

Министерство здравоохранения Республики Беларусь

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра русского и белорусского языков

«ЯЗЫК. ОБЩЕСТВО. МЕДИЦИНА»

Материалы XI Республиканской научно-практической студенческой конференции «Язык. Общество. Медицина», посвящённой 120-летию со дня рождения М. Богдановича

Материалы VIII научно-практического семинара «Аспектное и комплексное обучение языкам» и семинаров «Формы работы над лексикой в процессе обучения языкам студентов-медиков», «Проблемы языковой интерференции в условиях государственного билингвизма»

Гродно
ГрГМУ
2011

УДК 81:61:005.745(06)

ББК 81А0

Я41

Рекомендовано Редакционно-издательским советом УО «ГрГМУ»
(протокол № 13 от 6 декабря 2011 г.).

Редакционная коллегия: зав. каф. русского и белорусского языков
А.А. Мельникова (ответственный редактор);
ст. преп. каф. русского и белорусского языков
Н.А. Мишонкова;
ст. преп. каф. русского и белорусского языков
В.И. Воронец;
ст. преп. каф. русского и белорусского языков
Е.А. Дымова.

Рецензенты: доц., зав. каф. иностранных языков Д.К. Кондратьев;
доц., зав.каф. гуманитарных наук С.А. Ситкевич;
доц. каф. общей гигиены и экологии С.П. Сивакова.

Я41 «Язык. Общество. Медицина» : Материалы XI Республиканской научно-практической студенческой конференции, посвящённой 150-летию со дня рождения М. Богдановича; Материалы VIII научно-практического семинара «Аспектное и комплексное обучение языкам» и семинаров «Формы работы над лексикой в процессе обучения языкам студентов-медиков», «Проблемы языковой интерференции» / отв. ред. А.А. Мельникова. – Гродно : ГрГМУ, 2011. – 444 с.
ISBN 978-985-496-986-2

Сборник включает материалы XI Республиканской научно-практической студенческой конференции «Язык. Общество. Медицина», посвящённой 120-летию со дня рождения М. Богдановича, и научно-практических семинаров для преподавателей: VIII научно-практического семинара «Аспектное и комплексное обучение языкам» и семинаров «Проблемы языковой интерференции в условиях государственного билингвизма», «Формы работы над лексикой в процессе обучения языкам студентов-медиков». Работы студентов представлены докладами на секциях «Русский язык», «Беларуская мова і культура», «Культура», «Общество», «Медицина».

В материалах научно-практических семинаров рассматриваются теоретические и практические вопросы преподавания языков в негуманитарных вузах, способы интенсификации обучения языкам, средства реализации межпредметных связей.

Материалы сборника рассчитаны на широкий круг читателей.

УДК 81:61:005.745(06)
ББК 81А0

ISBN 978-985-496-986-2

© УО «ГрГМУ», 2011

ПЛЕНАРНАЕ ПАСЯДЖЭННЕ

ЖЫЦЦЁВЫ І ТВОРЧЫ ШЛЯХ МАКСІМА БАГДАНОВІЧА

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Варанец В.І.

Кафедра рускай і беларускай моў

Максім Багдановіч нарадзіўся 9 снежня 1891 года (паводле новага стылю) у Мінску ў сям’і настаўнікаў. Бацька – Адам Ягоравіч Багдановіч – паходзіў з сям’і беззямельнага селяніна, былога прыгоннага. Маці – Марыя Апанасаўна Мякота – скончыла настаўніцкія курсы ў Пецярбургу. У шлюбе Адама Ягоравіча з Марыяй Апанасаўнай было чацвёра дзяцей.

У 1892 г. сям’я пераехала ў Гродна, а ў 1896 годзе, пасля смерці Марыі Апанасаўны ад сухотаў, змянілі жыхарства на Ніжні Ноўгарад. З 1902 па 1907 г. Максім Багдановіч вучыўся ў Ніжагародскай мужчынскай гімназіі. Максім актыўна наведваў мітынгі, маніфестацыі, у выніку чаго атрымаў у атэстаце адзнаку “нядобранадзейнага вучня”. У гэты ж час ён актыўна вывучае беларускую мову і літаратуру, знаёміцца з матэрыяламі беларускіх газет “Наша доля”, “Наша ніва”, якія моцна паўплывалі на светапогляд паэта. І ў далейшай творчай дзейнасці Максім аддаваў перавагу беларускай мове.

Пачатак літаратурнай дзейнасці Максіма Багдановіча прыпадае на 1907 год. Першым значным мастацкім творам можна назваць беларускамоўнае праявічнае апавяданне “Музыка”, якое было надрукавана ў “Нашай ніве”. У 1908 годзе Багдановічы жылі ў Яраслаўлі, дзе Максім вучыўся ў гімназіі. Неўзабаве памірае ад сухотаў старэйшы брат Вадзім. А вясной 1909 года захварэў на сухоты і сам Максім. Бацька адвёз сына ў Крым на лячэнне, што станоўча паўплывала на яго здароўе. Тут жа з’явіліся новыя знаёмыя, першае каханне. На 1908 год прыпадае і пачатак паэтычнай дзейнасці Максіма. У “Нашай ніве” друкуюцца лірычныя вершы “Над магілай”, “Прыйдзе вясна”, “На чужыне”. Праз год з твораў Багдановіча пазнаёміўся беларускі паэт, публіцыст, крытык С. Палуян, які ўсяляк спрыяў публікацыі твораў Максіма. У гэты ж перыяд выходзіць знакавы верш у грамадзянскай лірыцы паэта “Краю мой родны! Як выкляты богам...”, у якім выразна прагучала тэма сацыяльнага прыгнёту і нацыянальнага адраджэння беларускаў.

Прыкладна ў 1913 годзе Максім зразумеў, што захворванне не дазволіць яму доўга жыць. Ён саромеўся сваёй хваробы, імкнуўся менш кантактаваць з людзьмі. Гэта наклала адбітак на характар. У 1916 годзе Багдановіч ад’язджае на лячэнне ў Ялту. Паездка дашчэнту стаміла паэта. У перадсмяротнай паштоўцы бацьку, чамусьці не адпраўленай, удакладняе, што адплёўваў кроў дзён дзесяць. Ён паміраў, пакінуты ўсімі,

і скончыў жыццё ў пустым пакоі. У 1917 годзе перастала біцца сэрца вялікага паэта.

Нельга перацаніць уклад, зроблены Максімам Багдановічам ў станаўлення беларускай паэзіі. Сучаснікі ставілі яго ў адзін рад з Янкам Купалам і Якубам Коласам. І сёння паэзія Максіма Багдановіча знаходзіць усё новых і новых прыхільнікаў.

СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гаджиева Ф.Г.

Кафедра анатомии человека

Студенческое научное общество Гродненского государственного медицинского университета создано в 1960 году на базе 11 студенческих научных кружков (СНК), объединявших 67 студентов для координации и организации научной деятельности студентов и молодых ученых университета (на день образования СНО – института).

Первым научным руководителем СНО был профессор, доктор биологических наук А.А. Туревский.

В настоящее время в учреждении образования «Гродненский государственный медицинский университет» общее руководство НИРС осуществляет проректор по научной работе, д.м.н. профессор Зинчук В.В., через научного руководителя СНО УО «ГрГМУ», профессора Околоулака Е.С. Под его руководством работает Совет СНО, который возглавляет председатель, ассистент кафедры анатомии человека, Гаджиева Ф.Г.

Основные направления деятельности СНО Гродненского медуниверситета: повышение качества подготовки врачей-специалистов; развитие творческих способностей студентов, расширение их кругозора, формирование научного подхода к решению практических вопросов у будущих специалистов; подготовка научных кадров университета; организация студенческих научных конференций и конкурсов; содействие в подготовке публикаций и внедрению в практику результатов научных студенческих работ; расширение студенческих связей с медицинскими вузами зарубежья путем участия в работе международных научных конференций и совместной деятельности; повышение научного и культурного уровня студенческой молодежи.

Студенческое научное общество имеет эмблему и девиз, одобренные Советом СНО по итогам университетского конкурса в

2002 г.

В настоящее время СНО объединяет 42 СНК (около 1400 студентов).

Принципы работы студенческих научных кружков (СНК): приобщение студентов к научной деятельности; предоставление студентам возможности расширить свои знания по методам обследования больных и глубже понять клинические проявления и диагностику заболеваний; развитие чувства научного поиска, аналитических способностей, умения работать с научной литературой.

Студенческое научное общество Гродненского медицинского университета активно сотрудничает со студенческими научными обществами других медицинских вузов как в республике, так и за ее пределами. В первую очередь это проявляется в участии студентов в научных конференциях. Только за последний год наши студенты выступили с докладами на конференциях в Беларуси (Минск, Витебск, Гомель), а также и за рубежом (Варшава, Лодзь, Белосток, Познань, Краков, Киев, Черновцы, Саратов, Смоленск, Санкт-Петербург). География научных контактов членов СНО ГрГМУ постоянно расширяется.

В 2006 г решением Совета специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов студенческое научное общество Гродненского государственного медицинского университета награждено денежной премией. В 2010 году такой же высокой оценки (Премия Совета специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов) было удостоено творческое объединение «Студенческая анатомическая лаборатория», которое работает на базе СНК кафедры анатомии человека.

Студенческое научное общество Гродненского медицинского университета активно сотрудничает со студенческими научными обществами других медицинских вузов как в республике, так и за ее пределами. В первую очередь это проявляется в участии студентов в научных конференциях.

Только за последний год наши студенты выступили с докладами на конференциях в Беларуси (Минск, Витебск, Гомель), а также и за рубежом (Варшава, Лодзь, Белосток, Познань, Краков, Киев, Черновцы, Саратов, Смоленск, Санкт-Петербург). География научных контактов членов СНО ГрГМУ постоянно расширяется.

При студенческом научном обществе кафедры общей гигиены и экологии в течение 10 лет работают группы лекторов-информаторов из числа студентов разных факультетов. В 2010 году семинар-акции «Новое поколение выбирает здоровый образ жизни», «Здоровье каждого – богатство страны» проведены для подростковой и молодежной аудитории в г.Гродно на базе среднеспециального учебного заведения – колледжа Бытового обслуживания, электротехнического колледжа, ДДУ № 45.

Одной из форм материального поощрения студентов является

назначение наиболее активным студентам именных и персональных стипендий. Активные кружковцы получают преимущество при поступлении в клиническую ординатуру, аспирантуру и магистратуру.

Среди участников общества имеются лауреаты именных стипендий (стипендия Скорины, Дубко), стипендий Совета университета, специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов.

В настоящее время идет активная реформация студенческого научного общества вуза. Каждая кафедра старается разнообразить спектр вопросов, которые могут привлечь юных ученых. Отдельно на кафедрах создаются англоязычные подгруппы для студентов иностранного факультета.

Участие студентов в научно-исследовательской работе стимулирует их потенциал, создает благоприятные условия для последующего их профессионального и карьерного роста.

УЛИЦА ДЗЕРЖИНСКОГО КАК ЧАСТЬ ГРОДНЕНСКОГО РАЙОНА «НОВЫЙ СВЕТ»

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гончарук В.В., 5 к., 10 гр., ПФ

*Кафедра гуманитарных наук
Научный руководитель – к.и.н. Чернякевич И.С.*

Район «Новый свет» – это район города, находящийся в пределах современных улиц Горького, Островского, Дзержинского, 17 сентября, Мицкевича. История гродненского района «Новый свет» начинается 24 июня 1875 года, когда к городу была присоединена территория вдоль границы бывшего «Станиславовского ключа». Позже район растет преимущественно за счёт имения Друцких-Любецких. Со временем рядом с дворцовым комплексом Станиславова появляются постройки в духе «кирпичной эклектики», а между ними – дома в стиле модерна и неоготики. Активное строительство на «Новом свете» приходится на период межвоенной Польши. Основными архитектурными стилями этого времени были конструктивизм и сецессия, а большинство жителей квартала составляли представители интеллигенции: инженеры, учителя, чиновники, врачи, военные [1].

В этой статье хотелось бы рассказать об улице, которая сегодня носит имя одного из создателей ВЧК – Феликса Эдмундовича Дзержинского. Свой теперешний вид улица Дзержинского приобрела не так уж давно. От площади Тизенгауза до пересечения с улицей Первого

мая она сформировалась по проекту плана Городницы И. Мезера 1765-1783 гг. Следующий отрезок – до улицы Островского сложился к началу XX столетия. В таком виде улица просуществовала вплоть до конца Второй мировой войны, сменив сразу несколько названий – Лапенская, Театральная-Акцизная площадь, Сапёрная, Pionerska, Narutowicza, Tannenberg-Str. [2, 3].

В межвоенные годы на месте школы № 10 были разбиты лучшие в городе корты спортивного клуба «Кресовия». Рядом располагалось и само здание клуба. С немецкой оккупацией в августе 1941 года в здании «Кресовии» был организован Гражданский комитет помощи жертвам войны под председательством ксендза А. Ярошевича. Эта общественная организация ставила своей целью «оказание помощи наиболее пострадавшим от войны» жителям Гродно. Просуществовал комитет всего пару месяцев [1, 2].

«Пакгауз на Городнице» (1765-1780 гг. постройки) расположен во внутреннем дворике школы. Частично перестроенный, потерявший свой прежний вид в ходе реставрации, сегодня он является частью комплекса десятой школы. В 1920-е годы пакгауз был приспособлен под частную мужскую гимназию имени Сенкевича [3, 4].

Всего в двух шагах от школы, по адресу Дзержинского, 10 расположился деревянный дом, выкрашенный в зелёную краску. Построен дом в начале 1930-х годов. Его хозяин, Леопольд Вильгельмович Вагнер, прибыл в Гродно в начале XX века из имения князя Сапеги в качестве столяра гродненских крепостных мастерских и даже перешёл из германского подданства в русское. Однако в канун Первой мировой войны это его не спасло от подозрения в связях с немецкой разведкой. Основным поводом для особого внимания со стороны жандармерии стали его немецкое происхождение и письма из-за границы. Именно Вагнер-старший и построил этот красивый дом. Его сын, Ф. Вагнер, был прекрасным краснодеревщиком. А вот внук Николай стал актёром Гродненского драматического театра [1].

Рядом с домом Вагнера, на месте сегодняшней троллейбусной остановки, стоял скромный деревянный дом Ивана Егоровича Савельева – человека, построившего православный Покровский собор в Гродно.

Современный ресторан «Стары Лямус» (1765-1780 гг. постройки) – в прошлом мануфактурный склад и администраторская кладовая. Раньше рядом с ним проходили сразу две улицы, от которых сейчас не осталось и следа: это улица Богуславского-Театральная, которая шла вдоль фасада здания со стороны парка и улица Маковая – со стороны театра. В 1939 году лямус был перестроен под жилой дом [2, 4].

Народный дом (сегодня это Городской дом культуры по адресу Дзержинского, 1/1) был построен в 1902 году по проекту архитекторов Л. Лангарда и Н. Романова. Освящение Народного дома было приурочено к празднованию столетия Гродненской губернии и состоялось 3 января 1902 года. На торжественное открытие прибыли епископ Гродненский и

Брестский Иоаким, городское духовенство, губернатор, множество горожан. В первую очередь Народный дом должен был служить делу просвещения бедных слоёв населения и пропаганде борьбы с пьянством. В нём работали попечительство о народной трезвости и библиотека, проводились лекции на различные темы и концерты самодеятельности, действовал любительский театр. Во время Первой мировой войны в Народном доме расположился 1-й дивизионный лазарет 6-й пехотной дивизии, а в 1920-е годы здесь расположился «Dom Zotnierz». Тут в 1923 году был создан Гродненский гарнизонный театр, а уже в 1968 году – открыт городской Дом культуры [1, 4].

На пересечении улицы Дзержинского с улицей 17 сентября расположено двухэтажное здание, ранее принадлежавшее гродненскому местному управлению Российского общества «Красного креста», по адресу Дзержинского, 28 – один из ярких примеров «кирпичной» эклектики, построенный как раз накануне Первой мировой войны в 1914 году. Общество «Красного креста» всегда возглавляли наиболее именитые горожане. Зданию было суждено побывать амбулаторией Красного креста, поликлиникой для больных туберкулёзом, Kasq choruch, инфекционной больницей, детским домом, культпросветучилищем [1, 2]. Сегодня здание принадлежит Гродненскому государственному университету им. Я. Купалы.

Непосредственно на самом перекрёстке с улицей 17 сентября – бывший магазин колониальных товаров Косманделя, где в 1930-х годах продавались даже бананы и мандарины, что по тем временам было большой редкостью. Именно рядом с ним 1 сентября 1939 года упала первая немецкая бомба, ознаменовав начало Второй мировой войны [2].

На противоположной стороне перекрёстка располагается корпус Военного госпиталя. Возведён он в 1895 году по проекту инженера генерал-майора Штальмана и первоначально служил казармами 4-го сапёрного батальона. Отсюда и одно из названий самой улицы – Сапёрная. В межвоенное двадцатилетие здесь располагалась 29-я дивизия пехоты, а сами казармы получили имя князя Ю. Понятовского. Нынешний госпиталь всегда использовался военными, что положило начало одной необычной традиции: стоя на посту в карауле, солдаты оставляли на стенах собственные автографы. И сейчас ещё со стороны Дзержинского на старых кирпичах можно разглядеть с десяток таких надписей: «Рядовой Иван Нить, 1893», «Jefrejtat Bolek z Gdyni, 1931», «Józaf Szafranski, 1934», «1942, Содыков А.П., II.1942» и др. Не отставали от своих предшественников и советские солдаты. Попадались даже надписи на грузинском языке – довольно неожиданная находка для Гродно [1].

На перекрёстке с улицей Терешковой находится братская могила русских солдат, которые погибли в 1915 году (не сохранилась в связи со строительством нового дома и проведения коммуникаций к нему) [2].

Отличительной особенностью улицы Дзержинского пока ещё остаётся ряд одноэтажных кирпичных домов середины прошлого

столетия – пример типовой застройки того времени. Существует что-то вроде легенды о том, что эту часть улицы после войны строили пленные солдаты вермахта [1].

Въезд на территорию аптечных складов по Дзержинского, 88 украшают красивые чугунные ворота, сделанные из пролётов ограды старого парка, которая была копией оградений дворцов французских королей.

Если пройти до конца улицы, то можно попасть на Форт № 6 гродненской крепости 1887-1892 гг. С восточной стороны сохранилась большая часть валов и рвов [2].

Таким образом, даже на достаточно оживленной магистрали, такой, как улица Дзержинского, в своем большинстве застроенной многоэтажными домами, есть здания, история которых представляет особый интерес. Достаточно присмотреться внимательнее, и Вам станут заметны детали зданий, мимо которых Вы, возможно, проходите каждый день, не задумываясь об истории, которая порой кроется в мелочах. В гродненском районе «Новый свет» каждая улица – это история множества событий, каждое здание – это история чьей-то жизни. Пока район «Новый свет» не стал историей, не упустите возможность прогуляться по его улицам.

Список литературы

1. Чернякевич, А. «Новый свет» и его окрестности / А. Чернякевич, при участии И. Трусова. – Минск: Лимариус, 2009. – 68 с.
2. Лялевіч, Я. Ад Каложы да фартоў: гістарычная спадчына Гродна / Я. Лялевіч, І. Трусаў, А. Чарнякевіч. – Мінск: Лімарыус, 2008. – 92 с.
3. Квитницкая, Е.Д. Строительство Тизенгауза в Гродно / Е.Д. Квитницкая // Архитектурное наследие. № 11. – М., 1958.
4. Трусаў, І.Г. Гарадніца. / І.Г. Трусаў // Биржа информации. – 1998.

СЕКЦИЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК»

МЕДИЦИНСКИЙ ТЕРМИН НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Абдуллаева Н., 2к., 4гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.

Медицинская терминология представляет собой огромный лексический пласт языка науки, насчитывающий десятки тысяч терминов, которые формировались в течение двух с половиной столетий. Процесс

образования новых терминов продолжается и в наше время. Каждая из отраслей медицины имеет свой богатый и достаточно сложный понятийный аппарат.

Терминологическая система имеет как общие с лексикой русского языка, так и специфические характеристики.

Медицинские термины состоят: из слов-терминов – 25% (кома, гайморит, абстиненция, фенилкетонурия, перикард, лапаротомия); из двух слов – 54% (ложный паротит, японский энцефалит, палочка Фридлендера, болезнь Паркинсона); из трех слов – 15%: (аденома предстательной железы, тромбоэмболия легочной артерии, ангиоспазм головного мозга); из четырёх слов – 3% (агаммаглобулинемия врожденная без лимфоцитопении, атеросклеротическое поражение коронарных артерий, синдром Вольффа-Паркинсона-Уайта, семейная фиброзная дисплазия челюстей); из пяти слов – 0,01% (облитерирующий атеросклероз артерий нижних конечностей, перевязка аневризмы наружной подвздошной артерии, хронический гепатит с внутрипеченочным холестазом, семейная мультилокальная кистозная болезнь челюсти. На термины от 6 до 11 слов приходится 0,05%.

Далеко не всякий контекст дает возможность понять значение слова. Особую трудность вызывают специальные медицинские слова, используемые в качестве терминов и взятые из других пластов лексики: ямень, языки пламени, полый канатик, окно в мозг, ножка гриба, полюс хрусталика, крыша пузырька, желточный мешок, ямочки желудочные, створки клапана, мозговая бороздка, мозговой колодец. Как правило, данные специальные слова представляют уменьшительные формы исходных слов, а также слова, редко употребляемые в разговорной речи. К тому же, не зная системы уменьшительных суффиксов, трудно определить значение искомого термина.

В качестве терминов могут употребляться и словосочетания. Именной характер словосочетаний дополняется причастными оборотами и причастиями с существительными: прогрессирующая близорукость; артерия, сопровождающая седалищный нерв. В роли компонента-существительного могут выступать: существительные русского происхождения (бугорок, отложение, камень, вкладки, прикус); существительные греко-латинского происхождения (стоматит, одонтома, индекс, адентия); существительные, заимствованные из других языков (эмаль, пломба, гайморит).

Многочисленную группу составляют терминологические словосочетания, включающие два компонента прилагательных (хронический активный гепатит, хортоновская головная боль, периодическая мигренозная невралгия, костничная зубная киста, наружная подвздошная артерия).

Для подязыка медицины характерны различные типы терминологических словосочетаний: существительное в И.п. + существительное в Р.п. (болезнь Верльгофа, отек Квинке, резекция

желудка, синдром Фрелиха, зоб Хашимото); прилагательное (причастие) + существительное в И.п. + существительное в Р.п. (поперечное положение плода, закрытый массаж сердца); существительное в И.п. + прилагательное (причастие) + существительное в Р.п. (болезнь слепой кишки, синдром носоресничного нерва, синдром полиморфной почесухи); существительное в И.п. + существительное в Р.п. + существительное в Р.п. (спазм мышц конечностей, перелом диафиза бедра, рак шейки матки, ганглиолит узла колена), прилагательное (причастие) + прилагательное (причастие) + прилагательное (причастие) + существительное в И.п. (рецидивирующие глубокие рубцующие аорты, глубокий гнойный glandулярный хейлит, скарлатиформная десквамативная рецидивирующая эритема); сложное прилагательное + существительное (кранио-карпо-тарзальная дистрофия, лице-пальце-генитальный синдром, уретро-глазо-суставный синдром, черепно-орбитально-лицевой дизостоз, глазо-костно-кожный синдром, нижнечелюстно-глазо-лицевая дисморфия, инфекционный дермато-стомато-офтальмит), существительное + существительное с предлогом, управляющим творительным падежом (перомелия с микрогнатией), прилагательное + существительное в именительном падеже + существительное в творительном падеже (нижнечелюстной дизостоз с перомелией, узловатый кожный эластоидоз с кистами и камедионами) и др.

В подязыке медицины широко распространены различные аббревиатуры: УЗИ, ЭКГ, ОРВИ, ОРЗ, СПИД, СХУ, ИБС и др.). Встречаются и термины-эпонимы, в которых запечатлены имена известных литературных героев, мифологических героев, особенности характера которых стали нарицательными (синдром Мюнхгаузена, синдром "Алисы в стране чудес", синдром Агасфера, синдром Стендаля и др.).

Таким образом, медицинские термины являются одним из наиболее важных и своеобразных объектов изучения.

СОВРЕМЕННЫЕ НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦ ПО РОДУ ЗАНЯТИЙ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Аллаков Д., 2 к., 2 гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

В конце XX – начале XXI в. лексический состав русского языка претерпевает значительные изменения, которые в той или иной степени охватывают все сферы лексики. Одним из «неогенных» участков

лексической системы является сфера наименований лиц, поскольку именно человек является одним из главных элементов языковой картины мира и ключевой фигурой языковых преобразований в современном русском языке.

Языковые наблюдения последних двадцати лет позволяют не только констатировать ряд лексических и семантических инноваций в группе наименований лиц, но и выявить тенденции эволюции данной группы, позволяющие прогнозировать пути ее дальнейшего развития.

Одной из основных особенностей развития группы агентов русского языка является постоянное увеличение объема лексем, входящих в ее состав. В первую очередь расширение состава группы слов с общим значением «человек» происходит за счет увеличения объема лексем, входящих в группу названий лиц по профессии и роду занятий. Эта тенденция сохранится и в будущем. Однако интенсивность данного процесса будет неодинаковой для разных подгрупп лексем, объединенных в тематическую группу *Nomina professionalia*.

В Русском семантическом словаре в качестве отдельных микрогрупп в составе группы слов-наименований людей по профессии, специальности, роду занятий, характеру деятельности и по связанным с ними действиям, функциям и отношениям выделяются наименования лиц, занятых в следующих сферах деятельности: 1) в хозяйственной, экономической сферах деятельности; 2) в сфере науки, ее практического применения, специальных разысканий, обучения, медицины; 3) в сфере искусства, творчества; 4) в сфере спорта, туризма, а также отдыха, свободного времяпрепровождения; 5) в сфере власти, служебной, официальной, должностной деятельности; 6) в сфере общественной общественно-политической деятельности; 7) в военной, военизированной сферах деятельности; 8) в сфере религии и культов.

Наиболее интенсивно в настоящее время идет процесс расширения состава первых четырех групп. В активное употребление вошли распространившиеся в 80 – 90-е годы XX в. агенты тематической сферы «Экономика. Бизнес»:

бизнесмен, бизнес-леди, брокер, брэнд – менеджер, маркетолог менеджер, дистрибьютор, риэлтор.

Так же интенсивно идет процесс расширения состава микрогрупп – названий, чьи профессиональные интересы лежат в области науки, медицины, например:

парапсихолог, тестолог, сомнолог, иридодиагност, иммунобиолог, нейрогастроэнтеролог, рефлексотерапевт, мануолог;

компьютерных технологий:

– веб-мастер, веб-дизайнер, программист, интернетчик, сайт-холдер;

журналистики, рекламы:

– папарации, рекламист, пиар-менеджер, ньюсмейкер, пиарщик, пиар-технолог;

моды:

– кутюрье, супермодель, топ-модель, топ-стилист, стилист;
искусства (в основном кино и музыки):

– шоумен, хитмейкер, диджей, виджей, клипмейкер, панк-рокер,
попсовик, продюсер, ремиксер, шлягерщица, шоу-дива, хип-хopper;

спорта:

– байкер, аквабайкер, боулингист, дайвингист, виндсерфингист,
вэйкбордист, бордист, бодидилдер, маунтинбордист.

В настоящее время наблюдается некоторая стабилизация состава новых слов, которые являются номинациями людей, осуществляющих профессиональную деятельность в сфере власти, служебной, официальной и должностной деятельности, в то время как конец 80-х и 90-е годы XX в. характеризовались бурным ростом числа новых лексем данной тематической сферы: мэр, спикер, губернатор, премьер-министр, силовик, думец, налоговый, правозащитник, политолог, политтехнолог и др.

В целом можно говорить о завершении этапа становления политической терминологии нового времени и стабилизации корпуса агентов в составе общественно-политической лексики. Можно прогнозировать незначительные трансформации в составе тематических групп наименований лиц, занятых в военной сфере и сфере религии и культов. В последние годы в этих группах происходили не только количественные, сколько качественные изменения, обусловленные процессом актуализации тех или иных лексем.

Таким образом, процесс вовлечения новых лексем – наименований лиц по профессии и роду занятий в состав лексики русского языка не потеряет своей интенсивности в ближайшие годы. Однако основная масса неологизмов будет представлять собой лексемы, в значении которых найдут отражение наиболее актуальные сферы жизни современного человека, при этом значительную часть новых слов по-прежнему составят заимствования, что можно объяснить их более высоким потенциалом к терминологизации. Это является достаточно важным условием становления и развития у лексем семантики профессионального деятеля.

МЕЖДУНАРОДНОЕ ДВИЖЕНИЕ КРАСНОГО КРЕСТА И КРАСНОГО ПОЛУМЕСЯЦА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Амангелдиева Г., Зк., 1 гр., ФИУ

*Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Мишонкова Н.А.*

Движение Красного Креста первоначально возникло как результат идей и действий швейцарского бизнесмена Анри Дюнан, который в 1859 году организовал горожан для помощи тысячам солдат, раненных в сражении при Сольферино между войсками Австрии, с одной стороны, и Франции в союзе с Сардинским Королевством, с другой. Страдания, очевидцем которых стал Дюнан, не давали ему покоя, и тремя годами позже он написал книгу о пережитом «Воспоминание о битве при Сольферино», в которой выдвинул идею создания нейтрального общества по подготовке добровольцев из числа гражданских лиц для оказания помощи пострадавшим в боях.

Дюнан за свои деньги отослал по экземпляру книги главам правительств, монархам, ведущим военачальникам и просто европейским знаменитостям, переведенное на все европейские языки, «Воспоминание о Сольферино» стало бестселлером, сделав имя Дюнан известным всей Европе. Дюнан не только описывал ужасы войны, страдания раненых и гражданского населения, но и рассказал, что могли бы сделать правительства для уменьшения этих страданий. Последняя треть книги содержала план создания национальных организаций по оказанию гуманитарной помощи, каковые, по мнению автора, должны были возглавить известные и уважаемые в обществе люди, пользующиеся поддержкой своих правительств. А для координации их деятельности предлагалось создать международный общественный орган, которому следовало придать статус наднационального, с «дипломатическим иммунитетом» на время ведения войны.

Более 140 лет прошло с того дня, когда Анри Дюнан впервые выдвинул идею создания добровольных обществ, и за это время движение Красного Креста и Красного Полумесяца значительно расширилось и укрепило свое положение. Его участниками ныне являются почти все страны мира, что составляет более 190 национальных обществ Красного Креста и Красного Полумесяца, объединяющих более 105 миллионов добровольцев, приверженных единым гуманитарным принципам.

Международное движение Красного Креста объединяет свыше 400 млн. человек в 181 стране мира. Движение Красного Креста и Красного

Полумесяца включает в себя три основные организационные структуры:
Международный Комитет Красного Креста;
Международная Федерация Обществ Красного Креста и Красного Полумесяца;
Национальные Общества Красного Креста и Красного Полумесяца.

В Движение входят Национальные Общества стран, правительства которых подписали четыре Женевские Конвенции и два Дополнительных протокола к ним (191 НО по состоянию на 2004 г.) Они имеют право принимать участие в пересмотре решений в рамках этих договоров и обязаны обеспечивать выполнение этих решений.

Международный Комитет Красного Креста (МККК) – это гуманитарная организация со штаб-квартирой в Швейцарии, являющаяся основателем Международного Движения Красного Креста и Красного Полумесяца, работающая по всему миру и имеющая международный правовой статус. Это нейтральная, беспристрастная и независимая организация, работающая во время вооруженных конфликтов и в других ситуациях насилия. МККК является хранителем международного гуманитарного права (Женевские конвенции и Дополнительные протоколы к ним).

Основополагающие принципы Движения.

Гуманность. Международное движение Красного Креста и Красного Полумесяца, возникшее в результате стремления оказывать помощь всем раненым на поле боя без исключения или предпочтения, старается при любых обстоятельствах, как на международном, так и на национальном уровне, предотвращать или облегчать страдания человека. Движение призвано защищать жизнь и здоровье людей и обеспечивать уважение к человеческой личности. Оно способствует достижению взаимопонимания, дружбы, сотрудничества и прочного мира между народами.

Беспристрастность. Движение не проводит никакого различия по признаку расы, религии, классовой принадлежности или политических убеждений. Оно лишь стремится облегчать страдания людей, и в первую очередь, тех, кто больше всего в этом нуждается.

Нейтральность. В целях сохранения всеобщего доверия. Движение не может принимать чьей-либо стороны в вооруженных конфликтах и вступать в споры политического, расового, религиозного или идеологического характера.

Независимость. Движение независимо. Национальные общества, оказывая своим правительствам помощь в их гуманитарной деятельности и подчиняясь законам своей страны, должны, тем не менее, всегда сохранять автономию, чтобы иметь возможность действовать в соответствии с принципами Красного Креста.

Добровольность. В своей добровольной деятельности по оказанию помощи Движение ни в коей мере не руководствуется стремлением к

получению коммерческой выгоды.

Единство. В стране может быть только одно Национальное Общество Красного Креста или Красного Полумесяца. Оно должно быть открыто для всех и осуществлять свою гуманитарную деятельность на всей территории страны.

Национальное общество Красного Полумесяца Туркменистана основано в 1926 году. С приобретением независимости в 1992 году признано Указом Президента Туркменистана единственной общественной самостоятельной организацией на территории Туркменистана, осуществляющей свою деятельность в соответствии с принципами Международного движения Красного Креста и Красного Полумесяца.

ЗАКОН ТУРКМЕНИСТАНА ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ И ЗАЩИТЕ СИМВОЛИКИ КРАСНОГО ПОЛУМЕСЯЦА И КРАСНОГО КРЕСТА ОТ 07 ГОРКУТ 2001 ГОДА (выдержки).

Настоящий Закон в соответствии с Конституцией Туркменистана, его нейтральным статусом и международными обязательствами Туркменистана определяет порядок и правила использования, а также правовой защиты символики красного полумесяца и красного креста.

ПОРЯДОК И ПРАВИЛА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭМБЛЕМ КРАСНОГО ПОЛУМЕСЯЦА И КРАСНОГО КРЕСТА.

Международный Комитет Красного Креста и Международная Федерация обществ Красного Креста и Красного Полумесяца в соответствии с общепризнанными международными нормами используют на территории Туркменистана эмблемы красного полумесяца и красного креста в качестве защитного и (или) отличительного знаков. (СТАТЬЯ 8.).

Национальное общество Красного Полумесяца Туркменистана использует эмблему красного полумесяца в качестве защитного или отличительного знака. Медицинский персонал, медицинские формирования и санитарно-транспортные средства Национального общества Красного Полумесяца Туркменистана.

Предоставленные в распоряжение Вооруженных Сил Туркменистана, могут использовать эмблему красного полумесяца в качестве защитного и отличительного знака при осуществлении всех видов своей деятельности (СТАТЬЯ 9).

С разрешения Национального общества Красного Полумесяца Туркменистана национальные общества Красного Креста и Красного Полумесяца иностранных государств могут использовать отличительную эмблему красного креста или красного полумесяца при осуществлении своей гуманитарной деятельности на территории Туркменистана. (СТАТЬЯ 9).

Медицинские формирования вооруженных сил Туркменистана используют эмблему красного полумесяца в качестве защитного знака для обозначения своего медицинского персонала, санитарно-

транспортных средств, медицинского имущества, зданий, сооружений и иных объектов медицинского значения. Министерство обороны Туркменистана обеспечивает персонал медицинских формирований Вооруженных сил Туркменистана нарукавными повязками и удостоверениями установленного образца с изображением эмблемы красного полумесяца. (СТАТЬЯ 10.);

Гражданский медицинский персонал, медицинские учреждения, санитарно-транспортные средства и медицинское имущество во время вооруженного конфликта обозначаются эмблемой красного полумесяца, используемой в качестве защитного знака, с разрешения и под контролем Министерства.

ЗНАЧЕНИЕ И ВЛИЯНИЕ ВЗГЛЯДА В ПРОЦЕССЕ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Аннаева Г., 1к., 4гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.

Невербальное общение играет большую роль в обмене эмоциями. В невербальной коммуникации используются любые символы, кроме слов.

Зачастую невербальная передача происходит одновременно с вербальной и может усиливать или изменять смысл слов. Примерами невербальной коммуникации могут служить обмен взглядами, выражение лица, например, улыбки и выражения неодобрения, поднятые в недоумении брови, живой или остановившийся взгляд, взгляд с выражением одобрения или неодобрения.

На протяжении многих веков человечество задумывалось над значением взгляда и его влиянием на поведение человека. Ученые недавно установили, что зрачки расширяются, когда вас что-то заинтересовывает. Расширение или сужение зрачков, которое возникает как ответ на возбуждение, совершается непроизвольно, без учета сознания. Если направлением взгляда еще как-то можно управлять, то изменение зрачков для нас неподвластно.

Контакт глаз является неоспоримо важным фактором коммуникации. Человек получает через зрение около 80% впечатлений по сравнению с другими органами чувств. С помощью глаз можно передать самые различные выражения, благодаря им мы можем осуществлять процесс управления ходом беседы, обеспечивать

обратную связь в поведении человека. Взгляд помогает в обмене репликами, так как большинство высказываний без участия глаз было бы бессмысленным. Когда мы говорим о человеке «у него выразительные глаза», «у нее злой взгляд», «она сглазила меня», то имеем в виду как раз информацию, полученную путем невербального общения при наблюдении за зрачками человека.

Также взгляд принимает участие в выражении интимности, откровенности. При попытке обмануть, человеку обычно трудно выдержать пристальный взгляд, он моргает и отводит глаза в сторону. Порой нам кажется, что собеседник что-то не договаривает, хотя он красноречив. Но, глядя в глаза собеседнику, вы можете узнать, насколько он откровенен с вами. Вышесказанные признаки могут присутствовать и при наличии таких эмоций, как печаль, стыд, отвращение. Также с помощью взгляда вы можете установить степень приближенности к человеку.

В общении взгляд, как правило, осуществляет информационный поиск. Например, слушающий смотрит на говорящего, и если тот сделал паузу, молча ожидает продолжения, не прерывая контакта глаз; дает сигнал о свободном канале связи, например, говорящий знаком глаз сообщает, что разговор окончен; помогает установить и поддержание социальных отношений, когда мы ищем взгляд человека, чтобы вступить в беседу.

Давайте вспомним, как остро собеседники в Интернете нуждаются в разнообразных смайликах, которые являются заменой такого средства невербального общения, как обмен взглядами, а также заменой выражения лица. Это ещё одно подтверждение важности взгляда при общении.

В психологии существует несколько типов взглядов, каждый из которых несет весьма существенную информацию о мыслях человека.

Деловой взгляд – когда мы смотрим в лоб и в глаза собеседника. Часто мы себя так ведем при встрече с малознакомыми людьми, руководителями и начальниками.

Социальный взгляд – когда мы направляем глаза на зону лица человека в области рта, носа и глаз. Он характерен в ситуациях непринужденного общения с друзьями и знакомыми.

Интимный взгляд – проходит через линию глаз собеседника и опускается на уровень ниже подбородка, шеи.

Долгота взгляда может говорить о степени заинтересованности. Пристальный, неотрывный взгляд скажет вам о намерении вывести у вас какую-то информацию или заставить вас подчиниться.

В заключении можно сказать, что при разговоре с людьми или ведении переговоров нужно научиться смотреть в зрачок, и зрачок расскажет правду о мыслях человека. Однако нужно правильно его интерпретировать. И для этого необходимо учитывать окружающую обстановку, контекст обстоятельств.

О ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Батыров Э., 2к., 4гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.

За последние 20-25 лет русский язык очень сильно изменился, например, практически перестали склоняться сложные числительные (например, часто можно услышать более триста человек вместо правильного варианта более трёхсот человек); расширился экономический словарь русского языка за счет заимствованных слов (ипотека, ликвидность) и т.д. Однако изменения произошли не только в лексике и грамматике, но и в культуре речи.

Характерной особенностью современной лингвокультурной ситуации является увеличение использования в устной речи неформальных языковых средств, в частности, так называемой ненормативной лексики.

Получают распространение – прежде всего через средства массовой информации (телевизор, интернет) – арготизмы, элементы блатного языка, в устной речи участилась брань. В современной жизни стали больше ругаться матом.

В молодёжной среде очень распространён молодёжный жаргон. Говоря о молодёжи, имеются в виду молодые люди в возрасте 13-30 лет, которые находятся в стадии физиологического, социального, профессионального развития и имеют различные ценностные ориентации, стиль жизни и поведения, социальную активность. Но одновременно молодёжь стремится к корпоративности. Это выражается внешним видом (причёской, одеждой и т.д.), стилем поведения, особенно поведения речевого: очень часто молодёжь не хочет принимать языковые нормы и использует групповой подязык – социально-возрастной жаргон.

Молодёжь привлекает то, что осуждается официальным взрослым миром. Происходит замена «чужих» стандартных названий на «свои» эмоциональные и образные. Например: «тусовка» – компания, группа; «общага» – общежитие; «классно» вместо отлично, красиво; «дискач» дискотека и т.д.

Среди причин употребления жаргона в речи молодёжи можно выделить следующие:

- 1) для достижения социального статуса в группе на основе принятия её социальных и нравственных ценностей;

- 2) ради удовольствия;
- 3) для демонстрации своего ума;
- 4) в целях избежания повседневной банальности, стремления к большей эмоциональности речи;
- 5) для привлечения внимания к себе;
- 6) для поддержания контакта внутри данной социальной группы;
- 7) для выполнения конспиративной функции.

Ядром студенческого жаргона являются элементы студенческого арготизма. Студенческие арготизмы, как правило, сохраняют внутреннее вузовское использование и обычно не выходят за рамки студенческого. Например, «препод» преподаватель; «фак» факультет; «универ» университет; «общага» общежитие; «лаба» лабораторная работа; «комп» компьютер; «зачётка» зачётная книжка; «плавать» неточно отвечать; «автомат» зачёт (экзамен), полученный автоматически и т.д.

Жаргон «кодирует», сохраняет и передаёт информацию от одного молодого человека к другому. Но частое и необоснованное употребление жаргонных слов ведёт к засорению и обеднению языка и говорит о низкой речевой культуре человека.

Мы также хотели бы затронуть проблему использования матерных слов в современном русском языке.

Наше внимание привлекла точка зрения известного российского лингвиста, создателя первого в стране Словаря русского мата в 12-и томах, Алексея Плущера-Сарно, который в своём интервью говорит: «В основе любого языкового запрета должен лежать некий отрицательный словарь». Учёный считает, что «надо сначала мат издать, а потом запрещать».

Но мы не можем полностью согласиться с этим мнением. С одной стороны, для юридической практики подобный словарь нужен. Например, в случае, когда кто-либо обращается в суд с обвинением в оскорблении, потребовался бы справочник норм или отрицательный словарь, чтобы оценить, какие слова были оскорбительными или матерными. Но, с другой стороны, нам представляется недопустимым, чтобы такой словарь поступал в свободную продажу, потому что он способен оказывать плохое влияние на людей, особенно детей. Дети всегда любопытны и любят использовать новые слова. Они ещё не понимают, какие слова можно употреблять, а какие нет и почему. Если бы они получили такой словарь, то эта лексика очень заинтересовала бы их, и они, вероятно, начали бы использовать её в своей речи. Стоит ли таким образом расширять лексикон подрастающего поколения? Мы считаем, что отрицательный словарь нужен только специалистам. Такой словарь может быть использован лишь взрослыми умными людьми.

Однако в современной жизни существует Интернет, который доступен сегодня практически всем – это значит, что все люди могут найти словарь русского мата и ознакомиться с ним. Тем более, что сам А. Плущер-Сарно позволил использовать материалы словаря в Интернете.

Нельзя не отметить, что сейчас люди стали больше употреблять матерные слова, и им не стыдно это делать. Почему? По нашему мнению, очень большую роль в формировании личности играет семья. Когда ребёнок маленький, он не понимает, что хорошо, а что плохо. Он только повторяет то, что говорят родители. И когда человек вырастет, ругаться матом становится для него привычкой.

Кроме того, люди, с которыми человек постоянно общается, тоже оказывают большое влияние на его привычки в использовании тех или иных слов. Чтобы не чувствовать себя одиноким и быть на равных с другими людьми, человек вынужден говорить на их языке, в частности использовать матерную лексику. Действительно, с кем поведёшься, от того и наберёшься.

Возникает вопрос: можно ли отучить людей употреблять ненормативную лексику? Мы считаем, что определённые шаги в этом направлении сделать можно. Как говорит известный лексиколог Елена Кара-Мурза, с грубостью языка следует бороться путём просвещения людей.

И, конечно же, каждый из нас может попытаться изменить ситуацию к лучшему: если какой-то человек в нашем присутствии ругается матом, мы должны объяснить ему, что это очень плохо. Возможно, в конце концов, этот человек устыдится.

Итак, борьба с грубостью, повышение культуры речи в обществе – это дело не только государства, но и каждого человека.

МИСТИКА И ПРЕДСКАЗАНИЯ В ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ ПУШКИНА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Василевская Т.А., 3 к., 8 гр., ПФ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Мишонкова Н.А.

Наш обычный язык, язык, на котором мы говорим, является соавтором всех наших мыслей и дел, таким соавтором, который, может быть, более велик, чем мы сами. В известном смысле, он «классик», а мы только современники самих себя.

Величие языка и его тайной мудрости в том, что в нем сосредоточен опыт многих поколений, особый взгляд целого народа на мир. С детства, втягиваясь в атмосферу родного языка, мы усваиваем не только определенный запас слов и грамматические правила, но незаметно для самих себя мы впитываем свою эпоху, как она выразилась в языке, и тот огромный прошлый опыт, который отложился в нем.

Пушкин явился мощнейшим источником творческих импульсов, обусловивших возникновение целой галактики светил: Гоголя, Лермонтова, Достоевского, А.Толстого и десятков других. Без постижения Пушкина мы не сможем верно осмыслить их место в нашей культуре.

Лучезарная творческая энергия содержится прежде всего в созданном пушкинским гением современном русском литературном языке. Автору «Войны и мира», обратившемуся к онегинской эпохе, не надо было переводить пространные диалоги героев на русский язык: в своё время, «родной земли спасая честь», Пушкин уже доказал, что гордый наш язык способен выражать тончайшие нюансы человеческих ощущений, Пушкин уже поставил русский язык в один ряд с наиболее развитыми и богатыми языками мира.

Не менее ценным нравственным уроком является для нас сама жизнь Пушкина. Вчитываясь в его насыщенные широчайшей гаммой чувств строки, погружаясь в воспоминания о нём современников, родственников, потомков, мы полнее постигаем тайны человеческих взаимоотношений, отразившихся в его произведениях.

Вопреки своей воле с роковым постоянством оказывающийся «в мрачных пропастях земли», Пушкин (особенно времён «Онегина») тем не менее исключительно светел и – что редкость для русского автора – умеет радоваться жизни. Причём не только неким мистическим озарением и прелестям того или иного духоподъёмного пейзажа, но и самым что ни на есть неизменным, часто презираемым высоконравственными литераторами предметам: «янтарю на трубках Цареграда», «духам в гранёном хрустале» и прочему. Не говоря уже о кулисах и обитающих в них «очаровательных актрисах».

В «Онегине» можно найти настоящий гимн всему этому:

Вошёл: и пробка в потолок,
Вина коменты брызнул ток,
Пред ним roast-beef окровавленный
И трюфкли, и роскошь юных лет,
Французской кухни лучший цвет,
И Страсбурга пирог нетленный
Меж сыром лимбургским живым
И ананасом золотым.
Когда Евгений проносится по улице и
Морозной пылью серебрится
Его бобровый воротник...

Это застревает в памяти читателя на всю жизнь. Ещё один пушкинский урок: пока мы живы, пусть хоть воротник серебрится. В каком-то смысле Пушкин нас всех расковал.

Одновременно с Пушкиным упрочилось и другое: вера русских в то, что мистическая связь с миром иным каждодневна и постоянна.

Обычно это излагается в контексте пушкинских «суеверий». Пушкин, в самом деле, верил свято в приметы, талисманы и гадания.

А.С. Пушкин был не просто «солнцем русской поэзии», он имел огромное влияние на умы своих современников. В жизни его много тайного. Говорят, что многие стихи Пушкина являют собой шифр. Мистика в его жизни присутствовала, и в больших количествах, да и сам поэт придавал огромное значение предсказаниям.

Вскоре после окончания Лицея Пушкин был зачислен на службу в Коллегию иностранных дел и поселился в Петербурге. Как-то он узнал, что северную столицу приехала известная гадалка немецкого происхождения Александра Кирхгоф. Пушкин с несколькими друзьями посетили ее.

При виде Александра немка воскликнула: «О, вы важная голова!» Она взяла руку молодого человека и стала говорить. Сначала сказала, что по возвращении домой он найдет на столе пакет с деньгами, а затем продолжила: «Скоро вам предложат переменить род службы, а потом дважды подвергнут ссылке. Вы будете пользоваться огромной известностью у своих современников и потомков. На 37-м году жизни у вас будут большие неприятности из-за жены. Опасайтесь белого человека или белой лошади. Если они не помешают, то вы доживете до глубокой старости...»

По приходе домой поэт узнал, что к нему заходил товарищ по лицу Корсаков и вернул поэту карточный долг. Конверт с деньгами лежал на столе. Через несколько дней генерал А.Ф. Орлов предложил Пушкину поступить на военную службу, а в 1820 году его за антиправительственные стихи выслали из Петербурга.

Как мы знаем, сбылось и остальное – убивший Пушкина Дантес был блондином и ездил верхом на белом коне... Причиной их дуэли была жена Пушкина Наталья Николаевна. А о славе, которой овеяно имя Пушкина и по сей день, и говорить не приходится...

Еще одна мистическая линия в жизни Пушкина связана с его перстнями, которые он носил как талисманы. Их можно увидеть на руке поэта на знаменитом портрете работы Тропинина.

До конца жизни Пушкин не расставался с массивным золотым кольцом витой формы, куда был вставлен восьмиугольный сердолик с вырезанной на нем надписью на древнееврейском: «Симха, сын почтенного рабби Иосифа, да благословенна его память». Его подарила поэту графиня Елизавета Воронцова, с которой он познакомился в 1823 году в Одессе. У них был бурный роман. Кстати, на Руси издавна считали, что сердолик приносит удачу в любви. Неизвестно, верил ли в это Пушкин, но вот свои успехи на литературном поприще он связывал с надписью, выгравированной на камне.

Умирая, Пушкин подарил перстень В.А. Жуковскому, которому подарок так пришелся по душе, что он стал носить его постоянно на среднем пальце правой руки рядом с обручальным кольцом.

После кончины Василия Андреевича его сын подарил перстень И.С. Тургеневу. Тот, в свою очередь, высказывал пожелание, чтобы после его

смерти кольцо перешло к Л.Н. Толстому. Но его возлюбленная Полина Виардо распорядилась иначе и передала реликвию в Пушкинский музей Александровского лица. Оттуда перстень был украден, да так и не найден.

Еще одно кольцо – с бирюзой, подарок П.В. Нащокина, Пушкин незадолго до роковой дуэли подарил своему товарищу Данзасу. Протянув ему кольцо, он произнес: «Возьми и носи его. Это талисман от насильственной смерти». Вскоре поэт погиб на дуэли. По стечению обстоятельств, Данзас был одним из его секундантов. Однако сохранить подарок Данзас не смог: какое-то время спустя перстень затерялся.

Немало загадок связано и с творчеством Пушкина. Как известно, в «Евгении Онегине», изображая смерть Ленского на дуэли, он практически дал описание собственной гибели. Ленский очень похож на своего творца: он тоже поэт, у него темные вьющиеся волосы, дуэль также происходит из-за женщины, и исход смертельный...

А период Болдинской осени, которому обязаны своим появлением «Маленькие трагедии», пять повестей, окончание «Евгения Онегина» и 30 стихотворений великого поэта? Все это было написано за каких-то три месяца! Казалось, вдохновение не оставляло Александра Сергеевича ни на день, чего не бывало ни до, ни после той осени...

В наши дни этим фактом заинтересовались исследователи области, весьма далекой от литературы, – физики.

Пушкин приехал в Болдино в 1830 году, когда в Нижегородской губернии вспыхнула эпидемия холеры. Намереваясь пробыть там совсем недолго, он не смог вернуться обратно из-за карантина.

Упоминание о холере не случайно. 1830 год был годом активного солнца. Такие годы обычно чреваты войнами и эпидемиями. Живые организмы получают повышенные дозы космической радиации. Сотрудники Института ядерной физики (Санкт-Петербург) экспериментальным путем доказали, что уровень рентгеновского излучения, соответствующего периоду солнечной активности, стимулирует деятельность мозга и пробуждает воображение. Остается только сесть за письменный стол...

Можно сказать, что Пушкин вернул исконное язычество в русский национальный пантеон. Не желая объясняться с богами, он тем не менее их страшился. Суеверия – национальное русское вероисповедание.

Список литературы

1. Пушкинская энциклопедия. 1799-1999. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 808 с.: ил.
2. Карпушин, С.В. А.С. Пушкин: начало всех начал. Жизнь, творчество, эпоха. / Е.С. Ковалёва, А.В. Терентьева – Смоленск: Русич, 1999. - 624 с.
3. <http://www.yoki.ru/anomaous/zagadki/29-06-2011/395695-pushkin-0/>
4. <http://bibliotekar.ru/proroki>

ПРАВИЛА УСПЕШНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ (ПО ВЫСКАЗЫВАНИЯМ Н.В. ГОГОЛЯ И ЦИТАТАМ ИЗ ЕГО ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гришко В., 6к., 31гр., ЛФ

Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – заведующая кафедрой Мельникова А.А.

О языке произведений Н.В. Гоголя написано много. В разное время о нём писали Андрей Белый, В.В. Вересаев, В.В. Виноградов и др. исследователи.

О том, как относился Гоголь к русскому языку, известно из его писем и статей. В «Выбранных листах из переписки с друзьями» писатель подчёркивает: «Обращаться со словом нужно честно, оно есть высший подарок Бога человеку». Здесь же он несколько раз останавливается на характерных особенностях русского языка: «...С какой разумной осмотрительностью нужно возратить его возвышенное достоинство умением поместить его в надлежащем месте».

На основе гоголевских текстов и высказываний, реплик его героев можно попытаться вывести правила успешной устной речи.

Исследователи отмечали, что в своих ранних повестях «Гоголь утверждает позиции устного слова, противопоставляя его слову письменному» [Софронова 2008 : 24], и уже в начале творческого пути Гоголь осознал первое правило успешной речи – *говори так, как тебя хотел бы услышать собеседник*. Второе правило – *будь понятным*. Оно нашло отражение в повестях писателя. В представлении к обеим частям «Вечеров на хуторе близ Диканьки» писатель от имени рассказчика Рудого Панька представляет читателю словарики, необходимые для чтения. В словарики вошли не только украинизмы, но и бытовые русские слова, например: *батог, бондарь, бублик, домовина*.

Иногда писатель даёт подстрочные замечания к тексту, а иногда и напрямую объясняет некоторые реалии и связанные с ними слова.

Правило третье – *обозначай точно и выразительно описываемый предмет*. В петербургских повестях Гоголя впервые появляются авторские развёрнутые номинации. Иногда автор подчёркивает общеизвестность таких номинаций и широкую употребительность в определённой среде.

Правило четвертое – *говори внятно, борись с косноязычием*. Характеризуя героя повести «Шинель», Гоголь подробно описывает особенности его речи: «Нужно знать, что Акакий Акакиевич изъяснялся большею частию предлогами, наречиями и, наконец, такими частицами, которые решительно не имеют никакого значения. Если же дело было очень затруднительно, то он даже имел обыкновение совсем не

оканчивать фразы, так что весьма часто начавши речь словами: «Это право совершенно того...», а потом уже и ничего не было, и сам он позабывал, думая, что всё уже выговорил».

Правило пятое – *используй пословицы и поговорки*. В записных книжках писателя немало записей пословиц и поговорок, остроумные и короткие оценки, с помощью которых паремии вводятся в текст.

Правило шестое – *подбирай «меткие слова»*. Вот известные рассуждения Гоголя о Плюшкине: «Произнесённое метко всё равно что написанное не вырублится топором. А уж куда бывает метко, что вышло из глубины Руси; ... нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырывалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и животрепетало, как метко сказанное русское слово». Известны и прямые уроки речевого поведения, предложенные писателем русскому помещику при общении с мужиком.

Вместе с тем писатель осознавал несовершенство устной речи современников при отсутствии практики публичного общения: «Среди нас мало речистых говорунов, способных щеголять в палатах и парламентах ...».

Правило седьмое – *учитывай речевую личность собеседника*. Герой «Мёртвых душ», общаясь с разными людьми, осознавал зависимость стиля и экспрессии речи от социального статуса и ранга собеседника: «Никогда не позволял себе в речи неблагопристойного слова и оскорблялся всегда, если в словах других видел отсутствие должного уважения к чину или званию...».

Правило восьмое – *выбери себе стиль общения, соответствующий ситуации*. Гоголь подробно оценивает речевые стили, этикет общения, причём упражняются в этих оценках чаще всего его герои.

Н.В. Гоголь, конечно, знал требования риторического канона, и данные правила соотносимы с ними, но классический канон не отвечал изменившимся условиям общения, динамичной ситуации XIX века, поэтому в своих произведениях писатель намечает иную тактику общения, более демократичную, более соответствующую менталитету и стилистике эпохи.

МНОГОЛИКАЯ ТЕРАПИЯ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гурбанова Н., 3 к., 3гр., ЛФ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – заведующая кафедрой Мельникова А.А.

В русском языке есть множество сложных слов со второй частью – терапия. Терапия (восходит к греч. «целительные средства, лекарства») – это название раздела медицины, занимающегося лечением внутренних болезней консервативными, нехирургическими методами и их профилактикой.

По данным толковых словарей XXв. отмечено 22 слова со вторым компонентом – терапия:

фаготерапия, трудотерапия, радиотерапия, физиотерапия, гелиотерапия, химиотерапия, фармакотерапия, иглотерапия, термотерапия, органотерапия, механотерапия, рентгенотерапия, парафинотерапия, ионотерапия, иммунотерапия, гидротерапия, серотерапия, электротерапия, климатотерапия, фототерапия, психотерапия

Т.Н. Буцева в статье «Многоликая терапия», основываясь на материалах картотеки группы «Словаря новых слов», отмечает тенденцию к появлению новых «терапий» и рассматривает следующие 55 слов, значительная часть которых также является терминами:

аниматерапия (анималотерапия), ароматерапия, арт-терапия, астрофитотерапия, аурикотерапия, балансотерапия, библиотерапия, биоэнерготерапия, бубнотерапия, галотерапия, генотерапия, гипотерапия, гирудотерапия, графотерапия, дельфинотерапия, звукотерапия, имаготерапия, инстинктотерапия, йоготерапия, капилляротерапия, комвотерапия, литотерапия, маркотерапия, мармотерапия, маскотерапия, медетерапия, музыкавокалотерапия, пет-терапия, смехотерапия, стопотерапия, стрессотерапия, тонотерапия, урботерапия, цигун-терапия, Чжень-Цзю-терапия; вакуум-терапия, данс-терапия, дезинтоксикотерапия, изотерапия, иридоотерапия, КВЧ-терапия, кислородотерапия, кумысотерапия, лазеротерапия, мезотерапия, миотерапия, натуротерапия, оритотерапия, склеротерапия, снеготерапия, собакотерапия, сокотерапия, страхотерапия, социотерапия, уринотерапия, фитотерапия, цветотерапия, цитомединотерапия, шокотерапия.

Значительная часть этих слов попала в ежегодники «Новое в русской лексике» (1991-1994) и в словарь – десятилетник «Новые слова и значения».

Несмотря на все разнообразие «терапий», перечисленных выше,

сейчас появляются новые методики лечения различных заболеваний. При этом в 90-е гг. появляются уже не собственно медицинские «терапии»: арт-терапия, аниматерапия, маркотерапия, смехотерапия и пр. Группа подобных сложных слов со вторым компонентом – терапия продолжает пополняться. В Интернете мы обнаружили еще около 30 слов, не зафиксированных в толковых словарях современного русского языка.

Очевидно, традиционным оказывается использование этого слова в сложных словах для названия научного медицинского метода лечения. Именно такие значения имеют все приведенные выше слова и именно к таким можно отнести следующие новые обозначения «медицинских» и косметологических терапий:

альготерапия, аутогемотерапия, ботулинотерапия, виротерапия, иглорефлексотерапия, информотерапия, криотерапия, пролотерапия, радиотерапия, соматотерапия, талассотерапия, термотерапия, хемотерапия.

Первый корень в таких словах отражает применяемый в процедуре препарат или технику. При такого рода «терапиях» используются препараты, медицинская техника, многие процедуры проводятся не только в медицинских центрах, косметологических центрах, но и в больницах. Эта группа слов появилась в результате необходимости номинации новых методов лечения, связанных с развитием медицинских технологий. Как новую тенденцию можно отметить популярность этих «терапий» в косметологических целях.

Выделяется также группа слов, которые соответствуют «терапии» «парамедицинской» (или псевдомедицинской):

акватерапия, апитерапия, библиотерапия, хореотерапия, аниматерапия, арт-терапия, иппотерапия, музыкотерапия, канистерапия, фединотерапия.

Все эти «терапии» также конечной целью имеют здоровье человека, однако методы лечения не собственно медицинские. В этом словесном сообществе мы видим не столько термины, сколько новые «модные» наименования для обычных явлений. Причиной возникновения таких наименований стала именно мода на новые, оригинальные термины, можно сказать на «онаучивание» речи, так как чаще всего это «научные» наименования традиционных видов полезной для человека деятельности.

Появились новые «терапии», новые приемы и методики коррективки психологических проблем и сопровождающие термины:

гештальттерапия, гипнотерапия, игротерапия, логотерапия, сказкотерапия, спичтерапия, театротерапия, шахматотерапия.

Функционирование этих слов и терминов можно объяснить развитием психологии, психотерапии и распространением новых методов лечения.

Здесь также прослеживается тенденция научного наименования традиционных не собственно медицинских методов психотерапевтического лечения.

РУССКИЕ УМЕНЬШИТЕЛЬНО-ЛАСКАТЕЛЬНЫЕ ЛИЧНЫЕ ИМЕНА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гурбандурдыев Э., 2к., 1гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.

Русские уменьшительно-ласкательные личные имена замечательны богатством и своеобразием типов своего построения.

Эти имена для говорящих на русском языке не содержат в себе смысловых значений и выражают только оттенки ласкательное или пренебрежительное путем присоединения к ним соответствующих суффиксов. Подобные имена иногда также являются уменьшительными, так как обычно относятся к детям и молодым несовершеннолетним людям. При этом следует обратить внимание на то, что в словообразовании имён существительных ласкательных личных и нарицательных уменьшительных оказывается очень большая разница.

В литературном языке большая часть личных ласкательных имён имеет свои собственные суффиксы и не пользуется уменьшительными суффиксами нарицательных существительных, такими, например, как: -ек, -ок (зверек, голубок), или же отличается от нарицательных существительных по значению. Совпадение личных ласкательных и уменьшительных нарицательных имеем только в образованиях с суффиксом -ик (Павлик).

Словообразовательные основы уменьшительно-ласкательных личных имён свободно подвергаются разнообразным переменам в звуковом составе, переменам, различным сокращениям в начале, в конце и середине слов. Эти изменения подчинены некоторым правилам, сложившимся при процессе живого общения в известную систему. Она прежде всего связана с определенными суффиксами, а также с установившимися основами ласкательных личных имен.

Ласкательные имена обычно образуются суффиксами -а, -я, -ик, -ня, -уня, -юня, -ша, -уша, -юша, реже – суффиксами -ура, -юра, -ута, -юта.

Приведем и рассмотрим несколько примеров на все случаи подобных образований.

Весьма распространены образования на -а, -я: Боря – Борис, Вася – Василий, Лева – Лев, Валя – Валентина, Люба – Любовь, Люда – Людмила, Надя – Надежда, Оля – Ольга, Юля – Юлия и т.п. Здесь словообразовательная основа обычно составляется из первого слога первоначального имени; к нему присоединяется согласный следующего слога; за этим следует окончание -а или -я в зависимости от твёрдости

или мягкости второго согласного полного имени. Так, от *Вадим* получается *Вадя*, от *Любовь* – *Люба* и т. д.

Обратное явление: *-а* вместо *-я*, при мягкости предшествующего согласного в первоначальном имени. Например: *Дима* – *Дмитрий*, *Юра* – *Юрий*, *Лидя* – *Лидия*.

В образовании основ личных ласкательных имён нередко наблюдаются разнообразные изменения в составе звуков первоначального имени. Чаще всего отпадают начальные неударяемые гласные, особенно в положении перед согласной: *Настя* – *Анастасия*, *Катя* – *Екатерина* и т.п.

Следует обратить внимание на то, что некоторые имена на *-а*, являются просто отрезками полных имен, в которых опускается начальная или конечная часть слова. Таковы ласкательные имена: *Рома* – *Роман*, *Стёпа* – *Степан*, *Зина* – *Зинаида*, *Лена* – *Елена*, *Лиза* – *Елизавета*, *Мила* – *Людмила*, *Ната* – *Наталия*. Такой способ образования имён заметно распространяется в новейшее время: *Нина* – *Антонина*, *Тина* – *Валентина*, *Нюта* – *Анюта*, *Дуся* – *Евдокия*.

В некоторых ласкательных именах в начале слова отпадают целые слоги. Так, при образовании ласкательных личных имен из *Александр* – *Александра* производится *Саня*, из *Дмитрий* – *Митя*, из *Николай* – *Коля*, из *Антонина* – *Тоня* и т.п.

Сочетания согласных внутри слова при образовании основы ласкательных имен также сокращаются: из *Виктор* – *Витя*, из *Константин* – *Костя*.

Сложное преобразование получило книжное имя *Иоанн*, потерявшее гласный *о*, получившее вставное *в* и перешедшее в *Иван*. При образовании ласкательных начальное *и* здесь обычно отпадает, получается образование на *-я*: *Ваня* и др.

Говоря об отпадении начального гласного в основе слова при образовании ласкательных имён, мы уже заметили, что ласкательные названия происходят не от полных календарных имен, а от тех их сокращенных видов, которые они получили в живом их обращении. Это относится и к другим изменениям основ. Поэтому имеем более или менее отходящий от книжных первоисточников ряд личных ласкательных имен на *-а*, *-я*: *Володя* – *Владимир* (старое и народное *Володимир*), *Лёня* – *Леонид*, *Сёма* – *Симеон* (народное *Семен*), *Федя* – *Фёдор*.

Ранее ласкательные мужские имена на *-ик* были редки. Однако в последнее время ласкательные на *-ик* широко распространились: *Алик* – *Алексей*, *Валик* – *Валентин*, *Вадик* – *Вадим*, *Владик* – *Владимир*, *Славик* – *Слава*, *Виталик* – *Виталий* и т.п. Такие образования применяются и к женским именам: *Светлана* – *Светик*.

Широко распространены ласкательные мужские и женские имена на *-ня*, например: *Сеня* – *Семён* (*Симеон*), *Маня* – *Мария*, *Соня* – *София*, *Таня* – *Татьяна*.

Относительно редки личные ласкательные имена на *-ся*: *Тося* –

Анатолий и Антонина, Ася – Анна и Анастасия, Люся – Любовь, Людмила, Ольга (вероятно, через Оля) – Олюся и Люция; на -ура, -юра: Шура, полученное от Сашура, всем нам хорошо известно. Нюра от Аня известно и в народном, и в литературном языке; на -ута и -юта: Анюта от Анна, Машута от Мария. Они, очевидно, получаются не от начальных имен, но от ласкательных: Аня, Маша.

Ласкательные мужские и женские имена на -ша существуют в русском языке издавна: Александр и Александра – Саша, Алексей – Алёша и Лёша, Антон – Антоша, Григорий – Гриша, Иаков – Яша (при Яков), Михаил – Миша, Тимофей – Тимоша и т.п. Они получаются при основах, оканчивающихся на гласный звук. Когда основа оканчивается на согласный звук, тогда к ласкательному имени присоединяется окончание -уша или -юша: Андрей – Андрюша, Илья – Ильюша, Петр – Петруша и т.д. Подобно этому образуются и женские ласкательные имена: Вера – Веруша, Дарья – Даша, Мария – Маша, Наталия – Наташа.

К «правилам» образования личных ласкательных имён для некоторого уточнения следует прибавить, что разные уменьшительные суффиксы довольно свободно прилагаются к одному и тому же имени, с другой стороны, при образовании ласкательных названий, разные имена, в том числе мужские и женские, принимают одинаковый вид.

Есть малоупотребительные суффиксы, например, суффикс -ёжа в слове Серёжа при имени Сергей; суффикс -ёк (Ванёк, Васёк, Игорёк).

Грамматические типы образования ласкательных личных имен разнообразны. От Мария имеем: Маня, Маруся, Маша, Машута, Муня, Муся.

Ласкательные имена и в настоящее время представляют возможность некоторых свободных новообразований, шуточных уклонений от установившихся типов образования уменьшительно-ласкательных личных имён. При этом они более доступны влиянию народных образований, как, например, личных ласкательных на -ик и -ёк.

Формы и значения ласкательных имен заложены в общепринятых и распространенных живых обычаях массового применения, ими создаются и контролируются. Популярные имена потому и являются «любимыми», что для них выработана сложная система выразительных образований, удовлетворяющих потребностям семейных и общественных отношений, настроений и чувств.

Итак, значения и формы личных ласкательных имен определяются кругом их практического применения и понимания той среды, в которой они употребляются.

ЯЗЫК И ОБЩЕСТВО

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Ефименко Т.Л., 3 к., 1 гр., МДФ (СА)

Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

Как писал В. Гумбольдт, "язык есть обязательная предпосылка мышления в условиях полной изоляции человека. Но обычно язык развивается только в обществе, и человек понимает себя только тогда, когда на опыте убедится, что его слова понятны также и другим людям". Язык и общество тесно связаны друг с другом. Как не может быть языка вне общества, так и общество не может существовать без языка. Их влияние друг на друга взаимное.

Основные направления влияния общества на язык:

- связь происхождения языка с возникновением человеческого общества;
- социальная обусловленность развития языка;
- социальное расслоение языка;
- социальные компоненты в структуре языковых единиц;
- сознательное воздействие общества на язык и его функционирование.

Происхождение языка было вызвано общественной потребностью. Средство общения, а именно таким средством является язык, не могло возникнуть вне общения, вне общественных отношений. Главное в процессе происхождения языка – становление членораздельной речи, разграничение звуков и закрепление за ними четких смыслов.

Язык играет очень существенную роль в общественной жизни, является основой взаимопонимания, социального мира и развития. Он обладает организующей функцией по отношению к обществу.

По отношению к понятиям человеческого сознания, природным и общественным вещам и явлениям язык является знаковой системой. Язык не создает вещей и понятий, он лишь отражает их, фиксирует с помощью слов. Это позволяет рассматривать слова как знаки предметов и понятий. Хотя по своей материальной природе знаки языка не связаны с сутью вещей и в этом отношении независимы от них (условны), по своей психологической природе слова тесно связаны с обозначаемыми вещами устойчивой ассоциацией образа предмета и звучащего слова. Для человека иногда оказывается далеко не безразличным, как и почему называется та или иная вещь. В связи с этим культура речи предполагает уважительное отношение к слову, осторожное обращение с ним. Особого внимания требуют собственные имена, четкое произношение

которых является требованием речевого этикета.

Поэтому необходимо заботиться о родном языке, который хранит национальную культурную традицию, передает новым поколениям нравственные ценности народа. Только хорошо зная богатства родного языка можно легко ориентироваться в новой информации, постоянно поступающей к человеку, различать слова и стоящее за ними содержание. Иногда внешне блестящие, привлекательные слова несут в себе пустоту или даже вредные для человека советы. С другой стороны, внешне простые, обычные слова могут быть наполнены глубоким и разумным смыслом.

"Путь от реального мира к понятию и далее к словесному выражению различен у разных народов, что обусловлено различиями истории, географии, особенностями жизни этих народов и, соответственно, различиями развития их общественного сознания"

ИСТОРИЯ ЯЗЫКА АНАТОМИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Засимович Т.В., Гиль И.В., Повлюкевич Е.В.

Кафедра анатомии человека

Научные руководители – ассистент Гаджиева Ф.Г., ассистент Сенько В.И.

*Наука о строении человеческого тела
является самой достойной для человека
областью знаний и заслуживает
чрезвычайного одобрения.
Андреас Везалий*

Анатомия человека представляет науку, изучающую форму и строение человеческого организма, его органов и систем во взаимосвязи с функциональными возможностями, закономерностями в развитии и взаимодействия с окружающей средой. В любом медицинском университете, Гродненский государственный медицинский университет не является исключением, она занимает одно из центральных мест в системе базового медицинского образования. Это один из самых интересных, но в то же время тяжелых предметов для студентов младших курсов обучения.

Основоположником научной анатомии является Андреас Везалий, который не только исправил ошибки своих предшественников и значительно расширил анатомические знания, но обобщил и систематизировал. После А.Везалия профессора стали

собственноручно публично препарировать трупы умерших, ставя своей целью как исследование строения человеческого тела, так и преподавание анатомии студентам.

В России начало анатомических исследований связано с эпохой Петра I (1682-1725), который проявлял большой интерес к медицине и развитию медицинского дела.

Петр I учредил в Москве в 1699 г. курс лекций для бояр по анатомии с демонстрациями на трупах. В 1707 г. по указу Петра в Москве при Генеральном госпитале была основана первая в России госпитальная школа; в ней также производились вскрытия, при которых царь часто присутствовал.

Преподавание анатомии в России с первых шагов велось на естественнонаучной основе. Вначале при обучении студентов использовали учебники иностранных авторов: "Anatomia humani corporis" (1685) Готфрида Бидлоо (Bidloo, Gottfried, 1649-1713), "Anatomia icforinata" (1687) Стефана Бланкардта (Blankardt, Stefan, 1650-1702) и другие на латинском и немецком языках. Затем лучшие из них стали переводить на русский язык.

Первый перевод анатомического трактата на славянский язык был сделан в 1658 г.: монах Епифаний Славинецкий перевел для патриарха Никона книгу А.Везалия "Эпитомс", изданную в Амстердаме в 1642 г., и назвал ее "Врачевская анатомия".

В начале XVIII в. специально для Петра I был переведен на русский язык знаменитый в то время анатомический атлас Готфрида Бидлоо "Анатомия человеческого тела в 105 таблицах" ("Anatomia humani corporis..."), вышедший в свет в 1685 г. в Амстердаме. В 1729 г. эта книга была переведена повторно, но, как и в первый раз, на русском языке не издавалась и существовала только в рукописном варианте.

Первый отечественный атлас анатомии "Словник, или иллюстрированный указатель всех частей человеческого тела" ("Syllabus, seu indexem omnium partius corporis humani figuris illustratus") на латинском языке был составлен в 1744 г. Мартыном Ивановичем Шейным (1712-1762 гг.). Он же в 1757 г. впервые перевел на русский язык "Сокращенную анатомию, все дело анатомическое кратко в себе заключающую" Лаврентия Гейстера (Heister, Laurentii), которая стала первым в России практическим руководством по анатомии на русском языке.

Занимаясь переводами на русский язык анатомических и медицинских терминов, М.И. Шейн заложил основы русской научной медицинской терминологии, которая до него не существовала.

Наивысший расцвет хирургической анатомии связан с деятельностью Николая Ивановича Пирогова – великого анатома и хирурга, создателя топографической анатомии как самостоятельной науки, новатора методов "ледяной" анатомии и распилов замороженных трупов. Его основополагающие научные труды блистательно доказали важность практического значения анатомии для клинической

медицины [2].

Первое анатомирование тела человека в Беларуси выполнено в 1586 г. в г. Гродно. Было вскрыто тело короля Стефана Батория с целью установления причины смерти. Некоторые описания анатомических фактов на территории современной Беларуси были сделаны французским ученым Д.Ж.Э. Жилибером, основателем Гродненской медицинской академии (1775-1781 гг.). Его труды были опубликованы в г. Вильно в 1781 г. в книге «Исследования природы Литвы».

Гродненская медицинская академия явилась первым учебным и научным центром по изучению анатомии на территории Беларуси. Систематизированные научные исследования по анатомии в Беларуси начались в связи с открытием в г. Минске Белорусского государственного университета в 1921г. и в его составе медицинского факультета. В настоящее время в Беларуси при каждом медицинском университете существует своя школа анатомии [1].

В УО «Гродненский государственный медицинский университет» основным учебником по дисциплине анатомия человека является учебник М.Г. Привеса. Сотрудники кафедры анатомии человека участвуют в выпуске адаптированных методических пособий по некоторым разделам анатомии, для облегчения усваивания материала. Для студентов иностранного факультета создано пособие на английском языке, где по просьбе студентов английского отделения предыдущих лет после каждого раздела есть словарь латинских терминов с русским и английским эквивалентами.

Язык анатомии, как и любой другой язык, эволюционирует, однако основы анатомической речи, заложенные ещё А. Везалием никогда не потеряют своей актуальности.

Список литературы

1. Лобко, П.И. Развитие анатомической науки и формирование научных школ в Беларуси / П.И. Лобко, Е.С. Околокулак, Г.Г. Бурак. – Гродно: ГрГМУ, 2009. – 140 с.
2. Анатомия в России. – Спб, 1995. – 131 с.

СЛОВО – ТЕРАПИЯ ЗДОРОВЬЯ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Захарко А.И., 3к., 4гр., ЛФ

Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Воронец В.И.

*«Нет слова, которое было бы так
замашисто, бойко, так вырывалось бы
из-под самого сердца, так бы кипело и животрепетало,
как метко сказанное русское слово».*
Н.В. Гоголь

И правда, все мы хорошо знаем, какую энергетическую силу несет в себе слово. Оно, как волшебная шкатулка, откроешь крышку – и даже не подразумеваешь, сколько сюрпризов и в то же время сколько разочарований может там тебя ожидать.

Говорят, словом можно убить и словом исцелить... Конечно, в словах есть сила... Сила, которая является главным оружием в медицине, без которого она не обходилась во все времена.

Однако в современной медицине слово передано на попечение специалистов-психотерапевтов. Но каждый опытный врач знает, что с больным нужно разговаривать, даже когда его болезнь относится к сугубо соматическим расстройствам. Конечно, далеко не всегда врачи, с которыми люди встречаются постоянно, имеют возможность с ними поговорить, что является немало важным, так как слово является залогом выздоровления. Еще наши бабушки пользовались заговорами. И хотя потом все это было заклеено как пережиток прошлого, а сейчас просто потонуло в море недобросовестной рекламы, тем не менее, на мой взгляд, в этом есть рациональное зерно. Как бы стремительно не развивалась медицина, какие новые технологии не внедрялись в ее сферу, основой всему остается слово, лежащее в основе добросовестного сотрудничества между врачом и пациентом. Компетентность, искренность и профессионализм врача, так же вкладывают определенную роль в это сотрудничество.

Интересен тот факт, что слово само по себе меняет физиологию. Это описано в литературе 1911-1912 года, когда было исследовано, что слово меняет, ускоряет перистальтику кишечника, изменяет, ускоряет менструальный цикл, его наступление...

Существует эффект плацебо и слово врача. Как они сочетаются? Я думаю, что проблему плацебо можно трансформировать в проблему веры. Если пациент верит – эффект будет. А если еще и врач верит, то

это удваивается. Если же врач знает, что это плацебо, и просто дает это лекарство, имея в своей душе хоть чуточку надежды, то эту надежду пациент тоже прочитывает и, может быть, даже воплощает улучшением своего состояния.

Необходимо обращаться к каждому человеку... Поскольку люди разные, и даже относительно каких-то банальных вещей у каждого есть свое видение, свои взгляды и разные представления. Подход к каждому человеку должен быть индивидуальным, поэтому каждый врач обязан растить в себе «маленького психолога», независимо от своей специальности.

Можем рассмотреть конкретный пример. Нужно ли хирургу говорить с больным до и после операции? На мой взгляд, да, нужно, особенно после операции – без всякого сомнения необходимость в этом есть, и необходимость диктуется желанием, в первую очередь, укрепить больного, желанием поправиться. Если больной начинает, что называется, киснуть, врач понимает, что в такой ситуации результаты любой хирургической операции значительно ухудшаются. И для того, чтобы не допустить этого состояния, без всякого сомнения, общение врача с пациентом, вероятно, краеугольный камень, и влияет на пациента не хуже, а иногда даже и лучше, чем те препараты, которые он ему назначил. Притом выбор разговора, он достаточно произволен, и во многом определяется социальной, так сказать, структурой больного. И опытный врач прекрасно знает, когда и о чем с пациентом поговорить. Все разговоры о будущем пациента, о прошедшей операции начинаются, как только он приходит в себя после наркоза.

Требуется ли дооперационный разговор с больным? Здесь сказать очень сложно. Почему? Потому что это зависит от той ситуации, в которую попал больной к врачу. Если это больной плановый, то есть человек, который сознательно решается на оперативное вмешательство, то это одна ситуация. Если пациента привезли в 2 часа ночи по "скорой помощи", предположим, с прободной язвой, когда ему вообще ни до чего, кроме себя и боли в животе, то, естественно, рассуждать с ним о том, что будет и как будет, я считаю неверно. В данной ситуации человек должен получать такие заявления от хирурга: вас надо оперировать, разночтения тут не допускаются. Тогда больной сразу успокаивается, понимает, что он попал в руки человека, который может ему помочь. Самое страшное для пациента, поступившего в экстренной ситуации, когда он понимает, что врачи не знают, что с ним творится, и тогда начинается суеда.

Плановая абсолютно иная ситуация. Там врач обязан с пациентом поговорить, объяснить ему необходимость проведения тех или иных оперативных вмешательств, настроить его, в конце концов, на операцию.

Зависит ли разговор от заболевания пациента? Я считаю, что не совсем. Конечно, тем людям, которым предстоят большие, тяжелые, объемные, я бы назвал, калечащие операции, врач говорит больше, и

старается настроить на то, что их ждет после операции. Конечно, никто не будет говорить больному с острым аппендицитом о долгом и сложном послеоперационном периоде.

Принципиальной разницы в словах быть не должно. Врач в первую очередь должен ориентироваться не на то заболевание, с которым к нему поступил пациент, а на уровень самого пациента. Ведь бабушка, дедушка, молодая женщина, рокер – все они разные, все они по-разному воспринимают жизнь. Иногда найти с ними общий язык бывает сложнее, чем прооперировать такого пациента.

Совершенно другая ситуация наблюдается у пациентов другой категории, которые имеют заболевания не совместимые с жизнью, и перед которыми медицина пока бессильна. В моих представлениях говорить пациенту о его устрашающем диагнозе совершенно недопустимо. Возможно, мое мнение и ошибочно, так как в настоящее время этот вопрос носит спорный характер, и к его решению существует множество подходов, но, на мой взгляд, ложь в данной ситуации будет во спасение. В этом и есть существенное различие роли слова и взаимоотношений больного.

Можно привести еще множество примеров, отражающих значимую роль слова во врачебной практике. Однако, следует отметить, какой специальности не был бы врач, с какой категорией людей он бы не работал, ему необходима четкость, логическая последовательность и правильность выражения своей мысли. Глубина, искренность и желание помочь, вложенные в каждое слово врача, сыграют огромную роль в здоровье пациента. Ведь оно, как маленькая щепка, с которой начинается легкий огонек, постепенно переходящий в искрящее пламя, зажигающее в душе человека стремление к жизни и уверенность в здоровом будущем. Такой пациент верит врачу, а он, в свою очередь, опираясь на метко сказанное слово, осуществляет терапию здоровья.

Слова ранят и лечат, толкают в бездну и ведут на баррикады.

Короче слов, чем "да" и "нет" не сыщешь, хоть пройди весь свет.

Но если молвить нужно "да" или отрезать "нет",

Нам не хватает иногда всей жизни на ответ.

ОСОБЕННОСТИ ИМЕНОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И ТУРКМЕНСКОМ ЯЗЫКАХ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Искендеров Ж., 2к., 1гр., ФИУ

*Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.*

Психологи утверждают, что имя человека – это самый сладостный и самый важный для него звук на любом языке. Имя – это то, что сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Какова история возникновения и создания русских и туркменских имён? В чём заключаются особенности именования человека в русском и туркменском языках? Этот круг вопросов мы рассмотрим в нашей работе.

Как известно, в разные исторические периоды существовали свои традиции именования. Так, в Древней Руси пользовались нарицательными именами. Это имена, которые могли включать особенности внешнего облика человека: Мала, Головач, Бемяк, Чернява, Красава, Хорошка; характер и поведение ребёнка: Бессон, Молчан, Смеяна; желанность его появления: Любим, Нечай, Неждан и другие. Эти имена раскрывают богатство русского языка, показывают широту фантазии, наблюдательность и сметливость русского человека.

Христианизации населения Руси и обязательному при этом обряду крещения сопутствовало крещение людей новыми христианскими личными именами, перечни которых были переданы византийской христианской церковью с религиозными обрядами. Христианские имена были такими же прозваниями людей – греков, евреев, римлян, как и древнерусские имена, но попали они в древнерусский язык не в переводах, а в подлинных иноязычных звучаниях, непонятных и чужих для русских людей, но затем адаптированных для русского произношения. К примеру, Алексей – греч. «защитник», Сергей – лат. «высокий, уважаемый», Иван – евр. «благодать Божия», Елена – греч. «светлая», Екатерина – греч. «чистая» и т.п.

Имя давали ребёнку по святцам (сборникам имён святых). Какое имя приходилось на день рождения по календарю, то и давали. Принятие новых имён русским народом шло медленно и тяжело, так как никто не хотел отказываться от своего родного и близкого имени. До XVII века нередко можно было встретить у человека два имени – русское и имя, данное по святцам.

В XX веке появилось огромное количество новых имён, связанных с коренными преобразованиями в обществе, экономике, идеологии.

Детям стали давать странные, неудобопроизносимые имена – результат творчества родителей: Авангард, Вольфрам, Энергия, Мирра (мировая революция), Владлен (Владимир Ленин) и другие. Но многие из этих имён оказались нежизнеспособными, обречёнными на скорое забвение. Почему так произошло? Видимо, это объясняется явной искусственностью многих из этих имён, невозможностью образовывать благозвучные отчества. Поэтому родителям стоит не один раз задуматься, давая ребёнку имя.

В настоящее время активно употребляются такие имена, как Александр, Алексей, Сергей, Андрей, Дмитрий, Михаил, Владимир, Виктор, Ольга, Наталья, Татьяна, Елена, Светлана, Юлия, Ирина, Мария и другие. Они красивы, легко произносятся, от них образуется много уменьшительно-ласкательных форм.

В последние десятилетия возрос интерес к старым именам, которые были неправомерно забыты. Но недаром говорят, что новое – это хорошо забытое старое. Красивы имена Ярослав, Тимофей, Никита, Степан, Захар, Дарья, Анастасия. Эти имена богаты в плане образования уменьшительно-ласкательных форм, звучны, легко произносятся.

Так же, как и русские имена, туркменские имена «переводятся». Например, моё имя Жасурбек означает «смелый», Эркин – «свободный», Бахар «весна». Эти и многие другие примеры являются ярким свидетельством богатой творческой фантазии туркменского народа.

Туркменское имя, в отличие от русского, – это плод воображения родителей. Придумывая ребёнку имя, родители нередко стремились наделить его определёнными качествами. Приведём некоторые примеры: имя Алым означает «мудрец», Жасурбек «смелый», Гозель «красивая».

Часто именование ребёнка в туркменском языке связано с желанием родителей предопределить его судьбу. И если в Древней Руси родители иногда давали специально неблагозвучное, плохое имя, чтобы отвлечь, запутать злых духов, отогнать болезнь и смерть (например, Некрас, Злоба, Немил), то в Туркменистане родители дают своему ребёнку имя, которое определит успешность и благополучие всей его жизни. Например: имя Батыр означает «поразить всех своими успехами», Бегендик «счастье улыбается», Узак «иметь долголетие», Арзув «мечта».

Подводя итог, отметим, что контраст в особенностях именовании человека в русском и туркменском языках, безусловно, очевиден. Однако можно обнаружить также некоторые сходные моменты. Изучение особенностей именовании человека в разных языках позволяет не только лучше понять образ жизни, мышления, миропонимания народов, но и выявить точки соприкосновения различных языковых традиций.

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ЭМОЦИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Кулиева А., 1к., 4гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.

Все средства эмоциональных реализаций могут проявляться непосредственно и опосредованно, в тексте (письменном или устном), а также поведенчески.

Непосредственная эмоциональность реализуется в самой эмоциональной ситуации: субъектом она переживается и выражается одновременно. При этом все используемые средства служат передаче эмоционального содержания сами по себе и в той форме, которая присуща им органически. Например, жест проявляется в движениях, а фиксируется зрительно; мелодика реализуется аудиально и воспринимается на слух; слово – аудиально; физиологические средства паралингвистики (изменение цвета и выражения лица) – зрительно (некоторые из физиологических средств аудио-визуально: смех, плач).

Опосредованная эмоциональность – это эмоциональность описанная, специально представленная для слушателей или читателей. Эмоциональные средства при таком способе представления эмоций проявляются не в своей естественной форме, а через посредство других форм и не сами по себе, а с помощью других средств – чаще всего словесных описаний. Например, жест может быть описан и представлен в устной речи (аудиально). Даже если канал связи при этом сохраняется, все равно идет его опосредование: описание представляет уже не только эмоцию, но и некую картину поведения человека в эмоциональной ситуации.

Приведем примеры из русской классической литературы.

- Она взяла его за руку и, не спуская глаз, смотрела на него, отыскивая в мыслях, что бы сказать, чтоб удержать его. (Л.Н. Толстой);
- Он, кажется, еще много хотел сказать, но не договорил, бросился в кресло, закрыл лицо руками и заплакал, как маленькое дитя.
- Ну, что теперь с ним прикажете делать? – воскликнула Лизавета Прокофьевна, подскочила к нему, схватила его голову и крепко-накрепко прижала к своей груди. Он рыдал конвульсивно. (Достоевский)

Если непосредственная эмоциональность проявляется поведенчески, то опосредованная эмоциональность представлена в тексте (устного или письменного), представляющего эмоцию как бы со

стороны. Это может быть рассказ о произошедшем только что, воспоминание, вымысел и т.д. Опосредоваться способна любая эмоциональность: своя (в тексте типа «Я», т. е. написанном от первого лица) или чужая (в текстах типа «Ты» и «Он», воспроизводящих эмоциональное состояние собеседников или третьих лиц).

Современные средства коммуникации часто совмещают аудиальные и визуальные формы реализации эмоций. К таким синтезированным способам выражения эмоций относятся видеоклипы, звуковые открытки, цветозвуковые эффекты и многое другое, воспроизводимое телевизионной и компьютерной техникой.

Отметим, что невербальные средства могут реализоваться только визуально (исключения – смех, плач, но и они «подтверждаются» визуально); значит, аудиальный канал пропускает только словесную эмоциональность. Языковые единицы выражают эмоциональность и опосредованно (в тексте), и непосредственно (поведенчески). Невербальная эмоциональность (т.е. эмоциональность без слов) опосредуется значительно чаще. В аудиальном канале информационной связи субъект непосредственно выражает эмоции с помощью языковых единиц, опосредованно – паралингвистическими и физиологическими средствами (через посредство устного их представления в речи). Показательными являются фразы: *Я постоянно краснею за вас. У меня пот на лбу выступил. И тут руки мои задрожали. Я задохнулся от гнева.*

В данном случае имеются в виду эмоции, испытываемые самим субъектом, а не прочтение вслух, например, эмоционального текста, когда ситуация отвлекается от ее участников и эмоциональные средства опосредуются через описание.

В визуальном канале выражение эмоций происходит либо поведенчески – непосредственно (паралингвистические и физиологические средства), либо графически – опосредованно (языковые единицы, эмпфаза, прочие средства – через их описание). Особое место здесь занимают «свёрнутые» в графический знак или рисунок слова и паралингвистические проявления эмоций. К ним принадлежат, например, компьютерные смайлики.

На лексическом и фразеологическом уровнях языковых единиц эмоциональность реализуется несколько иначе. Арсенал способов репрезентации эмоций на этих уровнях языковой эмоциональности богаче, а опосредование понимается по-иному – шире (не только как описание). Дело в том, что указанные языковые единицы могут отражать эмоциональность, выраженную метафорически. Это и есть особый (присущий только лексическим и фразеологическим языковым единицам) способ опосредования эмоций.

Эмоциональные языковые метафоры включают несколько типов:

1) по источнику возникновения и распространенности: узуральные (типа *смутно на душе, тяжело*) и окказиональные, ср.: *берматорно на*

сердце Высоцкий) и кюхельбекерно и тошно (Пушкин);

2) по основе метафорического переноса: с базой в виде невербальных эмоциональных проявлений (плаксивое состояние, улыбчивое настроение) и с базой, не имеющей прямого отношения к эмоциям (чувство бесприютности).

Эмоциональность может выражаться и графически – при помощи знаков препинания. Многие знаки препинания сами по себе явно несут эмоциональную нагрузку. Это в значительной степени относится как к отдельным знакам (например, многоточию, запятой и тире, скобкам, восклицательному знаку), так и к их общему количеству, частотности, повторяемости, разнообразию / единообразию и т. п.

Особую роль знаки препинания играют в обозначении степени количественной интенсивности эмоциональных проявлений. Восклицательный знак и многоточие показывают значительное усиление эмоциональной интенсивности:

- Мне говорили, ха-ха! О боже, какая бестолковая нелепость! – Он сел на диван, облокотился на стол обоими локтями и схватил себя за голову. – Ведь это даже стыдно!.. А черт ли мне в том, что стыдно, – поднял он почти тотчас же голову. – Господа! Господа, я распечатываю пакет, – провозгласил он с какой-то внезапной решимостью, – я... я, впрочем, не принуждаю слушать!.. (Достоевский).

Для рукописного текста эмоционально значимы почерк, манера письма.

СИНОНИМИЯ, АНТОНИМИЯ И ОМОНИМИЯ В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Курбанова О., 2к., 4гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.

Трудности, возникающие в процессе изучения терминологии, связаны, как правило, с непониманием значения термина. В основе этого явления лежит тот факт, что в терминологии любой из частных медицинских дисциплин присутствуют функциональные компоненты: узкоспециальная лексика, являющаяся принадлежностью только данного раздела медицины; профессиональная медицинская лексика, к которой относятся термины, функционирующие в нескольких медицинских дисциплинах; общемедицинская лексика, т.е. термины, обозначающие понятия, общие для всех медицинских дисциплин.

Среди наиболее важных отношений в медицинской терминологии необходимо выделить отношения синонимии, антонимии и омонимии, которые нельзя не учитывать при изучении медицинских терминов.

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова приводятся следующие определения синонимов, омонимов и антонимов.

Синоним – это слово или выражение, совпадающее или близкое по значению с другим словом или выражением. Например, путь – дорога, повесить голову – понурить голову и т.д.

Антоним – это слово, противоположное по значению другому слову. Например, светлый – тёмный.

Омоним – это слово, совпадающее с другим по звучанию, но полностью расходящееся с ним по значению. Например, «течь» – существительное и «течь» – глагол.

Характерной чертой медицинской терминологии является обилие в ней вариантов и синонимов. В отдельных клинических дисциплинах число синонимов доходит до 40% от общего числа терминов. Например, анатомические термины *почка* и *свеча* многие студенты определяют как знакомые, но на практике они известны не в том значении, какое имеют в фармацевтической терминологии, а употребляемые в обиходной речи слова *слой*, *уклон*, *пленка*, *мешок*, *бороздка*, *колодец*, *периферия*, *балласт*, *экватор*, *полюс*, *ручей*, *воротничок* в клинической терминологии имеют иное значение.

Причина сосуществования вариантов и синонимов кроется в истории возникновения и становления медицинской терминосистемы. Это терминосистема появилась не на национальной основе, а первоначально была полностью заимствована из греческого и латинского языков. Впоследствии, по мере своего численного увеличения и значительного расширения сферы употребления, иноязычная база медицинской терминологии стала превращаться в препятствие при её усвоении и функционировании, и она постепенно начала приспосабливаться к нормам русского языка. Это привело к созданию вариантов терминов. Иноязычные русские модификации продолжают сосуществовать до настоящего времени, выполняя разные стилистические задачи. Их стилистические различия состоят в том, что формы, более близкие к иноязычному оригиналу, представляют собой, как правило, более «терминологичные» наименования. Формы, созданные на национальной основе, понятнее и доходчивее иноязычных оригиналов для носителей русского языка, так как они теснее связаны со всей системой этого языка.

Принято считать, что синонимичные термины не несут никакой функциональной нагрузки в терминосистеме, и потому их присутствие в ней ничем не оправдано. Однако терминология любой области знания обслуживает общение специалистов в самых разных сферах их деятельности. Следовательно, от терминов, служащих лексической основой многочисленных и разнообразных контактов, требуются и

разные качества, зависящие от конкретных целей общения. Поэтому и возникает необходимость в обозначении одного и того же научно-технического понятия несколькими терминами. Кроме того, синонимичные термины позволяют также избежать унылости научного изложения.

Однако терминологическая синонимия зачастую препятствует адекватному восприятию научной информации, адекватному переводу научной медицинской литературы и тормозит упорядочение терминосистемы, например: резекция – ампутация, удаление, экскерпация; гипертоническая болезнь – артериальная гипертензия; сердечный блок – сердечная блокада, лапаротомия-чревосечение, ангиография – вазография, агглютинация – агломерация, макросомия – гигантизм, агенезия – аплазия, свинцовый неврит – свинцовая болезнь – свинцовый паралич – сатурнизм – синдром Ремака.

Затруднения лексико-семантического характера могут быть вызваны близостью звукового состава двух разнопонятийных лексем в русском языке (железо – железа, ви́ски – виски). Знание антонимических связей терминологической лексики (рецессия – гипертрофия, тахикардия – брадикардия, супинация – пронация, реплантация – имплантация, фибрилляция – дефибрилляция, прогения – прогнатия, макростомия – микростомия, макроцефалия – микроцефалия, гипертелоризм – гипотелоризм, аутохтонный – гетерохтонный, олигодактилия – полидактилия) нередко позволяет успешнее раскрыть значения неизвестных терминов. Антонимический способ заключается в указании на знакомые термины с противоположным значением, если таковые имеются.

Актуальным для изучения медицинской терминологии является и вопрос о наличии в ней терминов-омонимов. В медицинской терминологии выделяют внутридисциплинарную и междисциплинарную омонимию. Это объясняется прежде всего тем, что медицина включает в себя такие разделы, как: терапия, педиатрия, гинекология и мн. др. В рамках одной медицинской дисциплины функционируют термины перитонит, липемия, в рамках нескольких – альвеолит, диспепсия.

Говоря о терминах-омонимах, называющих заболевания человека, надо отметить омонимию эпонимических терминов, которые составляют достаточно обширный пласт медицинской лексики. Омонимия в этом случае проявляется в результате того, что ученые, врачи, от имени или фамилии которых образован термин (как правило составной) являются однофамильцами. К примеру: Александра болезнь (B.Alexander, современный американский врач) – семейно-наследственный геморрагический диатез; Александра болезнь (W.S.Alexander, современный английский невропатолог) – наследственная болезнь ЦНС, клинически проявляющаяся судорогами, центральными параличами, гидроцефалией).

Таким образом, затронутые особенности медицинской

терминологической лексики как части лексической системы следует учитывать при словоупотреблении терминологической лексики.

МЕЖДОМЕТИЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОСНОВА МЕТАФОРИЧЕСКОГО И МЕТОНИМИЧЕСКОГО УПОДОБЛЕНИЯ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Махременова Ч., 2к., 4гр., ФИУ

*Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Дымова Е.А.*

В современной лингвистике одной из актуальных проблем является проблема языковой картины мира как способа языкового представления мирозерцания определенной нации, то есть целостный глобальный образ мира, который является результатом всей духовной активности человека, а не какой-либо одной её стороны.

Картина мира как глобальный образ мира возникает у человека в ходе всех его контактов с миром. Опыты и формы контактов человека с миром в процессе его постижения характеризуются чрезвычайными разнообразиями. Это могут быть и бытовые контакты с миром, и предметно-практическая активность человека с её деятельностно-преобразующими установками на переделывание мира и овладение им, и акты созерцания мира, его умозрения и умопостижения в экстраординарных ситуациях».

Исследование способов языкового представления мировидения является центральной задачей языкознания.

Предметом нашего исследования является фрагмент русской языковой картины мира, представляющий своеобразие интерпретации звучания в системе языковых номинаций. Мы исследуем способы метафорической интерпретации междометия.

Среди междометий русского языка нами было выделены две тематические группы: междометия – звукоподражания как обозначение эмоциональных звуковых реакций человека (например, ах, ай, ай-ай-ай, ой, ой-ой-ой и др.; ба, бай, баю-бай, баю-баюшки-баю и баюшки-баю и др.) и междометия – звукоподражания как обозначение звуков, сопровождающих физическое действие (например, бум, вжик, динь-динь, бах, бряк, бултых, бульк, бух, трах, тук, хоп).

Как показал анализ, на основе междометий образуются названия действий как обозначение процессов производства соответствующих звуков, например, бац – бацнуть – издать короткий, резкий, сильный звук).

На основе этих слов создаются слова с метафорическим значением. В первой группе это слова, обозначающие выражения

соответствующей эмоции: ах – ахать – выражать чувства досады, издавая звук «ах!». При этом производные слова могут обозначать:

- ситуации, связанные с произнесением звуков, например, бай-бай припев колыбельной песни → баиньки – время ложиться спать;
- признаки, явления, характеризующиеся отношением человека, которое выражается междометием: Ах – аховый – плохой, отчаянный;
- процессы, которые сопровождаются близким, подобным звуком: ах – ахнуть – издать резкий и громкий звук.

От слов второй группы образуются слова с переносным значением, которые называют наименованием процесса, который сопровождается звуком, переосмысливается в метафоре как процесс резкий, однократный: бряк – брякать – брякаться – с шумом падать.

Таким образом, через обозначения междометий метафорой выражается некий образ, значимый с точки зрения связанных с ним устойчивых ассоциаций и выражается оценка эстетических качеств человека.

По семантическим группам выделены: звукоподражания животных, звукоподражания человеческой речи, звукоподражания природы, звукоподражания артефактов, музыкальные звукоподражания, звукоподражательные слова и междометия.

Сравниваются также формальные способы выражения метафорических номинаций: противопоставляются словообразовательные метафоры и собственно метафоры (метафора как значение многозначного слова).

МЕТАФОРА КАК ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВРАЧЕЙ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Москаль А.А., 6 к., ПФ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Мишонкова Н.А.

Объект исследования – нами была взята метафора, которая в медицинской терминологии вскрывает механизм концептуализации знаний, отражает языковую картину исследуемой области. Изучение метафор и терминологически устойчивых выражений всегда вызывает интерес, помогает выделять новую систему понятий и ценностей.

Предмет исследования – принципы метафоризации, лежащие в основе формирования медицинских терминов-метафор. Метафора

как терминологическая единица речевой деятельности – основа процесса индивидуального научного творчества, целью которого является представление новизны открываемого знания.

Цель работы – проанализировать и систематизировать, сгруппировав по заболеваниям, собранные метафоры, используемые в профессиональной речи врачей. Полученный материал предполагается оформить в словарь-справочник «Метафоры в профессиональной речи врачей», который будет полезен студентам как во время учёбы в университете, так и в дальнейшей работе, а иностранным студентам и тогда, когда они вернутся на родину.

Методология исследования. В процессе исследования была изучена специальная литература, медицинские справочники общего назначения и по отдельным направлениям медицины, были использованы материалы медицинских текстов различных жанров (медицинские учебники и учебно-методическая литература, монографии и научные статьи по различным разделам медицинской науки), Интернет-каталоги, тщательно подобраны рисунки и фотографии больных с наследственными заболеваниями, нарушениями психофизического развития и аномалиями, проводилась статистическая обработка собранного материала. Представленный материал был собран в течение 4-х лет (2008-2011 годы). В дальнейшем работа будет продолжена. В ходе исследования было собрано 250 медицинских терминов-метафор.

Значимость работы. В результате исследования была проанализирована особая метафорическая картина анатомической, терапевтической и диагностической терминологии. Исследования по данной теме и собранный материал вошёл в УМК, Профессиональный модуль (электронное приложение к учебному пособию для студентов ФИУ), дальнейшее использование полученного материала для составления учебного пособия в виде словаря – справочника «Метафоры в профессиональной речи врачей».

Как утверждают исследователи, метафорические понятия системны, что метафора не ограничивается одной лишь сферой языка, то есть сферой слов: сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны. Метафоры как языковые выражения становятся возможны именно потому, что существуют метафоры в понятийной системе человека.

Метафора часто рассматривается как один из способов точного отражения действительности в художественном плане. И. Р. Гальперин утверждает, что «это понятие точности относительно. Именно метафора, создающая конкретный образ абстрактного понятия, даёт возможность разного толкования реальных сообщений». В метафорической составляющей медицинской терминологии отражен комплекс представлений о человеке как о физическом и психическом существе, которое нуждается в помощи и лечении.

В качестве особенностей метафорической картины мира медицинской терминологии исследователи предлагают рассматривать концентрацию внимания на патологиях, передачу средствами терминологии всевозможных отклонений, нарушений, изменений отрицательного характера и почти полное отсутствие показателей положительных изменений, нейтральных состояний. Динамичность метафорической картины мира медицинской терминологии проявляется в метафоризации вновь появляющихся артефактов и во включении в метафорическое поле результатов развития науки (как медицинской, так и других отраслей знания).

Развитие терминологической системы медицины на современном этапе её существования является отражением ускоряющегося прогресса, специализации медицинской науки, создающих потребность в значительном числе новых терминов. Одним из наиболее эффективных механизмов создания терминологических единиц, которые необходимы для языковой фиксации новых, ранее не существовавших в медицине реалий, процессов и понятий, а также переосмысления ранее принятых терминов, была и остаётся метафорическая номинация. Как заметил один из создателей теории концептуальной метафоры Дж. Лакоффа, метафоричность – это не достоинство и не недостаток мышления; это просто неизбежность.

В медицине метафорами по происхождению являются многие термины: *камни* (в почках), *петушиный гребень*, *двуглавая мышца*, *морская болезнь*, *дельтовидная мышца*, *барабанные пальцы*, *седловидный нос* и др. Основные метафорические термины: антропоморфные, зооморфные, геоморфные, мифологизмы – концептуальные метафоры. Например: *грудь портного*, *грудь сапожника* – это антропоморфные метафоры, обозначающие особенности анатомического строения по аналогии с определённой профессией человека. *Грудь портного* – деформация в виде вдавления мечевидного отростка. В основе метафорического переноса лежит поза портного, выполнявшего свою работу, низко склонившись над изделием и держа его на коленях.

Зооморфная метафора не содержит оценки человека как личности, объектом метафорического осмысления выступает пораженная функциональная система организма (или орган), например: *волчья пасть* – порок развития, при котором наблюдается расщепление верхней губы, верхней челюсти и твёрдого нёба; *слоновость* – в педиатрии – возникающие у детей изменения кожных покровов, напоминающие кожу слона. К категории геоморфных метафор относятся наименования, в основу которых положено сравнение с различными предметами внешнего мира. Это: *лунообразное лицо*; *башенный череп*; *килевая*, *воронкообразная*, *бочкообразная грудная клетка*. Примером географических метафор служит понятие «*готическое твёрдое нёбо*» и др.

Из числа мифологизмов можно назвать такие, как: голова медузы, лицо сфинкса, олимпийский лоб, адамово яблоко. Например, лицом сфинкса симптом маскообразного лица назван за невозмутимость, характерную для этого мифологического персонажа и др.

Метафоры-геосемизмы: речная слепота, ручей слёзный, меридианы глаз, географический кератит, карта генетическая, экватор черепа, кровяные озера, испанка, пушечные венозные волны, морская болезнь, заходящего солнца синдром, европейская грудь, симптом воздушной волны, симптом паруса, фиордов глубоких вид, риккетсия австралийская, монгольские пятна, путешествующая рожа, географический язык, островки слуха и др.

Редко встречается географический вид метафор: сирийская язва, гонконгский грипп, лёгкое «Новая Гвинея», крымская геморрагическая лихорадка, египетская офтальмия, японский энцефалит.

Список литературы

1. Дьяченко, А.П. Метафоры и терминологически устойчивые выражения в медицине / А.П. Дьяченко. – Минск: Новое знание, 2003. – 426 с.
2. Иванов, О.Л. Кожные и венерические болезни. Учебник для медицинских ВУЗов. М.: Шико, 2006 – С. 408.
3. Лакофф, Дж., Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990, с. 23.
4. Озингин, М.В. Метафорические модели как способ отражения патологических состояний в русской медицинской терминологии: антропоморфная, зооморфная, цветовая метафора / М.В. Озингин // Материалы межрегиональной научно-практической конференции студентов и молодых учёных с международным участием «Молодёжь и наука: итоги и перспективы». Саратов: Изд-во Саратов. мед. ун-та, 2007. С. 189.

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЕ КОРНИ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

УО «Белорусский государственный медицинский университет»

Новикова В.В., 2 к., 207 гр., ЛФ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Ратынская Н.В.

Современная медицина представляет собой комплекс активно развивающихся наук: медико-биологических, медико-технических, медико-химических, медико-профилактических и др. В настоящее время увеличивается количество и разнообразие медицинских наук,

направлений, школ, в связи с чем число медицинских понятий и терминов возрастает с каждым днём. Практически невозможно составить полный перечень слов и выражений, образующих современную медицинскую лексику, также невозможно и воспроизвести в словарях все особенности её научного использования. Основную часть этой лексики составляет медицинская терминология – профессиональный язык медицинских работников. Терминами именуются такие слова и словосочетания, которые обозначают специальные понятия медицинской науки. Старинное латинское слово термин (*terminus*) означало хорошо заметный предмет, который обозначал границы владения. Такими предметами чаще были отёсанные камни. В языке науки термин прочно занял место простейшего базисного элемента. Это связано с тем, что термин имеет точное определение в данной области человеческой деятельности, всегда однозначный, в нём отражаются результаты научного осмысления окружающего мира.

Медицинская терминология складывалась на протяжении всей истории медицины. Если обратиться к истории медицинской лексики, то можно заметить, что первоначальными хранителями медицинских знаний у древних славянских племен были жрецы-волхвы. Общеславянское слово Врач, имеющее общий корень со словами «ворчать», «говорить», первоначально означало колдун, чародей, гадатель, прорицатель, лечащий чарами, заговорами. Если же рассматривать современную медицинскую терминологию, то на основании языкового происхождения, форм письменности, выполняемой функции её можно разделить на следующие основные группы: 1) исконно русские наименования; 2) заимствованные классицизмы; 3) исконные западноевропейизмы; 4) латинские *termini technici*.

Во второй половине XX в. медицинская лексика обогащается интернационализмами. В современной медицинской терминологии интернационализмы и их русские эквиваленты выступают в качестве синонимов. При этом в одних случаях используется русский эквивалент, например, *вшивость* вместо *педикулёз*, *окостенение* вместо *оссификация*, *понос* вместо *диарея*, *ущемление* вместо *инкарцерация*. В других же случаях предпочитают интернационализмы, например *пункция*, а не *прокол*, *пальпация*, а не *ощупывание*, *гинекофобия*, а не *женоненавистничество*. Посредством западноевропейских языков в русскую терминологию проникает множество терминов греко-латинского происхождения, в том числе неоклассицизмов. Явным подтверждением этого служат не характерные для классических языков фонетические особенности: наличие в некоторых словах звука [ш] свидетельствует о том, что слово было заимствовано из немецкого (*шизофрения*), появился отсутствующий в греческом языке звук [ц] (*циста*, *цианоз*). На искусственный характер ряда терминов указывают также входящие в их состав компоненты разных языков, главным образом греческого и латинского, например: *ваготомия* (лат. *nervus vagus*

блуждающий нерв + греч. *tomē* разрез), коронаросклероз (лат. *arteria coronaria* венечная артерия + греч. *sklērōsis* затверждение, склероз), ректоскопия (лат. *rectum* прямая кишка + греч. *skopeō* рассматривать, исследовать). Греческие приставки *гипер-*, *гипо-*, *пери-* и др. нередко соединены с латинской основой: гипертензия, гипофункция, перивисцеральный, периваскулярный. Исконные западноевропейизмы представлены в основном в терминологии, относящейся к медицинской технике, оперативным приемам, генетике, физиологии, гигиене, и значительно реже встречаются в номенклатуре болезней. К англицизмам относятся термины: блокада, допинг, инбридинг, кроссингвер, пейсмекер, сайт, шунт. К заимствованиям из французского языка относятся, например, акушерка, бандаж, грипп, дренаж, зонд, коклюш, кретинизм, пипетка, тампон, тик, шанкр. Примерами заимствованных слов из немецкого языка могут служить бор (стоматологический), бюгель, кламмер, корнцанг, рейтеры, шпатель, шуб. Термины итальянского происхождения: инфлюэнца, малярия, пеллагра, скарлатина. Из испанского языка происходит термин сигватера, из шотландского – круп. Встречаются отдельные слова, заимствованные из восточных и африканских языков: японское слово *цуцугамуши*, африканское племенное *квашиоркор*, сингальское *бери-бери*. Сексопатологи пользуются некоторыми словами древнеиндийского происхождения, например, *викхарита*, *виргхата*, *кумбитмака*, *нарвасадата*. Из племенных языков американских индейцев заимствованы названия некоторых лекарственных веществ: *ипекакуана*, *кураре*, *хинин*.

Традиционной особенностью медико-биологической терминологии является применение *termini technici* – терминов, графически и грамматически оформленных на латинском языке. Большие группы *termini technici* объединены в международные номенклатуры, имеют официально утвержденный международный статус. К их числу относятся номенклатуры морфологических и биологических дисциплин: анатомическая, гистологическая и эмбриологическая номенклатуры, кодексы ботанической и зоологической номенклатуры и кодекс номенклатуры бактерий.

К сожалению, существует множество проблем, касающихся медицинской терминологии. Одной из наиболее труднорешаемых является проблема синонимии. Почти все области терминологии клинической медицины изобилуют синонимами, причем в некоторых дисциплинах их количество достигает 25—40% всего терминологического фонда. Особенно велико число синонимов среди терминов, обозначающих болезни и синдромы. Имеет место быть и проблема правильного произношения слов, таких как: *алкого'ль*, *ана'том*, *диспансе'р*, *инсу'льт*, *коклю'ш*, *ломо'та*, *медикаме'нт*, *новорождён'ный*, *подро'стковый*.

Таким образом, медицинская терминология имеет древние интернациональные корни и одновременно занимает одну из

лидирующих позиций по скорости формирования новых понятий. Кроме того, никакая другая наука не проникает своими существенными представлениями и понятиями в повседневную жизнь людей в такой степени, как медицина. Точность и определённости терминологии – это необходимое и обязательное условие взаимного общения врачей. Специалист-медик должен грамотно пользоваться постоянно обновляющимся профессиональным языком и понимать законы, определяющие возникновение терминов.

Список литературы

1. Актуальные вопросы упорядочения медицинской терминологии, под ред. И.П. Лидова, – М., 1981.
2. Журнал «Друг здоровья». – СПб. – № 26.
3. Малая медицинская энциклопедия. – М.: Медицинская энциклопедия. – 1991–96 гг.
4. Первая медицинская помощь. – М.: Большая Российская Энциклопедия. – 1994 г.
5. Энциклопедический словарь медицинских терминов. – М.: Советская энциклопедия. – 1982–1984 гг.

ПОПУЛЯРНЫЙ ОБРАЗ БЕЛКИ В КОЛЕСЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Рахманова М., 2 к., 3гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

Источником сравнения как белка в колесе считают басню, И.А. Крылова «Белка» (1833). «Басенная» белка бежит по вращающемуся колесу, приводя его в движение, но нисколько не продвигаясь вперед. В морали этой басни Крылов употребляет оборот в переносном значении.

Посмотришь на дельца иного:
Хлопочет, мечется, ему дивятся все:
Он, кажется, из кожи рвется,
Да только все вперед не подается,
Как Белка в колесе.

Басню Крылова считают источником оборота многие историки крылатых выражений. Сравнение известно и восточнославянским языкам; ср. белор. (мстисл.) *як (што) белка ў калясе*; укр. *крутиться як білка в колесі*, где его можно, пожалуй, считать заимствованием из русского.

Расширение языкового горизонта нашего сравнения, однако,

заставляет усомниться в том, что его авторство принадлежит русскому баснописцу. Ведь оно вне контекста нашей популярной басни – уже давно известно во французском языке: *tourner cote ип есигейил еп саж* (букв. «вертеться как в клетке»). Здесь оно употребляется как в разговорной речи, так и в литературном языке (например, в романе Стендаля, «Пармская обитель»). Исследователи французской фразеологии расшифровывают исходный образ устойчивого сравнения на основе бытовой реалии, типичной для Франции XIX вв. – небольшой клетки для белки, оборудованной «турникетом», вращающимся колесом. Помещенной туда белке приходилось вертеться поневоле, и колесо становилось тем самым «жестоким средством для выхода природной энергии». Именно так объясняют исходный образ русского оборота современные лингвисты: «Присловье о белке в колесе сложилось от обычая ловить ее и держать для забавы в клетке. Чтобы следить и в клетке за быстрой повадкой, легкими прыжками белки, в клетке и сооружается колесо», – констатирует А.А. Брагина.

Однако здесь можно обнаружить некоторое противоречие в трактовке самой реалии, ставшей основой французского и русского сравнений. Ведь помещение ручной белки в колесо – отнюдь не «жестокое средство для выхода природной энергии» белок, как кажется историкам французской фразеологии, и не досужая выдумка владельцев этого животного. Беличье колесо – необходимое условие сохранения подвижности зверька в домашних условиях. В статье биолога О. Ермоленко «Как белка в колесе – это значит двигаться не только быстро, но и с пользой для здоровья» так прямо и сказано:

Популярный образ белки в колесе – отнюдь не плод игривого воображения человека. Бег необходим животному для сохранения здоровья. Поэтому специальное колесо владельцу белки необходимо будет приобрести, ну а поставить его все-таки лучше вне клетки для сохранения большего жизненного пространства в ней.

Между прочим, подвижность и ловкость белки вошла и во французское сравнение *etre agile (vif) cote ип есигейил* (букв. «быть подвижным (живым) как белка»). Подобные сравнения есть и в других европейских языках (нем. букв. «проворный как белка», «живой как белка», «бодрый как белка») полностью соответствуют французскому выражению. Любопытно при этом, что в современном французском языке сравнение теряет свою активность: его вытесняет другое «клеточное» сравнение – *tourner comme ип ours еп саж* (букв. («вертеться как медведь в клетке» – «беспокойно расхаживать из угла в угол по комнате») или *tourner cote ип Lion (ип fauve) еп саж* (букв. «вертеться как лев (хищный зверь) в клетке»). Устаревшим, вероятно, является и англ. *is like a squirrel on a treadmill (in a cage)* (букв. «быть как белка в колесе / в клетке»), поскольку оно зафиксировано в «Русско-английском словаре» С.А. Лубенской (1997) в качестве эквивалента к рус. *вертеться как белка в колесе*, но не отражено в полном «Англо-

русском фразеологическом словаре» А.В. Кунина. Известен оборот о белке и колесе также в литовском и латышском языках. Здесь оборот, как и в белорусском и украинском, по-видимому, – калька с русского: в большом словаре литовской фразеологии он не зафиксирован (хотя записан в разговорной речи), а в латышской фразеологии для его иллюстрации приводятся лишь современные (с 70-х гг. прошлого века) контексты.

О европейских истоках образа животного, вертящегося в «клеточном» колесе, свидетельствует и немецкое сравнение *geppel wie ein Hamster im Rad* (букв. «бегать как хомяк в колесе») – «беспокойно двигаться, постоянно бегать туда и сюда, быть очень занятым, очень много работать».

Таким образом, если предположение о французском происхождении русского оборота вертеться как белка в колесе верно, русский язык стал надежным «консервантом» исчезающего ныне французского сравнения. И, конечно же, его употребительность прямо обусловлена популярностью басни «дедушки Крылова», которую все мы знаем с детства.

ЯЗЫКОВЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ФЕНОМЕН МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Садыкова Д., Зк., 2гр., ЛФ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – заведующая кафедрой Мельникова А.А.

Культурный диалог России и Европы – тема многочисленных исследований, проводящихся историками и филологами уже не одно столетие. Феномен межкультурного диалога традиционно исследуется и на лингвистическом уровне, когда объектом изучения становятся слова и выражения, вступившие в этот диалог. Одним из вариантов этого сложного процесса является языковое заимствование. Значительные результаты в данном направлении достигнуты лингвистами, изучающими языковые заимствования, которые фиксируются специальными словарями.

Как известно, в разные эпохи исторического развития России в русский язык входили заимствования преимущественно из немецкого, французского, итальянского, английского или голландского языков. Это были слова, пришедшие в русский язык вместе с предметами (понятиями, явлениями), которые они называли: военные и технические термины, названия бытовых предметов, новые понятия в науке и технике, в

морском деле, в административном управлении, в искусстве и т.д.

Существуют учебники русского языка для иностранцев, первые уроки которых включают преимущественно заимствованные русским языком слова, многие из которых стали интернационализмами, например: банк, компьютер, йогурт, метро, автобус, суп, гамбургер, чипсы, сайт и др.

Однако наряду с абсолютно новыми для русских сущностями материального и идеального мира в русский язык проникали и такие, для которых не требовалось заимствовать их иноязычное именование, а было необходимо лишь добавить новое определение к уже известному русскому слову, чтобы внести некоторое уточнение. Показательно в этом смысле появление в русском языке такого названия, как голландская печь, или голландка. Не удивительно, что название голландская печь – чисто русское, и сами голландцы свои печи так не называют. Другой пример – венецианское окно – широкое окно, проём которого поделен двумя колоннами. Очевидно, что представления об окне существовали у русских, однако венецианские окна появились благодаря итальянским мастерам.

Так за несколько веков активных экономических, политических и культурных контактов России с Европой и некоторыми другими соседними странами в русском быту появилось значительное количество артефактов и их именований, называющих эти заимствования оттопонимическими существительными или сочетаниями русских существительных с оттопонимическими прилагательными.

В каждой культуре есть ряд предметов и явлений, именуемых с помощью оттопонимических языковых единиц, образованных от названий других стран, а также городов других стран и иных географических объектов. Причём часть такого рода объектов именуется одинаково во всём мире, их связь с той или иной страной не подвергается сомнению (французский рожок, русская рулетка), а часть меняет название, перемещаясь по планете. Так, например, в представлении русского человека корнеплод брюква никак не связан с Францией, а в США брюкву называют французской репой; знаменитый салат «Оливье» во многих странах называется русским салатом, американские горки – русскими горками; в начале XX в. в Европе дизельный двигатель называли русским двигателем, а австрийцы до сих пор могут назвать русской работу, выполненную без необходимых инструментов или материалов, но с помощью смекалки мастера.

Часто жители какой-либо страны или города и не подозревают, что их именем называется некоторый продукт (вещь) в другой стране. Так, например, известно, что английская булавка была изобретена почти одновременно в США и в Англии – clasp pin или safety pin, т.е. безопасная булавка. В Китае и в некоторых других странах эту вещь тоже никак не связывают с Англией. Интересна история появления в русском языке названия шведский стол (гости сами берут блюда с общего стола и

салятся за свои столы). Вероятно, такое название в русском языке появилось благодаря тому, что именно в Швеции русские увидели такой способ подачи пищи, который сами шведы называют буфетом. Выражение «шведский стол» существует лишь в нескольких языках, среди них, кроме русского, польский и венгерский.

Венгерская ватрушка, весьма популярная с творожной начинкой, венграми так не называется, для них она просто творожная сумка (булка) – *turos taska*. Китайский орех в Китае тоже не называется китайским. Берлинское печенье, не известно в Берлине; равно как и москвичи не знают, что брикет мороженого в вафлях в Берлине называется московским мороженым, а сорт песочного печенья русским хлебом (*Russisch Brot*).

На сегодняшней карте мира нет страны Персии, так до 1935г. назывался Иран, и именно это древнее название страны, хорошо известное в России, образовало в русском языке несколько оттопонимических единиц, среди них существительное персик (от лат. *Prunus persica* – «персидская слива»), прилагательное персидский: персидская сирень, персидский кот, персидский орнамент, персидская ромашка.

Ещё одно любопытное явление. Часто названия – оттопонимические существительные – по форме являются омонимами собственно географических названий или именовании женщин, представительниц той или иной страны. Часто написание слова со строчной или прописной буквы и, конечно, контекст дают возможность понять, идёт ли речь об атоле Бикини или открытом купальнике бикини, об островах Бермудах или о коротких брюках бермудах, об острове Тариф или о тарифе как единице оплаты какой-либо услуги, о Шотландке – ткани в клетку, или о жительнице Шотландии, об электропиле болгарке или о жительнице Болгарии. И, что самое интересное, предметы, именуемые этими единицами, скорее всего хорошо известны иностранцам, изучающим русский язык, но в их родных языках названия этих предметов зачастую никак не связаны с теми странами, с которыми их связывает русское наименование, поэтому эта ситуация создаёт трудности.

Бесспорно, что иностранцу, изучающему русский язык, интересно узнать, что в русском языке называется именем его страны, и рассказать, что у себя на родине называется русским. Лингвострановедческая информация такого рода используется в современных учебных пособиях в качестве интересных фактов, иллюстрирующих межкультурные контакты.

«ФИОЛЕТОВО» В МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Сапарова М., 2 к., 2 гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

Слово фиолетово в значении «безразлично» прочно закрепилось не только в молодежном сленге – оно широко употребляется в Интернет – литературе, публицистике, в устной речи. Причем процесс десемантизации коснулся не только наречия, но и прилагательного. Материал исследования позволяет осмыслить влияние лингвистических и экстралингвистических факторов на появление нового значения у старой формы, проследить семантические, грамматические, а также сочетаемостные возможности наречия.

Новый словарь Т.Ф. Ефремовой фиксирует несколько синонимов предикативного наречия фиолетово – все равно, наплевать, лиловато, лилово, сиренево, доминантой которых выступает слово безразлично. Однако смысловое содержание данной формы варьируется в зависимости от позиции индивида. Любопытно, как сами участники Интернет-переписки толкуют новое значение слова и его происхождение:

Это выражение происходит от более древнего «А мне сиренево» и означает «А мне параллельно»; ... да ничего не обозначает, это для того, чтобы всем мозги запудрить; фиолетово – значит не холодно и не тепло; Происхождение, думаю, связано с тем, что фиолетовый – крайний в «холодном» цветовом спектре цвет; Это значит, что человек остается спокоен – независимо от результата!; Мне часто встречаются люди, которые вкладывают в слова «а мне фиолетово» какой-то негативный смысл и воспринимают такое состояние как проявление эгоизма и пренебрежения к окружающим; Есть еще синонимы-жаргонизмы «параллельно» и «пополам». Тут все ясно: параллельные прямые не пересекаются, то есть человека это не касается, ему параллельно. Пополам – то есть поровну, иными словами, все равно. Но откуда рядом с ними появилось дикий «фиолетово»? Нам оно нравится больше других именно своей экзотичностью. Ну разве сравнится с «параллельно» и «по фигу» протяжно-валяжное «мне фиолетово»? Это выражение из школьного курса по химии. Предусмотрен индикатор-полосочка, который в кислотной среде красный, а в нейтральной – фиолетовый. «А мне фиолетово» значит «мне безразлично».

Участники блогов пытаются обосновать новое словоупотребление с разных позиций: лингвистически, с помощью синонимов и языковой игры;

логически, сопоставляя близкие явления; с точки зрения психолингвистики (восприятия цвета), а также культурологически, представляя социокультурный фон.

Многообразие цветовых метонимических обозначений различных групп людей, которые объединяются общими целями (*красные, белые, коричневые, оранжевые, зеленые, голубые, розовые*), проецирует новые употребления «цветовых» слов в речи, среди которых особенно активными оказались прилагательное *фиолетовый* и производное от него наречие, по-новому маркирующие тех, кто не принадлежит к названным выше группам. В новом знаке отражается не только языковая игра, но и социальная позиция коммуникантов, стремление обозначить нейтральное отношение к тем, кто назван в социуме с помощью цвета (к ним отнесем и готов с их приверженностью к черному цвету, и эмо – к розовому). Выбор именно фиолетового цвета может отражать стремление сохранить собственное Я в обществе, которое отличается крайней степенью размежевания. Высказывания участников блогов свидетельствуют о том, что смысловое содержание наречия и краткого прилагательного *фиолетово* нельзя ограничивать семой «безразлично», оно гораздо сложнее и отличается индивидуальными смысловыми «добавками».

Выбор фиолетового цвета для нового обозначения состояния отчасти можно объяснить психологической оценкой слова, которая довольно противоречива. По мнению дизайнеров, фиолетовый цвет «как бы охлажденный красный, поэтому звучит несколько болезненно, как нечто погашенное и печальное ... сложный, запутанный, царственный, элегантный, дорогой, достойный, духовный, тяжелый, угнетающий» [rosdesign, com ЭР]. Многозначность фиолетового цвета отражается и в ключевых словах, связанных с ним: *мистика, вдохновение, артистизм, благородство, закон, власть, фанатизм, отчуждение, смерть*. Психологи приписывают фиолетовому цвету одновременно склонность к мрачно-меланхолической серьезности и взволнованно-тоскливому настроению; скрытую тайну; взаимодействие противоположных и дополняющих друг друга свойств, появление способности более четко разграничивать объективное и субъективное, чувство неразрывной связи с миром, приглушение раздражения. Как видим, противоречивость этих оценок фиолетового цвета соотносится с тем разнообразным содержанием, которое участники блогов вкладывают в новое употребление.

ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ ДАЛЬ – РУССКИЙ УЧЁНЫЙ, ПИСАТЕЛЬ, ВРАЧ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Сатимова Ю., Зк., 1гр., ФИУ; Сатимов Н., ФИУ

*Кафедра русского и белорусского языков
Научный руководитель – старший преподаватель Мишонкова Н.А.*

Владимир Даль родился в местечке Луганский завод (Луганск) Екатеринославского наместничества 10 (22) ноября 1801 года в семье лекаря горного ведомства Ивана Матвеевича Даля и Марии Христофоровны Даль (урождённая Фрейтаг).

Его отец датчанин Johan Christian von Dahl принял российское подданство вместе с русским именем Иван Матвеевич Даль в 1799 году. Он знал немецкий, английский, французский, русский, идиш, латынь, греческий и древнееврейский язык, был богословом и медиком. Известность его как лингвиста достигла императрицы Екатерины II, которая вызвала его в Петербург на должность придворного библиотекаря. Позднее Иоанн Даль уехал в Йену, прошёл там курс врачебного факультета и возвратился в Россию с дипломом доктора медицины. Российская медицинская лицензия гласит: «Иван Матвеев сын Даль 1792 года марта 8 числа удостоен при экзамене в Российской империи медицинскую практику управлять».

Иван Даль в Петербурге женился на Марии Христофоровне Фрейтаг, у них родились четверо сыновей: Владимир, Карл, Павел, Лев.

Мария Даль свободно владела пятью языками. Бабушка Владимира Ивановича происходила из рода французских гугенотов, занималась русской литературой. Известны её переводы на русский язык С. Геснера и А.В. Иффланда. Дед Христофор Фрейтаг – чиновник ломбарда – был недоволен филологическим образованием будущего зятя и вынудил его получить медицинское образование, поскольку считал профессию врача одной из практических профессий.

Получив в 1814 году дворянство, Иван Матвеевич, старший лекарь Черноморского флота, получил право на обучение своих детей в Петербургском морском кадетском корпусе за казённый счёт.

По некоторым данным, род отца Даля по отцовской линии – исконно русский: его предки якобы были богатыми старообрядцами, которые при царе Алексее Михайловиче переехали в Данию.

Начальное образование получил на дому. В доме его родителей много читали и ценили печатное слово, любовь к которому передавалась всем детям.

В возрасте тринадцати с половиной лет вместе с братом Карлом, младшим его на год, поступил в Петербургский морской кадетский

корпус, где обучался с 1814 по 1819 годы. Позднее учёбу описал в повести «Мичман Поцелуев, или Живучи оглядывайся» (1841).

После нескольких лет службы во флоте в 1826 году Владимир Даль поступил в Дерптский университет на медицинский факультет. Жил он в тесной чердачной каморке, зарабатывая на жизнь уроками русского языка. По словам одного из биографов Даля, он погрузился в атмосферу Дерпта, которая «в умственном отношении побуждала к разносторонности». Здесь ему пришлось усиленно заниматься необходимым в то время для учёного латинским языком. За работу на тему, объявленную философским факультетом, он получил серебряную медаль.

Учёбу пришлось прервать с началом в 1828 году русско-турецкой войны, когда в связи со случаями чумы в задунайской области действующая армия потребовала усиления военно-медицинской службы. Владимир Даль досрочно «с честью выдержал экзамен на доктора не только медицины, но и хирургии». Тема его диссертации – «Об успешном методе трепанации черепа и о скрытом изъязвлении почек».

Как блестящий военный врач Владимир Даль показал себя в ходе сражений русско-турецкой войны 1828-1829 и польской кампании 1831 года. С марта 1832 года В.И. Даль служил ординатором в Петербургском военно-сухопутном госпитале и вскоре становится медицинской знаменитостью Петербурга. Здесь он трудился неутомимо и вскоре приобрёл известность замечательного хирурга, окулиста. Он сделал на своём веку более сорока операций снятия катаракты, и всё вполне успешно. Замечательно, что у него левая рука была развита настолько же, как и правая. Он мог левою рукой и писать, и делать всё, что угодно, как правою. Такая счастливая способность особенно пригодна была для него как оператора. Самые знаменитые в Петербурге операторы приглашали Даля в тех случаях, когда операцию можно было сделать ловчее и удобнее левою рукой.

Оставив хирургическую практику, Даль не ушёл из медицины, приравнявшись особенно к офтальмологии и гомеопатии – одна из первых статей в защиту гомеопатии принадлежит Далю («Современник» 1838, № 12). В 1838-ом году В. И. Даль избран членом-корреспондентом АН по отделению естественных наук за собрание коллекций по флоре и фауне Оренбургского края.

Научная деятельность Владимира Даля обширна: врач, естествоиспытатель, лингвист, этнограф. Наибольшую славу ему принёс Толковый словарь живого великорусского языка.

«Толковый словарь» – главное детище Даля, труд, по которому его знает всякий, кто интересуется русским языком. Когда толковый словарь живого великорусского языка был собран и обработан до буквы «П», Даль решил уйти в отставку и посвятить себя работе над словарём. В 1859 году он поселяется в Москве на Пресне в доме, построенном

историографом князем Щербатовым, написавшим «Историю Российского государства». В этом доме прошёл заключительный этап работы над словарём, до сих пор непревзойдённым по своему объёму. Вот цитаты, определяющие задачи, которые поставил перед собой Владимир Даль: «Живой народный язык, сберёгший в жизненной свежести дух, который придаёт языку стройность, силу, ясность, целостность и красоту, должен послужить источником и сокровищницей для развития образованной русской речи». «Общие определения слов и самих предметов и понятий – дело почти не исполнимое и притом бесполезное. Оно тем мудрёнее, чем предмет проще, обиходнее. Передача и объяснение одного слова другим, а тем паче десятком других, конечно, вразумительнее всякого определения, а примеры ещё более поясняют дело».

Великая цель, исполнению которой было отдано 53 года, достигнута. Вот что написал Котляревский о словаре: «...и русская наука, словесность, всё общество будут иметь памятник, достойный величия народа, будут вполне обладать произведением, которое составит предмет нашей гордости».

В 1861 году за первые выпуски «Словаря» Владимир Даль получил константиновскую медаль от Императорского географического общества, в 1868 году выбран в почётные члены Императорской академии наук, а по выходе в свет всего словаря удостоен Ломоносовской премии.

Этнограф, собиратель фольклора. Собранные песни Владимир Даль отдал Киреевскому, сказки – Афанасьеву. Богатое, лучшее в то время собрание лубочных картин Даля поступило в Имперскую публичную библиотеку и вошло впоследствии в издания Ровинского.

Умер Владимир Даль в Москве 22 сентября (4 октября) 1872, похоронен на Ваганьковском кладбище в Москве.

ЖИЗНЕННЫЙ И ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ БЕЛОРУССКОГО ПОЭТА

М. БОГДАНОВИЧА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Халныязова Ш., 2к., 2гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

Максим Адамович Богданович (белор. *Максім Адамавіч Багдановіч*) – белорусский поэт, публицист, литературовед, переводчик; классик белорусской литературы, один из создателей белорусской

литературы и современного литературного белорусского языка.

Родился Максим Богданович в 1891 году, 9 декабря в Минске, в семье педагогов.

Отец – Адам Егорович был учёным, занимался исследованием истории, этнографии и фольклора белорусского народа.

Мать – Мария Афанасьевна. Её карточки не дают никакого понятия не только об её духовном облике, но даже и о внешнем. Это – маска, лишённая жизни; а она была вся сверкающая, поющая жизнь, вся движение, радость, восторг.

Жили они тогда на Александровской улице (теперь улица Максима Богдановича). Раннее детство поэта прошло в Гродно, куда через восемь месяцев после рождения Максима переехали его родители.

В Гродно Адам Богданович получил работу в Крестьянском банке. Жили на окраине города. Условия были хорошими для воспитания детей: мягкий климат, во дворе сад, а кругом поля, недалеко лес и Неман.

Через месяц после рождения дочери у Марии Богданович была обнаружена чахотка (туберкулёз лёгких). 4 октября 1896 года мать будущего поэта умерла. Похоронена она была на Гродненском православном кладбище.

По мнению отца, Максим на него походил более внешними чертами: походкой, манерой себя держать, жестами, речью и т.п., напротив, по складу своего характера, мягкого и женственного, по весёлости своего нрава, живости, отзывчивости и впечатлительности, по полноте и мягкости наблюдений, по силе воображения, пластичности напоминал свою мать, особенно в детстве.

В ноябре 1896 года Адам Богданович с детьми переехал по службе в Нижний Новгород. Здесь у него завязались дружеские отношения с Максимом Горьким. Горький часто бывал у них дома, он оказал влияние на мальчика, привил ему любовь к литературе.

В 1902 году Максим поступил в Нижегородскую мужскую гимназию. Во время Революции 1905 года принимает участие в ученических и студенческих демонстрациях, за что получает аттестацию «неблагонадёжного ученика».

1907 год считается началом литературной деятельности Максима Богдановича. Его первым значительным художественным произведением был рассказ «Музыка» на белорусском языке, который сразу же напечатала «Наша нива». В этом аллегорическом произведении молодой автор рассказывает о многострадальной судьбе Белоруссии на протяжении столетий и выражает надежду на скорые перемены к лучшему.

В июне 1908 года Богдановичи вновь переезжают по причине изменения места службы отца – на этот раз в Ярославль. Там Максим Богданович пишет первые лирические стихотворения: «Над могилой», «Придёт весна», «На чужбине», которые были опубликованы в «Нашей

ниве». Там же печатается стихотворение *«Края мой родной! Как заклых богам...»*, в котором чётко прозвучала тема социального угнетения и национального возрождения белорусов;

Окончив в 1911 году гимназию, он посещает Вильну, знакомится с Вацлавом Ластовским, Антоном и Иваном Луцкевичами и другими деятелями белорусского Возрождения. Будучи в Вильне, молодой поэт ознакомился в частном музее братьев Луцкевичей с коллекциями древних раритетов и под их впечатлением написал стихотворение *«Слуцкие ткачихи»*. В этом произведении автор рассказывает печальную историю крепостных ткачих, поэтизируя умение мастериц ткать золотые пояса, куда они добавляют *«вместо персидского образца цветок родины василька»*.

В том же году Максим Богданович намеревался поступить на филологический факультет Петербургского университета, но из-за недостатка средств и сырого климата столицы возвращается в Ярославль, поступив в Демидовский юридический лицей.

Во время учёбы сотрудничает в ярославской газете *«Голос»*; много пишет, печатается в различных российских и белорусских изданиях, приобретает известность.

В тот период были написаны стихотворные лирические рассказы *«В деревне»* и *«Вероника»*. Оба – дань восхищению поэта женщиной. Музой для Максима Богдановича послужила Анна Кокуева, сестра его одноклассника, талантливая пианистка. В этот же период пишутся стихи *«Вчера счастье только глянуло несмело»*, *«Больше всего на свете хочу я»* и знаменитое произведение лирики любовных переживаний – стихотворение *«Романс»*.

В период 1909-1913 годов поэт переводит на белорусский язык стихи Овидия, Горация, французского поэта Поля Верлена. Кроме того, в этот период Максим Богданович занимается разработкой концепции истории развития белорусской литературы от древности до начала XX столетия.

В Вильне, в начале 1914 года в типографии Мартина Кухты при денежной поддержке Магдалены Радзивилл тиражом две тысячи экземпляров издан единственный прижизненный сборник произведений Максима Богдановича *«Венок»* (на титуле обозначен 1913 год).

В 1914 году в *«Нашей ниве»* № 8 была помещена заметка под названием *«Певец красоты»*. Это была первая рецензия на сборник *«Венок»*, написал её Антон Луцкевич: *«... не общественные темы занимают главным образом поэта: он прежде всего ищет красоты»*.

В 1914-1916 годы поэт пишет цикл стихов *«На тихом Дунае»*, поэму *«Максим и Магдалена»*, другие произведения.

Писал Максим Богданович стихи и на русском языке, например, *«Зачем грустна она была»*, *«Я вспоминаю Вас такой прекрасной, стройной»*, *«Зелёная любовь»*, *«Осенью»*. К этому времени относятся и переводы на белорусский язык произведений А. Пушкина и Э. Верхарна.

Кроме того, в печати появляются публицистические статьи Максима Богдановича на русском языке, посвящённые вопросам истории литературы, национальным и общественно-политическим проблемам.

Летом 1916 года, закончив лицей, Максим Богданович вернулся в Минск. Хотя он был уже тяжело болен, но много работал в Минской губернской продовольственной комиссии и в Белорусском комитете помощи жертвам войны, а свободное время отдавал литературному творчеству. Организует кружки молодёжи, которым старается придать общественно-просветительный и национально-революционный характер.

В это время Максим Богданович написал такие знаменитые произведения, как «Потерянный лебедь» и «Погоня».

В феврале 1917 года друзья поэта собрали деньги, чтобы он мог ехать в Крым лечиться от туберкулёза. Но лечение не помогло.

Умер Максим Богданович на рассвете 13 (25) мая 1917 года в возрасте 25 лет.

Произведения поэта переведены на два десятка языков мира, публиковались в Великобритании, Германии, Польше, России, Франции, Югославии и других странах. Ещё в 1950-е годы в Москве был издан большой сборник его избранных произведений на русском языке в переводе лучших советских поэтов.

В 1991—1995 годах издано полное собрание сочинений поэта в трёх томах.

СЕКЦЫЯ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА І КУЛЬТУРА»

ГІСТОРЫЯ ўзнікнення БЕЛАРУСКАГА СЦЯГА

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Андруконіс В.Г., 4 к., 3 гр., ЛФ

Кафедра рускай і беларускай моў

Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Многія этнографы і знаўцы беларускага арнаменту папярэджвалі: “Калі возьмешся пісаць пра арнамент, што выяўлены на сцягу Беларусі, будзь асцярожны – малюнак арнаменту вельмі старажытны і ў розныя перыяды гісторыі абазначаў паняцці, магчыма, зусім супрацьлеглыя тым, якія мы бачым у ім сёння”. Выбар тэмы канкрэтнага артыкула абумоўлены супраціўнымі меркаваннямі, звязанымі з арнамантам, так як цэласнага меркавання аб гісторыі з’яўлення менавіта гэтага арнаменту і менавіта на сцягу Беларусі да цяперашняга часу няма.

Мэтай даследавання стаў разгляд асноўных ідэй узнікнення

арнаменту на беларускім сцягу, так як нясе ў сабе старажытную і нацыянальную культуру традыцый, што дайшлі ад продкаў і сталі нацыянальнымі сімвалам.

У ходзе працы ў якасці матэрыялаў выкарыстоўваліся артыкулы беларускіх, а таксама расійскіх гісторыкаў; даныя з архіва Музея старажытнай беларускай культуры.

Калі арнамент у 1951 годзе ўпершыню з'явіўся на сцягу БССР, малюнак яго быў белым на чырвоным фоне. Пэўна, маскоўскія мастакі, якія распрацоўвалі канчатковыя эскізы "камплекта" сцягаў для ўсіх рэспублік СССР, проста не ведалі, як у залежнасці ад абставін нашы продкі з Палесся насілі той пояс, з якога быў ўзяты арнамент. Дызайнерскае мысленне падказала ім – для таго, каб беларускі сцяг "не выпадаў" з усяго відэараду сцягоў іншых рэспублік, арнамент трэба адлюстроўваць белым на чырвоным фоне. Яны і не ведалі нават, што паясы з такой выявай (ізнанкай наверх) было прынята насіць у дні смутку, а па святam наадварот – чырвоны малюнак павінен быць на белым фоне. Тым не менш вучоныя і спецыялісты, хто распрацоўваў цяперашні сцяг, улічылі ўсе нюансы. Таму каляровае рашэнне арнаменту на сцягу выключна пазітыўнае.

У аснове арнаменту на сцягу ляжыць узор "Узыходзячае сонца", вытканы ў 1917 годзе Матронай Маркевіч, сялянкай вёскі Касцелішча сучаснага Сенненскага раёна Віцебскай вобласці. Ён быў знойдзены ў архівах Белпрамсавета і прызначаўся для жаночага адзення.

Асноўны элемент – размешчаны ў цэнтры арнаменту ромб. Ён з'яўляецца старажытным сімвалам узыходзячага сонца. Фігуры справа і злева ад ромба – сімвал добрабыту і багацця. Дзве крыжападобныя перасечаныя лініі з чатырма кропкамі паміж імі ўнутры ромба азначаюць засеянае поле. Вядомы вучоны Барыс Рыбакоў спасылаецца на старажытны іерогліф, які абазначае поле і прыводзіць запісы этнографа В. Багданава пра традыцыі ў Беларусі ў XIX веку асвятчаць месца будучага маёнтка для новай сям'і, згодна якому глава сям'і павінен быў асвятчыць квалак зямлі будучага жыцця. Для гэтага ён чарціў на зямлі вялікі квадрат, разбіваў яго на чатыры роўныя квадраты і адпраўляўся ва "ўсе чатыры бакі". Затым браў з чатырох палёў па вялікім камені і клаў у цэнтры кожнага квадрата. Пасля гэтага зямля лічылася асвечанай. Таксама цэнтральны ромб называюць "Ключом да шчасця", які абазначае пажаданне спрыяльнага развіцця падзей.

Характэрны малюнак ромба з "рожкамі" з'явіўся ў часы мезаліту (10 6 тыс.год назад), яшчэ ў даіндаеўрапейскі перыяд гісторыі зямлян. Ужо тады гэта была графічна зашыфраваная выява парадзіхі (па вераваннях, напэўна, усіх людзей каменнага века, маці ўсяго жывога на Зямлі). Захаваліся і больш рэалістычныя выявы парадзіх. На неалітычных петрагліфах Чалмы-Варрэ, што на Кольскім паўвостраве, парадзіхі нараджаюць як людзей, так і... ласят. Жанчыны-ласіхі тут – сімвал жыцця. Здзіўляцца не трэба – так уяўлялі сабе з'яўленне ўсяго жывога на зямлі

нашы продкі. Яны думалі, што і самі вядуць свой род ад якой-небудзь жывёлы: адны ад аленей, другія ад ласёў, трэція ад мядзведзяў. Паколькі ў нашым арнаменце “рожкі” на цэнтральным ромбе прысутнічаюць, маюнак яго, магчыма, з’явіўся яшчэ ў тыя часы, калі на тэрыторыю сучаснай Беларусі прыйшлі першыя пасля пасля апошняга заледзянення Еўропы паляўнічыя на паўночных аленяў (12 тыс. гадоў назад). Форма ромба, дарэчы, мае і прыроднае ўтварэнне – абрублены бівень маманта на зрэзе ўжо мае натуральны ўзор з ромбаў, так што можна казаць, што адна з першых выяў, якой чалавек пачаў упрыгожваць прадметы працы і побыту, быў ромб... Перакрыжаванне з чатырма кропкамі, што ўнутры ромба сучаснага арнаменту, з’явілася, калі нашы продкі пачалі займацца земляробствам. Цікава, што ў Кітае іерогліф “поле” таксама ўяўляе з сябе чатырохкутнік з перакрываннем унутры. Але наша “поле” да таго ж яшчэ і засеяна зярняткамі – кропкамі. З часоў неаліту (4 – 2 тыс. гадоў назад) захаваліся рытуальныя статуэткі жанчын са знакам засеянага поля на жываце. З таго часу выява парадзіхі, апроч сімвала жыцця, стала яшчэ і сімвалам урадлівасці. У вышыўках гэта выява дашла да нас у выглядзе цэнтральнай часткі нашага арнаменту і ў славян асацыіруе з багіняй Ладай.

Чырвоны колер у сучасным беларускім сцягу сімвалізуе: прыродную чырвоную фарбу (охру), якой карысталіся першабытныя паляўнічыя часоў палеаліта, якія пражывалі на тэрыторыі сучаснай Беларусі. Лічыцца, што яна асацыіруе з агнём ці сонцам; найчасцейшы колер харугвей Вялікага Княства Літоўскага; пралітую кроў удзельнікаў рэвалюцыйнага руху ў Расійскай імперыі, які пачаўся прыкладна ў другой палове XIX стагоддзя; пануючы стан чырвонага колеру ў СССР.

Зялёны колер сімвалізуе: адно з бостваў славян-земляробцаў Маці-Сырую-Зямлю, звязаную з расліннасцю; племя дрыгавічоў, якое пражывала на поўдні сучаснай Беларусі і, як сцвярджаюць некаторыя гісторыкі, атрымаўшы сваю назву ад асаблівасцей мясцовасці, у якой жылі; лясы і балоты Беларусі; вясенняе абуджэнне прыроды пасля зімы.

Белы колер, які выкарыстоўваецца ў якасці асновы арнаменту, сімвалізуе: святло палудневага сонца; гасціннасць беларусаў; свабоду, чысціню і цнатлівасць краіны; назву краіны (“Белая Русь”).

Не з простага графічнага спалучэння геаметрычных фігур складаецца арнамент на сцягу нашай краіны. Ён не звычайнае ўпрыгожванне, а элемент, які нясе асноўны сэнсавы цяжар усяго сцяга. Гэта – наш абярог.

ПАЭТЫКА БЕЛАРУСКІХ ПРЫКАЗАК

УА «Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт»

Байчук М.А., 1 к., 10 гр., ЛФ

Кафедра рускай і беларускай моў
Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

У фальклорнай спадчыне беларусаў прыказкі і прымаўкі займаюць асобае месца дзякуючы сваёй устойлівасці, багатай змястоўнасці, запатрабаванасці ва ўсе эпохі. Прыказкі і прымаўкі канцэнтравалі ў сабе шматвяковы жыццёвы і працоўны вопыт, мудрасць народа, яго погляды на сусвет, прыроду, грамадскія з'явы, сямейныя ўзаемаадносіны, працу – словам, на ўсё, з чым сутыкаўся і сутыкаецца чалавек у розных гістарычных перыяды.

"Прыказкай называецца лаканічнае, часцей за ўсё вобразнае, устойлівае выслоўе з павучальным зместам, якое мае прамы ці пераносны сэнс. У прыказцы выказваецца закончаная думка, якая можа асацыявацца з характарызаваць разнастайныя з'явы дзякуючы шырокім абагульненням. Эстэтычнай завершанасцю вызначаецца і мастацкі вобраз прыказкі. У адрозненне ад прыказкі прымаўка характарызуецца незавершанасцю думкі; яна не мае такога абагульняльнага значэння і выкарыстоўваецца толькі ў канкрэтных выпадках, каб адцяніць, напрыклад, пэўную рысу чалавека, яго ўчынак, раскрыць сутнасць грамадскай або прыроднай з'явы. Сэнс прымаўкі можна зразумець толькі ў кантэксце" – такое азначэнне прыказкі і прымаўкі даецца ў падручніку для вышэйшых навучальных устаноў "Беларуская вусна-паэтычная творчасць".

Паходжанне прыказак і прымавак даследчыкі выводзяць перш за ўсё з працы, працоўнага вопыту народа, замацаванага ў афарызмах, з назірання за прыродай, з вусна-паэтычных твораў – замоў, песень, казак, апавяданняў, анекдотаў, мудраслоўяў, літаратурных твораў і іншых крыніц. На працягу ўсёй гісторыі чалавецтва ішоў працэс адмірання і ўзнікнення новых прыказак і прымавак, пашырэння іх семантыкі або звужэння значэння, увогуле гэтыя мудрыя паэтычныя творы спадарожнічаюць народу з глыбокай старажытнасці да нашага часу. Сфера адлюстравання рэчаіснасці ў прыказках і прымаўках такая ж разнастайная, як само жыццё чалавека ў розных гістарычных часы.

Найбольш старажытныя прыказкі, прысвечаныя прыродзе, расліннаму і жывёльнаму свету. У іх адлюстраваліся народныя веды, гаспадарчы практычны вопыт. Перш за ўсё сялянін з вялікай пашанай ставіўся да зямлі, своеасабліва абагаўляў яе: "Да зямлі прыгніся ніжэй-будзеш да хлеба бліжэй", "Гаспадарка маўчыць, але шыю таньчыць",

“Хто зямлю корміць, той і сам есць”, “Дварочак, што вяночак, ды гаспадар-гультай”. Міфалагічныя ўяўленні адбіліся ў народных выслоўях аб прыродных стыхях: вадзе, агню. Моц і небяспечнасць гэтых стыхій адлюстроўваецца па-рознаму, з паказам добра і зла, якія прыносяць яны людзям: “У самай ціхай вады свая быстрыня”, “Лісіца ад дажджу пад барану схавалася: не ўсякая, казалі, капля пападзе”, “Дзень то добры, ды не пагодны”, “Вада камень прабівае”.

Успрымаў як боства ў далёкім мінулым народ і сонца. Міфалагема сонца шырока адлюстравалася ў песнях і казках. У прыказках і прымаўках найбольш ярка адбілася сувязь сонца і месяца з гаспадарчай дзейнасцю чалавека, у прыватнасці з яго аграрнымі клопатамі: “Маладзік рогі задраў на пагоду”, “Ад работы ўцякаць-добра не ведаць”, “Вочы-свет, а рукі-хлеб”, “Без працы не будзе шчасця”, “Гультай за работу, а мазоль за рукі”, “Гультай усе святкі знае”.

У прыказках надзвычай добра адлюстраваліся народныя земляробчыя каляндары. Па іх сэнсу сялянін арыентаваўся ў сваёй працы. Напрыклад, па прыкметах надвор’я ў пэўныя месяцы прадказвалася надвор’е ў іншыя поры года: “Студзень імглісты – мокры год, студзень халодны – позняя вясна і дажджлівае лета”; “Калі ў лютым трываюць сталыя марозы – лета гарачае”; “Люты халодны і сухі – жнівень гарачы”; “Які сакавік, такі красавік”; “Сухі мароз, моцны май – будзе жыта, як гай” і г.д.

Разгледжаная намі невялікая частка прыказак і прымавак з’яўляецца дастатковым сведчаннем таго, наколькі шырока адлюстраваліся ў іх аграрны вопыт сяляніна і якую ролю яны адыгрывалі.

Працавіты беларускі народ ярка выказаў у сваіх парэміях адносіны да працы, якую ён славіць, а ганьбіць бяздзейнасць. Па стаўленні да працы ацэньваецца чалавек: “Май-валам сена дай, сам на печ уцякай”, “Не пабудавай сабе гумна-не раскідай людзям хлява”, “Ніколі гультай гаспадаром не быў”, “Гультай усе святкі знае”, “Рыхтуй летам сані, а зімой калёсы”, “Працы і святкі не саромейся”, “Праца і сіла горы звернуць”, “Хто гадуе, той і мае”, “Хто працуе, таму і шанцуе”, “Не той хорош, хто тварам прыгож, а той хорош, хто на справу гош”, “Дай, Божа, усё ўмець, да не ўсё рабіць”, “Якая справа, такая і слава” – гэтыя і шматлікія іншыя беларускія прыказкі і прымаўкі выразна адлюстроўваюць народны погляд на працу як крыніцу чалавечага жыцця і дабрабыту.

Вялікая тэматычная група прыказак і прымавак прысвечана матэрыяльнаму быту: сядзібе, жыллю, жывёлагадоўлі, харчаванню, адзенню і інш. Гаспадарлівае сяляніна ацэньвалася перш за ўсё па знешнім выглядзе падвор’я: “Паглянем, што ў вас робіцца ў двары – скажам, якія вы гаспадары”, “Не пытайся, які гаспадар, як вароты падаюць”. “У добрага гаспадара ўсё ёсць”, “Свой дварочак, як вяночак”, – сцвярджае народная мудрасць.

Ва ўсе часы для кожнага чалавека важнейшай каштоўнасцю было жыллё, і гэта не магло не адбіцца ў прыказках і прымаўках: “Свая хатка як родная матка”, “Чужая хата гаршэй ката”, “Не дай Бог у чужой хаце жыць,

у чужой хаце печы паліць", "У сваёй хаце і вуглы памагаюць". Але, як гаворыцца ў прыказцы: "Не слаўна хата вугламі, да пірагамі", "У рабочай хаце густа, а ў лянівай пуста", "Якая Агатка, такая і хатка", "У хату хоць дрэнна лезці, абы было што есці". І сапраўды, у любой хаце "Благая чэсць, калі нечага есць", "Хоць вазьмі ды зубы на паліцу палажы".

Для селяніна важней за ўсё быў хлеб. Аб гэтым сведчаць многія прыказкі і прымаўкі: "Не той багаты, хто мае срэбра і золата, а той багаты, хто мае хлеб"; "Найсмачнейшы хлеб ад сваёй працы"; "Калі ёсць хлеб ды вада – гэта не бяда"; "Без хлеба няма абед". Цікава суадносіцца хлеб з рознымі членамі сям'і: "Хлеб не зяць – паглядзяць ды з'ядзяць", "Хлеб не нявеста: як спячэцца, так і з'есца", "Хлеб не свякроў, з'ядзім да пакроў", "Хлеб не маці, не будзе касцей аб'ядаці". Па колькасці прыказкі і прымаўкі пра хлеб пераважаюць усе іншыя, прысвечаныя харчаванню. У іх адлюстравалася вялікая пашана людзей працы да хлеба як асновы харчавання.

Вялікую групу складаюць прыказкі і прымаўкі, прысвечаныя грамадскаму жыццю ў розныя гістарычныя перыяды. Свае патрыятычныя пачуцці народ выказаў трапнымі парэміямі: "У родным краю, як у раю", "Дарагая тая хатка, дзе радзіла мяне матка", "Не дай, доля, у прымах жыць і на чужыне загінуць", "Родная зямля – маці, чужая старонка – мачаха".

Як і ў творах іншых фальклорных жанраў, у прыказках і прымаўках адлюстраваліся сацыяльныя адносіны ў розныя эпохі: прыгону ("Паны балююць, а мужыкі гаруюць", "У пана горла – прорва: тысяча працуе, адзін прагарцуе", "Ці ад пана, ці ад цівуна, а ўсё баліць ад бізуна"); капіталізму ("Каза лазу дзярэ, казу дзярэ пастух, пастуха дзярэ пан, а пана дзярэ юрыст, а юрыста чартоў трыста", "Як з гангуркі руды не вымыеш, так з хазяіна праўды не вызнаеш").

Нямала існуе прыказак, у якіх ухваляецца калектывізм, сяброўства: "Моцны статак чарадою, а людзі грамадою", "Калі робіш укупе, не баліць у пупе", "Бярыся дружна – не будзе грузна", "Новых сяброў наживай, але і старых не забывай". Традыцыйныя народныя прыказкі актыўна выкарыстоўваліся ў савецкі час, жывуць яны і зараз. Прапагандысцкую і выхаваўчую ролі адыгралі прыказкі ў гады Вялікай Айчыннай вайны. Многія з іх мелі сатырычную накіраванасць: з'едліва выкрывалі злачынствы фашысцкіх людзей, бязлітасна ганьбілі здраднікаў. Разгледжаныя намі прыказкі і прымаўкі даюць уяўленне аб іх разнастайнасці, полісемантызме, поліфункцыянальнасці, мастацкай дасканаласці.

Спіс літаратуры

1. Рапановіч, Я.Н. Беларускія прыказкі, прымаўкі і загадкі. / Я.Н. Рапановіч. – Выд. 2-е, дап. і перапр. – Мінск: Вышэйш. школа, 1974г.
2. Васілевіч, Чэслаў Пяткевіч / Беларуская фалькларыстыка: Збіранне і даследаванне народнай творчасці ў 60-х гадах XIX – пачатку XXст. / Васілевіч, Чэслаў Пяткевіч. – Мінск: 1989. С. 316.
3. [<http://bbbh.ru/tag/прыказкі-і-прымаўкі/>]
4. [<attachment:/35/belarusian-folk.html#lnk8>]

БОСКАЯ НОТА Ё ПАЭЗІІ РЫГОРА БАРАДУЛІНА

УА “Беларускі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Байкова А.А., 2 к., 232 гр., ЛФ

Кафедра беларускай і рускай моў

Навуковы кіраўнік – старэйшы выкладчык Ратынская Н.В.

У чэрвені 2005 года ўбачыў свет зборнік духоўнай лірыкі Рыгора Барадуліна “Ксты”. Першая прэзентацыя кнігі адбылася ў Чырвоным касцёле, пасля чаго ксёндз Уладзіслаў Завальнюк вылучыў паэтычны зборнік Рыгора Барадуліна на Нобелеўскую прэмію.

Кніга “Ксты”, як зазначае аўтар, падрыхтавана была ўсім хрысціянскім жыццём паэта. У кнігу ўвайшлі духоўна-рэлігійныя творы, якія былі напісаны на мяжы XX – XXI стагоддзяў. Назва “Ксты” – ад слоў “крыж”, “хрысціца”. У аснову ідэі кнігі пакладзена разуменне кожным ахрышчаным, што ён належыць да вялікай хрысціянскай сям’і. Выданне ў нашай айчыннай літаратуры духоўна-рэлігійнага зборніка паэзіі – з’ява новая. Трэба зазначыць, што вершы-малітвы за родны край, за сваю душу, вершы, прасякнутыя хрысціянскімі матывамі, былі заўсёды (зварот да Маці Божай Міколы Гусоўскага ў паэме “Песня пра зубра”, “Ахвяра” Францішка Багушэвіча, “Мая малітва” Янкі Купалы, “Магутны Божа, Валадар сучаснага...” Наталлі Арсеньевы, творы Ларысы Геніюш, паэзія беларускай эміграцыі, вершы Дануты Бічэль-Загнетавай, Анатоля Вярцінскага, Васіля Зуёнка, сучасных маладых аўтараў). Не было іх толькі амаль ўсё XX стагоддзе, калі наўкол панавалі ваяўнічыя атэізм.

На пачатку XXI стагоддзя духоўна-хрысціянская паэзія набывае шырокі размах. Напэўна, таму, што час дазваляе смела гаврыць пра Бога і пра сваю веру, што многія павярнуліся тварам да Храма, зразумеўшы, што месца рэлігіі ў духоўным жыцці грамадства нішто не можа замяніць. Вышай ідэалогіяй, якая дазваляе захаваць чалавечае ў чалавеку, затавалася і застаецца хрысціянства.

З’яўленне зборніка духоўнай паэзіі “Ксты” вельмі актуальнае, роздум над напісаным тут неабходны кожнаму, бо кожны чалавек радзей ці часцей звяртаецца да Бога ў думках або словамі малітвы. Зусім няверуючага чалавека няма на ўсёй зямлі, а непрактыкуючых, апушчаных, загубленых духоўна – мноства.

Зборнік “Ксты” складаецца з трынаццаці тэматычных частак (“Ружанец”, “Трыкірый”, “Бэтлеемам стане сэрца”, “Боская зорка”, “На ўскрайку вечнасці”, “З застрэшша мамінае хаты”, “Нябёсы думаюць аблокамі”, “Ноч мае форму яйка”, “Каб на зямлі жыццю цяплей было”, “Палыновая санеты”, “З лістоў да Васіля Быкава”, “Укленчыць і прыпасці да рукі”, “Ахвярынікі”). Ніжэй будуць прааналізаваны некаторыя з іх.

1. Нацыянальны паэтычны ружанец

Першая частка зборніка “Ксты” называецца “Ружанец”. Вядома, што без сапраўднай веры няма высокай маральнасці, а без апошняй – няма дэмакратычных пачаткаў у грамадстве, няма сацыяльнай справядлівасці, паразумення і еднасці паміж жыхарамі любой дзяржавы, няма стваральнага руху наперад.

2. Вобраз маці і Радзімы ў зборніку

Выключнасць мацярынскай ролі ў жыцці кожнага разумее і перадае ў сваім цыкле вершаў “З застрэшша мамінае хаты” верны і ўдзячны ёй сын Рыгор Барадулін.

Усё лепшае ў чалавеку, не раз сцвярджае паэт, ад Усявышняга і ад Маці:

Мы позіркам чыім

Глядзім на свет?

Хто ясніць нашай распачы аблогі?

Пад зоркамі матуль

Нам відна ўсім.

Свет без сузор’я роднага бязвокі [3, с. 228].

Другой сапраўднай маці з’яўляецца для Рыгора Барадуліна, як і для кожнага чалавека, маці-Радзіма. Айчына, як і бацькі, адорвае нас шчодро духоўнай спадчынай: гісторыяй, традыцыямі, мовай, роднымі краявідамі. Любоў да ўсяго гэтага мы называем святым словам патрыятызм. Менавіта гэтая ўнутраная пазіцыя да Айчыны яскрава выяўляецца ў вершы “Беларусь – ты мой сон велікодны”. [3, с. 269].

3. “Укленчыць і прыпасці да рукі”

У чэрвені 2004 года Рыгор Барадулін меў аўдыенцыю ў Папы Рамскага Яна Паўла II. Яе паэт атрымаў пасля таго, як пераклаў на беларускую мову кнігу паэзіі Яна Паўла II “Рымскі трыпціх”. Святы айцец прымаў Рыгора Барадуліна не як перакладчыка, а як беларуса і як уніята.

Сваё Апостальскае бласлаўленне Папа ўдзяліў для ўсіх прадстаўнікоў беларускай інтэлігенцыі, якія працуюць на развіццё беларускай хрысціянскай культуры, на адраджэнне Беларусі. Частка “Укленчыць і прыпасці да рукі” з’явілася як падзяка паэта Яну Паўлу II за яго шчодрае сэрца.

Укленчыць і прыпасці да рукі,

Якая свет мудрэць добраслаўляе.

Адчуць, як ціхамірацца вякі,

Як у душы зняможанай світае [3, с. 417].

4. “Пусці ў душу Хрыста...”

У цэнтры ўвагі раздзелаў “Трыкірый” і “Бэтлеемам стане сэрца” паэт хоча павесці нас следам вучэння Апостала Паўла, каб яшчэ раз наталіць свой розум і сэрца вялікай мудрасцю, каб мы сталі мудрымі ў сваёй дабыні і каб “нікому нічога не былі віннымі, апроч узаемнай любові”. Перад намі паўстаюць біблейскія вобразы Ноя, Каіна, Апостала Пятра, Майсея, Адама і Евы, Марыі, здрадніка Юды, Понція Пілата і, безумоўна, Хрыста; прасціраюцца святы Ерусалім, Галілейскае мора,

Іардан, узвышаецца Сцяна Плачу. Вершы гэтых цыклаў прасякнуты прыглыбленнем да навакольнага свету, якую дапамагае ўбачыць сіла таленту Барадуліна.

5. Быць добрым у сваёй мудрасці

Цікава называе Рыгор Барадулін свой апошні паэтычны раздзел зборніка “Ахвярынкі”, які асацыіруецца са словам ахвяра, словам, без якога няма і слова хрысціянін. Бо толькі ахвярнае служэнне адзін аднаму, а не ўзвышэнне сябе над іншымі, ёсць гарантам спакою ў грамадстве, у сям’і, на працы, гарантам сапраўднай гуманнасці.

Раздзел складаецца ў асноўным з вершаў малой формы, якіх крыху больш за дзвесце: двухрадкоўяў, трохрадкоўяў, з рэдку чатырохрадкоўяў, аб’яднаных рыфмай. Кожны такі маленькі верш Рыгор Барадулін назваў арыгінальна – ахвярынка.

У сэрцы ні ўзімку, ні ўвесну
Богу й маме няцесна [3, с. 430].

Сумленне, як ласку матчыну,
Не купіш і ў складчыну [3, с.434].

Паэзія Барадуліна, увасобленая ў ахвярынках, – крыніца надзеі, якая ператвараецца ў раку спакою, што амывае кожнага высокай духоўнасцю, набліжае да ісціны.

Чалавек не памірае,
Зямныя адбыўшы дні,
Ён вяртаецца да цішыні. [3, с. 443].

“Ксты” Рыгора Барадуліна – гэта паэтычная беларуская Біблія, бо Боская нота гучыць непрыглушана ў кожным вершаваным радку. Хрысціянская паэзія – неабходны элемент нашай культуры. Яе пашырэнне акажа станоўчы ўплыў на духоўнае жыццё беларускага грамадства, стане для многіх патрэбнымі лекамі для душы, паспрыяе сапраўднаму адраджэнню краіны.

Спіс літаратуры

1. “Ave Maria”, № 8 – 9 (111 – 112) / 2004.
2. Барадулін, Р. Евангелле да Мамы / Р. Барадулін – Мінск: Маст. літ., 1995.
3. Барадулін, Р. Ксты: – Мінск: Рам. – катал. парафія св.Сымона і св.Алены, 2005.
4. “Дыялог”, №1 (133) / 2006.
5. “Наша вера”, №2 (36) / 2006.
6. Рагойша, В. На шляху да Парнаса / В. Рагойша. – Мінск: Маст. літ., 2003.
7. “Роднае слова”.

ТЭМА ЧАРНОБЫЛЯ Ў ТВОРАХ БЕЛАРУСКІХ ПІСЬМЕННІКАЎ

УА "Беларускі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт"

Бычкова М.М., Зк., 309 гр., ЛФ

Кафедра беларускай і рускай моў
Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Ратынская Н.В.

Ужо чвэрць стагоддзя вясной мы ўспамінаем трагедыю, якая адбылася ў 1986-ым годзе, аварыю на Чарнобыльскай атамнай электрастанцыі. Дзень дваццаць шостае красавіка ўвайшоў у гісторыю Беларусі і ўсяго чалавецтва як адна з самых трагічных старонак XX стагоддзя. Начны выбух унёс жыццё, здароўе многіх беларусаў. Нават і сёння людзі пакутуюць ад таго выбуху фізічна і духоўна. Для многіх нашых суайчыннікаў Чарнобыль застаецца балючай незагойнай ранай, якая не перастае крывавіць.

Сёння вынікі той жудаснай ночы – гэта боль усёй Беларусі, і таму тэма чарнобыльскай трагедыі стала вызначальнай у нашай паэзіі, увагуле ў літаратуры. Ужо праз некалькі дзён пасля гэтых падзей з вуснаў паэтаў загучалі песні-плачы, рэквіемы.

Зараз мы можам вылучыць чатыры асноўныя тэмы творчасці беларускіх пісьменнікаў:

- тэма бежанства, выгнання з роднай зямлі
- тэма атручанай, мёртвай зямлі
- тэма загубленага, адабранага дзяцінства
- тэма трывожнага роздуму пра будучыню

У сваёй працы паспрабую прааналізаваць тыя вершы, якія найяскравей адлюстроўваюць пачуцці людзей, іх боль і пакуты, якія прынесла разам з сабой аварыя і яе наступствы.

Нам заўжды цяжка пакідаць сваю хату, нават калі мы адлучаемся на некалькі дзён, у сэрцы з'яўляецца трывога. І вось уявіце сабе: праз некалькі дзён пасля жудаснага выбуху пачалося перасяленне трыццацікіламетровай зоны. На мой погляд, найбольш яскрава пакуты бежанцаў і ўвесь цяжар развітання з родным кутам апісвае Генадзь Бураўкін у вершы "Перасяленне":

Нехта галосіць.

А нехта бязладна ляпеча...

Бабка ж Аўдоцця

Ніяк не расстанецца з печчу.

Перамаўляецца з ёй напаўголаса,

Нібы з жывою,

І да ляжанкі хінецца

Сваёю сівой галавою. [1, с. 57]

У кожнага было сваё асабістае гора, і кожны перажываў яго па-свойму. Бабка Аўдоця, якая прырасла да гэтага месца, якая нарадзілася тут і, разлічвала памерці, ніяк не магла змірыцца з тым, павінна была з'ехаць адсюль назаўжды. Разам з гэтай хатай, з гэтай печчу яна прайшла праз усё жыццё. Яны бачалі яе шчасце і гора, радасць і слёзы. Усё звязана з яе успамінамі. І вось раптам жанчына павінна пакінуць іх. І менавіта таму Генадзь Бураўкін піша, што яна “перамаўляецца з ёй напайголаса, нібы з живою” – гэта яе сяброўка, якая бачыла кожны дзень яе жыцця.

Сапраўды, цяжэй пакідаць сваю Бацькаўшчыну было старым, многія з іх заставаліся жыць у забруджанай мясцовасці, нягледзячы на наказы ўладаў, а нехта пазней вяртаўся дадому. І гэта зразумела, бо яны, як кажуць, прыкіпелі да сваёй хаты, вёскі.

Вось чаму гераіня паэмы Сяргея Законнікава “Чорная быль” “уцякла, як злодзей” у апошні раз пабачыць сваю Бацькаўшчыну перад смерцю:

Вы не лайце, дзеткі... Паглядзець ахвота,
Як тут наша хатка за калючым дротам?"
"Вы не лайце, дзеткі... Добра мне... Паверце...
Хатку паглядзела, можна і памерці..." [2, с. 15]

Там, дзе раней цвілі кветкі, дрэвы шумелі сваім лісцем, там, дзе блакітнае неба адлюстроўвалася ў буйнай рацэ, а крынічныя воды былі найсмачнейшымі, усё атручана. Як жыць пасля таго, як пад радыяктыўнае забруджанне трапілі пяць абласцей Беларусі?! Найбольш атручаным аказаўся поўдзень Гомельскай вобласці.

У сваім вершы “Балада пра Палессе” Віктар Ярац выказвае ўвесь свой боль за Бацькаўшчыну. Ён успамінае прыгожае Палессе, тую ідылію, якая дагэтуль панавала ў тым цудоўным краі. Жалем і горыччу насычаны ён. Зноў і зноў прыходзіць разуменне таго, што ўжо нельга дапамагчы роднай зямлі. Яна забруджана, ніколі не вернеш ты мінулага часу.

Калі б не тая ноч красавіка,
што горыччу дыхнула неспазнанай, –
як і раней, цякла б між траў рака,
як і раней, суніцы спелі б на палянах [4].

Дзеці. Бацькі прысвячаюць ім сваё жыццё, працуюць, каб даць ім усё неабходнае, каб тыя былі самымі шчаслівымі. Але Чарнобыль не пашкадаваў нават іх. Колькі тых, хто ніколі не стане касманаўтам, настаўнікам, доктарам, тых, хто ніколі не стане дарослым? Адзін выбух змяніў усё жыццё. Замест цацак і сяброў шпрыцы, бальнічныя койкі..... і вялікае жаданне пабачыць новы дзень. Сяргей Законнікаў у паэме “Чорная быль” распавядае пра маленькіх ахвяр, якія пакутавалі ад жудаснай хваробы – лейкозу. Маленькім ахвярам Чарнобыля не пашанцавала: замест таго, каб бегаць па сцежках разам з сябрамі, спяваць песні, не ведаючы ніякіх турбот, яны вымушаны кожны дзень

змагацца з хваробай.

На зялёнай клумбе – мак чырвоны,

А далей – бетонная сцяна.

Вось і ўвесь пейзаж, які штодзённа

Ім відаць з бальнічнага акна [2, с. 30].

Законнікаў піша, што яны трываюць лепш за дарослых, цяргліва пераносяць увесь цяжар:

Каб не ўчулі, шэпча вінавата:

"Болей не магу я...

Не магу..."[2, с. 35]

Страх перад будучым. Як жыць далей, што будзе з намі? Якім будзе наступны дзень? Гэтыя пытанні атакоўвалі людзей з ўсіх бакоў. Асабліва цяжка было маладым бацькам, дзеці якіх нарадзіліся ў той цяжкі год. Яўгенія Мальчэўская ў вершы "1986" турбуецца наконт свайго маленькага дзіцяці, які нарадзіўся ў той час. Яе абураюць розныя пачуцці: з аднаго боку шчасце, таму што ў яе нарадзіўся сын, з другога – страх: а што з ім будзе.

Адначасова – шчасце і бяды.

Адначасова – радасць і пакута..... [3]

Такім чынам прааналізаваўшы некаторыя вершы, мы прыходзім да высновы, што чарнобыльская трагедыя глыбока закранула фактычна кожнага беларускага літаратара.

Спіс літаратуры

1. Бураўкін, Г. Узмах крыла: новыя вершы / Г. Бураўкін. – Мінск, 1995.
2. Законнікаў, С. І. Лістам дарога запала...выбранае. / С.І. Законнікаў. – Мінск, 2000.
3. Мальчэўская, Е. 1986. / Е. Мальчэўская. – www.Charnobyl.ru
4. Ярац, В. Балада пра Палессе / В. Ярац. – www.Charnobyl.ru

ГІСТОРЫЯ РАЗВІЦЦА БЕЛАРУСКАЙ ТЭРМІНАЛОГІІ

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт"

Варанец А.В., 3 к., 2 гр., МПФ

Кафедра рускай і беларускай моў

Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Узнікненне і фарміраванне беларускай тэрміналогіі – працяглы і перарывісты працэс. Розныя фактары, як адмоўныя, так і станоўчыя, на працягу стагоддзяў уплывалі на яе развіццё. Так, у XIV – XVI стст. фарміраванню беларускай тэрміналогіі садзейнічалі наступныя

абставіны: старабеларуская – дзяржаўная мова ў Вялікім Княстве Літоўскім; узнікненне і распаўсюджванне кнігадрукавання.

У канцы XVI ст. беларуская мова была забаронена і выцеснена з афіцыйнай сферы польскай і лацінскай мовамі. А затым негатыўныя адносіны да яе царскага ўрада Расіі ў XVII-XVIII ст. адмоўна ўдзейнічалі на пераёмнасць натуральнага фарміравання тэрміналагічнай лексікі, бо замацаванне навуковых тэрмінаў адбываецца перш за ўсё ў працэсе іх ужывання ў друкаваных выданнях. Лексікаграфічная і ўласна тэрміналагічная праца ў такіх сацыяльных умовах наогул не магла быць арганізавана.

Асновы беларускай нацыянальнай тэрміналогіі былі закладзены ў 20-я гады XX ст. Так, у 1919 годзе быў створаны Беларускі школьны савет, які разглядаў і распрацоўваў асноўныя тэрміны для беларускай пачатковай школы. У 1921 годзе была створана Навукова-тэрміналагічная камісія, на базе якой у пачатку 1922 года быў заснаваны Інстытут беларускай культуры, у ім тры галіновыя тэрміналагічныя камісіі працавалі над стварэннем беларускай нацыянальнай тэрміналогіі па розных галінах ведаў.

Усяго на працягу 20-х гадоў было выдадзена больш двух дзесяткаў тэрміналагічных руска-беларускіх (беларуска-рускіх) слоўнікаў, ў тым ліку і па медыцынскай тэрміналогіі [3, 4]. Трэба адзначыць, што не ўсе выдадзеныя слоўнікі аказаліся аднолькава каштоўнымі, і нават лепшыя з іх мелі тыя або іншыя загані як у падборы матэрыялу, так і ў яго падачы. Гэта і зразумела, бо нармалізацыя навуковай і тэхнічнай тэрміналогіі – вельмі адказная і складаная задача, якая прадугледжвае папярэдняе існаванне пэўных літаратурна-культурных традыцый, наяўнасць адпаведнай тэарэтычнай базы, высокі ўзровень навукі і г.д. Калі мець на ўвазе гэты аспект, то зразумела, што беларускім тэрміналагічным камісіям прайшлося пачынаць справу літаральна на голым месцы. Акрамя таго, у час працы тэрміналагічных камісій адчуваўся востры недахоп як кадраў адпаведных галін навукі і тэхнікі, так і кваліфікаваных лінгвістаў-тэрмінолагаў.

Стваральнікі беларускай тэрміналогіі ў аснову фарміравання тэрміналагічнай лексікі паклалі прынцып арыентацыі на ўнутрымоўныя структурна-семантычныя магчымасці беларускай мовы. Яна фарміравалася наступнымі шляхамі: увядзеннем у склад той ці іншай тэрміналогіі агульнаўжывальных слоў: сцягно, нырка, вока [2].; утварэннем шматлікіх неалагізмаў: нізкавокасць (блізарукасць), фарбнік (пігмент), пагон (фракцыя) і інш.; выкарыстаннем дыялектных слоў: пахно (спражненні), лужны (шчолачны), паляндра (чума) [3]. і да т.п.

Але на практыцы аказалася, што прынцып арыентацыі на ўласныя моўныя рэсурсы нярэдка перарастаў у прынцып выключнага выкарыстання гэтых рэсурсаў, у выніку чаго ў склад тэрміналогіі ўводзіліся вузкадыялектныя словы (ахват (воспа), музок (сасок); прапаноўваліся няўдалыя пераклады тэрмінаў інтэрнацыянальнага характару і ім

аддавалася перавага (нячуйнасць (анестэзія), крывярухальны (гемадынамічны), звышчуллінасць (поліэстэзія); ствараліся штучныя нелагізмы (немарач (адынамія), узрушнік (гармон); змяняліся асобныя тэрміны, калі іх выкарыстанне тлумачылася ўплывам рускай мовы (кісля (кіслата) [3, 4].

Ужо ў другой палове 20-х гадоў XX ст. у працэсе моўнай практыкі паступова пачала выяўляцца нежыццёнасць шмат якіх тэрмінаў, створаных на вузкадыялектнай аснове, штучных неалагізмаў, няўдалых перакладаў.

У канцы 30-х гадоў ядро беларускай нацыянальнай тэрміналогіі ў асноўным было ўжо акрэслена, тым не менш праблема развіцця і ўдасканалення тэрміналогіі па-ранейшаму заставалася актуальнай. Але моўная сітуацыя ва ўмовах уставаляння таталітарнага рэжыму складалася так, што мэтанакіраваная тэрмінатворчасць пачала згортвацца.

У 50-я гады пад кіраўніцтвам Якуба Коласа была праведзена вялікая навукова-арганізацыйная праца па стварэнні тэрміналагічнай камісіі пры Акадэміі навук БССР, у задачы якой планавалася ўключыць каардынацыйную і нармалізацыйную дзейнасць па беларускай тэрміналогіі, а таксам выданне бюлетэня рэкамендуемых тэрмінаў. Аднак смерць Якуба Коласа перашкодзіла ажыццяўленню гэтай задумы.

Толькі ў 1955 годзе ў Інстытуце мовазнаўства Акадэміі навук БССР ствараецца сектар тэрміналогіі, які функцыянаваў да 1965 года. За гэты час былі падрыхтаваны і выдадзены наступныя слоўнікі: «Русско-белорусско-латинский словарь ботанической терминологии» А.І. Кісялеўскага (Мінск, 1967); «Русско-белорусский словарь сельскохозяйственной терминологии» (рукапіс); «Русско-белорусский словарь общественно-политической терминологии» (Мінск, 1970); «Слоўнік лінгвістычных тэрмінаў» А.К. Юрэвіча (Мінск, 1962); «Кароткі слоўнік літаратуразнаўчай тэрміналогіі» А.А. Макарэвіча (Мінск, 1963). Дадзеныя слоўнікі ствараліся на аснове прынцыпу збліжэння беларускай тэрміналогіі з рускай. З 1965 па 1979 гады ў рэспубліцы не было спецыяльнага тэрміналагічнага цэнтра.

Зрух у развіцці беларускай тэрміналогіі адбыўся ў 70-80-я гады, калі распачалася праца над «Беларускай Савецкай Энцыклапедыяй», а таксама «Тлумачальным слоўнікам беларускай мовы», новымі рэдакцыямі беларуска-рускага і руска-беларускага слоўнікаў. Пры Галоўнай рэдакцыі энцыклапедыі была створана і паспяхова працавала прадстаўнічая Камісія па навуковай і тэхнічнай тэрміналогіі пад кіраўніцтвам народнага пісьменніка Беларусі Кандрата Крапівы. Камісія правяла вялікую работу па ўпарадкаванні ўжо існуючай тэрміналогіі і па стварэнні шматлікіх новых тэрмінаў. Многія з гэтых тэрмінаў былі ўтвораны шляхам выкарыстання існуючай у беларускай мове лексікі і на аснове законаў беларускага словаўтварэння. Аднак гаварыць пра якую-небудзь паўнату ў адлюстраванні гэтымі слоўнікамі спецыяльнай тэрміналогіі не даводзіцца. Ды гэта і зразумела. Усе названыя выданні ставілі сабе іншую

задачу, і перыферыйна тэрміналагічная лексіка не магла прэтэндаваць на паўнату лексікаграфічнай апрацоўкі.

У 1979 годзе ў рэспубліцы была створана Тэрміналагічная камісія Акадэміі навук БССР, якая складалася з дзевяці секцый і ўключала вядучых вучоных, спецыялістаў розных галін ведаў. Асноўнымі задачамі камісіі з'яўляліся: распрацоўка тэрміналагічных асноў і метадыкі ўпарадкавання беларускай тэрміналогіі; практычнае ўпарадкаванне тэрміналогіі і падрыхтоўка слоўнікаў, сістэматызацыя рускай тэрміналогіі вядучых у рэспубліцы галін навукі і тэхнікі; кансультацыя ўстаноў і арганізацый рэспублікі па пытаннях тэрміналогіі і рэкамендацыі навукова-даследчым і навучальным установам па пытаннях распрацоўкі тэрміналагічнай тэматыкі; падрыхтоўка і выданне тэрміналагічных зборнікаў, абмеркаванне і рэкамендацыя да друку тэрміналагічных выданняў, падрыхтаваных навуковымі ўстановамі рэспублікі; вывучэнне вопыту работы камітэта навукова-тэхнічнай тэрміналогіі АН ССР і тэрміналагічных органаў рэспублік.

У 1991 годзе Тэрміналагічная камісія была ператворана ў Рэспубліканскую тэрміналагічную камісію пры АН Беларусі. За перыяд з 1991 па 1995 гады Камісія выдала пяць выпускаў "Тэрміналагічнага зборніка". Паколькі адна Рэспубліканская тэрміналагічная камісія не магла вырашыць усе праблемы фарміравання беларускай тэрміналогіі, а ў 90-я гады ў сувязі з пераходам выкладання шэрагу дысцыплін у ВНУ на беларускую мову з'явілася неабходнасць у стварэнні перакладных тэрміналагічных слоўнікаў, то былі створаны Тэрміналагічная камісія Таварыства беларускай мовы, Тэрміналагічны цэнтр БДУ, Тэрміналагічная камісія Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь і шэраг іншых камісій, груп, творчых калектываў у многіх ведамствах, вышэйшых навучальных установах і г.д.

Што ж тычыцца распрацоўкі тэрміналогіі медыцыны, то можна адзначыць толькі, што ў перыяд з 1991 па 1995 год у Беларусі выйшлі 8 слоўнікаў медыцынскага характару.

Тым не менш, нягледзячы на досыць значную праведзеную працу, у распрацоўцы нацыянальнай навуковай тэрміналогіі яшчэ шмат ня зроблена. Актуальнымі застаюцца пытанні даследавання традыцый і здабыткаў тэрміналагічнай працы 20-30-х гадоў, збору і аналізу народных тэрмінаў і наменклатуры з пункту погляду шляхоў папаўнення сучаснай тэрміналогіі, адчуваецца патрэба ў распрацоўцы вузкіх тэрміналагічных сістэм.

КАЛЕНДУЛА. БЕЛАРУСКІЯ ТРАЎНІКАВЫЯ ТРАДЫЦЫІ

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт"

Гарэлік М.Д., 1 к., 15 гр., ЛФ

Кафедра рускай і беларускай моў
Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Календула, ляхэнне календулай (*Calendula officinalis* L.) – аднагадовая расліна, род раслін сямейства складанакветкавых. Радзіма календулы – Паўднёвая Еўропа. У Расіі яе вырошчваюць у якасці дэкаратыўнай расліны. Паўхмызнякі, шматгадовыя або аднагадовыя травы з галінастымі сцяблінамі і суцэльнымі лісцем.

Суквецці – кошыкі на доўгіх кветканосах, адзіночныя; язычковыя кветкі шматлікія – жоўтыя, песцічныя і пладучыя; трубчастыя – абодваполыя, але бясплодныя; сямянкі выгнутыя (да кольцападобных), знешне па форме адрозніваюцца ад сярэдніх і ўнутраных. Звыш 20 відаў, галоўным чынам у Міжземнамор'і на ўсход да Ірана, а таксама ў Цэнтральнай Еўропе; у Расіі – 4 віды. Растуць па марскіх ўзбярэжжах, у зарасніках хмызнякоў, на скалах, некаторыя віды – календула палявая (*C. arvensis*) і іншыя сустракаюцца як пустазельныя.

Здаўна культывуецца дэкаратыўны адналетнік – календула лекавая, або кіпцікі (*C. officinalis*); вядома шмат гатункаў, галоўным чынам махрыстых жоўтых і аранжавых ўсіх адценняў. Календула выкарыстоўваецца як лекавы сродак. Яе ўжываюць у выглядзе настойкі для паласкання пры запаленых хваробах, захворваннях поласці рота і зяпы і мазі пры ляхэнні фурункулаў, ран, язваў.

Календула можа быць скарыстаная як харчовы фарбавальнік (алеіны экстракт з язычковых кветак), а высушаныя кошыкі ў некаторых краінах – як заправа да супоў і соўсаў. Для выкарыстання ў якасці спецыяльна падбіраюць краёвыя і язычковыя з песцікамі кветкі. Пялёсткі аддзяляюць і сушаць у цені.

Захоўваюць іх у сухім месцы, якое ветрыцца, і цёмным памяшканні або ў шчыльна зачыняемай тары. Расліна валодае моцна выяўленымі бактэрыцыднымі ўласцівасцямі ў дачыненні да некаторых узбуджальнікаў, асабліва стафілакокаў і стрэптакокаў. З календулы рыхтуюць настойкі і мазі.

Прэпараты з кветкавых кошыкаў ўжываюць вонкава для ляхэння апёкаў, якія доўга не загойваюцца, ран і свішчоў, для паласкання паражніны рота і горла пры стаматыце і ангіне. Календулу рэкамендуюць пры сардэчных захворваннях, якія суправаджаюцца парушэннем рытму, захворваннях печані і жоўцевых шляхоў, язвавай хваробы страўніка і дванаццаціперснай кішкі, гастрыце, гіпертаніі, у клімактэрычны перыяд.

У народнай медыцыне настой календулы выкарыстоўваюць пры захворваннях печані і жоўцевага пузыра, селязёнке, пры спазмах страўніка, камянях у мачавым пузыры, кашлі, гіпертаніі, сардэчным неўрозе, залатусе, рахіце. Вонкава – пры эрозіях, раскелінах у вобласці задняга праходу. За мяжой календулай араматызуюць і афарбоўваюць сыры, алеі і яго замяняльнікі. У Англіі і ЗША календулу дадаюць у супы, салаты і тушаныя стравы. Кветкамі ўпрыгожваюць святочныя стравы.

У Латвіі календула ўваходзіць у склад травянога чаю. Настойка календулы. Узяць 20 г календулы на 100 мл 70% спірту, настояць 2 тыдні. Прафільтраваць. Прымаць па 20-30 кропель 3 разы на дзень. Пры прыёме настойкі адзначаецца знікненне галаўных боляў, палепшэнне сну і павышэнне працаздольнасці.

Прымаецца пры гіпертанічнай хваробе (курс 3 тыдні і больш), страўнікава-кішачных захворваннях, язве, пры рахіце, раку, бессані, арытміі сэрца, пры дышавіцы, як жоўцегонны сродак, для ўмацавання агульнага самаадчування. Настойка календулы хутка ліквідуе запаленчыя працэсы і гнойныя запаленні і вылучэнні пры раненнях і язавых працэсах і значна паскарае рэгенерцыю тканак і гаенне ран, а таксама пры саркоме. Вонкава ўжываецца ў якасці прымочак і змазвання ран, язваў, апёкаў, вугроў, драпін, парэзаў.

Дае добрыя вынікі пры хваробах паражніны рота, горла (паласканне). Пры хваробах вачэй (ячменю, блефарытах, кан'юктывітах) – прымочкі, прамыванні. Для гэтых мэтаў настойку разводзяць вадой 1:10.

Нядрэнныя вынікі дае ўжыванне настойкі календулы і ў гінекалагічнай практыцы (пры язвах, эрозіі шыйкі маткі і белых). Развесці вадой 1:10. Рабіць кампрэсы, спрынцаванні і г. д.

Існуе мноства культурных гатункаў гэтай расліны. Для лячэбных мэт збіраюць кветкавыя кошыкі кіпцікаў без кветканосаў, у перыяд амаль поўнага расчынення кветак. Сушаць у цёплым месцы, якое ветрыцца. Дасушваць ў сушылках пры тэмпературы 40-45° С. Тэрмін прыдатнасці сыравіны – 1 год. Кветкі ўтрымліваюць каля 3% карацінаіды, флаванаіды, сапаніны, эфірны алеі, смалістыя, горкія і дубільныя рэчывы, арганічныя кіслоты, ферменты, вітамін С, алкалоіды і іншыя злучэння.

Настой кветак. 2 сталовых лыжкі сыравіны на 400 мл кіпеню, настойваюць 2 гадзіны, працэджваюць, астуджаюць. П'юць па 1/2 шклянкі 4 разы на дзень да ежы. Паказанні: ангіна, хваробы сэрца, артрыт, рэўматызм, астма бронхіяльная, запаленне нырак, гіпертанічная хвароба, галавакружэнне, дэрматамікоз, жаўтачка, залатуха, малярыя, малочніца, насмарк (рыніт), пухліна, парадантоз, прылівы крыві да галавы, рахіт, стаматит, таксікоз (інтаксікацыя), павелічэнне селязёнке, вугры, удары, алецыстыт, энтэрыт.

СТЫЛІСТЫЧНАЯ МАРКІРАВАНАСЦЬ І СТЫЛІСТЫЧНАЯ ДЫФЕРЭНЦЫЯЦЫЯ ЛЕКСІКІ

УА «Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы»

Дзядзюшка Ю.В., аспірантка першага года навучання

Кафедра беларускага і тэарэтычнага мовазнаўства
Навуковы кіраўнік – д.ф.н., прафесар Сцяцко П.У.

Звычайна ў мове выдзяляюць чатыры асноўныя ўзроўні: фанетычны, марфалагічны, лексічны, сінтаксічны. Моўныя адзінкі кожнага з гэтых узроўняў могуць быць стылістычна нейтральнымі або стылістычна маркіраванымі.

Большасць нейтральных словаў любой мовы стылістычна немаркіраваная. Стылістычна нейтральныя адзінкі мовы – свабодна выкарыстоўваюцца ў розных сферах, стылях і умовах камунікацыі. Іх выкарыстанне нічым не абмежавана. Гэта адзінкі нейтральнага стылістычнага ўзроўню. Стылістычна маркіраваныя адзінкі мовы маюць стылістычную афарбоўку. Гэтая лексіка абмежавана ў сваім выкарыстанні. Яна можа быць замацавана за канкрэтнымі формамі рэалізацыі мовы, можа выкарыстоўвацца пераважна асобнымі групамі людзей, якія аб'яднаны агульнай супольнасцю.

Пад стылістычнай маркіраванасцю моўнай адзінкі разумеецца дадатковыя (канатацыйныя) да яе асноўнага (намінацыйнага, прадметна-лагічнага і граматычнага) значэння эмацыянальна-ацэначныя, экспрэсіўныя і функцыянальныя ўласцівасці. Гэтыя ўласцівасці абмяжоўваюць выкарыстанне адзінак мовы сферамі дзейнасці, стылямі, жанрамі і умовамі камунікацыі і тым самым нясуць стылістычную інфармацыю. Стылістычна немаркіраваным лексічным адзінкам супрацьпастаўлены розныя групы стылістычна маркіраваных словаў. Асноўная прыкмета, па якой гэтай супрацьпастаўленне робіцца магчымым – стылістычная дыферэнцыяцыя лексікі. На аснове гэтага можна вылучыць агульныя стылістычныя групы словаў:

1. Па форме маўленчай дзейнасці. Лексіка, не абмежаваная формай маўленчай дзейнасці; лексіка вуснага маўлення, лексіка пісьмовага маўлення, або кніжная лексіка.

2. Зыходзячы з абставін маўленчай дзейнасці вылучаюць лексіку, не абмежаваную характарам абставін; лексіку афіцыйную, урачыстую, неафіцыйную, фамільярную.

3. Эмацыянальна-ацэначныя адносіны да выказвання. Эмацыянальна нейтральная лексіка; эмацыянальна афарбаваная лексіка.

4. Літаратурны жанр. Лексіка жанрава неабмежаваная; лексіка

паэтычная, публіцыстычная, навуковая, канцэлярызмы.

5. Адапаведнасць агульнапрынятай норме. Літаратурная лексіка; прастамоўная.

6. Сацыяльная супольнасць людзей, якія карыстаюцца тым ці іншым наборам лексічных адзінак. Агульнанародная лексіка; сацыяльныя жарганізмы; аргатызмы.

7. Прафесійная супольнасць. Прафесійная неабмежаваная лексіка; прафесійная лексіка (прафесійныя жарганізмы, вытворча – прамысловыя і навуковыя тэрміны).

8. Карпаратыўная супольнасць. Карпаратыўная неабмежаваная лексіка; карпаратыўны жаргон.

9. Тэрытарыяльная супольнасць. Агульнаацыянальная, тэрытарыяльная абмежаваная лексіка (дыялектызмы, лакалізмы, тэрытарыяльныя варыянты агульнаацыянальнай мовы).

10. Час выкарыстання. Сучасная лексіка; устарэлая лексіка (архаізмы, гістарызмы).

Нелітаратурная размоўная лексіка ўключае наступныя групы лексічных адзінак: 1) вульгарызмы, 2) прафесіяналізмы (арго, жаргон), 3) дыялектызмы, 4) слэнг.

Стылістычныя адрозненні могуць быць не толькі семантычна-стылістычныя (экспрэсіўна-стылістычныя) і функцыянальна-стылістычныя, але камбінаторна-стылістычныя.

Часта бывае так, што з двух лексічных адзінак, якія знаходзяцца ў адносінах кантраснасці, адна выступае як ацэньваючая, або маркіраваная, другая – як нейтральная, або немаркіраваная. Напрыклад, вялікая колькасць англійскіх назоўнікаў мае падобныя формы множнага і адзіночнага ліку. Множны лік маркіраваны суфіксам *s*, тады як адзіночны лік немаркіраваны. Мы можам выразіць тое ж самае, гаворачы, што ў тым ці іншым кантэксце наяўнасць канкрэтнай адзінкі кантрастуе з яе адсутнасцю. Такім чынам, немаркіраваная форма часта мае больш агульнае значэнне або больш шырокую дыстрыбуцыю ў адносінах да маркіраванай формы. У сувязі з гэтым выкарыстанне тэрмінаў “маркіраванасць” і “немаркіраванасць” выкарыстоўваецца ў больш абстрактным сэнсе. Такім чынам, маркіраваны і немаркіраваны члены кантрастоўнай пары не абавязкова адрозніваюцца наяўнасцю ці адсутнасцю якой-небудзь канкрэтнай адзінкі. Напрыклад, слова *dog*, у англійскай мове, семантычна немаркіраванае (нейтральнае), бо яно можа адносіцца як да самак, так і да самцоў. Аднак лексічная адзінка *bitch* маркіравана, бо яна выкарыстоўваецца толькі для абазначэння самак і можа выкарыстоўвацца ў кантрасце з немаркіраваным тэрмінам, абазначае яго значэнне як адмоўнае, а не нейтральнае. Іншымі словамі, немаркіраваны тэрмін мае больш агульнае значэнне, нейтральнае ў адносінах да канкрэтнага супрацьпастаўлення; яго больш спецыфічнае адмоўнае значэнне з’яўляецца вытворным і другасным. Паняцце

“маркіраванасці” унутры парадыгматычных апазіцый важнае для ўсіх узноўняў структуры мовы.

Выдзяляюць два тыпы стылістычнай афарбоўкі: функцыянальна-стылістычную і эмацыянальна-ацэначную. Функцыянальна-стылістычная афарбоўка абумоўлена пастаянным выкарыстаннем той ці іншай адзінкі мовы ў канкрэтным функцыянальным стылі мовы. Гэта прыводзіць да таго, што і сама дадзеная адзінка мовы атрымлівае афарбоўку, характэрную для пэўнага стылю. Гэтая афарбоўка асабліва яркая бачыцца ў нехарактэрным для адзінкі кантэксте. Гэтая асаблівасць спецыяльна выкарыстоўваецца пісьменнікамі ў мастацкіх мэтах. Эмацыянальна-ацэначная (стылістычная) афарбоўка неадлучная ад значэння лексічнай адзінкі. Яна праяўляецца ў любой сферы выкарыстання гэтай адзінкі, нават у самых мінімальних кантэкстах і самастойна. Размежаванне функцыянальна-стылістычнай і эмацыянальна-ацэначнай афарбовак носіць абстрактны характар. У рэальнай маўленчай дзейнасці слова заўсёды выступае ў адзінстве сваіх фармальных, функцыянальных і змястовых своеасаблівасцей; у адзінстве фанетычнага, граматычнага, марфалагічнага, славаўтваральнага, сінтаксічнага, лексіка-семантычнага і стылістычнага бакоў.

Спіс літаратуры

1. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / И.В. Арнольд. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 276 с.
2. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. – М.: Изд. иностранной литературы, 1961. – 394 с.
3. Сцяцко, П.У. Праблемы нормы, культуры мовы / П.У. Сцяцко. – Гродна, Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Я. Купалы, 1998. – 293 с.
4. Цікоцкі, М.Я. Стылістыка беларускай мовы / М.Я. Цікоцкі. – Мінск: Універсітэцкае, 1995. – 294 с.
5. Юрэвіч, А.К. Стылістыка беларускай мовы / А.К. Юрэвіч. – Мінск. – 1976. – 303 с.

ГІСТОРЫЯ БЕЛАРУСКАГА АДЗЕННЯ

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Ласіцкая В.М., 1 к., 33 гр., ЛФ

Кафедра рускай і беларускай моў

Навуковы караўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Адзенне – адна з важнейшых частак матэрыяльнай культуры, каштоўная крыніца для даследавання этнічнай гісторыі таго ці іншага народа. З’яўляючыся здабыткам агульначалавечай культуры, адзенне

заўсёды адлюстроўвае канкрэтнае гісторыка-эканамічнае становішча народа.

Народнае адзенне шчыльна звязана з гісторыяй народа, з укладам яго жыцця, а таксама з прыроднымі і сацыяльнымі ўмовамі. На працягу стагоддзяў выпрацоўваліся найбольш мэтазгодныя тыпы адзення, якія адпавядалі характару заняткаў, быту і эстэтычным схільнасцям той ці іншай супольнасці людзей.

Хаця адзенне ў цэлым і не з'яўляецца застылай катэгорыяй і з развіццём грамадства пастаянна мяняецца, аднак яго крой, характар упрыгожанняў, тэрміналогія вельмі ўстойлівыя. Гэта ўстойлівасць дазваляе выкарыстоўваць адзенне для высвятлення ўзаемаўплываў паміж народамі ад старажытнасці да цяперашняга часу.

Значэнне народнага адзення як крыніцы для вывучэння этнічнай гісторыі і ўзаемасувязей народаў адзначалі шмат даследчыкаў гэтай праблемы ў нашай краіне і за мяжой. Але каб падысці да такога пункту погляду на адзенне, этнаграфічная навука прайшла доўгі і супярэчлівы шлях.

Найбольш грунтоўныя даследаванні па народным адзенні пачалі з'яўляцца ў канцы XIX і ў асноўным у XX ст.

Да гэтага часу звесткі аб народным адзенні наогул і аб беларускім у прыватнасці былі раскіданы па шматлікіх артыкулах, зборніках і дакументах.

Найбольш раннія звесткі аб беларускім народным адзенні адносяцца да XVI ст. У "Статуте Літоўскім" (1588) пералічваюцца некаторыя прадметы верхняга адзення (сярмягі, футры), галаўныя ўборы (наміткі) і інш.

У некаторых судовых актах, актах па падзелу маёмасці, завяшчаннях і іншых дакументах XVI-XVII стст., апублікаваных у шматтомных выданнях Віленскай археографічнай камісіі, маюцца звесткі аб асобных прадметах касцюма феодалаў і гараджан, а ў радзе выпадкаў і сялян. Так, напрыклад, у "Перачні" спусташэнняў у маёнтку Давыд-Гарадок у 1665 г. гаворыцца: "Подданным жито на полях жать не допускали, коней, волов, семена жита целиком бралин, сошники с сох снимали, сермяги с подданных, на дороге встретивши и в поле заставши, сдирали".

Цікавыя звесткі аб адзенні можна знайсці ў таможных кнігах беларускіх гарадоў: Брэста, Магілёва, Віцебска і інш.

Помнікі беларускай пісьменнасці XVI-XVII стст. таксама з'яўляюцца каштоўнай крыніцай пры вывучэнні адзення, таму што іменна ў гэты перыяд сфарміраваліся многія асаблівасці беларускага народнага адзення.

У канцы XVIII ст. выходзяць у свет спецыяльныя працы, дзе апісваецца быт усіх народаў, якія пражываюць у Расіі. У вялікай працы І. Георгі ёсць малюнак і беларускага касцюма, па якім можна скласці агульнае ўяўленне аб комплексе адзення таго часу на Магілёўшчыне.

Значныя матэрыялы па беларускім адзенні публікаваліся ў розных польскіх выданнях. У сярэдзіне XIX ст. убачыла свет кніга Е. Тышкевіча "Апісанне Барысаўскага павета". Гэта кніга аказала значны ўплыў на наступныя работы этнаграфічнага плана па Беларусі. У XIX ст. быў сабраны значны матэрыял па этнаграфіі наогул і па народным адзенні ў прыватнасці.

Сістэматычнае збіранне этнаграфічных матэрыялаў, у тым ліку і па адзенні, пачынаецца з часу заснавання Рускага геаграфічнага таварыства. У 1847 г. таварыства распрацавала спецыяльную праграму і разаслала яе па ўсёй Расіі. Геаграфічнае таварыства ўзяло на сябе таксама навуковую апрацоўку і публікацыю сабраных звестак. Найбольш цікавыя матэрыялы былі змешчаны ў першых трох выпусках "Этнаграфічнага зборніка" – друкаванага органа геаграфічнага таварыства. Тут знаходзяцца цікавыя звесткі аб адзенні многіх беларускіх паветаў. Адказы на анкету, падрыхтаваную і разасланую Рускім геаграфічным таварыствам, захоўваюцца і ў архіве таварыства. У іх таксама змяшчаюцца каштоўныя звесткі, толькі, на жаль, у большасці выпадкаў яны вельмі кароткія і не даюць магчымасці ўявіць крой, расфарбоўку тканіны і характар упрыгожанняў касцюма.

Звесткі па беларускім адзенні сярэдзіны XIX ст. маюцца ў апісаннях афіцэраў Генеральнага штаба. Цікавыя матэрыялы па адзенні Гродзенскай губерні прыводзяцца П. Баброўскім. Яны адлюстроўваюць мясцовую спецыфіку, а таксама своеасаблівасці ў адзенні розных сацыяльных груп Гродзеншчыны.

Значныя матэрыялы па адзенні былі сабраны ў 60-х гадах XIX ст. для антрапалагічнай выставы (1867), арганізаванай Таварыствам аматараў прыродазнаўства, антрапалогіі і этнаграфіі. Апісанні, дасланыя ў гэта таварыства ў адказ на праграму, распрацаваную пад кіраўніцтвам В. Ф. Мілера і разасланую ў 90-х гадах, змяшчаюць карысныя звесткі па агульнай тыпалогіі беларускага народнага адзення.

Шмат звестак пра народнае адзенне змешчана ў радзе этнаграфічных прац другой паловы XIX і пачатку XX ст., якія ўяўляюць сабой апісанне асобных вёсак, раёнаў, вялікіх абласцей. Цікавыя звесткі па адзенні ў розных месцах Беларусі парэформеннага перыяду абагульнены ў капітальных працах П. В. Шэйна, М. Я. Нікіфароўскага, Е. Р. Раманава.

У канцы XIX – пачатку XX ст. у Расіі разгарнулася работа па збору музейных экспанатаў. Складаюцца спецыяльныя праграмы, публікуюцца каталогі. Асаблівая цікавасць праяўляецца да народнага адзення. На падставе этнаграфічных экспанатаў выстаўкі 1867 г. у Маскве з'явілася праца В. Ф. Мілера, у якой даецца апісанне адзення ўсходнеславянскіх народаў.

Ужо ў перадрэвалюцыйныя гады па народным адзенні быў сабраны багаты рэчавы матэрыял, які зараз з'яўляецца унікальнай крыніцай для вывучэння народнага адзення. Тут у першую чаргу трэба адзначыць

значныя калекцыі па беларускім народным адзенні, сабраныя выдатнымі беларускімі этнографамі Е. Р. Раманавым, А. К. Сержпутоўскім і іншымі збіральнікамі. Большасць гэтых калекцый захоўваецца цяпер у Дзяржаўным музеі этнаграфіі народаў СССР у Ленінградзе – буйнейшым сховішчы прадметаў быту народаў нашай краіны.

Дарэвалюцыйныя калекцыі гэтага музея былі значна папоўнены беларускімі экспанатамі ў савецкі час. Каштоўныя калекцыі па беларускім традыцыйным адзенні сабраны Г.Я. Дуйсбург, А.С. Бяжковічам і інш. Мэтанакіраваны збор рэчавага матэрыялу па народным адзенні праводзіўся беларускімі гісторыка-краязнаўчымі музеямі, якія існуюць у многіх гарадах рэспублікі.

Пасля Кастрычніцкай рэвалюцыі побач з асобнымі апісаннямі адзення ўсходніх славян з'яўляюцца спецыяльныя даследаванні, у якіх адзенне разглядаецца як адна з важнейшых крыніц пры вывучэнні этнічнай гісторыі народа.

Д.К. Зяленін адным з першых выкарыстаў матэрыялы па народным адзенні ўсходнеславянскіх народаў у якасці крыніцы для даследавання іх этнічнай гісторыі. Д. К. Зяленін у сваіх даследаваннях абапіраўся на канкрэтныя, добра дакументаваныя матэрыялы. Ён распрацаваў падрабязную класіфікацыю адзення, у аснову якой паклаў найбольш тыповыя адзнакі той ці іншай рэчы. Параўнаўча-этнаграфічная метадыка Д. К. Зяленіна ў далейшым развівалася і ўдасканальвалася ў працах сучасных даследчыкаў народнага адзення.

У Беларусі ў даваенныя гады вялася вялікая збіральніцкая праца па матэрыяльнай культуры. І. А. Сербавым была падрыхтавана грунтоўная манаграфія па народным адзенні. Але ў гады Вялікай Айчыннай вайны і варажай акупацыі яна была страчана, як і іншыя этнаграфічныя матэрыялы. Захаваўся толькі альбом, які перад вайной быў здадзён у друкарню імя І. Фёдарова, што знаходзіцца ў Ленінградзе.

З 1965 г. сектар этнаграфіі Інстытута мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору Акадэміі навук БССР сумесна з акадэміямі навук Украінскай і Малдаўскай ССР распачаў вялікую працу па стварэнні рэгіянальнага гісторыка-этнаграфічнага атласа. На працягу пяці гадоў супрацоўнікі сектара этнаграфіі з дапамогаю студэнтаў Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта праводзілі работу па збору матэрыялаў для атласа Украіны, Беларусі і Малдавіі. Збор матэрыялаў праводзіўся па дакладна распрацаванай тыпалогіі і метадыцы, што дало плённыя вынікі. На працягу рада гадоў праводзіліся спецыяльныя маршрутныя экспедыцыі па зборы апісальнага і ілюстрацыйнага матэрыялу. У выніку было даследавана звыш за 100 населеных пунктаў па 2-3 у кожным раёне рэспублікі.

Збор палявога матэрыялу быў звязан з вялікімі цяжкасцямі. Традыцыйнае адзенне ў асноўным выйшла з жывога штодзённага ўжытку. Характар традыцыйнага адзення часта даводзілася ўстанаўліваць па расказах.

“КУФАР ЖЫЦЦЯ” Ё НАРЫСЕ УЛАДЗІМІРА КАРАТКЕВІЧА
“ЗЯМЛЯ ПАД БЕЛЫМІ КРЫЛАМІ”

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Лічко К.А., 1 к. 7 гр., ЛФ

Кафедра гуманітарных навук
Навуковы кіраўнік – к.г.н., дацэнт Сіткевіч С.А.

Мая праца прысвечана творчасці Уладзіміра Караткевіча. Па словах В. Быкава “роўнага яму няма і наўрад ці ўжо будзе, замяніць яго ў нашай літаратуры не можа ніхто. Ужо хоць бы таму, што ніхто з такім бляскам не спалучаў у нас талент паэта з талентам празаіка, драматурга, кінасцэнарыста, эсэіста, гісторыка...”

Мэта даследавання: больш дэталёва азнаёміцца з нарысам У.Караткевіча “Зямля пад белымі крыламі”, раскрыць сакрэты раздзела “Куфар жыцця”, растлумачыць лексічнае значэнне слова “куфар”, па магчымасці азнаёміцца з асаблівасцямі куфраў з розных рэгіёнаў Беларусі.

Задачы даследавання: вывучыць неабходную літаратуру па тэме; на аснове сістэматызаванага матэрыяла даць агляд рэчаў, што знаходзіліся ў куфрах і высвятліць іх функцыянальнае прызначэнне; раскрыць майстэрства У. Караткевіча ў паказе этнаграфічнага быту беларусаў. У якасці асноўнага метаду работы над тэмай ужываўся параўнальна-гістарычны метад, які ў выніку дазволіў рэалізаваць пастаўленыя мэту і задачы.

Нямала стварыў Уладзімір Караткевіч за чвэрць стагоддзя літаратурнай працы. лепшыя з яго твораў, безумоўна, надоўга застануцца ў скарбонцы роднай літаратуры. Мастакі з такім выразна адметным талентам, з такім своеасаблівым бачаннем свету нараджаюцца не часта. У. Караткевіча па праву можна назваць вялікім жыццялюбам. Ён плённа працаваў як паэт, празаік, драматург, публіцыст, літаратурны крытык, перакладчык, кінасцэнарыст. Выяўляў асаблівую прыхільнасць да гістарычнай тэматыкі, шмат зрабіў для абуджэння нацыянальнай свядомасці беларусаў. У сваіх нарысах і артыкулах пісьменнік выказваўся па найбольш важных праблемах свайго часу, прычым і сёння гэтыя развагі не страцілі сваёй актуальнасці. Даследчыкі творчасці Уладзіміра Караткевіча зусім справядліва адзначаюць, што шмат якія яго творы “выходзяць за межы чыста літаратурнага мастацтва”.

Непаўторна раскрыўся талент Уладзіміра Караткевіча пры напісанні нарысаў і эсэ. Па-мастацку дасканала, з любоўю да зямлі і людзей раскажаў пісьменнік пра Беларусь, яе гісторыю, культуру, мову, літаратуру, фальклор і прыроду ў нарысе “Зямля пад белымі крыламі”.

Дакладнасць фактаў, аб'ектыўны падыход да айчынай гісторыі ў спалучэнні з вобразнай беларускай мовай робяць гэты твор сродкам далучэння сучаснага чытача да спасціжэння і разумення складанасцей гістарычнага лёсу беларусаў. Гэта своеасаблівая мастацкая энцыклапедыя Беларусі, яе візітоўка.

“Пяройдзем цяпер да куфры. Ён зараз амаль выціснуты шафай, але я кажу аб параўнаўча нядаўнім мінулым, і да таго ж ёсць мясціны, дзе куфры, або скрыня, яшчэ й зараз пануе ў хаце...” (У.Караткевіч).

Куфры – скрыня, драўляная ёмістасць, у якой хавалі тканіны, адзенне, бялізну і каштоўнасці, від мэблі. У куфры збіралі пасаж маладой, а ў час вяселля перавозілі ў дом маладога. Вядомы з часоў позняга сярэднявечча як сховішча каштоўнай цэхавай маёмасці.

Багаццем кампазіцыі, сакавітасцю малюнка, насычанасцю каларыстыкі вызначаюцца куфры з вёскі Агова (Іванаўскі р-н), Крамна (Драгічынскі р-н), Мокрая Дубрава (Пінскі р-н). На ўсходзе Беларусі на вішнёвым фоне малявалі прамую ці касую сетку з чорных палос (імітацыя старажытнай акоўкі), часам аздаблялі прадрапваннем у выглядзе геаметрычнага ці расліннага арнаментаў (Чачэрскае р-н). З пачатку 20 ст. ў многіх рэгіёнах пашыраны куфры з мастацкай размалёўкай расліннага характару. На Заходнім Палессі (Іванаўскі, Драгічанскі р-ны) перавагу аддавалі сакавітым малюнкам у выглядзе букетаў і гірляндаў кветак, якія кампанаваліся ў квадраце і прамавугольніках.

Кожны куфры меў свае сакрэты. Паспрабуем іх вызначыць з дапамогай адпаведнага раздзелу вядомага творца У. Караткевіча:

“А вось стаяць, як палі, сувоі белыя ільняныя палатны. Цяпер саматканныя палатны робяць рэдка, але робяць, ды і старое палатно берагуць. “Свая” тканіна і вопратка з яе лічацца самай здаровай для летняй спека...”

Далей ляжаць “сцэжкамі ў полі” розна вышытыя ручнікі. На іх “сінія валашкі з макамі ў вяночак, галубок і пёўнік, ягады каліны, нагаткі, рамонткі, гошчыя юргіні. Па канцах карункі тонкім павуціннем...”

“...Ідзе жыццё замужняй жанчыны. У куфры некаторыя рэчы яе, мужа, іншых членаў радзіны. Цяжкі суконны сувай на світку мужу, “дзедаві”. У куфры хавалі з мужчынскага адзення толькі такое, ды яшчэ паясы...”

“Ляжаць белыя “кашулі” (сарочкі), вышытыя па каўняры, рукавах, поліках, а часам і па ўсёй пазусе. Чорна-чырвоныя візерункі, зялёныя, калі травамі, зялёна-карычневыя, сінія, калі валашкі. Тут жа безрукаўкі. У іх апрадаліся паўзверх сарочкі, і называліся яны па-рознаму: “шнураўка”, “кабат”, “станік”, “гарсэт”. Яны барвовыя, зялёныя, сінія, шнураваныя...”

“Урэшце фартухі. Іх насілі абавязкова. Палатняныя, кужэльныя. Затканыя гарызантальнымі ці (радзей) вертыкальнымі палосамі з кветак, зорак ці крыжыкаў...”

“Тут хусткі. Цёмныя на жалобу, ясныя – на свята, на нядзелю, у гасціну...”

“Убаку ляжаць некалькі тканых узорных настольніц. Хай едуць госці, хай едуць нават сваты – пасцялі на стол, стаў пірагі, частуй мёдам...”

“Тут жа дываны, тканыя па лёне воўнай...”

“А паясы ляжалі ў куфры. Плеченыя або тканыя. У ёлачку, у капытца (ромбы), у пчолку, двух – і шматкаляровыя, шырокія і вузкія...”

Такім чынам даследаванне аднаго толькі раздзела “Куфар жыцця” з нарыса “Зямля пад белымі крыламі” У. Караткевіча раскрывае, наколькі ўдала, па-майстэрску змог аўтар паказаць веданне беларускага народа, яго арыгінальны этнаграфічны побыт. Думаецца, што наша даследаванне дазваляе паглыбіць ўяўленні аб этнічных асаблівасцях матэрыяльнай і духоўнай культуры народа, а таксама дае інфармацыю аб некаторых пытаннях этнакультурнай гісторыі.

Беларускі куфар, яго “сакрэты” па сваіх мастацкіх якасцях, разнастайнасці тыпалагічных варыянтаў, высокай ступені этнічнай спецыфікі ўяўляюць сабой каштоўны і яркі здабытак нацыянальнай культуры. Яго вывучэнне мае вялікую практычную значнасць для асэнсавання лепшых традыцый этнаграфічнага побыту беларусаў.

Спіс літаратуры

1. Караткевіч, У. Зямля пад белымі крыламі / У. Караткевіч. – М., 1997.
2. Цітоў, В. Этнаграфічная спадчына / В. Цітоў. – М., 2001.
3. Салівончык, В. Беларускія народныя паясы / В. Салівончык. – Мінск, 1989.
4. Фадзеева, В. Беларускі ручнік / В. Фадзеева. – Мінск, 1994.

МІХАЛ КЛЕАФАС АГІНСКІ

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Майсевич Д.І, 2 к., 4 гр., МПФ

Кафедра рускай і беларускай моў

Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Выдатны і шчыры паланез “Развітанне з Радзімай”, урачыста-сентыментальны дзяржаўны польскі гімн “Яшчэ Польшка не згінела”. У адзінае цэлае іх злучае імя таленавітага аўтара – знакамітага кампазітара і дзяржаўнага дзеяча Міхала Клеафаса Агінскага, а таксама месца стварэння гэтых цудоўных твораў – невялікая вёсачка Залессе ў Сморгонскім раёне Гродзенскай вобласці.

Нарадзіўся Агінскі не на беларускай зямлі, а на польскай – у маёнтку Гузава, у сямі мілях ад Варшавы 7 кастрычніка 1765 года. Але ў сваіх “Мемуарах” Міхал Клеафас сцвярджаў, што прыналежыць да “ліцвінскага роду” – “ліцвінскаму” не ў этнічным сэнсе, а ў гістарычным. Яго продкі жылі ва ўсходніх межах Магілёўшчыны, былі праваслаўнага

веравызнання і мелі тыповае беларускае прозвішча Глушонкі. Агінскімі яны сталі пасля таго, як кароль Рэчы Паспалітай падарыў ім маёнтак Агінты, сапраўды змешчаны на этнічна літоўскай тэрыторыі.

Да пачатку XIX стагоддзя залеская сядзіба была самым звычайным шляхецкім маёнткам, якіх у тыя часы ў Беларусі было мноства. Тым часам яго гаспадаром быў былы кухмайстар літоўскі Францішак Ксаверый Агінскі. Не маючы ўласных дзяцей, сваім спадчыннікам ён абраў пляменніка Міхала Клеафаса. Неабходна адзначыць, што на той час апошні ўжо быў вядомай асобай. У Рэчы Паспалітай ён здолеў даслужыцца да пасады падскарбія літоўскага (намеснік міністра фінансаў Вялікага Княства Літоўскага), а падчас паўстання Тадэвуша Касцюшкі на свае грошы стварыў батальён конных падлоўчых у 500 чалавек і двойчы спрабаваў з ім захапіць Мінск. Пасля далучэння Беларусі да Расійскай імперыі ўся яго маёмасць была канфіскавана, а сам ён эміграваў у Заходнюю Еўропу. Аднак пакінутыя на Радзіме ўплывовыя сябры дапамаглі яму хутка вярнуцца дахаты. У 1802 году ў Гродне ён прыняў прысягу на вернасць Аляксандру II і атрымаў найвышэйшы дазвол пасяліцца ў Беларусі. У сувязі з гэтым Францішак Агінскі падарыў любімаму пляменніку Залессе, а сам пераехаў ва ўласны палац у Маладзечна, які яму таксама прыналежыў у тую пару.

Па вяртанні Міхала Клеафаса сядзіба Залессе ператваралася ў сапраўдны культурны цэнтр, жыццё якога напоўнена музычнымі і літаратурнымі падзеямі. На музычна-літаратурныя вечары сюды з'язджалася навакольная эліта. На першай скрыпцы іграў у канцэртах сам гаспадар, на другой – іспанец Эскундера, віяланчэль браў у рукі ранейшы, слоніўскі настаўнік Міхала Клеафаса, а ў той час дырэктар музыкі пецярбургскіх імператарскіх тэатраў – Іосіф Казлоўскі. Кожны з госцяў знаходзіў сабе заняткаў па гусце.

Частымі гасцямі маёнтка становяцца вядомыя палітыкі і дзяржаўныя дзеячы, пісьменнікі і паэты, музыкі і мастакі. З адмысловай ветлівасцю прымаў гаспадар маёнтка сваіх сяброў і аднадумцаў. Вядома, што менавіта ад сяброў сядзіба і атрымала ўзнёслую назву – "Паўночныя Афін". Са з'яўленнем Міхала Агінскага ў Залессі пачаўся росквіт сядзібы.

Пасля Парыжа і Вены Залессе М. Агінскаму натуральна здалася даволі глухім і закінутым месцам. Старыя драўляныя будынкі ўжо патрабавалі капітальнага рамонту, ды і не зусім падыходзілі новаму гаспадару. М. Агінскі запрашае да сябе архітэктара, прафесара М. Шульца, які будзе ўнікальны па архітэктуры сядзібны ансамбль у стылі класіцызму. У яго ўвайшлі каменны палац, капліца, млын, гаспадарчыя пабудовы, а таксама пейзажны парк.

Арыгінальным упрыгожваннем комплексу стала наяўнасць тут шэрагу мемарыяльных валуноў. Адзін з іх мае надпіс "Ценям Касцюшкі", другі ж прысвечаны памяці першага губернера М. Агінскага.

У Залессі М. Агінскі правёў 20 гадоў. Менавіта тут на свет з'явіліся яго сын і тры дачкі, якім ён надаваў адмысловую ўвагу. Але гэта не

значыць, што ён веў жыццё пустэльніка ці вечна нуднага правінцыйнага дробнамаянтковага шляхціча. Зусім не. Яго грамадскае жыццё было напоўнена важнымі падзеямі і сустрэчамі. Яшчэ ў маладосці, быўшы паслом Рэчы Паспалітай у Галандыі і Англіі, ён наладзіў сяброўскія кантакты з уплывовымі палітыкамі розных краін. Зараз жа гэтым захацеў скарыстацца расійскі імператар. М.Агінскі становіцца пасроднікам у перамовах паміж Пецярбургам і Парыжам, і ў 1807 году ў Італіі яго прымае Напалеон І. Аўдыенцыі ж у Аляксандра І становяцца досыць рэгулярнымі. Імператар у 1810 году нават дараваў яму званне сенатара, тытул таёмнага дарадцы і ўзнагародзіў ордэнамі Св. Уладзіміра і Аляксандра Неўскага. Агінскі падрыхтаваў праект частковага адраджэння незалежнасці Беларусі ў выглядзе стварэння аўтаномнага Вялікага герцагства Літоўскага, і толькі пачатак вайны 1812 года перашкодзіў ажыццяўленню гэтай ідэі.

Залескі перыяд творчасці самога М.Агінскага надзвычай багаты і разнастайны. Безумоўна, вялікую частку свайго часу ён аддаваў музыцы. Акрамя знакамітага паланеза "Развітанне з Радзімай", прэм'ера якога якраз тут і адбылася, тым часам былі створаны разнастайныя фартэп'яныя п'есы, мазуркі, маршы, менуэты, раманы і вальсы, выдадзеныя ў двух тамах у Вільні ў 1816 годзе. Менавіта ў Залессі М.Агінскі напісаў свой самы буйны музычны твор – оперу "Зеліда і Валькур ці Банапарт у Каіры". Акрамя гэтага, у маёнтку быў падрыхтаваны гістарычны трактат "Лісты пра музыку" і пачаты мемуары, якія ахопліваюць перыяд з 1788 па 1815 гады.

Але ў 1822 годзе М.Агінскі назаўжды пакідае Залессе і пераязджае ў Італію. Гэты радыкальны крок быў выкліканы яго расчараваннем у магчымасці стварэння аўтаномнага Вялікага герцагства Літоўскага і пачаткам русіфікавання Беларусі. Вынікам гэтага стаў паступовы заняпад маёнтка, які хутка страціў сваё культурна-асветніцкае значэнне – дзеці і ўнукі пераехалі ў заходнюю Літву, куды і перамясцілася галоўная рэзідэнцыя старажытнага роду. Сам жа Агінскі 15 кастрычніка 1833 года памірае ў Фларэнцыі.

Пахаваны ў пантэоне Санта- Крочэ, дзе і знакамітыя італьянцы – Галілео Галілей, Мікеланджэла Буанароці, Джаакіна Расіні і іншыя.

Значныя страты сядзібе прынесла Першая сусветная вайна. Недалёка адгэтуль праходзіла лінія фронту, і Залессе, акупаванае немцамі, не раз падвяргалася артылерыйскім абстрэлам. Менавіта яны цалкам знішчылі барлінны комплекс XVIII стагоддзя і сур'ёзна пашкодзілі парк. У гады ж Вялікай Айчыннай вайны ў палацы знаходзіўся нямецкі штаб, а ў памяшканні былой аранжарэі дзейнічала пачатковая школа. У паваенны перыяд тэрыторыя былой Залескай сядзібы была перададзена ў вядзенне вытворчага аб'яднання "Смаргоньсілікатабетон", а ў памяшканнях палаца мясцілася хата для састарэлых. Але з 1980-х гадоў пачынаюць распрацоўвацца праекты адраджэння "Паўночных Афін" у ранейшым выглядзе. Паводле апошніх планаў, тут павінна змесцавацца

спецыялізаваная навучальная ўстанова з мастацка-музычным ухілам. Пры гэтым частка памяшканняў будзе аддадзена пад музей М.Агінскага. У прасторных гасціных палаца зноў будуць праводзіцца музычна-літаратурныя вечары і навуковыя канферэнцыі.

Усё гэта сведчыць, што за апошнія гады адбылося сапраўднае вяртанне Міхала Клеафаса Агінскага на радзіму. Яго імя, яго творы становяцца ўсё больш папулярнымі ў Беларусі, Літве, Польшчы, Расіі.

ВЫКАРЫСТАННЕ МАТЭРЫЯЛАЎ НАРОДНАЙ ПЕДАГОГІКІ Ў НАВУЧАЛЬНА – ВЫХАВАЎЧЫМ ПРАЦЭСЕ (З ВОПЫТУ НАСТАЎНІКАЎ)

УА “Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы”

Масальская А.І., 5 к., 4 гр., педагагічны факультэт

Кафедра педагогікі

Навуковы кіраўнік – доцент Зянькова М.А.

Вядома, што беларуская нацыянальная культура прайшла вельмі складаны шлях. Прыкладна ў 90-х гадах 20 стагоддзя яна была амаль выцеснена з навучальна-выхаваўчага працэсу, але гэтай праблеме не маглі дазволіць праігнаваць доўга навуковыя даследчыкі, перадавыя настаўнікі, якія бесперапынна займаліся распрацоўкай і зборам матэрыялаў.

Уладзімір Мікалаевіч Краж у сваім выданні “Беларускія народныя гульні” адлюстравалі сюжэтна-ролевыя, а таксама гульні-карагоды, дзе арганічна спалучаюцца словы, рухі, песні, народныя мелодыі. Усё гэта садзейнічае выхаванню ў дзяцей цікавасці да беларускай творчасці, да роднай мовы [1].

Беларускія народныя гульні – рухавыя, што дапамагае развіць фізічныя навыкі. Гульня – асноўная форма дзейнасці дзяцей, у якой спалучаюцца два важныя фактары: першы, дзеці атрымліваюць маральнае і эстэтычнае задавальненне, знаёмяцца з народнымі традыцыямі і культурай, лепш пазнаюць навакольнае асяроддзе, а ўсё гэта спрыяе выхаванню развітой асобы школьніка.

Алесь Лозка ў выданні “Восеньскі народны каляндар” распрацаваў мерапрыемствы для пазакласнай работы з дзецьмі. Кожнае мерапрыемства праводзіцца з мэтай выхавання павагі да сваіх продкаў, ашчадных адносін да матулі-зямлі, бацькаўшчыны. У гэтым выданні ёсць такія сцэнарыі, як “Прыйшоў багач”, “На нашай ніўцы сёння дажынкi”, “Падарожжа ў краіну ветлівасці” [2].

В.А. Шаляговіч, настаўніца школы № 24 г. Брэста, у сваёй працы вялікае значэнне надае беларускім гульням. Яна прапановіць наступныя

фрагменты ўрокаў беларускай мовы:

Тэма: “Сказ, віды сказаў паводле значэння і інтанацыі” (паўтарэнне вывучанага ў III- ім класе).

Мэта: абагульніць веды вучняў праз сказ, развіваць уменне аддзяляць паўзай у вуснай мове адзін сказ ад другога, вызначаць колькасць сказаў, замацоўваць уменне вызначаць сказы апавядальныя, пыталыныя, пабуджальныя; вызначаць клічны сказ.

ФРАГМЕНТ 1

- Сёння на ўроку мы будзем паўтараць тэму, якую вывучалі ў III-ім класе, – “Сказ”. На дошцы запісана лічылка. Прачытайце яе і падлічыце ў ёй колькасць сказаў, – кажа настаўнік.

Скакаў верабей па сцяне.
Зламаў ножку – цяжка мне!
Вераб’іха скача
Ды па ножцы плача.
Верабей, верабей,
Не дзяўбі канпель:
Ні маіх, ні сваіх,
Ні суседзяў маіх.
Адгукніся, верабей,
Вылятай у круг хутчэй!

- Колькі сказаў вы налічылі? Пра што гаворыцца ў першым сказе? Што называецца сказам?

- Лічылка, з якой мы сёння пазнаёміліся, завітала да нас з народнай гульні “Спрытны верабей”, у якую мы зараз і пагуляем...

Замацаванне паняцця “сказ” можа ажыццяўляцца на аснове такіх гульняў, як “Грушка”, “Мышка” і інш., у якіх ёсць лічылкі.

ФРАГМЕНТ 2

Адзін з этапаў настаўнік пачынае з гульні “Проса”, у якой паміж “гаспадаром” і “работнікам” адбываецца размова:

- *Прыходзь да мяне проса палось.*

- *Не хачу.*

- *А кашу есці?*

- *Хоць зараз!*

- *Ах, ты, гультай!*

Настаўнік з вучнямі высвятляюць: колькасць сказаў; што дапамагае ў вуснай і пісьмовай мовах вызначыць тып сказа; якія знакі прыпынку ставяцца ў апавядальных, пыталых, пабуджальных сказах [3].

Ва ўсіх народных гульнях ёсць дыялогі. Дзякуючы ім, вучні без цяжкасцей авалодаюць апавядальнай, пыталай інтанацыяй, асабліва калі яна эмацыянальна афарбавана.

На кожным уроку беларускай мовы значнае месца трэба адводзіць правільнаму ўжыванню слоў, выразнаму чытанню іх, пераказу,

складанню дыялогаў. Развіццё мовы – адна з галоўных задач навучання, якую паспяхова можна вырашыць толькі тады, калі ў дзяцей будзе ўзнікаць жаданне гаварыць. У гэтым плане вельмі карысныя “маўленчыя хвілінкі”, якія мы праводзім на аснове гульні. Так, пасля паўтарэння паняццяў “гук”, “літара”, “галосныя і зычныя гукі”, “цвёрдыя, мяккія і зацвярдзелыя зычныя”, “звонкія і глухія зычныя” настаўнік чытае верш з гульні “Гусі-гусі”, а вучні на слых вызначаюць, які гук ў ёй ужываецца часцей, называюць яго – [г].

- Гусі-гусі!

- Га-га-га!

- Есці хочаце?

- Ага!

- Дык ляціце...

- Го-го-го,

Воўк зубаты за гарой.

- Гусі-гусі!

- Гто-го-го...

- Вы не бойцеся яго!

Фальклор каштоўны на любым з этапаў урока (тлумачэнне, паўтарэнне, кантроль). Вось як цікава можна падвесці вучняў да тэмы дыктоўкі, накіраваць іх увагу на тое, пра што яны будуць пісаць. Настаўніца гаворыць дзецям, што тэму дыктоўкі падкажа ім прыказка, якая запісана на плакаце (“Дарагая тая хатка, дзе радзіла мяне матка”). З прыказкі школьнікі здагадаюцца, што дыктоўка будзе пра той родны куточак, дзе яны нарадзіліся.

Настаўніца Жэмыслаўскай сярэдняй школы Іўеўскага раёна Станулевіч Н.В. лічыць ужыванне матэрыялаў народнай педагогікі неад’емнай часткай выхавання малодшых школьнікаў. Для дзяцей яна прапаноўвае разнастайныя народныя гульні, якія дапамагаюць выхоўваць нацыянальную самасвядомасць, самабытнасць. Настаўніца на ўроках выкарыстоўвае гульні “Лесавічок”. Умовы простыя: выбіраецца “лесавічок”, астатнія дзеці пішуць на картках назвы раслін, якія растуць у лесе, сваё прозвішча і аддаюць карткі “лесавічку”. Ён пачынае гульню: “Я быў у лесе, там растуць розныя расліны. Не было там толькі елкі”. Той, хто запісаў на картцы “елка”, павінен сказаць: “Елка там ёсць, а вось ліпы няма”. “Ліпа, у сваю чаргу, павінна сказаць: “Ліпа ў лесе ёсць, а вось...” Той, хто называе расліну, якая не расце ў лесе, або адкажа не ў свій час, плаціць “фант”. Ён выкупляецца так: трэба расказаць пра тую расліну лесу, якую назаве “лесавічок”. Гэтая і падобныя гульні спрыяюць пашырэнню ведаў дзяцей, развіваюць іх пазнавальную актыўнасць.

Вопыт паказвае, што задача педагогаў – актыўна ўкараняць у навучальна-выхаваўчы працэс усе сродкі народнай педагогікі, бо яны актыўна садзейнічаюць фарміраванню светапогляду, заснаванага на агульначалавечых каштоўнасцях, вызначаюць паводзіны ў паўсядзённым жыцці.

Спіс літаратуры

1. Краж, У.М., Трубчык, У.М. Беларускія народныя гульні: вучэбна – метадычны дапаможнік / У.М. Краж, У.М. Трубчык. – Мінск: Ванін. – 1997. – 111 с.
2. Лозка, А.Ю. Восеньскія святы: дапаможнік для настаўнікаў і выхаванцаў / А.Ю. Лозка. – Мінск: Беларусь. – 1995. – 110 с.
3. Шаляговіч, В.А. Запрашаем да народнай гульні / В.А. Шаляговіч // Пачатковая школа. – 1997. – 33 с.

СЕКЦИЯ «КУЛЬТУРА»

«КРЫЛАТЫЕ КОНИ» – ЖИВОЙ ОБРАЗЕЦ ЗЕМНОЙ КРАСОТЫ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Авезметов Я., 2к., 2гр., ФИУ

Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

Средняя Азия – страна древних цивилизаций, могущественных соперников Эллады и Рима. Когда-то здесь поклонялись огню и приносили белых коней в жертву богу Солнца. Но легендарные цари и герои исчезли, грозные крепости и богатые города превратило в руины беспощадное время. Однако оно оказалось невластным над удивительным живым памятником славного прошлого – ахалтекинским скакуном. К седой древности Ниссы и Мерва, к "небесным" коням Ферганы восходит его родословная.

Имя ахалтекинской породе дали туркменское племя теке, которое искони разводило этих лошадей, и оазис Ахал, узкой полосой тянувшийся у подножия хребта Копет-Даг от Бахардена до Артыка. Еще в начале века текинских лошадей из Ахала называли ахал-теке, а из оазиса Теджен – теджен-теке. Здесь, на краю Черных Песков, веками шлифовались качества этой уникальной породы, от отца к сыну передавались секреты ее разведения.

Туркменам нужен был друг, который мог бы выстоять в раскаленных песках, нести воина с оружием, тяжелой кошмой и запасами, преодолевая огромные расстояния изо дня в день. Само существование многих туркменских племен в значительной мере зависело от наличия у них превосходных коней. Особые условия пустыни диктовали и особое отношение к коню. Конь был лучшим другом туркмена, почти членом семьи. Такое отношение позволило осуществлять идеальную селекцию для постоянного совершенствования породы.

У туркмен есть пословица: "После того, как ты поприветствовал

своего отца, поприветствуй своего коня".

Ахалтекинская, несомненно, одна из красивейших конских пород. Кто раз увидел ахалтекинца, всегда отличит его среди других лошадей: экстерьер его весьма необычен и поражает утонченностью и благородством. Высокий, сухой и поджарый, с узкой, но относительно глубокой грудью, высокой, четко очерченной холкой, сильным крупом, длинными тонкими ногами, он формами своими напоминает борзую, и неспроста: это характерное телосложение крайне специализированного спринтера, очень резвого на коротке.

Масти разнообразны и очень красивы: не только привычные гнедая, вороная, рыжая, серая, но и буланая всевозможных оттенков, соловая, редчайшая изабелловая. Но даже обычная масть на ахалтекинце часто преобразуется, приобретая яркий золотистый оттенок, который был свойственен предкам ахалтекинцев с древнейших времен. А такого шелковистого и нежного волоса, как у ахалтекинца, не найдешь ни у какой другой лошади: он подобен тонкому атласу и блестит как золото.

Для коневодства Среднего и Ближнего Востока туркменская лошадь имела огромное значение. Такие известные породы, как карабаирская, локайская, кабардинская, а также многие породы Ирана и Турции несут в себе кровь туркменского скакуна.

От туркменских лошадей происходит и карабахская порода, когда-то лучшая на Кавказе, которая в красоте не уступала арабской. К слову сказать, именно текинские и карабахские лошади создали славу коневодства Персии. Под именем персидских и турецких туркменские жеребцы попадали в Европу, где они оказали значительное влияние на формирование и чистокровной верховой, и некоторых полукровных пород.

Издавна знали и любили туркменских коней и в России, их называли аргамаками. Со времен Ивана Грозного они были главными улучшателями русских верховых пород. Туркменские лошади оказали большое влияние на формирование донской, орловской верховой, ростопчинской, стрелецкой пород. Еще в середине прошлого века они составляли более трети поголовья государственных конных заводов. Однако в прошлом веке ахалтекинца на Западе основательно подзабыли. В то время как по конным заводам Европы продолжала свое триумфальное шествие арабская лошадь, ахалтекинцы оставались в тени.

Путешественники и военные, которым довелось их видеть, оставляли о них восторженные отзывы, но все же считали эту породу в лучшем случае "помесью лошади персидской с арабской". И только появление в 1895 г. работы Фирсова, основанной на анализе исторических фактов, положило начало переоценке роли туркменской лошади в развитии мирового коневодства.

Эти исследования были продолжены В.О. Виттом, В.О. Липпингом, М.И. Белоноговым и другими советскими иппологами. Оказалось, что

древнейшие цивилизации Ближнего Востока и Северной Африки были на заре своего существования "безлошадными"; лошадь попала в эти страны с востока.

Следы коней Ассирио-Вавилонии и Египта привели в Среднюю Азию... Более того, выяснилось, что арабская порода не только не древнейшая в мире, но и моложе многих других восточных пород, а появлению ее предшествовало победоносное возвращение арабов-мусульман из Средней Азии с богатой добычей, значительную часть которой составляли лошади.

Ахалтекинцам по праву принадлежит первое место в ряду чистокровных пород: таких, как английская и арабская. Однако в отличие от них ахалтекинская порода, по крайней мере, последние лет сто существует в условиях ограниченного генофонда: даже сейчас, когда интерес к породе растет не только в Туркмении и России, но и в странах Запада, общая численность ее не превышает 3000 голов. В прошлом ахалтекинцев растили для войн и скачек, но в наши дни благодаря своим уникальным качествам они оказались прекрасными лошадьми для классических видов конного спорта. Спортивный потенциал породы очень высок – достаточно вспомнить такую "звезду" выездки мировой величины, как Абсент: Сергей Филатов на этом жеребце на XVII Олимпиаде 1960 г. в Риме завоевал золотую медаль, четыре года спустя на Олимпиаде в Токио – бронзовую, а в 1968 г. на Олимпийских играх в Мехико уже другой всадник – ван Калига был на Абсенте четвертым. Тогда Абсента называли лучшей спортивной лошадью мира. Ахалтекинцы обладают также отличными прыжковыми качествами, причем у них своеобразный стиль прыжка. Способности ахалтекинцев очень многогранны: благодаря своим уникальным качествам они могут найти себе применение не только в классических видах конного спорта, но и в цирке, и в пробегах, популярность которых в мире в последнее время очень возросла, просто как лошадь-друг. Число любителей этой породы растет, расширяется и география ее разведения: ахалтекинцев можно встретить уже даже в далекой Австралии.

Нам на пороге XXI века важно сохранить ее для будущих поколений: ведь это, как сказал В. О. Витт, "последние капли того источника чистой крови, который создал все верховое коннозаводство мира".

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Базарова Э., 2к., 1гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Мишонкова Н.А.

Есть игрушки, которые являются отражением души народа, аккумулируют в себе народные представления о красоте, о национальных ценностных ориентациях. Матрешка-кукла так выразительна и совершенна, что живет не как игрушка, а как произведение народного творчества, как памятный подарок, национальный сувенир. Это прочно сохраняется за матрешкой вот уже более полувека, хотя самой ей уже более ста лет.

Первая русская матрешка появилась в конце XIX века. Это время характеризуется периодом бурного экономического и культурного развития, подъема национального самосознания, когда в обществе все настойчивее стал проявляться интерес к русской культуре в целом и к искусству, в частности. Возникло целое художественное направление, получившее название «русский стиль». Такие известные русские художники, как В.М. Васнецов, К.А. Сомов, М.А. Врубель, Н.К. Рерих, В.А. Серов, Ф.А. Малявин, К.А. Коровин, С.В. Малютин, были просто одержимы созданием нового стиля, в котором бы возродилась русская национальная самобытность в искусстве. Благодаря их усилиям, в конце XIX – начале XX века стали возникать творческие объединения, которые по праву могут быть названы духовными и культурными центрами России.

Матрешка – символ русского характера, символ русской души, соединяющая в себе базовые русские ценности: материнство, семью, русскую соборность, единство, душевное тепло, покровительство и трогательную заботу о близких.

Русские люди всегда любили красоту и умели её творить. Вещи, окружавшие людей в быту, украшали вышивкой, резьбой, росписью. С любовью сделанное деревянное блюдо под кистью мастера становилось редкой драгоценностью, а простой холст смотрелся не хуже заморской парчи. Народная культура накопила в течение столетий величайшие богатства.

В конце XIX века в семью Мамонтовых – известных русских промышленников и меценатов – то ли из Парижа, то ли с острова Хонсю кто-то привез японскую точеную фигурку буддистского святого Фукуруджи (Фукурума), которая оказалась с «сюрпризом» – она разымалась на две части. Внутри нее спрятана другая, поменьше, которая так же состояла из двух половинок. Всего таких куколок насчитывалось пять.

Предполагалось, что именно эта фигурка и натолкнула русских на создание своего варианта разъемной игрушки, воплощенного в образе крестьянской девочки, вскоре окрещенной в народе распространенным именем Матрешка (Матрена).

Предполагается, что первая русская матрешка была выточена и расписана в московской игрушечной мастерской только в 90-х годах XIX века, по образцу привезенному из Японии.

Японский образец, выполненный с большим юмором, представлял собой множество вставляемых друг в друга фигурок японского мудреца Фукурума – лысатого старичка с головой вытянутой вверх от многочисленных раздумий.

История развития игрушечного промысла в России позволяет предположить, что созданию русской матрешки способствовала традиция точения и росписи на Пасху деревянных яиц.

В одном из альбомов, посвященных творчеству русского художника С.В. Малютина, можно увидеть необычайную иллюстрацию, оставшуюся без комментариев, – эскиз росписи выточенной из дерева куклы. Именно этот известный художник, впоследствии академик живописи и стал в свое время создателем первой русской матрешки. А токарная форма игрушки была предложена В.П. Звездочкиным, уроженцем Вороновской волости Подольского уезда Московской губернии, издавна знаменитой своими искусными токарями.

Местом же рождения новой оригинальной игрушки, быстро завоевавшей славу национального сувенира, стала мастерская – магазин «Детское воспитание» А.И. Мамонтова в Москве, где с 1898 года работал токарь В.П. Звездочкин. В 1900 году игрушку отвезли на выставку в Париж, где наградили наших мастеров бронзовой медалью. Приблизительно с этого времени можно отсчитывать возраст матрешки, в дальнейшей судьбе которой были свои взлеты и падения, слава и забвение, странствия и метаморфозы.

Уже около века этой известнейшей в России игрушке, но и по сей день неизвестно, что было сначала – эскиз профессионального художника или удачное воплощение творческих поисков народного мастера, вовремя замеченное заинтересованным лицом.

Известен такой факт: русский царь Николай II имел немало различных игрушек. Но самой любимой его игрушкой была миниатюрная железная дорога, которая являлась точной копией настоящей. А когда он вырос, то построил немало железных дорог в России. Известный русский художник Александр Бенуа посвятил двенадцать акварельных картин любимым игрушкам своего детства.

В русских крестьянских семьях на игрушки никогда не смотрел, как на простую забаву. Люди верили, что если ребёнок усердно и много играет, то в будущем его в семье будет достаток и благополучие. А если с куклами плохо обращаться, ломать, портить игрушки, то у человека будут серьезные неприятности.

Идея игрушки-сюрприза так понравилась художникам, что они зачастую изготавливают матрёшки-шутки. Есть матрёшка, которая изображает художника В.А. Серова и его друзей, одетых в турецкие костюмы. Есть матрёшка на которой изображены герои произведений Н.В. Гоголя. Есть матрёшки – Кутузов и Наполеон с их генералами. Есть и матрёшки, изображающие российских политических деятелей, есть – герои народных сказок. Но это матрёшки-шутки. Настоящие матрёшки – мама-красавица, доченьки-помощницы: кто с серпом, кто с лукошком, кто с ведром, а также девчушки поменьше: малышка в слянявчике и младенец в пелёнках.

Играя, мы не задумываемся о том, что игрушки могут влиять на формирование характера человека, определять то, чем будет заниматься человек во взрослой жизни. Как важно, чтобы ребёнок не прошёл мимо добрых игрушек в детстве, подержал в руках, поиграл, полюбовался... А если – прошёл? Если с детства был окружён пластмассовыми красавицами Барби?... Национальные игрушки должны быть детям знакомы с детства.

ПІНСКІ ЕЗУІЦКІ КЛЯШТАР

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт"

Будзякоў А.С., 3 к., 2 гр., МФ

*Кафедра рускай і беларускай моў
Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.*

Сапраўднай "разыначкай" горада Пінска з'яўляецца музей Беларускага Палесся, які размясціўся ў выдатным помніку айчынай архітэктуры – у будынку былога езуіцкага калегіума. Неабходна адзначыць, што езуіцкі каталіцкі манаскі ордэн быў заснаваны яшчэ ў XVI стагоддзі ў адказ на распаўсюджванне ў шэрагу еўрапейскіх краін (у тым ліку і ў Беларусі) рэфарматарскага руху. Спробы прыцягнуць да сябе як мага большая колькасць вернікаў сталі адной з асноўных прычын будаўніцтва ў гэты перыяд пышных храмавых і манастырскіх ансамбляў у стылі моднага тады барока. Асабліва вылучаліся на агульным фоне натуральна езуіцкія касцёлы. Некаторымі з іх мы можам, дарэчы, любавання і дагэтуль (Мінск, Гродна, Нясвіж). Узводзіліся ж гэтыя выдатныя помнікі культавага дойлідства пераважна на прыватныя ахвяраванні караля, магнатаў і мясцовай шляхты, дзякуючы якім шэраг езуіцкіх манастыроў неўзабаве сталі буйнымі землеўладальнікамі, якія валодаюць значнымі капіталамі і тысячамі прыгонных сялян.

Адным з самых заможных манастыроў ордэна ў Беларусі па праву лічыўся Пінскі. Сюды езуітаў запрасіў ў 1630 годзе мясцовы стольнік М.

Ельскі, які падарыў ім уласны дом. А ў 1632 годзе яны атрымалі значнае ахвяраванне на ўладкаванне ад канцлера Вялікага Княства Літоўскага Альбрэхта Станіслава Радзівіла, адначасова займаў пасаду пінскага старасты. Знаходзіўся манастыр ва ўсходняй частцы галоўнай рынкавай плошчы горада. Побач з ім размяшчаліся шматлікія гандлёвыя рады, і некалькі разоў на год ўладкоўваліся знакамітыя на ўсю краіну кірмашы. На другім жа баку плошчы, насупраць манастыра, размяшчаўся магутны Стары замак з высокімі насыпным бастыёнамі.

Размясціўшыся ў былой сядзібе Ельскага, езуіты перш за ўсё сталі рыхтаваць месца для ўзвядзення храма. Гарадскія ўлады ішлі ім насустрач і нават пагадзіліся некалькі змяніць кірунак вуліцы Азёрскай, якая цяпер стала абгінаць манастыр. Да канца 1640-х гадоў быў пабудаваны велічны барочны касцёл св. Станіслава з дзвюма вежамі-званіцамі на галоўным фасадзе. Захоп у 1655 годзе горада маскоўскім атадам князя Волконскай ледзь не стаў для яго фатальным – у агні пажараў, якія знішчылі большую частку Пінска, загінулі каля чатырнаццаці тысяч гараджан.

Адраджэнне Пінскага езуіцкага кляштара пачалося ў 1650-я гады. Храм ацалеў і меў патрэбу толькі ў невялікім рамонце. Аднак былы дом Ельскага, дзе размяшчаліся школа і келлі манахаў, згарэў. У выніку было прынята рашэнне аб закладцы побач з касцёлам, на беразе ракі, прастакутнага трохпавярховага корпуса калегіума, які быў узведзены да 1675 года.

Буйныя ахвяраванні мясцовай шляхты садзейнічалі хуткаму росту дабрабыту Пінскага езуіцкага кляштара. Яшчэ ў 1638 годзе ён атрымаў статус калегіі і стаў ставіцца да вышэйшага разраду манаскіх супольнасцяў ордэна. Зямельная ўласнасць пінскіх езуітаў ўключала ў сябе больш тузіна буйных фальваркаў, сярод якіх быў і шэраг навакольных мястэчак і вёсак (Альбрэхтам, Дубай, Иванчицы, Крывічы, Асавец і Целяханы). Наяўнасць свабодных капіталаў дазволіла калегіі ў Пінску заснаваць шэраг сваіх уласных місій у Караліна (прадмесце Пінска), а таксама ў Дубай, Лагішын, Тураве, Іванаве і інш.

За 1694 – 1738 гады быў пабудаваны яшчэ адзін трохпавярховы корпус, які пад прамым кутом прымыкаў да старога будынка манастыра і быў арыентаваны галоўным фасадам на рынкавую плошчу. У выніку, у плане калегіум атрымаў Г-падобную форму. Памеры яго былі вялікімі, і сучаснікі называлі будынак самай буйной пабудовай такога тыпу ў Вялікім Княстве Літоўскім. Падмурак гэтага помніка архітэктуры меў глыбіню ў пяць метраў, што на паўметра больш, чым аналагічнае збудаванне ў знакамітым Мірскім замку. Неабходны ён быў для таго, каб утрымліваць магутныя сцены калегіума, таўшчыня якіх на ніжнім паверсе дасягала двух метраў. У тыя суровыя часы гэта было важна пры абароне манастыра ад непрыяцеля. Падобную функцыю выконвала, верагодна, і невялікая, але масіўная шасцікутная вежа-контрфорсы, размешчаная на стыку двух карпусоў. Яна ж, дарэчы, падпірала кут будынка, які пагражаў

абвальваннем з-за паніжэння тут рэльефа ў бок ракі.

Архітэктурнае рашэнне фасадаў калегіума таксама даволі унікальна. Для Беларусі заўсёды быў характэрны сінтэз некалькіх стылявых кірункаў. У дадзеным выпадку, гэта досыць рэдкае аб'яднанне асобных адметных рысаў, характэрных рэнесансу і барока. Так прастакутныя вокны, своеасаблівая форма ліштвы і адкрытая галерэя-аркада на першым паверсе з боку двара цалкам адпавядаюць прыкметам рэнесансу. А ад барока архітэктары запазычылі пілястры і так званыя французскі "ламаны дах". Менавіта апошні надае будынку арыгінальны выгляд і робіць яго кампазіцыю больш дынамічнай. Пэўны жа вертыкалізм канструкцыі калегіума, уласцівы позняму барока і ракако, дасягаецца дзякуючы 24 высокім пячым комінам. Ўяўляюць цікавасць і ацалелыя вялікія гадзіннікі-куранты, размешчаныя ў цэнтры франтона тарца будынка, звернутага да касцёла.

Унутраная планіроўка калегіума мела калідорную схему. На першым паверсе размяшчаліся класы, агульная сталовая і гаспадарчыя памяшканні. На другім і трэцім – лабараторыі, бібліятэка, а таксама жылыя памяшканні вучняў і манахаў. Асобныя памяшканні былі распісаны насценнымі фрэскамі (школьны тэатр, шэраг класаў). Пол быў выкладзены белымі глінянымі пліткамі. Шматлікія каміны і печы ўпрыгожаны кафлянымі пліткамі ў асноўным зялёнага колеру з геаметрычным, салярным і заоморфным арнамантам. Пад калегіумам знаходзіліся вялікія падвалы, цяпер часткова засыпаныя зямлёй.

Аднак слаўная гісторыя Пінскай езуіцкай калегіі перапынілася ў 1773 годзе, калі Ватыкан на час распусціў гэты манаскі ордэн. Першапачаткова ў будынку калегіума размясцілася свецкая школа, але ў 1787 годзе ён адышоў да уніятаў (тут была рэзідэнцыя біскупа), а ў 1800 годзе яго аддалі пад мужчынскі праваслаўны Богаяўленскі манастыр. Езуіты вярнуліся ў Пінск толькі ў 1919 годзе. Са згоды ўладаў Польшчы ў 1925 годзе ў калегіуме была адкрыта іх духоўная семінарыя, а з 1937 года пачаў дзейнасць і навіцыят (навукальная ўстанова, якія падрыхтоўваюць да ўступлення ў ордэн). Але ўжо ў 1939 годзе Заходняя Беларусь была далучаная да БССР і ў былым манастыры размясціліся розныя адміністрацыйныя і грамадскія ўстановы.

У час Вялікай Айчыннай вайны езуіцкі комплекс у Пінску быў сур'ёзна пашкоджаны і меў патрэбу ў рамонце. У 1950-я гады былі ўзарваныя езуіцкі касцёл і гандлёвыя шэрагі пачатку XIX стагоддзя. Пінскі калегіум жа быў адрэстаўраваны. А яго знакамітыя гадзіны-куранты ў памяць аб загінуўшых у гады вайны сталі гуляць мелодыю песні "Дзе ж вы мае сябры аднапалчане". У 1953 годзе ён атрымаў статус помніка гісторыі і культуры рэспубліканскага значэння.

Новы этап жыцця калегіума наступіў у 1980 годзе, калі было прынята рашэнне аб поўнай яго перадачы музею Беларускага Палесся. Пасля працяглай рэстаўрацыі ў 1996 годзе абноўлены музей прыняў першых сваіх наведвальнікаў.

БЕЛАРУСКІЯ АБРАДАВЫЯ ПЕСНІ

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Вабішчэвіч Г.А., 3к., 2гр., МПФ

Кафедра рускай і беларускай моў
Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Спрадвеку народныя песні і музыка былі неад'емныя ад грамадскага і сямейнага быту. Песень існавала багата, былі яны розныя па зместу. У народных песнях адлюстраваны ідэалы, працоўная дзейнасць, любоў да роднага краю, глыбокія пачуцці, мастацкія здольнасці беларускага народа.

Асабова вызначыліся абрадавыя песні: радзінныя (хрэсьбінныя), вясельныя, калядныя, велікодныя, купальскія, дажынкавыя. Нашы продкі спявалі песні ў будні і святочныя дні, у час вячораў, працы на ніве і сенакосе, па дарозе ў лес па грыбы і ягады, з любой нагоды і проста “для душы”. Былі сярод гэтых песень жартоўныя, вясёлыя і сумныя, прыгожыя і мілагучныя, поўныя хараства і задору.

Асноўная галіна беларускай народнай музыкі – песнятворчасць. Яна характарызуецца, перш-наперш, жанравай разнастайнасцю і багаццем меладычных тыпаў традыцыйных каляндарна-абрадавых і сямейна-абрадавых песень.

КАЛЯНДАРНА-АБРАДАВАЯ ПАЭЗІЯ

Беларуская каляндарна-абрадавая творчасць як з'ява нацыянальна-адметная, са сваёй лексічна-вобразнай структурай, жанравай і ладава-інтанацыйнай спецыфікай склалася не пазней XIV – XVI стст. Паэзія беларускага земляробчага календара ўключае звыш 20 жанравых і групавых песенных разнавіднасцяў. Яна буйна развілася, добра захавалася і складае своеасаблівы феномен беларускай нацыянальнай паэтычна-песеннай культуры. Вылучаюцца 4 вялікія цыклы гэтай паэзіі: **веснавы, летні, восеньскі і зімовы**. Кожная пара года, кожны сезонна-вытворчы перыяд у сялянскім календары мелі адпаведныя ім абрады, звычаі, павер'і, песеннае суправаджэнне. Агульнае ў іх – шырокая аграрная аснова, мэтавая ўстаноўка, асобныя матывы, што вынікалі з яе. Усе каляндарныя абрадава-песенныя комплексы былі прасякнутыя думай пра будучыню роду, клопатамі пра тое, каб у найспрыяльнейшы час засеяць ніву, захаваць ураджай ад стыхіяў, статак – ад памору і дзікіх звяроў. Аднак толькі гэтай, галоўнай, функцыяй змест не вычэрпваўся. Мела яна і гулліва-пацешлівае прызначэнне, немалую эстэтычную вартасць. Пры пераемнасці некаторых абрадавых элементаў, пераклічцы асобных матываў кожны песенна-каляндарны цыкл вызначаецца разнастайнасцю і своеасаблівай непаўторнасцю.

Зімовы перыяд у сялянскім календары меў падрыхтоўчы характар.

Абрадавыя песні зімовага цыкла былі накіраваныя на тое, каб загадзя паўплываць на будучы ўраджай, захаваць азімы пасеў, рунь на палях. У зімовым перыядзе паэтычнага календара насычанасцю абрадавых песень вылучаліся святкаванне беднай куцці, калядаў (25 снежня с. ст.), шчадрыхі – багатай куцці ў прырэдадзень Новага года. Шмат увагі аддавалася аграрнай і любоўнай варажбе, розным гаспадарчым павер'ям і прыкметам. Найбольш цікавымі ў зімовым цыкле з'яўляюцца калядныя песні. Яны захавалі амаль да нашага часу сляды магічнай функцыі – садзейнічаць ураджаю і дабрабыту ў сялянскай гаспадарцы. Прызначэннем калядных песень як часткі каляднага абраду ў старажытнасці было наблізіць надыход сонечнага цяпла (ад Каляд "сонца паварочваецца на лета") і забяспечыць багаты ўраджай у новым гаспадарчым годзе. Урадлівасць і багатце ў песнях падаюцца гіпербалізавана, а карціны прыроды набываюць часам касмічныя формы ("Ходзіць-паходзіць месяц па небу, кліча-пакліча зоры з сабою").

На мяжы зімовага і веснавага цыклаў развіліся масленічныя песні. Масленічныя абрадавыя песні мелі прызначэнне наблізіць вясну, перадавалі гуллівы настрой удзельнікаў святкавання.

Веснавыя абрадавыя песні былі закліканыя асвятчаць асабліва адказны перыяд у жыцці земляроба – пачатак палявых прац, час веснавых усходаў, выгану скаціны на пашу. Валачобныя песні – від веснавых песень, віншавальна-вельчалыя творы, з якімі хадзілі валачобнікі. У старажытнасці валачобны абрад меў аграрна-магічны сэнс, пазней ён набыў характар вясёлай забавы. У такім выглядзе ён бытуе ў некаторых вёсках і зараз. У аснове гэтых міфалагічных уяўленняў ляжыць вера ў магічную моц слова, калі шчодрым зычаннем можна наблізіць чаканае, мару да рэчаіснасці. Валачобны гурт складаўся з запявалы, падпявальнікаў, музыкі (з музычным інструментам) і інш. Большасць валачобных песень звернута да гаспадара сядзібы – галоўнай постаці ў земляробстве. "Жыта яго ядрыстае. Ядрыстае каласістае. Да адной мяжы нахілілася – свайму гаспадару пакланілася". Тыповымі былі прыпевы: "Вясна красна на дварэ!", "Зялёны сад вішнёвы!", "Хай так будзе". Яны перадавалі радасць, светлы настрой, якім прасякнуты ўсе песні.

Летнія абрадавыя песні павінны былі зберагчы збажыну ў пару даспявання, паспрыяць паспяховаму збору ўраджаю. Абрады, звычаі, павер'і, легенды Купалля нясуць на сабе адбітак глыбокай даўніны, маляўнічыя паводле зместу і формы. Паэтычным хараством вылучаюцца купальскія песні, звязаныя з язычніцкім культам раслін і анімастычным светапоглядам старажытных людзей. У народнай купальскай паэзіі адлюстравалася радасць чалавека – сведкі найвышэйшага росквіту прыроды, зямнога плёну, яго імкненне кахаць, быць шчаслівым: "На Купала сонца гуляла", "Ой рана на Івана" і г.д. Купальскія і пятроўскія песні пранікнёна паэтызуюць хараство прыроды ў час яе найбольшага росквіту, ствараюць поўныя пашчоты і першароднай чысціні дзявочыя вобразы. Невялікую групу ў летнім цыкле складаюць песні касецкія, або

сенакосныя. Уласна летнімі, паводле сталай народнай традыцыі, лічацца жніўныя песні з іх разнавіднасцямі – зажынкавымі і дажынкавымі. Жніўныя песні непасрэдна перадаюць атмасферу самай гарачай пары года ў жыцці сялянскай сям'і – жніва, цяжкай, у мінулым паднявольнай працы, перажыванняў. Важны момант летняга цыкла – дажынкi і звязаныя з імі песні.

Восеньскі перыяд земляробчага календара быў бедны на абрады. Ён звязаны з уборкай ураджаю, рваннем і апрацоўкаю льну, сяўбою азімых – заканчэннем палявых прац. Сярод восеньскіх святаў вылучаліся пакровы, багач і асабліва змітраўскія дзяды – асяніны, прысвечаныя ўшанаванню памяці продкаў. Падчас трох сезонна-вытворчых перыядаў – веснавога, летняга і восеньскага – бытавалі талочныя песні (песні працоўнай узаемадапамогі). Разам з валачобнымі і восеньскімі яны складаюць нацыянальную спецыфіку паэзіі беларускага земляробчага календара.

СЯМЕЙНА-АБРАДАВАЯ ПАЭЗІЯ

Сямейна-абрадавая паэзія была непасрэдна звязана з важнейшымі падзеямі ў жыцці чалавека – нараджэннем, уступленнем у шлюб і смерцю. Яна вызначаецца надзвычай багатым ідэйна-тэматычным зместам і дасканалай мастацкай формай.

Спецыфіку беларускай сямейна-абрадавай паэзіі складаюць вуснапаэтычныя творы, якія выконваюцца ў час сямейнай урачыстасці, прысвечанай **нараджэнню дзіцяці (хрэсьбін)**. У час хрэсьбін выконваліся песні, прыпеўкі, прыгаворы. Найбольш пашыранымі былі песні, у якіх выказваліся пажаданні шчаслівай долі нованароджанаму, славілася парадзіха-маці, велічаўся бацька дзіцяці, ушаноўвалася бабка-павітуха, ухваляліся ці высмейваліся ўзаемаадносіны кума і кумы і інш. Песні пра кума і куму мелі нярэдка жартоўна-эратычны характар. Шмат выконвалася застольных і бяседных песень, звязаных і не звязаных з абрадам. Увогуле ж функцыянальнае прызначэнне хрэсьбінных, як і іншых абрадавых песень, змянялася. У старажытнасці дамінантнай у іх была магічная функцыя. Абрады і звязаныя з імі песні, на думку выканаўцаў, павінны былі садзейнічаць лепшай долі нованароджанага. Пазней жа магічная функцыя ў гэтых абрадах і песнях адышла на другі план, галоўную ролю набыла эстэтычна-мастацкая функцыя.

У беларускім фальклоры асабліва багата прадстаўлена **вясельная паэзія**. Як і ў радзінных, у вясельных абрадах найбольшае месца займалі песні. Вясельныя песні суправаджалі ўсе асноўныя этапы вяселля: сватанне, заручыны, падрыхтоўку і пачэнне караваю, пасад нявесты, вясельную бяседу, ад'езд да маладога, урачыстае застолле ў хаце жаніха і інш. Акрамя песень, якія адлюстроўвалі падзеі, звязаныя з уступленнем у шлюб, на вяселлі спявалася і шмат песень, што мелі толькі ўскоснае дачыненне да абраду або зусім не мелі ніякіх адносін да яго. У мастацкіх вобразах гэтых песень своеасабліва паэтызавалася паўсядзённае жыццё

народа, яго быт, духоўны свет чалавека.

У вясельных песнях паэтызуюцца і велічаюцца жаніх і нявеста – галоўныя вобразы значнай часткі гэтых народных твораў. Жаніх часам паўстае ў вобразе князя, які едзе з дружынай, баярамі, нявеста ж называецца княгіняй. Гэта – імкненне паэтычна ўславіць, узвялічыць і ідэалізаваць у вясельных песнях галоўных дзеючых асоб шлюбнай урачыстасці. З дапамогай маляўнічых параўнанняў і іншых мастацкіх сродкаў песня стварае ідэальныя вобразы маладога і маладой, паказвае іх незвычайную прыгажосць. Часта для паэтызацыі маладых выкарыстоўваюцца вобразы сонца, месяца, зорак. У выніку шматвяковай традыцыі выпрацавалася багатая сімволіка, якая ярка характарызуе герояў вяселля.

Вясельным песням, як і ўсяму абраду, раней надавалася ўтылітарна-магічная роля – з дапамогаю слова і адпаведных дзеянняў спрыяць шчасліваму жыццю маладых. Але песня і многія яе сімвалы з цягам часу адарваліся ад абраду і пачалі ўспрымацца па-іншаму, з гумарам. Гумар вясельнай паэзіі ў сваёй аснове мяккі, добраязычлівы, праз яго тонка раскрываюцца вобразы герояў шлюбнай урачыстасці.

Нельга ўявіць беларускае вяселле без жартоўных і сатырычных песень і прыпевак, у якіх асабліва даставалася свату і свацці, дружкам, каравайніцам, а часам нават жаніху і нявесце. У абмалёўцы вобразаў свата і свацці шырока ўжываліся гратэск і гіпербала. У адной з песень, напрыклад, іранічна малюецца такі партрэт свата: «Сват наш вельмі хорош, а ў свата доўгі буслаў нос, а ў свата лыса галава, да казіна рыжа барада»; сват «плавае па хаце, як таран, лыпае вачыма, як баран».

Беларускія шлюбныя абрады і вясельныя песні мелі шмат агульнага з адпаведнымі рускімі і ўкраінскімі абрадамі і песнямі, што сведчыць аб блізкасці поглядаў, эстэтычных патрабаванняў і аб цесных культурных узаемасувязях усходнеславянскіх народаў. Спецыфічныя нацыянальныя рысы беларускага вяселля ярка выяўляліся ў народным гумары, у драматызаваных жартоўных сцэнках, якія ўваходзілі ў вялікую вясельную «гульню».

Да сямейна-абрадавай паэзіі належаць хаўтурныя галашэнні – імправізаваныя творы, у якіх шырока выкарыстоўваліся традыцыйныя мастацкія сродкі фальклору для выказвання смутку і гора з выпадку смерці роднага чалавека. Галашэнні грунтаваліся на веры ў бессмяротнасць душы, на ўяўленнях аб тым, што чалавек і пасля смерці можа дапамагаць ці шкодзіць жывым. Гэта былі імправізаваныя творы, у якіх гучалі смутак і гора, глыбокі жаль з выпадку смерці роднага ці блзкага чалавека. Для гэтых твораў характэрна эпічнасць апавядання: у адных расказваецца пра цяжкі жыццёвы шлях селяніна, у другіх малюецца карціна горкага існавання беднай удавы з дзеткамі-сіротамі і інш. Паэтыка беларускіх хаўтурных галашэнняў багатая на разнастайныя выяўленчыя сродкі. Яны эмацыянальна насычаныя. Укладваючы ў словы ўсю ласку і выказваючы гора і глыбокі смутак, маці называе сваё

памершае дзіця «лісточкам зялёненькім», «цвяточкам чырвоненькім», «яблычкам недаспелым», «салавейкам шэранькім».

Спіс літаратуры

1. http://library.by/portalus/modules/belarus/show_archives.php
2. http://www.knihi.com/Bielaruskija_narodnyja_piesni/
3. <http://spadchyna.net/music/index.php>
4. <http://www.zaslaua.by/news.php>
5. <http://www.gants-region.info>

МАХТУМКУЛИ – НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТУРКМЕНСКИЙ ПОЭТ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Валиев Б., 1к., 1гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – заведующая кафедрой Мельникова А.А.

Национальным туркменским поэтом является Махтумкули (1730-1880-е годы). До Махтумкули туркменская поэзия бала очень похожа на персидскую, то есть выражена в форме суфийских философских трактатов в поэтической форме. Махтумкули и его последователи начали творить, выходя за узкие рамки условностей, свойственных персидской поэзии. При этом широко использовались мотивы туркменской народной поэзии и её эпические традиции. Продолжателями наследия Махтумкули считаются Сеитназар Сеиди (1775-1836) и Курбандурды Зеили (1780-1836).

Махтумкули – туркменский поэт XVIII в., писавший под псевдонимом «Фраги». Годы рождения и смерти неизвестны, но о нём немало сведений в рукописных источниках и народных преданиях. Основываясь на них, можно предположить, что Махтумкули родился в конце 1720-х либо в начале 1730-х в Туркменистане в районе Кара-Кала. Его отцом был известный поэт и религиозный мыслитель Довлеет-Мамед Азади (1700-1760), оказавший серьёзное влияние на сына.

Рос Махтумкули на берегах рек Гурген и Атрек, в местах, где долгое время жили туркмены (сам Махтумкули происходил из племени гоклен). Первоначально посещал сельскую школу, где его отец был учителем, но, наделённый немалыми способностями и упорством, Махтумкули рано прошёл курс начальной школы, начал помогать отцу по хозяйству, пас скот, обрабатывал землю. Позднее стал отменным ювелиром, серебряных дел мастером. Дальнейшее образование получил в городах Керки и Бухара, завершив его в городе Хиве в медресе

Ширгази. Ему он посвятил стихи, в которых с благодарностью вспоминал три года, проведенных в стенах этого учебного заведения.

На мировоззрение и творчество наложили отпечаток драматические повороты его судьбы. Менгли, девушка, которую любил Махтумкули, была отдана богатому жениху, уплатившему большой калым. Поэт, как гласит предание, женился через некоторое время на вдове Ак-Кыз, два их сына умерли ещё в детском возрасте. Судя по стихам, Махтумкули был в иранском плену, кроме того, в некоторых стихах он вспоминает пропавшего брата и разлуку с ним, длящуюся девять лет, что, по-видимому, также связано с пленением самого поэта и его близких.

Жестокость завоевателей и трагедия многих народов – иранский шах Надир неоднократно опустошал Среднюю Азию, Афганистан, Индию и Кавказ – также стала причиной его пессимистических настроений, отразившихся и в стихах. Немало путешествовавший, знавший восточные языки и обычаи, он своими глазами видел последствия опустошительных походов. А нападение других врагов, кизылбашских разбойников, схвативших Махтумкули и его родичей, стало причиной того, что немалая часть произведений поэта утрачена – его рукописи выбросила в реку.

Сколько всего было написано Махтумкули, неизвестно (автографы не сохранились, даже названия стихов, публикуемых в сборниках, даны не автором, а составителями). Сейчас корпус его произведений насчитывает более четырёх сотен единиц (стихотворения, небольшие лирические и лиро-эпические поэмы), общий объем которых превышает десять тысяч стихотворных строк.

Многие идеи и умозаключения в произведениях Махтумкули почерпнуты из сочинений его отца, который был не только автором лирических стихов и дидактической поэмы Бехишт-нама, но и уникального для туркменской литературы трактата в стихах Вагзи-Азад (1753-1754). Мысли об устройстве счастливого и справедливого государства, выраженные в этом трактате, были затем развиты Махтумкули. Немалое место уделял он вопросам патриотизма и любви к родному народу, встречаются у него и ярко выраженные сатирические мотивы, отразившиеся, например, в стихотворении пожалуйста, ставшем неотъемлемой частью фольклора.

Произведения Махтумкули любимы народом, передаются музыкантами и сказителями, бахши (во многом благодаря им сохранились и сами стихи мастера) во многом благодаря новому поэтическому языку, выработанному им. Он отказался от трудного для понимания книжного языка, изобиловавшего варваризмами и архаизмами (арабизмы, фарсизмы, чагатаизмы). Его стих приближен к народной речи, построен не на арабо-персидской метрике, а на народной силлабической системе. Именно поэтому произведения Махтумкули народом, значительная часть его строк стала пословицами и

поговорками. (В то же время в его стихах огромное место занимают характерные для восточной поэзии условно-отвлечённые образцы).

Неотъемлемой частью туркменской культуры являются и легенды о Махтумкули. Так, согласно одной из них, когда поэт и его близкие попали в плен, именно благодаря стихам они спаслись от неминуемой гибели и получили свободу – шах был поражён строками Махтумкули. Возможно, на легенде, принятой за правду, основывается сообщения любителя туркменской литературы И. Белякова, относящееся к 1904. Он утверждал, что «недалеко от местности Кара-Кала, среди туркмен сохраняются большой рукописный том, написанный рукой самого поэта», и этот том «ежегодно во время съезда народных судей привозится для списывания в город Асхабад». Рукопись, о которой идёт речь, не обнаружена.

Согласно преданиям и утверждениям путешественников, Махтумкули, не перенёсший зрелища бедствий, царящих на родной земле, умер в конце 1780-х либо в начале 1790-х. Похоронен на кладбище Довлет-Мамед Азади рядом с отцом. Могила, которая находится в Северном Хорасане в местечке Ак-Токай, служит местом поклонения и паломничества. По словам венгерского учёного А. Вамбери (1832-1913), туркменам Махтумкули «представляется как чудотворец, который постиг все книги, все науки мира. Книга его ещё долго будет у туркмен занимать первое место после Корана».

Публикации стихов Махтумкули стали появляться ещё в первой половине 19 в. Польский учёный и литератор А. Ходзько-Борейко в 1842 опубликовал в Лондоне три стихотворения, снабдив публикацию биографической заметкой.

Культура туркмен несколько отличается от культурных традиций соседских мусульманских центральноазиатских государств. Дело в том, что предки туркмен – кочевые племена, тогда как земли современного Таджикистана и Узбекистана населяли оседлые племена земледельцев. Эта особенность отразилась и на таком аспекте жизни туркмен как культурное развитие. Основные культурные вехи народов Туркменистана относятся к традициям тюркской народности огузов.

Последние восходят к доисламскому периоду. Традиции огузов нашли отражение в литературе, музыке, фольклоре туркмен. Наиболее известным произведением этого периода является национальный эпос огузов Огуз-намэ, также принадлежащий культурному наследию туркмен, азербайджанцев и турков. Он передавался устно из поколения в поколение и был записан только в середине XVI в. Ещё один эпический памятник поэта «Китаби Дебе Коркуд», в которой нашли отражение доисламская племенная культура огузов и влияние ислама в XI-XII вв. Эпические поэмы исполнялись народными певцами-сказителями.

После принятия ислама народами в Центральной Азии получило распространение арабская письменность. Однако туркменская поэзия использовала чагатайский язык (близкий к персидскому), широко распространённый в Центральной Азии. Именно на чагатайском языке

развивалась туркменская литература. На нём писали великие туркменские поэты XVIII века.

С середины XIX века заметно ослабевает влияние суфизма, ранее преобладавшего в туркменской литературе. И произведения туркменских поэтов приобретают политическую окраску. После присоединения Туркменистана к Российской империи в 1870-1890-х годах ведущее место в поэзии занимают социальная и политическая сатира.

ОБОЗНАЧЕНИЕ ЦВЕТА В ИСПАНСКОМ И СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ.

ПСИХОЛОГИЯ ЦВЕТА.

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Кевин Фернандо Венегас Идальго, 3А к., 1гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Мишонкова Н.А.

Каждый человек отдаёт предпочтение какому-то одному цвету, по крайней мере, не больше чем двум-трем (в зависимости от того, где эти цвета используются – в одежде, обстановке, цвете автомобиля и т.д.).

Цвет – визуальное качество, воспринимаемое человеком и одновременно важное средство эстетической выразительности. Многие в окружающем нас мире воспринимаются благодаря цвету и при его помощи и неважно в славянском или испанском языках. Трудно представить сферу человеческой деятельности, в которой бы не присутствовал цветовой фактор.

В лингвистике исследования о значении цветовосприятия, цвета в жизни человека интересны и свежи, если они представлены и описаны нетривиально. *Color es vida* (исп.) – цвет есть жизнь. Хотя у разных народов, в зависимости от вероисповедания, цвет имеет разное значение в характеристике жизни и смерти: ислам свет траура белый, а у христиан – чёрный. В Эквадоре основная религия католическая.

Приятное или неприятное чувство, которое вызывает тот или иной цвет, может меняться с течением времени. Но в любом случае цвет, которому мы отдаём предпочтение, многое может рассказать о характере и эмоциональном складе. Психологи в таких случаях используют цветовой тест, разработанный швейцарским психологом Максом Люшером в конце 1940-х годов. Тест Люшера, используемый профессиональными психологами, требует для своего применения специальной подготовки. «Облегченный» же вариант люшеровского теста может легко проверить на себе каждый желающий, используя при этом

обычную настройку современного цветного телевизора.

Психологи утверждают: если при этом преобладает красный цвет, значит, владелец телевизора доверчив, но излишне эмоционален и агрессивен. Если явно выделяется желтый, то такой человек внушает окружающим доверие, является оптимистом и высказывает дружелюбие. Но постоянная улыбка на его лице чаще всего – маска, за которой скрывается сильное внутреннее напряжение. Преобладающий синезеленый цвет свидетельствует о том, что человек робок и слаб, но опасен, если кто-то станет на его пути. И, наконец, предпочитающие светлосиний – сговорчивы, ленивы и не знают меры в еде и питье.

Описание основных цветов: на основании предпочтения того или иного цвета каждый самостоятельно может сделать вывод о своих психологических особенностях.

Белый (blanco – исп.) – синтез всех цветов, он является «идеальным» цветом. В нем заложен многозначительный смысл, так как он одновременно передает и блеск света, и холод льда. Этому цвету может отдать предпочтение человек с любым характером, он никого не отталкивает.

Черный (negro – исп.) – цвет неуверенности, символизирующий мрачное восприятие жизни. Тот, кто предпочитает одеваться в черное, нередко воспринимает жизнь в темных тонах, неуверен в себе, несчастлив, склонен к депрессии. Частая смена костюма или платья черного цвета на другой, более яркий, броский, свидетельствует о том, что пессимистические настроения часто развеиваются. Постоянный выбор черного свидетельствует о наличии некоего кризисного состояния и характеризует агрессивное неприятие мира или себя (вспомним любителей рока, heavy metal). Дети, остро переживающие отсутствие заботы и любви, часто используют черную штриховку в рисунке. В норме черный цвет отвергается.

Серый (plomo – исп.) – любимый цвет рассудительных и недоверчивых людей, которые долго думают, прежде чем принять какое-либо решение. Это также нейтральный цвет, который предпочитают те, кто боится слишком громко заявить о себе. Если же этот цвет не нравится, то это показатель импульсивного, легкомысленного характера. Часто серый цвет оказывается также предпочтительным при сильных переутомлениях как барьер, отгораживающий от раздражителей внешнего мира.

Красный (rojo – исп.) – цвет страстей. Если это любимый цвет, то такой человек смел, это волевой, властный тип, вспыльчивый и общительный. К тому же – альтруист. У людей, которых этот цвет раздражает – комплекс неполноценности, страх перед ссорами, склонность к уединению, стабильности в отношениях. Красный цвет символизирует возбуждение, энергетизм. Этот цвет также является символом эротизма. Отвращение, игнорирование красного отражает органическую слабость, физическое или психическое истощение.

Красный цвет наиболее предпочитаем подростками. В Эквадоре символ красного цвета – красная роза, что означает любовь, как и у славянских народов.

Коричневый (cafe – исп.) – выбирают те, кто твердо и уверенно стал на ноги. Люди, которые имеют слабость к нему, ценят традиции, семью. Предпочтение коричневого отражает, прежде всего, стремление к простым инстинктивным переживаниям, примитивным чувственным радостям. Вместе с тем, выбор этого цвета в качестве наиболее предпочитаемого указывает также на определенное физическое истощение. В норме, наряду с черным, коричневый цвет отвергается наиболее часто.

Желтый (amarillo – исп.) – символизирует спокойствие, непринужденность в отношениях с людьми, интеллигентность. Когда он любим, это означает общительность, любопытство, смелость, легкую приспособляемость и получение удовольствия от возможности нравиться и привлекать к себе людей. Когда же он неприятен, то речь идет о человеке сосредоточенном, пессимистически настроенным, с которым трудно завязать знакомство. Желтый цвет получается от смешивания зеленого и красного и является цветом энергетизма. Наибольшее предпочтение желтому отдают беременные женщины, ожидающие благополучного исхода родов, а также люди, склонные к перемене мест. Желтый также трактуется как цвет озарения в славянском и в испанском языке (ореол Христа или Будды).

Синий (azul – исп.) – цвет неба, покоя, расслабления. Если он нравится, то это говорит о скромности и меланхолии; такому человеку часто нужно отдыхать, он быстро устает, ему крайне важно чувство уверенности, благожелательность окружающих. В неприятии этого цвета раскрывается человек, который хочет произвести впечатление, что может все на свете. Но, в сущности, он – образец неуверенности и замкнутости. Безразличие к этому цвету говорит об известном легкомыслии в области чувств, хотя и скрытом под маской обходительности. Выбор синего цвета в качестве наиболее предпочитаемого отражает физиологическую и психологическую потребность человека в покое, а отрицание его означает, что человек избегает расслабления. При заболевании или переутомлении потребность в синем цвете увеличивается.

Зеленый (verde – исп.) – цвет природы, естества, самой жизни, весны. Тот, кто его предпочитает, боится чужого влияния, ищет способ самоутверждения, так как для него это жизненно важно. Тот, кто его не любит, страшится житейских проблем, превратностей судьбы, вообще, всех трудностей. Зеленый цвет содержит в себе скрытую потенциальную энергию, отражает степень волевого напряжения, поэтому люди, предпочитающие зеленый цвет, стремятся к самоуверенности и уверенности вообще. Люди же эксцентричные, добивающиеся поставленных задач не целенаправленной волевой активностью, а посредством эмоций, отвергают зеленый цвет как несимпатичный.

Наряду с ними, зеленый цвет отвергают люди, находящиеся на грани психического и физического истощения.

О психологических особенностях состояния человека могут рассказать и другие цвета. Так, оранжевый – любимый цвет людей, обладающих интуицией, и страстных мечтателей. В геральдике этот цвет означает также лицемерие и притворство. Розовый – это цвет жизни, всего живого. Он говорит о необходимости любить и быть добрее. Те, кому он нравится, могут разволноваться по самому незначительному поводу. У людей же излишне прагматичных этот цвет вызывает раздражение. Фиолетовый цвет символизирует присущую человеку инфантильность и внушаемость, потребность в поддержке, опоре. В этом смысле выбор или отрицание фиолетового цвета выступает своеобразным индикатором психической и половой зрелости.

Исследования, проведенные российскими психологами В.Ф. Петренко и В.В. Кучеренко, подтверждают имеющуюся взаимосвязь между эмоциональными состояниями человека и выбором им определенных цветов в качестве предпочитаемых. Так, в ситуациях радости, веселья особое предпочтение вызывают энергонасыщенные цвета (желтый и красный), одновременно отрицаются цвета покоя и расслабленности (синий и коричневый), а также цвет небытия (черный). Для ситуаций, когда человек испытывает чувство вины за различные поступки, характерно, наоборот, отрицание энергонасыщенного красного и желтого и предпочтение серого и синего цветов. Синий, таким образом, отражает не только безмятежный покой и отдых, но в сочетании с серым соответствует состоянию пассивной подавленности. В ситуациях, представляющих для человека какую-либо опасность, характерно предпочтение зеленого цвета, связанного с волевым напряжением, и желтого как энергонасыщенного, связанного с потребностью в быстрой разрядке напряжения. Причем, если для страха характерно преобладание зеленого и серого цветов при отвержении желтого, красного и фиолетового, то для агрессивного возбуждения в ответ на опасность характерно сочетание желтого с зеленым при отрицании черного и коричневого.

Цветовая проблема хранит еще много непонятого и неисследованного, но часто важного для понимания глубин человеческого сознания. Поэтому она актуальна для целого ряда наук, изучающих цвет с разных сторон. Важна для изучения феномена цвета и координации разных дисциплин в их связи с научным цветоведением.

ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Кузьма О.В., 4 к., 4 гр., педагогический факультет

Научный руководитель – к.ф.н., доцент Кавинкина И.Н.

Нравственное, интеллектуальное, эстетическое развитие детей и подростков напрямую связано с получаемой ими духовной пищей. Огромную роль в социализации личности играют средства массовой информации и книга. Вхождение ребенка в книжную вселенную происходит в первую очередь с помощью литературы, специально созданной для детей. Именно детская литература питает ум и воображение ребенка, открывая ему новые миры, образы и модели поведения, являясь мощным средством духовного развития личности.

Опасения о "не чтении детей" [2], мифы о "кризисе детского чтения" далеко не случайны, и имеют под собой реальную основу. В начале XXI века дети, действительно, читают "не то" и "не так", как предыдущие поколения. Однако они, безусловно, читают. В то же время интенсивно идет процесс трансформации, коренного изменения читательских привычек юных читателей. Меняются практически все характеристики детского чтения: статус чтения, его длительность (время чтения на досуге), характер, способ работы с печатным текстом, репертуар чтения детей и подростков, мотивы и стимулы чтения, предпочитаемые произведения и др. [1]. Меняются также и источники получения печатной продукции, информации в целом и многое другое.

Обозначим черты, которые характеризуют старую модель чтения – тот образ, который пока что остается в сознании многих:

- "любовь к чтению" (под которой мы выделяем высокий статус чтения, престиж в обществе "человека читающего", обязательность регулярного чтения);
- преобладание в круге чтения книг, а не журналов;
- разнообразный репертуар чтения, в котором представлены книги различных видов и жанров;
- наличие домашней библиотеки.

У детей и, особенно, у подростков, сюда добавляется:

- общение со сверстниками по поводу прочитанного;
- наличие "литературных героев";
- сравнительно небольшая доля "чтива" (литературы низких художественных достоинств);
- позитивное отношение к библиотеке (частое посещение той или иной библиотеки, существование "своего" или "хорошего" библиотекаря).

В общих чертах рисуем новую картину и новую "модель" (совокупность новых черт юного читателя) при вхождении в литературную культуру. Мы будем опираться, прежде всего, на результаты нашего исследования чтения школьников 4-х, 7-х и 10-х классов. Согласно нашим данным, в среднем преобладающая часть детей и подростков на досуге читала. Лишь пятая часть опрошенных на чтение тратила до 30 мин. в день. Треть опрошенных детей и подростков читали от получаса до часа. Около 42 % читали более одного часа в день. Таки образом, большая часть школьников сейчас – это читающие на досуге дети и подростки.

Но, как правило, тех, кто любит читать, это преимущественно дети младшего школьного возраста. Чем старше, тем меньше времени занимает чтение на досуге, и тем меньше они любят читать. Если доля тех, кто выбрал вариант ответа "мне нравится читать, много читаю", в младшем возрасте составляет 43 %, то к 10 классу она падает до 17 %, и, в то же время доля те, кто ответил среди младших вариант ответа "читаю редко, не люблю" возрастает с 8 % до 17 % в старших классах.

Отношение к чтению – важная характеристика, и она свидетельствует как о том, что в целом позитивное отношение у школьников к чтению сохраняется, так же как и о том, что учебные нагрузки, зачастую формальное, схоластическое преподавание литературы, вкупе с другими факторами приводят к тому, что происходит отторжение от чтения в старших классах. Чем старше школьник, тем больше "деловое" чтение по школьной программе" теснит досуговое, не оставляя времени на чтение любимых книг и просто на возможность поразмышлять над новой книгой, получить радость от самого процесса свободного чтения.

В среднем же около трети опрошенных ответили "люблю читать, но не хватает времени", и почти каждый третий выбрал ответ "когда читаю, люблю почитать что-нибудь легкое, развлекательное". Результаты наших исследований говорят о том, что лишь один из десяти опрошенных школьников не читает ничего кроме книг, необходимых для выполнения уроков.

В целом же репертуар чтения детей и подростков довольно разнообразен: на первом месте в нем – обязательная школьная классика, сказки – у младших, фэнтези у более старших, с интересом читаются приключения и "ужастики", детективы (особенно для детей и подростков), книги о природе и животных.

Если же посмотреть на репертуар чтения подростков в целом, то около 40 % в нем составляет преимущественно литература развлекательного характера, тогда как книги научно-познавательные книги занимают вдвое меньше (21 %). Таким образом, круг чтения подростков "смещен" в сторону развлекательной литературы, а также иллюстрированных журналов.

У детей 9-10 лет популярны «диснеевские» журналы и комиксы, причем более популярны они у мальчиков, нежели у девочек, а также

различные журналы для детей. Девочки уже с 10-11 лет интересуются различными изданиями, ориентированными на женскую аудиторию. Причем уже к седьмому классу у девочек в три раза чаще, чем у мальчиков, в чтении присутствуют молодежные, женские, различные развлекательные издания, тогда как у мальчиков это, прежде всего, издания связанные со спортом, автоделом, технические, познавательные и компьютерные журналы. Таким образом, чтение мальчиками журналов значительно шире и разнообразнее, чем у девочек.

Литература развивает многие способности детей: учит искать, понимать, любить – всем тем качествам, которыми должен обладать человек. Именно книги формируют внутренний мир ребенка. Во многом благодаря им дети мечтают, фантазируют и изобретают.

Без интересных увлекательных книг невозможно себе представить настоящего детства. Однако сегодня проблемы детского чтения, издания книг и периодики для детей и подростков стали еще острее.

Список литературы

1. Звонарёва, Л. Почувствовать нерв времени: Заметки о современной детской литературе и периодике / Л. Звонарёва // Детская литература. – 2002. – № 3. – С. 10-14.
2. Современные проблемы детского чтения и книгоиздания для детей: наш взгляд. – Книжная палата, 2003.

ПЕСНІ ЖЫЦЦЯ І ВЕРЫ

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”

Лазарэвіч Д.С., 3 к., 2 гр., МПФ

Кафедра рускай і беларускай моў

Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.

Фрэдзі Мэрк'юры нарадзіўся 5 верасня 1946 г. на востраве Занзібар ў сям'і пары Бомі (1908 – 2003/12/25) і Джер (1922/09/29 -?) Балсара. Пры нараджэнні хлопчык атрымаў імя Фарух, што значыць «выдатны», «шчаслівы». Бацька Фаруха працаваў касірам пры Вярхоўным судзе Англіі і Уэльса. У 1952 годзе ў Фрэдзі з'явілася сястра Кашміра.

У 1954 годзе бацькі адправілі Фаруха ў школу Св. Пятра ў Панчгані, у 500 кіламетрах ад Бамбея. Там Фрэдзі стаў жыць з дзедам і цёткай. Імя «Фарух» было нязручна для вымаўлення аднакласнікамі (пераважна англамоўнымі), таму сябры сталі называць яго Фрэдзі. Усе віды спорту ў школе Св. Пятра былі тыпова брытанскімі. Фрэдзі не падабаліся крыкет і бег на доўгія дыстанцыі – ён аддаваў перавагу хакею, спрынту і боксу. У дзесяць гадоў ён стаў чэмпіёнам школы па настольным тэнісе, у

дванаццаць гадоў атрымаў кубак за перамогу ў юнацкім мнагабор'і, а таксама грамату "за поспеху ва ўсіх навукх і мастацтвах». Фрэдзі добра вучыўся, выяўляў цікавасць да музыкі і жывапісу, пастаянна рабіў малюнкi для сяброў і сваякоў. Таксама ён спяваў у школьным хоры і ўдзельнічаў у пастаноўках спектакляў.

З ранніх гадоў Фрэдзі захапляўся музыкай. Спеў займаў амаль усе яго вольны час, часам у шкоду заняткам. На музычныя здольнасці Фрэдзі звярнуў увагу дырэктар школы Св. Пятра. Ён напісаў ліст бацькам хлопчыка, у якім прапанаваў арганізаваць для Фрэдзі курсы гульні на фартэпіяна за невялікую плату. Бацькі згадзіліся, і Фрэдзі пачаў з захапленнем вучыцца. Па заканчэнні навучання ён атрымаў чацвёртую ступень па тэорыі і практыцы.

У 1958 годзе пяцёра сяброў з школы Св. Пятра – Фрэдзі Балсара, Дэрык Бранш, Брус Мюрэй, Фаранг Іран і Віктар Рана стварылі сваю першы рок-гурт, які яны назвалі The Hectics (бел. Непаседы). Гурт іграў на школьных вечарах, танцах і юбіляях.

У 1962 годзе шаснаццацігадовы Фрэдзі скончыў школу Св. Пятра ў Панчгані і вярнуўся ў Занзібар. У пачатку 1964 года брытанскі ўрад перадаў Занзібар арабскаму султану, і праз тыдзень пасля гэтага Занзібар быў абвешчаны незалежнай дзяржавай. У сувязі з палітычнымі беспарадкамі ў краіне сямейства Балсара, прыхапіўшы ўсяго толькі адзежу, адляцела прэч ў Вялікабрытанію.

Прыбыўшы ў Англію, сям'я Балсара спачатку спынілася ў сваякоў, якія жылі ў Фэлтхэме, графства Мідлсакс, потым яны купілі ўласны дом. Фрэдзі, якому на той момант было восемнаццаць гадоў, паступіў у палітэхнічную школу Айлсворт, дзе займаўся пераважна жывапісам, так як хацеў паступіць у мастацкі каледж.

У сям'і былі праблемы з грашыма, таму падчас канікул Фрэдзі даводзілася падзарабляць. Спачатку ён працаваў у аддзеле забеспячэння аэрапорта Хітроў ў Лондане, затым – грузчыкам на гандлёвым складзе Фэлтхэма. Яго калегі звярнулі ўвагу на яго "хупавыя" рукі, якія не адпавядаюць гэтай працы. Дзякуючы абаянню Фрэдзі, іншыя грузчыкі сталі браць на сябе львіную частку яго працы. У траўні 1966 года, скончыўшы Айлсворт з высокім балам па жывапісе, Фрэдзі прайшоў сумоўе ў мастацкі каледж Ілінг ў Лондане, дзе пачаў вучыцца на кафедры графічнага ілюстравання восенню таго ж года. Неўзабаве пасля гэтага Фрэдзі пакінуў бацькоўскі дом і пасяліўся ў здымнай кватэры ў Кенсінгтон са сваім сябрам Крысам Смітам. Кенсінгтон ў тыя гады быў сэрцам лонданскай багемы і мастацтва. Фрэдзі шмат маляваў, асаблівае месца ў яго малюнках займаў яго кумір – гітарыст Джымі Хендрыкс. У Ілінге Фрэдзі пазнаёміўся і пасябраваў з Цімам Стафелам, вакалістам, бас-гітарыстам і лідэрам групы Smile (бел. Усмешка). Праз некаторы час Цім стаў запрашаць Фрэдзі на рэпетыцыі гурта. Фрэдзі ацаніў патэнцыял Smile, асабліва гульні гітарыста Браяна Мэя і ўдарніка Роджэра Тэйлара. Фрэдзі пазнаёміўся і з іншымі маладымі пачаткоўцамі музыкамі, такімі, як

Цім і Найджэл Фостэр. Крыс Сміт, яго сусед па кватэры, таксама захапляўся музыкай. Фрэдзі і Крыс гулялі разам, спрабуючы змешваць розныя стылі, але на сцэну не выходзілі. Улетку 1969 дваццацітрохгадовы Фрэдзі скончыў Ілінг з дыпламам дызайнера графікі. Неўзабаве Фрэдзі пераехаў да Роджэр Тэйлар, і яны адкрылі магазін на Кенсінгтонскім рынку, дзе прадавалі як карціны Фрэдзі, так і іншыя тавары.

У красавіку 1970 года Цім Стаффел вырашыў пакінуць Smile, і месца вакаліста ў іх групе заняў Фрэдзі. Па яго ініцыятыве група была перайменавана ў Queen. Да лютага 1971 года ў групе не было пастаяннага басіста – менш чым за год Queen змянілі траіх чалавек. Нарэшце на адной з музычных вечарынак яны сустрэлі Джона Дзікона, чые здольнасці лепш за ўсё зладзілі гурт ў прафесійным плане. Пасля гэтага Queen сфармаваліся ў канчатковым складзе. Пасля таго, як склад групы стаў сталым, Фрэдзі вырашыў намаляваць яе герб. Па адной з версій, за аснову быў узяты герб Вялікабрытаніі з лацінскай літарай Q, вакол якой «ўплецены» задзякальны знакі членаў Queen: два Львы – Джон Дзікон і Роджэр Тэйлар, краб, вылазяць з агню – знак Рака – Браян Мэй.

У 1972 годзе, падчас запісу ў студыі Trident дэбютнага альбома Queen, Фрэдзі вырашыў змяніць сваё прозвішча Балсара на творчы псеўданім «Мэрк'юры» (англ.: Mercury – «Меркурый» і «Ртуць»). Гэта імя ён выкарыстаў у сваёй песні «My Fairy King» (рус. Мой казачны кароль), у якой ёсць радкі: «Mother Mercury, look what they've done to me, I cannot run I cannot hide» (рус. Маці Меркурый (варыянт: ртуць), паглядзі, што яны зрабілі са мной, я не магу бегчы, я не магу схавацца). Паралельна з працай над першым альбомам – Queen – Фрэдзі прыняў удзел у праекце кампаніі Trident Studios пад псеўданімам Larry Lurex, выканаўшы кавер-версіі песень «I Can Hear Music» і «Going Back» (па ініцыятыве Фрэдзі Мэрк'юры ў гэтым праекце былі задзейнічаны Браян Мэй і Роджэр Тэйлар).

У 1975 годзе Queen гастралюваў ў Японіі. Музыкі былі вельмі здзіўлены гарачым прыёмам японскіх прыхільнікаў групы. Браян Мэй успамінаў: «У нас быў некаторы поспех у Англіі і ЗША, але мы ніколі раней не бачылі такога фанатызму і любові. Раптам у Японіі мы сталі адчуваць сябе сапраўднымі зоркамі, такімі, як The Beatles і Bay City Rollers, людзі сустракалі нас крыкамі захаплення, што было для нас навіной». Фрэдзі закахаўся ў Японію і стаў фанатычным калекцыянерам японскага мастацтва. 7 кастрычніка 1979 спраўдзілася даўняя мара Фрэдзі – ён выступіў з Каралеўскім балетам. Для свайго выступу ён абраў песні «Bohemian Rhapsody» і «Crazy Little Thing Called Love». У 1980 годзе Фрэдзі змяніў імідж – коротка падстрыгся і адгадаваў вусы.

У канцы 1982 года група Queen заявіла, што ў 1983 годзе гастролюў не будзе, група сыходзіць у адпачынак. Фрэдзі Мэрк'юры даўно абдумваў ідэю выпусціць сольны альбом, і цяпер для гэтага з'явілася магчымасць. У пачатку 1983 ён прыступіў да запісаў у студыі Musicland Studios ў Мюнхене. У канцы мая 1983 года Фрэдзі Мэрк'юры пабываў на оперы Вердзі «Баль-

маскарад». Тут ён упершыню ўбачыў і пачуў выдатную іспанскую оперную спявачку Монтсерат Кабалье. Незвычайная прыгажосць і сіла яе голасу зрабілі на яго велізарнае ўражанне. 13 ліпеня 1985 стала асаблівым днём для Queen і Фрэдзі. У гэты дзень адбыўся канцэрт Live Aid – грандыёзнае шоў на стадыёне «Уэмблі», дзе прысутнічалі 75 тысяч гледачоў і шмат вядомых выканаўцаў, такіх як Элтан Джон, Пол Макартні, Дэвід Боуі, Стынг, U2 і многія іншыя (паралельна шоў на «Уэмблі» ішоў канцэрт у Філадэльфіі). Канцэрт транслявала тэлебачанне ўсяго свету, гэта значыць яго глядзела больш за мільярд чалавек! Сваім выступленнем Queen забяспечылі сабе месца ў гісторыі, а ўсё аглядальнікі, журналісты, фэны і крытыкі былі аднадушныя, што група стала цвіком праграмы.

У пачатку красавіка 1987 Мэрк'юры і Кабалье пачалі працу над сумесным альбомам. У канцы траўня ў знакамітым «Ку-Клуб» на востраве Горад адбыўся музычны фестываль, дзе Мэрк'юры і Кабалье былі ганаровымі гасцямі. Яны выканалі на фестывалі песню «Barcelona», якую Фрэдзі Мэрк'юры прысвяціў роднаму гораду Кабалье.

8 кастрычніка 1988 года на фестывалі La Nit ў Барселоне адбылося другое сумеснае выступленне рок-музыкі і опернай дзівы – яны выканалі тры песні: «Golden Boy», «How Can I Go On» і «Barcelona». Сааўтар гэтых песень Майк Моран выканаў фартэпіянная партыі. Гэта выступленне стала апошнім з'яўленнем Фрэдзі Мэрк'юры перад публікай. Да гэтага часу музыка ўжо быў цяжка хворы на СНІД. У 1989 годзе гурт Queen даў першае за некалькі гадоў сумеснае інтэрв'ю на радыё, дзе паведаміў пра тое, што хоча адступіць ад звычайнай схемы «альбом-тур», у сувязі з чым у тур на гэты раз не паедзе. Сапраўдная прычына была ў тым, што фізічны стан вакаліста групы не дазваляў праводзіць канцэрты. Мэрк'юры, ведаючы, што часу засталася мала, стараўся запісаць як мага больш песень. За апошнія гады жыцця, акрамя свайго сольнага альбома "Barcelona", музыку атрымалася запісаць песні да яшчэ трох альбомам групы. Пры яго жыцці былі выпушчаны два альбомы – The Miracle, які выйшаў у 1989 годзе і Innuendo, які выйшаў у 1991 годзе. Пасля смерці Фрэдзі Мэрк'юры пакінутыя чальцы групы, выкарыстаўшы запіс яго голасу, змаглі выпусціць у 1995 годзе апошні альбом Queen Made in Heaven. 23 лістапада 1991 Фрэдзі зрабіў афіцыйную заяву аб тым, што хворы на СНІД: «Улічваючы чуткі, якія хадзілі ў прэсе апошнія два тыдні, я хачу пацвердзіць: аналіз маёй крыві паказаў прысутнасць ВІЧ. У мяне СНІД. Я лічыў патрэбным трымаць гэтую інфармацыю ў сакрэце, каб захаваць спакой родных і блізкіх. Аднак прыйшоў час паведаміць праўду маім сябрам і прыхільнікам ва ўсім свеце. Я спадзяюся, што кожны далучыцца да барацьбы з гэтай жудаснай хваробай». Ён таксама распарадзіўся перадаць усе правы на песню «Bohemian Rhapsody» фонду Теренса Хігінса, створанаму для супрацьстаяння СНІДу і ВІЧ. На наступны дзень, 24 лістапада, каля сямі гадзін вечара Фрэдзі Мэрк'юры памёр у сваім доме ў Лондане ад бронхіяльнай пнеўманіі, якая развілася на фоне СНІДу. Пасля таго, як

стала вядома пра яго смерць, тысячы людзей прыйшлі да агароджы яго дома Garden Lodge, каб пакласці на дарожкі букеты кветак, паштоўкі, лісты і фатаграфіі.

Пахаванне Фрэдзі Мэрк'юры праводзілася закрытая – прысутнічалі толькі родныя і блізкія.

КРЕСТЬЯНСКИЙ БЫТ НА ОККУПИРОВАННОЙ ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (1941-1944)

УВО «Гродненский государственный медицинский университет»

Маркевич А.А., 1 к., 4 гр., МПФ

Кафедра гуманитарных наук

Научный руководитель – к.и.н., преподаватель Сильванович С.А.

Период Великой Отечественной войны был проверкой жизнестойкости, выносливости и терпимости нашего народа. Территория республики была превращена в полигон для отработки технологий массового уничтожения неугодных нацистскому режиму групп населения и целых народов. Оказавшись в эпицентре этого военного хаоса, гражданское население Беларуси было поставлено перед выбором: чью сторону принять, как решить свою судьбу. Одни шли в партизаны, подпольщики, другие стали сотрудничать с оккупантами. Большинство же мирных жителей стремилось к одному: не попасть под пули, добыть хлеба для себя и своей семьи, чтобы не умереть с голоду, сохранить тёплые вещи, чтобы не погибнуть от холода. Без учёта этого аспекта оккупационных реалий невозможно составить целостную картину происходящих в годы войны событий. Анализ крестьянского быта даёт ключ к пониманию отношения крестьян к партизанам и оккупантам, позволяет составить представление о поведении человека в экстремальных условиях.

Для анализа повседневной жизни крестьян на оккупированной территории Беларуси была выбрана деревня Мальковичи Мостовского района Гродненской области. При этом следует учитывать, что крестьянский быт этой деревни в большей степени характерен для западного региона республики, чем для восточного, что данная деревня не была в зоне активных партизанских действий, не подвергалась экзекуциям со стороны оккупантов. То есть по военным меркам это было спокойное место.

Деревня Мальковичи находится в 21 километре от районного центра Мосты. Перед войной в деревне проживало более трехсот жителей. Деревня относилась к Песковскому православному приходу. В

Великую Отечественную войну с 26 июня 1941 года до 13 июля 1944 года была оккупирована фашистами [3, с. 112].

Деревня Мальковичи считалась, по словам очевидцев, «хорошай вескай». «Харошымі вескамі» назывались деревни, где проживало в основном зажиточное население. Когда в 1939 году была установлена советская власть, в деревню прибыли представители от Мостовского фанерного завода. Они предлагали жителям устроиться на предприятие работать. А в ответ вербовщики слышали: «Стыдно нам идти на завод. Пусть беднота идет» [3, с.109].

Богатство создавалось непосильным трудом на земле (в основном население занималось хлеборобством), некоторые хозяева занимались обработкой шкур животных. Если появлялась возможность побочного заработка, то независимо от зажиточности, крестьяне уходили на заработки.

В первые дни войны деревня была оккупирована немцами. Илюк Н.А. вспоминал: «Немцы у нас были хорошими. Когда появились в деревне немецкие танки, то танкисты угощали детей конфетами. Около колодцев устроили настоящие «бани»: мылись холодной водой, обливались, хохотали. Но мы боялись их, для нас они были враги. Мы знали, что творили немцы в соседних деревнях. Недалеко от Малькович была расстреляна группа молодых девушек, привезенных издалека. Вечером деревня вымирала. По новым правилам каждый хозяин должен отдавать немцам половину урожая, живности. Однажды к нам во двор зашел немецкий солдат. Открыл сарай. Увидев в хлеву корову, свиней, похлопал по плечу моего отца и сказал: «Зер гут, хозяин». После его ухода, отец еле в себя пришел. А потом заболел мой младший брат. Лекарств не было. Никакие травы не помогали. Мама сказала отцу: «Иди, Антон, к немцам. У них есть врач. Может поможет». Отец отказался, боялся, что его расстреляют. Тогда мама решила идти сама. Но отец рассудил по-своему: «Если тебя, Надя, убьют, что я буду делать с тремя детьми? Я их загублю». Он пошел к немцам. Встретился с врачом. Как только мог, объяснил ему. Врач пришел, посмотрел ребенка. Дал таблетки. Брат поправился. Доктор приходил еще раз. Спасибо ему за это» [1].

Во время оккупации в деревне строительство домов не велось. Вообще же крестьянские дома были деревянными. Мебель была представлена столами, лавками и кроватями. В печи готовили еду и пекли хлеб. Для приготовления еды использовалась различная посуда: чугунные и керамические горшки, алюминиевые, деревянные, керамические миски.

Зажиточным крестьянином считался тот, кто на протяжении года имел вдоволь хлеба, сала, овощей. Мясо ели только на большие праздники. Самым ответственным периодом в жизни сельского жителя – это сенокос. Поэтому на сенокос хранили и оставляли вяленое мясо «кумпяк». Куски соленного мяса вымачивали, отваривали. На основе

бульона готовили щи из щавеля. Самым лучшим кушаньем считалось то, которое сделано по рецепту, полученному от матери или бабушки. Крестьянская кухня требовала четкого следования рецептуре, а кулинарные фантазии не особенно приветствовались. Главными сладостями считался сахарин, ягоды. «Чай» готовился на основе отвара из веточек плодовых деревьев. Особенно популярен был «чай» из вишневых веточек, обжаренного хлеба.

Жители деревни Мальковичи хорошо знали цену обуви, бережно хранили ее. В теплые сезоны на праздники мужчины обычно носили сапоги, женщины – туфли. Зимой все переходили на валенки. В годы войны научились делать обувь на толстой деревянной подошве – «абияки». И по настоящее время иногда слышишь это название обуви на платформе.

Для семей д.Мальковичи был характерен патриархальный уклад. Во главе семьи стоял отец. За ним всегда было последнее слово. Обязанности отца передавались по наследству старшему сыну. Дети семье обращались к родителям на «вы». Младшие по возрасту уважали старших. Грехом считалось, когда ребенок нагрубил старшему. Если в семье возникала ссора, то она проходила так тихо, чтобы соседи не слышали. В семье, где бывают часто ссоры, вырастают плохие дети: сыновья, дочери. А кто возьмет замуж девушку или выйдет замуж за парня из нехорошей семьи?

В годы войны не забывали праздновать православные праздники. В праздничные дни и в воскресенье не работали. Но если была неотложная работа, то ее выполняли и не считали с грехом.

После работы шли с песнями. Вечером собираться молодежи запрещали. Немцы приглашали к себе на вечеринки, но никто не ходил из парней и девчат. Считали позором связываться с «немчурой».

В годы войны основными лекарствами служили средства народной медицины. Летом заготавливали в большом количестве траву крапиву, зверобоя, мать-и-мачехи, мяты и т.д.

Даже во время войны человеку было присуще чувство красоты, люди хотели выглядеть красиво. Очень интересные рецепты «деревенской косметики».

В своем большинстве население деревни было грамотным. В деревне не было ни одной пьющей семьи, хотя самогон был в каждой семье. Водку пили только по праздникам и в небольшом количестве. Если в дом заходил гость, то хозяин считал своим долгом угостить его чаркой водки. Гость в свою очередь не мог прийти в дом без гостинца для детей [2].

Таким образом, не смотря на тяжелые годы войны, человек благодаря организации своего быта, оставался человеком. Вместе с тем, даже в таком относительно спокойном месте, как д. Мальковичи, население постоянно ощущало угрозу и неуверенность в завтрашнем дне, максимально использовало опыт предыдущих поколений, которым

неоднократно приходилось переживать годы военных лихолетий.

Список литературы

1. Воспоминания Ильюка Н.А., записанные Маркевич А.А. 09.10.2012
2. Воспоминания Романовской Л.П., записанные Маркевич А.А. 09.10.2012
3. Памяць: Гіст.-дакум. хроніка Мастоўскага раёна. – Мінск: КП «Паліграффармленне», 2002. – 590 с.

ПИСЬМА МИНУВШИХ ДНЕЙ (ПИСЬМА ПО ТУ СТОРОНУ ФРОНТА)

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Пугач В.С., 2 к., 3 гр., МПФ

*Кафедра гуманитарных наук
Научный руководитель – доцент Стасевич Н.П.*

*Самое почетное звание – защитник Родины.
Память народа веками свято хранит
имена отважных воинов.
А. Митяев*

История человечества перенасыщена войнами. На страницах военной истории зафиксировано около 15 тысяч войн – больших и малых, кратковременных и длительных. Они унесли около 4 миллиардов человеческих жизней. Самой кровопролитной и разрушительной была Вторая мировая война.

Время... Не останавливаясь ни на мгновение, оно летит, исчезает бесследно, превращая улыбчивых, сильных, молодых в седовласых, много повидавших и переживших людей. Не властно оно только над нашей памятью.

Василь Быков писал: «О войне написано много во всех жанрах литературы, разумеется, с различной степенью мастерства, талантливости. Но для нас дороже всего в этих книгах не мастерство изложения, не красочность слога, но правда...».

Одним из самых достоверных источников, из которых можно действительно почерпнуть правду о войне являются письма военных лет. Война разлучила сотни тысяч семей.

Вся надежда была на почту, которая помогала найти близких – в тылу и на фронте. Ежедневно уходили на фронт тысячи писем, открыток, газет и журналов. Переписка близких людей той поры перестала быть личным делом каждого. Это уже история. Только вот читать эти строки

сложно – комок застревает в горле, а на глаза наворачиваются слёзы.

Нелегко было работать почтальонам и в тылу. Уже тогда пришлось столкнуться и с горем и с радостью. Некоторые письма люди читали всей деревней или селом. Каждого интересовали вести с фронта. Но немало было и похоронок.

Многие знали, что скоро наступит их смерть, но ни о чем не жалели, они были уверены в победе над ненавистными фашистами. В строчках письма видна и боль сердца, и разумное утешение, и уверенность в скорой победе.

Яркое тому подтверждение строчка из письма партизанки Веры:

«...Не могу больше писать: руки трясутся и голова не соображает ничего – я уже вторые сутки не кушаю, с голодным желудком умирать легче. Знаешь, мама, обидно умирать...»

Письма на земле Беларуси писали прямо с поля боя, «с переднего края», фронтовики по мере того, как шла война, все чаще указывали места, где шел бой.

Мы не имеем права забывать изощрённые пытки, изнурительный труд, унижения, издевательства и смерть, лишённую её настоящего величия.

Не могу не обратить ваше внимание на письмо Двоенко Олега: *«...Недавно ходил в лагерь смерти на Майданеке. Здесь немцы жгли людей, полтора миллиона сожжённых и замученных женщин, детей, стариков, пленных. Я собственными глазами видел кучи пепла, сгоревших людей, ямы черепов и костей, видел специальный стол, где у живых людей вырывали золотые зубы, отрезали пальцы с кольцами и драгоценностями, видел бочки с человеческим жиром, баночки с пеплом. Всё это немцы продавали. Поверь мне, это всё сущая правда...»*

Следующее письмо адресовали своим родным угнанные в 1942 г. на принудительные работы в Германию супруги Куликовские:

«Здравствуйте, мои дорогие... Живём мы прилично, ... видимся с Ваней постоянно, как два берега одной реки... Ваня ходит хорошо одетым. Костюм домашний изнашивается, но он приобрёл точно такой, какой носил наш дед Тимофей, и даже лучше...»

Мои родные, мне срочно требуется чемодан, хотелось бы свой, с родины. Все мои подруги (здесь в письме идут три фамилии девушек-односельчанок) уже воспользовались чемоданами из дома. И я прошу вас сходить на улицу Застенную в дом №1 и заказать мне чемодан... Ване, по-видимому, такой тоже необходим...»

На первый взгляд письмо носит бытовой характер, но это вовсе не так. В письме идёт сравнение «как два берега одной реки». Берега реки никогда не бывают вместе, их разделяет вода. Дед Тимофей был самым бедным на деревне и ходил в рубахе. Улица Застенная -1 – это адрес плотника, делавшего гробы. Автор письма сообщает фамилии женщин, которых уже нет в живых, они уже «воспользовались чемоданами».

Только великий народ может выдержать такое испытание, осознать

опасность и подняться над ней.

Война – только часть жизни, и она не в силах отменить её вечные законы. Грохот боёв был бессилён перед любовью.

Коротким и ярким было фронтовое счастье москвички Шуры Байковой и белоруса Константина Антоновича Абазовского Константин Абазовский воевал в 190-м штурмовом авиаполку. Не дожидаясь Победы 194 дня. Судьба распорядилась так, что круг его жизни замкнулся в небе, жизнь оборвалась на самой высокой ноте! Своей жизнью, а прожил Константин на земле 25 лет и 25 дней, он дал ярчайший урок мужественной и героической любви к Родине. Похоронка нашла Шуру Байкову в тылу и, бессильная что-нибудь изменить, жена героя сделала единственно возможное: сыну, который родился за 10 дней до Победы, дала имя отца.

Кто хоть однажды прикасался к письмам военных лет, тому ведомо трепетное чувство, которое вызывают они – живые документы человеческой души.

ОСОБЕННОСТИ ТУРКМЕНСКОГО СВАДЕБНОГО ОБРЯДА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Чарыева А., 2 к., 6 гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – к.ф.н., преподаватель Музыченко Н.Г.

Свадебный обряд всегда считался и считается до сих пор одним из самых важных в жизни любого народа, поскольку он представляет собой торжество по случаю объединения мужского и женского начала, создания новой семьи.

Туркменистан – одна из стран бывшего Советского Союза, сумевшая сохранить своеобразие национальных традиций во многих сферах жизни. Свадебный обряд – не исключение.

Сегодня в туркменском свадебном обряде сохранено много древних традиций. Он несет в себе ряд традиционных функций, которые можно объединить в следующие группы:

- 1) религиозно-магические функции,
- 2) эстетические функции,
- 3) социальные функции.

Если магические функции свадебного обряда заметно ослабли или вовсе исчезли, то эстетические и социальные все же сохранили свою несомненную важность.

Туркменский свадебный обряд в широком смысле слова – это

совокупность предсвадебных, свадебных и послесвадебных обычаев. Рассмотрим каждую из этих групп подробно.

Предсвадебные обычаи. Празднование бракосочетания является одним из важнейших событий в жизни не только будущих мужа и жены, но также и всей общины. По традиции пришедшей еще со времен существования кочевых племен, всю предварительную подготовку к свадьбе берут на себя специальные представители семейств [2].

Родственники жениха обычно готовятся к свадьбе задолго до нее. На совете близкие родственники, друзья, соседи обговаривают все детали будущего торжества. Джарчы (глашатай) с самого утра оповещает весь аул о предстоящей свадьбе. Живущих в других аулах оповещают о свадьбе за несколько дней. По традиции день свадьбы обязательно назначается на так называемый «удачный день» [2].

В восточных районах Туркменистана за 9 (девять) дней до свадьбы, то есть до переселения девушки в дом жениха, готовят приданое невесты: ткани, одежду, ковры, ковровые мешки, сумки, предметы домашней утвари и другое.

На протяжении веков немалую роль в свадебном обряде играет одежда, преимущественно женская. Одежда невесты отличается от повседневной не только по качеству, но, прежде всего, по символике. Ее функция тесно связана с магией, в частности, она служит предметом оберега и очищения. Для кроя и шитья свадебного платья определяются специальные дни, считающиеся у мусульман удачными. От этого зависит благополучие невесты. Платье кроют и шьют в доме невесты из ткани, полученной из дома жениха. По этому поводу в доме собираются близкие подруги невесты. Кроит это платье уважаемая на селе женщина, многодетная мать. Обрезки материала присутствующие забирают на счастье во время раскроя. Свадебное платье невесты всегда отличается богатой вышивкой и украшениями. Важное значение имеют подвески, пришиваемые на грудь по обеим сторонам платья в несколько рядов. От этого убранство платья становится праздничным, а мелодичный перезвон серебристых чешуйчатых бляшек отгоняет злых духов [2].

Еще одной важной традицией бракосочетания является калым – выкуп невесты семьей жениха за плату, определяемую семьей невесты. В период существования Туркменской ССР, с этим «пережитком прошлого», не отвечающим требованиям современной политики, отчаянно боролись. С обретением суверенитета в Туркменистан вернулись старые традиции. Иногда калым – просто дань традиции и носит чисто символический характер. Но это бывает довольно редко. В ином случае родственники невесты вправе попросить действительно большой выкуп. И здесь для жениха главное его выплатить. Естественно, сумма калыма зависит от социального статуса и материального положения обеих семей [2].

Свадебные обычаи. Основная часть свадебной церемонии проходит в доме жениха, но сама свадьба начинается в доме невесты.

Рано утром к невесте приходят ее подруги и сверстницы, которые стараются развеселить ее: поют свадебные песни, играют на гопузе (гопуз – струнный музыкальный инструмент Турции, Азербайджана и народов Средней Азии) [1].

Согласно традиции, ко времени прихода свадебного каравана в комнату невесты «врывается» жена старшего брата жениха, чтобы надеть на девушку накидку. Подруги невесты стараются помешать этому. После неоднократных бесполезных попыток жена старшего брата жениха обращается за помощью к женщинам: они расталкивают подруг невесты и насильно набрасывают на нее накидку.

Смысл этого обычая состоит в том, чтобы полностью скрыть лицо и фигуру невесты от злых сил, которые невеста, согласно поверью, притягивает к себе в день свадьбы. Огромное количество действий, амулетов и талисманов привлекается в отношении охраны невесты. Во все свадебные костюмы вшиваются плетенки, шнурки из верблюжьей шерсти, зуб свиньи, серебряные пластинки в ожерельях из бус с глазками. «Дагдан» из дерева и треугольный мешочек с углем и солью пришивают к соединительной пластинке между ложными рукавами ритуальной накидки [2]. Следует отметить, что соль является охранительным средством во многих культурах народов мира.

Первое «знакомство» молодых происходит тогда, когда жених, окруженный праздничной толпой, заставляет невесту развязать узлы на его поясе, снять сапоги, кто-то из зрителей говорит ей, шутя, что жених, видимо, плешиный, и чтобы удостовериться, что это не так, она должна снять с жениха шапку. Все это невеста делает с закрытыми глазами [2].

Платок – важный атрибут свадебного обряда. Некоторые ткнут их сами, другие пользуются покупными фабричными. Сегодня на туркменской свадьбе гостей одаривают тканями, носовыми платочками. Такие платки или ткани являются символами торжества и благополучия [2].

Послесвадебные обычаи. В первые несколько дней после свадьбы невесте запрещено ходить по тому месту, где пролилась кровь животного, проходить мимо воды и золы, ходить под определенным деревом; нельзя присутствовать на поминках и похоронах [2].

Существует обычай «кайтарма». Его суть состоит в том, что по случаю возвращения молодой жены в отчий дом после медового месяца устраивается праздничный обед или ужин. В присутствии свекрови молодую одевают в другое платье – в халат красного цвета в узенькую вертикальную полосу. В дом мужа она возвращается в накидке оливкового цвета [2].

Необходимо отметить, что в настоящее время многие туркменские семьи организуют свадебные торжества в традиционной восточной (туркменской) и новой западной (европейской) манере, т.е. проводят 2 (две) церемонии. Следуя европейским (западным) свадебным канонам, невесту наряжают в белое платье, что, как известно, символизирует чистоту и непорочность.

Туркменская свадьба соединяет в себе религиозные и светские обычаи. Согласно светским обычаям, молодые регистрируют свои отношения в ЗАГСе. А отдавая дань религиозной традиции, семьи приглашают муллу, который проводит брачную церемонию по мусульманским канонам в доме жениха.

Таким образом, можно сказать, что туркмены стремятся сохранять традиции, но при этом они принимают и вносят в свои обряды элементы европейской культуры, не теряя при этом уникального национального колорита.

Список литературы

1. Гопуз // Арабская культура [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://www.usneafura.info/?p=470> – Дата доступа: 30.10.2011.
2. Туркменская свадьба // Обычаи и традиции Туркменистана [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://www.centralasia-travel.com/ru/countries/turkmenistan/custom/> – Дата доступа: 30.10.2011.

СЕКЦИЯ «ОБЩЕСТВО»

ОТНОШЕНИЕ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СОМАЛИ КАК СЛЕДСТВИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Абди Али Абдинасир, 2А к., 1гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – к.ф.н., преподаватель Музыченко Н.Г.

Сомали (официальное название – Сомалийская Республика) – африканское государство, фактически распавшееся в настоящее время на несколько частей. Сомалийцы, хотя и разделены на племена, говорят на одном языке и исповедуют одну религию – ислам. Население Сомали – около 10 миллионов человек. Официальные языки – сомалийский, арабский и английский.

Русским языком в Сомали в настоящее время в той или иной степени владеет свыше 3000 человек. В основном, это лица, получившие образование в вузах Союза Советских Социалистических Республик (СССР) до мая 1991 года.

Основной причиной снижения популярности русского языка среди сомалийцев можно считать изменение политической ситуации в Сомали и в странах, входящих ранее в состав Советского Союза.

Здесь необходим небольшой экскурс в историю. В 1969 году к

власти пришел Мохамед Сиад Барре. С одной стороны, он считался одним из надежных африканских союзников СССР, потому что был руководителем сомалийской революционной социалистической партии и вел республику по пути так называемого «научного социализма». С другой стороны, Барре поддерживал хорошие отношения с США. Американцы подталкивали Сомали к разрыву с СССР, обещая экономическую помощь.

В 1977 году началась война между Сомали и Эфиопией, т.е. между двумя союзниками СССР в Восточной Африке. Причиной войны стало стремление завоевать Огаден – регион на востоке Эфиопии, населенный несколькими миллионами сомалийцев. Сначала боевые действия шли успешно для Сомали. Когда сомалийские войска были уже около Аддис-Абебы, Москва предложила воюющим сторонам договориться об образовании конфедерации в составе двух государств и Южного Йемена. В ответ Барре прервал переговоры, а глава СССР Л.И. Брежнев разрешил кубинским частям выступить на стороне Эфиопии. Сомали потерпело поражение. Советские представители были высланы из республики, отношения с СССР прекращены. Американская помощь оказалась гораздо меньше обещанной, и Барре потом говорил, что Вашингтон «много обещает, но мало делает». В 1982 году на севере страны началась партизанская война, потом она перекинулась и на другие районы. В Могадишо обвиняли в поддержке повстанцев Эфиопию [1].

В 1991 году произошел распад СССР и создание СНГ (Содружества независимых государств). Популярность русского языка как иностранного значительно снизилась во многих странах мира. В Сомали преподавание русского языка было прервано, многие выпускники российских вузов оказались не у дел.

В настоящее время в состав Сомали входит несколько автономных областей, которые можно объединить в группы по принципу отношения к официальной власти, находящейся в Могадишо, которая называется Переходное Федеральное Правительство. Эта власть признается международным сообществом в качестве законной сомалийской власти, однако в настоящее время она реально контролирует лишь 60 % города Могадишо. Юг и юго-запад Сомали находятся под контролем формирований моджахедов – исламистских движений «Аш-Шабааб» и «Хизб-уль-Ислаами». Север Сомали контролируется Республикой Сомалиленд – непризнанным государством, объявившим о своей независимости. По некоторым данным, Сомалиленд уже признан независимым рядом стран мира, в частности, в Харгейсе – столице Сомалиленда – существует эфиопское посольство [1].

Произошедшие в последнее время позитивные сдвиги в отношениях между Россией и Сомали, к сожалению, пока почти ничего не изменили в ситуации с русским языком, который по-прежнему не имеет «официального статуса» в учебных заведениях Сомали. В стране нет ни

преподавателей русского языка, ни исследователей, проводящих работы в этой области.

Единственным учреждением, где преподается русский язык в Сомали, остается Российский центр науки и культуры (РЦНК), на базе которого регулярно работают курсы. В связи с отсутствием в штате РЦНК профессиональных преподавателей, к этой работе привлекаются российские граждане, постоянно проживающие в стране пребывания. Безусловно, все это отрицательно влияет на качество преподавания. Фонды русскоязычной библиотеки РЦНК, пользующейся популярностью среди владеющих русским языком граждан Сомали, изрядно изношены и нуждаются в значительном обновлении.

Ежегодно на курсах при РЦНК обучается около 70 человек. В основном это учащаяся молодежь, для которой главным стимулом получения языковых знаний и основ страноведения является желание получить образование в вузах восточнославянских государств: России, Беларуси, Украины. В последнее время отмечается оживление интереса сомалийских министерств и ведомств к подготовке своих кадров в российских вузах, что может позитивно повлиять на сохранение позиций русского языка в стране.

РЦНК находится в Могадишо, и поэтому русский язык является практически недоступным для жителей других регионов Сомали. В частности, для людей из Сомалиленда, которые практически не ощущают своего единства с другими регионами. Уже 20 лет жители Сомалиленда не принимают участия в военных действиях.

Только стремление получить образование за рубежом подталкивает сомалийцев к изучению языка. Но и в этом случае они предпочитают уехать из страны. Значительная часть населения вообще не заинтересована в образовании, поскольку не имеет мотивации к получению дополнительного заработка. Это можно объяснить относительно благоприятными климатическими условиями. У людей нет острой необходимости приобретать теплую одежду и благоустроенное теплое жилище. Они могут прокормить себя, занимаясь охотой и собирательством.

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что в настоящее время изучение русского языка в Сомали находится в кризисном состоянии, но, несмотря на это, интерес к языку и получению образования в России, Украине, Беларуси полностью не утрачен. А это значит, что граждане, получившие образование в этих странах и получающие его в настоящее время, будут способствовать популяризации русского языка в Сомали.

Список литературы

1. Сомали [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Сомали>. – Дата доступа: 30.10.2011.

ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ ОБЩЕСТВА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Авезметов Э., 2 к., 2 гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – старший преподаватель Барановская А.В.

Духовная жизнь общества – это сфера общественной жизни, определяющая в совокупности с экономической и социально-политической жизнью специфику данного общества во всей его целостности. Она включает в себя все духовные образования, в том числе духовную культуру во всем ее многообразии, формы и уровни общественного сознания, неоформленные стихийные и не вполне осознанные настроения, привычки и т. д.

Духовная культура представляет собой лишь определенную сторону, "срез" духовной жизни, в известном смысле ее можно считать ядром духовной жизни общества. Духовная культура обладает сложной структурой, включающей научную, философско-мировоззренческую, правовую, нравственную, художественную культуру. Особое место в системе духовной культуры занимает религия. Учитывая сложность одновременного восприятия сразу всех составляющих духовной культуры, попытаемся выяснить общую основу, объединяющую в единое целое все ее стороны, а именно: что понимается под культурой в целом.

В самом широком смысле этого слова культуру можно рассматривать как развивающуюся совокупность материальных, политических и духовных достижений человечества, характеризующих определенный способ общественно-практической деятельности людей на каждом историческом этапе развития общества. Каждый этап развития человеческой истории характеризуется своим, присущим лишь ему уровнем материальных, политических и духовных потенций и достижений человечества, всех его отношений с действительностью: экономических, политических, теоретических, нравственных, эстетических и т. д.

Сохраняя и передавая самую разнообразную информацию о жизнедеятельности прошедших поколений, культура является одновременно и результатом, и средством развития личности и общества.

Иными словами, культура – это исторически определенный способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, зафиксированный, функционирующий и развивающийся в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и ценностей, а также соответствующих организаций и учреждений, в

совокупном отношении людей к природе, между собой и к самим себе.

Духовная культура в ряду явлений культуры занимает особое место. Она нарастает на основе общественного бытия, пронизывает все его сферы и оказывает активное влияние практически на всю жизнедеятельность человека и общества. Как отражение общественного бытия она несет на себе отпечаток характерных черт эпохи и определенной общественно-экономической формации, интересов и потребностей больших социальных общностей и социальных слоев. Таким образом, духовную культуру можно рассматривать в этом качестве как нечто единое целое, присущее нации, государству, региональной группе государств.

В обществе духовная культура проявляется через процесс освоения ценностей и норм предшествующих поколений, производство и развитие новых духовных ценностей. Будучи включенными в бытие человека и общества, в материальную и духовную жизнь, они играют существенную роль в социальной деятельности по освоению и преобразованию мира, служат своеобразными ориентирами в этом процессе. Главная цель и главная функция духовной культуры состоит в формировании определенного типа человеческой личности в интересах общества, в регулировании поведения человека в процессе его взаимоотношении с обществом себе подобных, с природой и окружающим миром. Из этого вытекает и другая функция духовной культуры – формирование познавательных способностей личности.

Духовная культура общества находит свое выражение в различных формах и уровнях общественного сознания, в освоении и обогащении мира духовных ценностей.

При наличии ряда общих моментов с материальным производством духовное производство имеет свою специфику. Предметом труда в нем выступают не только природа и природные вещества, но и общественный прогресс во всем богатстве его социальных связей, человеческое мышление и деятельность людей. Весьма своеобразны и субъект духовного производства, и орудия его деятельности. В обществе формируется особый социальный слой профессионалов, занятых созданием духовных ценностей. В массе своей это представители интеллигенции.

Но создание ценностей духовной жизни, духовная культура вообще не могут развиваться вне народа, который и является ее основным творцом и потребителем. Таким образом, духовная культура развивается народом. Лучшие образцы духовного производства, получив социальную оценку, входят в фонд духовной культуры социума, становятся его достоянием.

Потребляя духовные ценности, человек формируется как личность и в этом качестве выступает и как объект, и как субъект духовного производства. Для духовного формирования используются система образования, воспитания, средства коммуникативного воздействия и т.д.

Важную роль играет и самостоятельное усвоение субъектом духовных ценностей, самообразование и самовоспитание.

ГРАФФИТИ В БЕЛАРУСИ... ПУСТОЙ ЗВУК ИЛИ ИСКУССТВО?

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Быков Е.С., 3 к., 4 гр., ЛФ

*Кафедра гуманитарных наук
Научный руководитель – к.и.н., Чернякевич И.С.*

Нынешнее общество немыслимо без граффити. Каждый человек, живущий в большом городе, ежедневно сталкивается с многочисленными граффити, нанесенными на всевозможные плоскости и поверхности городского ландшафта – результатами деятельности уличных художников [1].

В Беларуси граффити появляются относительно поздно. Говорить о деятельности граффитистов в нашей стране можно начиная с 1997 года. Тогда белорусская сцена граффити сосредоточилась вокруг Минска. Однако движение испытывало определённые трудности, связанные как с нехваткой информации и материалов, так и с негативным отношением властей к этому виду деятельности. Даже в конце 1990-х аэрозольные баллончики и журналы о граффити были в дефиците. Поэтому важную роль в распространении здесь играл интернет. В настоящее время ситуация несколько улучшилась: не составляет труда найти книги о граффити и сам инструмент – аэрозольный баллончик. Появляются также и организованные команды, которые со временем приобретают известность. Например, команда TrueStilo [2]. Изменилось и отношение властей. Частичная легализация граффити привела к резкому подъёму уровня белорусских мастеров, которые уже не отстают от российских и украинских [3].

В последнее время движение становится более организованным, появляются новые формы деятельности. Граффитисты проводят фестивали, выставки, способствуя дальнейшей легализации и популяризации своей деятельности. Так, 25-26 апреля 2009 года на гомельском стадионе «Луч» прошёл международный фестиваль граффити Montana Spring Jam [4]. 20 июля 2009 в честь праздника «Дня молодежи» в Минске в столичном парке имени Челюскинцев был организован фестиваль граффити [5]. 27 марта – 10 апреля 2010 года в художественной галерее «Университет культуры» прошла выставка под названием «BY.DE». Основной целью выставки была демонстрация минской публике художественного потенциала белорусского граффити

[6]. 11 сентября 2010 года в Минске прошел третий граффити-фест Just Writing My Name, в котором приняли участие команды из Беларуси, а также из России и Украины [7]. 12 сентября 2010 года мастера граффити из Беларуси, России и Украины украсили ограждение Ботанического сада в Минске [8]. 6-7 ноября 2010 года на Гомельщине в больнице посёлка Берёзки прошла граффити акция на тему "Здоровый образ жизни" [9]. 1 июля 2011 года в Витебской области на Базе отдыха «Азёрныя ростані» прошёл тематический фестиваль граффити на темы: «Отдых, рыбалка», «Моя Беларусь» и «Молодёжный отдых» [10]. В июле 2011 года в Барановичах появился первый в Беларуси фасад в стиле граффити. Его исполнила команда райтеров «Super Heroes» [11].

Таким образом, постепенно превращаясь в легальный вид искусства, граффити становятся заметным явлением в нашем обществе, продолжая существовать в двух формах: легальной и нелегальной.

Поскольку это искусство распространено в молодёжной среде, я попытался провести небольшое исследование среди студенческой и школьной молодёжи с целью выявить степень интереса к граффити, отношение к легальным и нелегальным его формам. В исследовании приняли участие 30 студентов лечебного факультета ГрГМУ и 22 старшеклассника средних школ г. Бреста. Им было предложено заполнить анкету.

Все опрошенные студенты сталкивались с граффити ещё в школьном возрасте. 23% относятся к «уличному искусству» отрицательно, считая, что «некачественные» настенные рисунки портят внешний вид зданий. 10% относятся нейтрально и 67% считают, что граффити существенно украшают город, внося разнообразие. Хотелось бы заметить, что многие (91%) хотят видеть больше «качественных» граффити в местах отдыха, таких как парки, ботанические сады, аллеи. В отношении «нелегального» граффити картина обстоит следующим образом: 50% высказываются резко «против», 33,33% двойственно смотрят на этот вопрос (если граффити красиво исполнено и эстетично, то отношение к нему положительное, а если это «подобно кляксе», то отрицательно и т.д.). 16,67% поддерживают идею нелегального граффити.

Среди причин, по которым люди начинают рисовать на стенах, студенты чаще называют желание самореализоваться и стремление к лидерству среди своих сверстников. Большинство опрошенных студентов (91%) считает, что необходимо больше отводить специальных мест для граффитистов, остальные (9%) полагают, что это пустая трата времени.

Что касается принадлежности граффити к определённому культурному течению, то 70% респондентов связывают их с хип-хоп культурой, 3,34% – с панк культурой, а остальные 26,66% не связывают граффити ни с одной культурой, выделяя его как самостоятельное направление.

Среди старшеклассников 86,4% относится положительно к легальным видам граффити, 13,6% занимают нейтральную позицию. Так же, как и среди студентов, большинство старшеклассников (81,8%) считает, что граффити стоит использовать для дизайна города, подчёркивая, что необходимо разнообразие, 13,6% занимают нейтральную позицию и 4,6% высказываются «против», мотивируя своё мнение тем, что граффити шаблонны и «просты в исполнении». Отношение к нелегальным видам граффити схоже с таковым у студентов. 54,5% старшеклассников выступают «против», считая, что нелегальное граффити – это вандализм. 27,3% занимают нейтральную позицию и 18,2% утверждают, что нелегальное граффити необходимо. По мнению опрошенных старшеклассников, люди начинают заниматься граффити по следующим причинам: стремление выразить свой внутренний мир, «стать творческим человеком», выделиться из серой массы; ради адреналина (относится к нелегальным видам граффити).

Подростки считают, что необходимо больше выделять мест для того, чтобы начинающие граффитисты учились рисовать, а не рисовали, где попало, прибегая к нелегальным видам граффити. Так же, как и студенты, большинство (81,8%) старшеклассников связывает граффити с хип-хоп культурой, описывая это примерно так: «наиболее часто я видел(а), как этим занимаются хипхоперы»; по 9,1% студентов связывают этот культурный феномен с панк-культурой либо выделяют в самостоятельное направление.

Таким образом, опрос выявил в целом положительное отношение подростков и молодёжи к граффити. Опрошенные считают это одним из способов самореализации человека.

Превращение же граффити в самостоятельный вид искусства требует более полного и глубокого изучения этого явления в рамках культурологии, философии, социологии, психологии, искусствоведения других наук.

Список литературы

1. Graffiti world. Street art from five continents. – IncolasGanz, 2000.
2. Objects 2. Ponosov I. – Москва. – май 2006.
3. <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A5%D0%B8%D0%BF-%D1%85%D0%BE%D0%BF> [режим доступа 31.10.2011, 18:22]
4. <http://kyky.org/journal/articles/172> Интервью организатора граффити фестиваля в Минске прошедшего в сентябре 2010 года. [режим доступа 30.09.2011, 17:29]
5. <http://vkontakte.ru/event20777730> [режим доступа 31.10.2011, 18:05]
6. <http://caitik.ru/262-festival-v-minske.html> [режим доступа 21.10.2011, 14:35]
7. <http://www.oko.by/6769-graffiti-po-belorusski.html> [режим доступа 28.10.2011, 20:44]
8. <http://kyky.org/mag/art/idieologhiia-ghraffiti-just-writing-my-name-2010> [режим доступа 24.10.2011, 15:18]

9. <http://vkontakte.ru/event20777730> [режим доступа 29.10.2011, 18:51]
10. <http://tur-by.by/belarus/baza-otdyxa-azernyya-rostani-belarus/provoditsya-konkurs-graffiti> [режим доступа 26.09.2011, 19:28]
11. <http://news.tut.by/kaleidoscope/243137.html> [режим доступа 30.10.2011, 19:28]

ТРАГЕДИЯ ПАЧАТКУ ВЯЛІКАЙ АЙЧЫННАЙ ВАЙНЫ ПАД НАВАГРУДКАМ

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі універсітэт"

Бычэнка А.У., 3 к., 4 гр., ЛФ; Быкаў Я.С., 3 к., 4 гр., ЛФ

Ваенная кафедра

Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Дрокін А.В.

На досвітку 22 чэрвеня 1941 года, на тэрыторыі Беларусі распачаліся баявыя дзеянні. Першыя гадзіны як у люстэрку паказалі ўсе тыя супрацьлегласці, якія склаліся у галіне абароны і ваеннага будаўніцтва СССР у перадавеныя гады. Вайна аказалася нечаканай, войскі Заходняга фронту непадрыхтаванымі да баявых дзеянняў.

За першы дзень баёў нямецкія перадавыя часткі прасунуліся па беларускай тэрыторыі на 35, а месцамі да 50 кіламетраў, адкрыўшы прастор для вядзення баявых дзеянняў асноўным сілам групы армій "Цэнтр".

Да канца чацвёртага дня вайны як на правым, так і на левым крыле Заходняга фронту нямецкія танкавыя злучэнні перамясціліся ў глыб беларускай тэрыторыі на адлегласць да 200 кіламетраў. У выніку двухбаковага ахопу немцамі асноўных сіл Заходняга фронту, склалася рэальная пагроза іх поўнага акружэння. Стала відавочным: трэба змяніць тактыку, абставіны прымушалі адступаць.

25 чэрвеня маршал Б.М.Шапашнікаў далажыў у стаўку аб склаўшыхся абставінах і папрасіў дазволу неадкладна адвесці войскі Заходняга фронту з беластоцкага выступу на лінію старых умацаваных раёнаў. Дазвол са Стаўкі быў атрыманы, і ў той жа дзень штаб Заходняга фронту пачаў вырашаць пытанні арганізацыйнага адводу войск.

13-я армія павінна была адысці на рубяж Ілья – Маладзечна – Лістапады – Геранены, 3-я армія – на лінію Геранены – Ліда – вусце ракі Шчара, 10-я армія – на рубяж Слонім – Быцень, а 4-я армія на лінію Быцень – Пінск.

Увесь час адступаючыя войскі вялі ар'ергардныя баі, у той жа час на флангах фронт усё далей і далей адкочваўся на ўсход. Нямецкія танкі рваліся з боку Брэст – Слонім і Сувалкі – Ліда, яны імкнуліся замкнуць кольцы акружэння.

Войскі 3-й арміі адступалі на Масты і Навагрудак. Армія імкнулася, нягледзячы ні на што, як мага далей прабіцца на ўсход, хаця рабіць ёй гэта з кожнаю гадзінаю было ўсё цяжэй. З цяжкімі баямі адыходзіла і 10-я армія. Асабліва цяжкія баі разгарэліся ў раёне Ваўкавыска і Зэльвы.

Калі асноўныя сілы 10-й арміі падышлі да ракі Зэльвянкі, пераправы тут ўжо былі заняты немцамі. Каб пазбавіць магчымасці савецкія войскі прарвацца на ўсход, немцы разбурылі масты. Войскам арміі прыходзілася адшукваць броды, наводзіць часовыя пераправы, што патрабавала дадатковага часу, затрымлівала рух арміі на ўсход.

Каб не прапусціць савецкія войскі на ўсход, фельдмаршал Клюге загадаў сваім часцям перайсці да абароны на рубяжы Слонім – Дзярэчын – Зэльва – Ружаны.

Але нягледзячы на прынятыя немцамі меры, знішчыць войскі 3-й і 10-й армій ім не ўдалося. Праз вузкі калідор Масты – Дзярэчын часці гэтых армій адышлі ў раён Навагрудка і часткова ў Палессе.

Пасля гэтай спробы галоўныя намаганні танкавых груп Гота і Гудэрыяна былі скіраваны на больш глыбокі абыход войск Заходняга фронту. Фельдмаршал Бок патрабаваў ад камандуючых танкавымі групамі як мага хутчэй выйсці ў раён Мінска, каб замкнуць маштабныя кольцы акружэння.

У 17 гадзін 28 чэрвеня 12-я танкавая дывізія з групы генерала Гота, пасля зацяглых баёў, уварвалася ў сталіцу Беларусі – горад Мінск. На наступны дзень, 39-ы і 47-ы матарызаваныя корпусы 3-й і 2-й танкавых груп злучыліся ў раёне Мінска. Войскі 13-й арміі ў асноўным паспелі адысці на ўсход.

У той жа час злучэнні і часці 3-й і 10-й армій якія адыходзілі з Гродна і Беластока на Навагрудак, аказаліся ў нямецкім акружэнні. Аказалася ў акружэнні і частка войск 13-й арміі.

Але танкавыя кліны ўяўлялі толькі знешнюю лінію “катла”. Патрабавалася яшчэ і ўнутранае, больш шчыльнае кольца акружэння, якое складалася б з пяхотных часцей, якія замацаваліся б на мясцовасці. Таму ўслед за танкавымі групамі на беларускую зямлю рынуліся матарызаваныя нямецкія дывізіі, на якія і была ўскладзена задача стварэння ўнутранага, суцэльнага кольца акружэння.

Колькі ж дывізій Заходняга фронту аказалася ў поўным акружэнні пад Навагрудкам? Адказаць на гэтае пытанне цяжка. У розных крыніцах сустракаюцца розныя лічбы. Але найбольш часцей сустракаюцца наступныя: 11 дывізій, з якіх 2 дывізіі 3-й арміі, 6 з 10-й арміі і 3 з 13-й арміі.

Аб'ектыўна склалася так, што акружаныя войскі ў раёне Налібоцкай пушчы былі прадстаўлены самі сабе, ім не было адкуль чакаць дапамогі, яны маглі спадзявацца выключна на ўласныя сілы і магчымасці. Становішча акружэнцаў ускладнялася яшчэ і тым, што яны не ведалі намераў, сродкаў і сіл праціўніка, не мелі паміж сабою ўстойлівай сувязі, былі раз'яднаны па частках, не мелі адзінага камандавання.

Не было сярод акружэнцаў і адзінага погляду на характар, перспектывы і тактыку дзеянняў ва ўмовах поўнага акружэння. Можна выдзеліць тры асноўныя падыходы, якія панавалі сярод акружэнцаў.

1. Значная частка камандзіраў лічыла, што ў склаўшыхся абставінах патрэбна строгае выкананне апошніх вядомых ім загадаў штаба фронту – утрымліваць Мінскі ўмацаваны раён чаго б гэта не каштавала.

2. Другі падыход заключаўся ў тым, што трэба перайсці да тактыкі партызанскіх дзеянняў і такім чынам дачакацца падыходу савецкіх войск, вызвалення з “катла” і злучэння з асноўнымі сіламі Чырвонай Арміі

3. Трэці падыход, які падзялялі найбольш цвяроза мыслячыя афіцэры і генералы – сваімі сіламі прарваць кольца акружэння і з баямі праз акупіраваную немцамі тэрыторыю выйсці на злучэнне з асноўнымі сіламі Чырвонай Арміі. Гэта быў цяжкі, але найбольш рэальны выхад з канкрэтна склаўшыхся абставін.

Трэці варыянт не адразу, а толькі з часам стаў пануючым.

Па меркаванню некаторых камандзіраў, найбольш перспектыўнымі былі шляхі адыходу з акружэння ў паўднёвым і паўднёва-ўсходнім накірунку, у палескія балоты, дзе ва ўмовах балоцістай мясцовасці немцы не маглі разгарнуць свае танкавыя армады. Многія з камандзіраў-акружэнцаў менавіта так і дзейнічалі.

Кацёл пад Навгрудкам стаў вялікім дасягненнем нямецкай арміі: у акружэнні былі значныя сілы праціўніка. З другога боку, гэты кацёл стаў і галаўным болем для вышэйшага нямецкага камандавання, бо пакідаць такую колькасць войск праціўніка ў сваім тыле было недапушчальным.

Нямецкае камандаванне гэта разумела. І таму фельдмаршал фон Бок распрацаваў план па знішчэнню Навгрудскага “катла”. Гэты план заключаўся ў тым, каб сіламі дзвюх нямецкіх армій, як удаўкай, імкліва звужаць кольца акружэння да поўнага знішчэння праціўніка. Рухомыя танкавыя і матэрыязаваныя часці павінны складаць рэзерв, на выпадак прасачэння савецкіх груп праз нямецкія рубяжы акружэння, з мэтай іх хуткай ліквідацыі. Для выканання гэтай маштабнай аперацыйнай задачы з раёна Вільні на Беларусь была перакінута 900-я нямецкая брыгада, а часці генерала Гота правялі мініраванне акружаных савецкіх войск.

Немцы планавалі правесці гэтую аперацыю за некалькі дзён. На самай справе галоўныя сілы 9-й і 2-й нямецкіх армій вымушаны былі весці баявыя дзеянні з акружанымі савецкімі войскамі ў раёне Налібоцкай пушчы да 8 ліпеня 1941 года.

У заключэнне хочацца адзначыць, што нягледзячы на тое, што гэтыя падзеі адбываліся амаль 70 год таму, памяць пра тых людзей якія супрацьстаялі фашыстам у той цяжкай вайне, павінна быць вечная, і кожны павінен гэта ведаць.

ТЕОРИЯ БУМЕРАНГА В ФИЛОСОФСКОЙ ТРАКТОВКЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Галыгина Е.В., 2 к., 5 гр., МПФ

Кафедра гуманитарных наук

Научный руководитель – преподаватель Шафаревич И.О.

«Твое прошлое скрывается в твое
молчании, настоящее – в твоей речи,
а будущее – в твоих ошибочных шагах».
Милорад Павич

Всем известно, что бумеранг – разновидность деревянной метательной палицы. Бумеранг широко известен в силу своего свойства возвращаться назад, к месту, с которого был произведён бросок. С философской точки зрения полет бумеранга представляет собой занимательную теорию возвращения. «То, что происходило тысячу лет назад, непременно возвращается; таково древнее постоянство».[1;с.56].

Вернемся к истории возникновения теории бумеранга, то есть гипотезы бесконечного возвращения. В своей крайней форме она состоит в утверждении того, что эволюция вселенной постоянно совершенно одинаково повторяется через определенные равные промежутки времени; эта идентичность эволюции, обуславливаемая влиянием метафизического детерминизма, якобы аналогична периодическому повторению судеб человечества. Наброски этой гипотезы мы встречаем уже в некоторых древнегреческих философских системах, а также в некоторых религиях дальневосточных народов. Вера в неизбежность предсказанных на основе подобных циклов событий была настолько велика, что часто заставляла племена ацтеков или майя решать те или иные жизненные вопросы в зависимости от этих предсказаний.

Революционер Огюст Бланки считал, что мир уже достигал всех допустимых состояний и притом не только один-единственный, но и бесконечное число раз. То же самое относится и к данному моменту. Мир уже был и ранее далеко не один раз в таком состоянии и возвратится еще к нему в будущем, когда все силы будут распределены точно так же, как и сегодня; то же самое можно сказать о любом предстоящем и о любом последующем моментах. Замечательный и забавный пример вероятности такого рода был приведен французским математиком Эмилем Борелем. Предположим, что существует семья «обезьян-машинисток», сменяющихся за машинкой из поколения в

поколение и выстукивающих на ней случайные буквы. Непроизвольно обезьяны будут печатать иногда слова, имеющие смысл. Если ждать достаточно долго, то можно увидеть и целые фразы. Действительно, слова и фразы представляют собой комбинации печатных знаков, причем этих комбинаций конечное число. И Борель задает вопрос, сколько времени пройдет, чтобы мы имели шанс получить законченное литературное произведение, например, «Федру» Расина. Предполагая, что обезьяны печатают с такой же скоростью, как и обычные машинистки, можно вычислить, что для этого нужен промежуток времени, выражающийся таким числом лет, для записи которого потребовалось бы 150 000 цифр, то есть 80 страниц этой книги! С точки зрения человеческих представлений подобное событие никогда не произойдет, но теоретически его вероятность все же не равна нулю.

Никто не выразил эту идею яснее, чем немецкий философ Ницше, который принял ее за одно из основных положений своей философии. Если рассматривать мир, рассуждает Ницше, как определенное и ограниченное количество энергии, распределенной между фиксированным количеством ее носителей, то, хотя число положений, комбинаций и изменений в распределении силы, или энергии, велико, оно все же конечно. А поскольку время бесконечно, то «все возможные развития должны были уже осуществиться. Следовательно, наблюдаемое развитие должно быть повторением». В этих же заметках данная идея предстает и в качестве своеобразной эмпирической гипотезы, утверждающей, что закон сохранения энергии требует вечного возвращения.

Возможно, главной причиной, по которой Ницше настаивает на идее вечного возвращения, является то, что данная идея заполняет некоторые существенные пробелы его философии. С ее помощью поток становления приобретает характер устойчивого бытия. Поскольку эта идея возвращения не предполагает никакого запредельного миру божества, то Ницше удается избежать и пантеизма. Исключает она также и личное бессмертие как вечное пребывание «по ту сторону» жизни. Идея бесконечного возвращения была сформулирована в одном из афоризмов «Веселой науки», где рассказывалось, как некий демон является мыслителю в его уединении и предлагает прочувствовать мысль, что вся жизнь последнего до мельчайших подробностей будет повторяться бесчисленное число раз. Ницше спрашивает, как же поступит мыслитель: будет ли он шокирован этой идеей и проклянет вестника, или он с благоговением воспримет сообщение и внутренне преобразится. Ответ на это искушение пока что остается открытым. В философско-поэтической книге «Так говорил Заратустра» Ницше передает чувство отчаяния при мысли, что худшие люди должны будут вернуться. Но не только они – и сам учитель вечного возвращения будет «вечно возвращаться к той же самой жизни, в большом и малом» [2; с.161]. Сам Заратустра благословляет данный возврат: «О, как не

стремиться мне страстно к Вечности и брачному кольцу колец – к кольцу колец – к кольцу возвращения!» [2; с.166]. Наконец, в своих поздних заметках, частично опубликованных под названием «Воля к власти», философ несколько раз упоминает одновременно удручающую и несущую освобождение идею вечного возвращения, подчеркивая ее дисциплинирующее воздействие. Есть мало известные отрывочные записи Ницше, в которых о «Вечном Возвращении» говорится не как о «песочных часах, которые переворачивают то на одну, то на другую сторону», а как о круге, внутри которого каждое «я» располагает конкретным, хотя всегда ограниченным количеством различных жизней, различных возможностей [2; с.140]. В рамках одной из этих возможностей внезапно даётся откровение «Вечного Возвращения – Великий Полдень». «Я» располагает несколькими индивидуальностями внутри «Круга Вечного Возвращения» и проходит через них, пока не достигает полудня своего откровения. Ницше отождествлял себя со всеми индивидуальностями в круге; он не мог больше быть снова только Ницше в этой жизни и в этом воплощении. Данный философский принцип гласит, что жизнь – это бесконечное множество событий, повторяющихся и минующих, а время и пространство бесконечны.

Если предположить, что пространство является бесконечным, а время несуществующим, в силу того, что часы и календари придуманы человеком и вселенная этим мерилам не подчиняется, если посмотреть глубже обыденной жизни, можно заметить, что вселенная с ее мерным течением пространства во внутрь себя бесконечна. Так же бесконечны могут быть повторения некогда происходившего и того, что еще может случиться. Если времени не существует, может ли наступить завтра? Есть только пространство, в котором все перетекает во все, соответственно теория бумеранга доказывает саму себя – замкнутый круг вселенной совпадает с замкнутым кругом траектории его полета, который снова и снова возвращается. Если мы не можем утверждать, мы не можем и отвергать. Истина является идеализированным образом, к которому, как к идеальному я, стремиться человечество, чтобы чувствовать собственную безопасность, защищенность от новшеств жизни.

Список литературы

1. Коэн, Эндрю. Просветленная жизнь: Пер. с англ. / Эндрю Коэн – Киев: София, 2004.
2. Ницше, Ф. Сочинения в 2-х томах. / Ф. Ницше – М.: «Мысль», 1990.
3. Шульц, И. Разъясняющее изложение «Критики чистого разума»./ И. Шульц. - Минск, 1999.

МЕДИЦИНСКОЕ СТРАХОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Горбик М.И., Лебедев А.С., 2к., 3гр., ЛФ

Кафедра гуманитарных наук

Научный руководитель – старший преподаватель Рындова О.Н.

В современной экономике в последнее время всё большую актуальность приобретают проблемы страхования. Сразу надо отметить, что понятие «страхование» достаточно широкое и разноплановое. Так, одновременно данная категория может означать и метод, и вид деятельности, и принцип организации. По одному из определений, страхование – это система обеспечения какого-либо риска путем переложения его материальной тяжести на большое количество участников. Причём, субъектов организации помощи существует большое множество. Ими могут выступать заинтересованные лица, предприятия, учреждения, государство, различные благотворительные общества. К тому же, практика социальной защиты населения в каждой конкретной стране выработала и определенные принципы самофинансирования системы социального страхования.

Одной из форм социальной защиты населения государством является медицинское страхование. Данный вид страхования в Республике Беларусь предполагает создание системного подхода к охране здоровья и социальному обеспечению граждан страны, гарантирующего качественную медицинскую помощь квалифицированного персонала вне зависимости от социального статуса и уровня доходов.

К объективным причинам перехода к медицинскому страхованию в нашем государстве специалисты относят нехватку денежных и иных средств для развития здравоохранения; увеличение объема и стоимости медицинских услуг с одновременным ростом количества врачей; дефицит высококвалифицированной медицинской помощи; сверхцентрализацию управления и монополизацию государственного финансирования здравоохранения. Поэтому целью введения медицинского страхования в Республике Беларусь является повышение качества и расширение объема медицинской помощи. Этого можно достигнуть посредством следующего: во-первых, децентрализации системы управления фондами здравоохранения; во-вторых, повышения материальной заинтересованности и ответственности медицинских работников в конечных результатах своего труда; в-третьих, экономической заинтересованности предприятий в сохранении здоровья всех работающих в целом и каждого человека в отдельности.

Эффективное функционирование страховой медицины должно основываться на конкретных принципах. К ним относятся следующие:

1. Страхование должно охватывать все население и включать в себя профилактику, лечение, реабилитацию.

2. Страховая медицина всегда должна базироваться на высокоэффективных, инновационных, проверенных медицинских технологиях.

3. Застрахованный и имеющий страховой полис гражданин имеет право не только получить медицинскую помощь в любом регионе страны, независимо от места проживания, но и выбрать лечебное учреждение и лечащего врача по своему усмотрению.

4. Страховая медицина не признает никаких дефицитов. В наличии всегда должны быть свободная койка, медицинский персонал, лекарственные препараты.

5. Каждый врач должен пройти лицензирование и получить разрешение на осуществление определенного вида деятельности. В свою очередь, страховые организации заключают договоры в соответствии с лицензиями. Это стимулирует врачей к повышению своего профессионального уровня.

По сути дела, страховая медицина заставляет каждого человека заботиться о своём здоровье. Она неизбежно приведёт к изменению менталитета медицинского персонала и самих пациентов. И по большому счету, страховая медицина – это, с одной стороны, инвестиции в здравоохранение, а с другой – в здоровье.

В мировой практике страхование осуществляется в разных формах. Так, например, в странах Западной Европы получило широкое распространение обязательное медицинское страхование. Здесь общий фонд социального страхования формируется за счет отчислений компаний, фирм, предприятий, учреждений, организаций всех форм собственности, а также взносов лиц, занимающихся индивидуальной трудовой деятельностью. Размер взносов, порядок их уплаты, страховое покрытие и т.п. определяются действующим в каждой стране законодательством.

Добровольное медицинское страхование – это составная часть личного страхования гражданина. Оно может функционировать как дополнительное медицинское страхование при условии наличия в стране обязательного медицинского страхования и как совершенно самостоятельный вид страхования. В системе добровольного медицинского страхования в большей мере проявляются элементы функционирования рыночных отношений. Его правила устанавливаются страховщиком самостоятельно с учетом существующей государственной правовой базы. Здесь всегда есть в наличии дополнительные программы страхования. Они содержат, например, страхование с целью оплаты профилактических и спортивно-оздоровительных услуг, страхование на случай реабилитации и проч. В

свою очередь, полное страхование включает в себя такие виды страхования, как больничное, лекарственное, стоматологическое, репродуктивное, профилактическое, страхование от несчастных случаев и травм, страхование на случай временной нетрудоспособности, страхование жизни.

В Республике Беларусь крупнейшими компаниями, осуществляющими медицинское страхование, являются "Белгосстрах" и "Купала-МЕДИЦИНА". Так, страховая компания "Белгосстрах" предлагает специальную программу добровольного медицинского страхования. На сегодняшний день она включает 120 медицинских учреждений, которые предлагают свои услуги владельцам страховых полисов. Особенностью страхования ДМС в "Белгосстрахе" является система скидок, разработанная компанией. Так, стоимость годового полиса ДМС для коллектива от 10 до 19 человек составит в эквиваленте 203 евро страховых взносов на человека в год, а коллектив от 100 человек и выше можно будет застраховать уже за 158 евро страховых взносов на человека в год.

Возможность за разумную цену получить высококвалифицированную медицинскую помощь в РБ имеет и владелец страхового полиса "Купала-МЕДИЦИНА». Здесь стоимость страхового полиса на один год в зависимости от выбранных программ составит от 130 до 500 долларов США при страховом покрытии от 1000 до 10 000 долларов США.

На наш взгляд, в этом есть минус, с которым встречаются страхователи. К примеру, при лекарственном страховании данное фармацевтическое средство имело определенную цену, и со временем она выросла. Значит, автоматически вырастает стоимость курса лечения и, соответственно, цена страхования. У страхователя не всегда имеются средства на данные изменения, а препарат часто необходим ежедневно. Полагаем, что в таком случае необходимо введение так называемой кредитной линии, наличие которой не повлияет на эффективность лечения.

Таким образом, рассматривая возможности медицинского страхования в Республике Беларусь, выявлено, что оно является не только новой моделью функционирования национального здравоохранения, но и важной составной частью его реформирования. Более того, оно становится неотъемлемым атрибутом современного человека, поскольку является формой социальной защиты, выражающейся в гарантии оплаты медицинской помощи при возникновении страхового случая за счёт накопленных страховщиком средств.

Список литературы

1. Агиевец, С.В. Медицинское право: учебное пособие / С.В. Агиевец. Гродно: ГрГУ, 2003. – 163 с.

2. Базылев, Н.И., Базылева, М.Н. Экономическая теория: учебное пособие / Н.И. Базылев, М.Н. Базылева. – Минск.: Современная школа, 2010. – 640 с.
3. Галкин, Р.А., Двойников, С.И. Маркетинг, лизинг, логистика в здравоохранении / Р.А. Галкин, С.И. Двойников. – Самара-СПб., –1998. – 176 с.

БРЕСТСКАЯ КРЕПОСТЬ – ПАМЯТЬ ВРЕМЕН

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Дрокина А.А., 3 к., 6 гр., МДФ

Военная кафедра

Научный руководитель – старший преподаватель Дрокин А.В.

Брестская крепость расположена у западной окраины Бреста, на границе сегодняшних Белоруссии и Польши (в 1941 году – на границе СССР и оккупированной нацистами Польши). До 1939 года она находилась на польской территории, но по соглашению с Германией вместе с прилегающими областями вошла в состав Советского Союза. Расположение самого Бреста на Днепро-Бугском водном пути в узле дорог на Москву, Варшаву, Киев и Вильнюс еще во времена Российской империи определило его стратегическое значение как опорного пограничного пункта страны.

Предложение о строительстве оборонительных укреплений у слияния рек Буга и Мухавца появилось в конце XVIII века. Ход Отечественной войны 1812 года подтвердил его целесообразность, и в 1833 году был утвержден проект крепости, разработанный военными инженерами Опперманом, Малецким и Фельдманом. Крепость была торжественно заложена 1 июня 1836 года. Через шесть лет она стала действующей.

22 июня в 3:15 (по европейскому времени, 4.15 по московскому) по крепости был открыт ураганный артиллерийский огонь, заставший гарнизон врасплох. В результате были уничтожены склады, водопровод, прервана связь, нанесены крупные потери гарнизону. В 3:45 начался штурм. Неожиданность атаки привела к тому, что единого скоординированного сопротивления гарнизон оказать не смог и был разбит на несколько отдельных очагов.

Сильное сопротивление немцы встретили на Тереспольском укреплении, где дело доходило до штыковых атак, и особенно на Кобринском, в итоге, продержавшемся дольше всего; более слабое – на Волыньском укреплении, где находился главным образом госпиталь. Примерно половина гарнизона с частью техники сумела покинуть

крепость и соединиться со своими частями. К девяти часам утра крепость с оставшимися в ней 3,5-4 тысячами человек была окружена.

Немцы ставили своей целью, прежде всего Цитадель и довольно быстро сумели ворваться в нее через мост от Тереспольского укрепления, заняв господствующее над крепостью здание клуба (бывшая церковь). Это был очень выгодный ход для немцев, т.к. церковь находится в самом центре и на самой высокой точке в крепости, из этой точки очень легко вести прицельный обстрел.

Однако гарнизон перешёл в контратаку, отбил попытки немцев овладеть Холмскими и Брестскими воротами, соединяющими Цитадель соответственно с Волынским и Кобринским укреплениями, и на второй день вернул церковь, уничтожив укрепившихся в ней немцев. Немцы в Цитадели смогли закрепиться лишь на отдельных участках.

Бои в крепости приняли ожесточенный, затяжной характер, чего враг никак не ожидал. Упорное героическое сопротивление советских воинов встретили немецко-фашистские захватчики на территории каждого крепостного укрепления. Но под натиском военной машины Германии к концу месяца боёв крепость всё же была захвачена.

Много людей сложили головы, защищая свою Отчизну.

100-метровый обелиск «Штык» виден из любой точки крепости и связан с основным монументом «Мужество» тремя рядами надгробных плит.

Известны имена только 216 из 850 захороненных здесь защитников крепости. Представители более 20 наций и народностей бывшего Советского Союза защищали стены крепости (перечень наций и народностей, представители которых погибли в Брестской крепости, нельзя считать полным, т.к. не все имена погибших установлены).

Мемориальный пограничный комплекс реконструирован на базе памятника в 2001 году по проекту авторского коллектива скульптора Павлючука А.А. и архитекторов Горбачёва А.В. Кесневича В.Г. Ляшука О.В.

Мемориал начинается с монументального главного входа в виде огромной звезды, прорезанной в бетонном блоке. Здесь звучит песня А. Александрова «Священная война» и правительственное сообщение о нападении на Советский Союз войск немецко-фашистской Германии.

Сразу бросается в глаза вид обстрелянных и обожженных стен, которые можно повсеместно наблюдать.

Также можно заметить раскаряченную иву около реки Муховец, в которую, судя по всему, попал снаряд при одной из воздушных атак противника.

Вот советский боец, нагнувшись, спасаясь от вражеских пуль, тянется к каске с водой. Он так и застыл каменным изваянием в памятнике «Жажда». В крепости не было воды. Несколько недель гарнизон мучился жуткой жаждой на знойной июньской жаре, в постоянной близости от полыхающих пожаров, окутанный дымом, гарью и нестерпимым запахом разложения. И хотя вокруг были реки, достать

оттуда воды было почти невозможно: немцы никого не подпускали к берегу. Многие рисковали своей жизнью, под покровом ночи пытались зачерпнуть хоть немного воды в каску или котелок и доставить эту ценнейшую влагу женщинам и детям, которые все это время прятались в глубоких подвалах казарм. Каково было все время видеть воду и не иметь возможности ее пить?..

Композиционный центр ансамбля – монумент «Мужество», подгрудная скульптура воина высотой 33,5 м., на обратной стороне которой расположены рельефные композиции, рассказывающие об отдельных эпизодах героической обороны крепости.

Перед руинами бывшего инженерного управления горит Вечный огонь, символизирующий вечную память о людях, сложивших голову в противостоянии врагу.

Вечный огонь был зажжён Первым секретарем ЦК КПБ П.М. Машеровым 25 сентября 1971 г.

Также около руин расположен памятник городам героям. Взглянув на список городов, можно заметить, что не один народ выступал против немецкой боевой машины, а война была многонациональной.

Надписи, оставленные на стенах крепости ее защитниками: "Умрем, но из крепости не уйдем", "Я умираю, но не сдаюсь. Прощай, Родина" свидетельствуют об отчаянном сопротивлении врагу. Солдаты в Брестской крепости стояли насмерть, именно это вместе с крепостью стен из обожженного кирпича позволило упорно противостоять противнику, именно это позволило сломить план блицкрига и доказать ошибочность расчетов германских стратегов. Вместе с тем это позволило эвакуировать различные архивы и материальные ценности, а это было очень важно. Показательно и то, что ни одно из знамен воинских частей, сражавшихся в крепости, не досталось немцам.

Сейчас Брестская крепость это история веков и один из интереснейших памятников г. Бреста. Сотни тысяч людей ежегодно посещают это место, и всегда восхищаются мужеством советских солдат, которые теперь навсегда останутся в наших сердцах...

ГРОДНЕНСКИЙ ИЕЗУИТСКИЙ КОЛЛЕГИУМ В XVI – XVIII ВЕКАХ

УО "Гродненский государственный медицинский университет"

Кендыш Е.Н., 1к., 31 гр., ЛФ

*Кафедра гуманитарных наук
Научный руководитель – доцент Стасевич Н.П.*

Дух протестантизма, охвативший в начале XVI в. страны Западной Европы, довольно быстро повеял и на территории Великого Княжества

Литовского.

В значительной мере этому способствовало то, что многие представители белорусской шляхты обучались в европейских университетах, где и становились приверженцами идей М. Лютера, Кальвина и других теоретиков протестантизма. Однако учение Мартина Лютера почему-то не нашло на белорусских землях широкого признания, значительно большее распространение получили другие ответвления, в частности, кальвинизм, антитринитаризм, социнианство.

Среди правящих кругов ВКЛ нашлись влиятельные и авторитетные люди, которые не только словом, но и делом способствовали распространению протестантизма и сдерживанию католической экспансии. В первую очередь, это князь Николай Радивилл Чёрный – канцлер ВКЛ и Виленский воевода. Он решительно отрицал католичество. Только в своих владениях канцлер закрыл 187 костёлов, разрушил придорожные каплицы и кресты, открыл 134 кальвинистских Собора.

Такое поведение великокняжеских властей не могло не вызвать тревогу в стане католиков. Папский нунций Камендони оценил ситуацию как плачевную. В январе 1564 г. виленский бискуп Валерьян Протасевич впервые высказал мысль о необходимости прислать в ВКЛ иезуитов, как тогда говорили – «отряд быстрого реагирования» римской курии.

«Общество Иисуса», как называли себя иезуиты, в то время находилось в апогее своего могущества и интенсивно осваивало новые территории и континенты. Конечно же, белорусские земли рассматривались ими как лакомый кусочек, своеобразный плацдарм для распространения своих идей на огромные российские просторы и дальше на Восток. Но мудрое руководство Ордена заняло выжидательную политику, оно терпеливо ждало своего часа. И этот час настал.

Дальнейший ход событий однозначно свидетельствует о том, что время появления в княжестве иезуиты выбрали очень удачное. Отнюдь не случайно оно совпало с периодом резкого ослабления ВКЛ и датой подписания Люблинской унии. Именно в 1569 г. ударная группа прекрасно подготовленных и преданных друзей общества появилась в Вильно.

Приоритетнейшим направлением своей пропагандистской деятельности иезуиты избрали школьное дело, которое носило ярко выраженный гуманитарно-религиозный характер.

И хотя преподаванию религии отводился всего один час в неделю, выпускники иезуитских школ выходили из их стен убеждёнными католиками, умеющими отстаивать вероучение католической церкви. Основными предметами, преподававшимися в учебных заведениях ордена, являлись латинский и греческий языки. На протяжении нескольких веков в педагогическом деле иезуитов присутствовал большой набор методов и средств, способствующих активизации внимания и мышления учащихся: тщательно продуманная организация соревнования,

концертаций, в процессе которых выплёскивалась в нужном направлении накопившаяся в ходе урока энергия учеников, система повторений пройденного материала, применение наглядности и т.д. Ход занятий, а также материал, преподававшийся на них, был скрупулёзно расписан школьным уставом «Ratio studiorum» 1599 г. Учителю в свою учебную работу запрещалось вносить что-либо новое, не предусмотренное уставом. Руководство ордена, (главным образом, префекты школ) бдительно следили за тем, чтобы все его предписания неукоснительно соблюдались.

Активная деятельность «Общества Иисуса» в системе образования удивительным образом совпала с политикой короля Речи Посполитой Стефана Батория, стержнем которой было реформирование системы государственного управления. Для реализации этой задачи требовались грамотные специалисты. И Стефан Баторий сделал ставку на Орден иезуитов. В 1579 г., успешно решив первоочередные военные задачи, он основал коллегиум для иезуитов у себя на родине, в Коложваре. В начале восьмидесятых годов коллегиумы открылись в Полоцке, Риге, Дерпте.

В 1584 г. Стефан Баторий, до этого проживавший в четырех столицах: Кракове, Варшаве, Вильно и Гродно,- делает выбор в пользу последнего. Весь 1586 г. он проводит в Гродно, что окончательно укрепило столичный статус города над Неманом. Это статус необходимо было подкрепить соответствующей инфраструктурой, одной из составляющей которой должно было стать эффективное учебное заведение. Испытывая серьёзные трудности со сбором средств, Стефан Баторий решил для начала открыть так называемый малый коллегиум, представляющий собой орденский дом с трёхклассной грамматической школой. Но, прежде всего, нужно было построить костёл.

Проект будущего иезуитского костёла был готов уже осенью 1584 г. и сразу же началось интенсивное его строительство. Однако вскоре оно было прекращено, 12 декабря 1586 г. в покоях отстроенного заново королевского замка в Гродно умер Стефан Баторий, после чего политическая жизнь Речи Посполитой вновь переместилась в Краков и Вильно. Недостроенный костёл был передан приходу. Иезуиты временно покинули город.

В Гродно иезуиты вернулись через 35 лет, чтобы возобновить свою активную деятельность и на этот раз на полтора столетия занять доминирующие позиции в конфессиональном и образовательном пространстве города. Возвращение Общества Иисуса состоялось в 1622 г., когда городской староста Станислав Кособудский завещал ему деревню Сухая Баля.

В 1625 г. была открыта грамматическая школа. Первыми учителями в ней были назначены бывший ректор коллегиума в Ломже отец Адам Колоземский и отец Захарий Скорульский. В 1630 г. в школе была учреждена Марианская Конгрегация студентов – самоуправляемая общественная организация учащихся.

Значительное увеличение ресурсов гродненских иезуитов произошло в результате дарения Кшиштофа Халецкого угодий Хоростово, Колбасино, Малаховичи. К 1631 г. были созданы условия и подготовлены преподавательские кадры для открытия в школе класса поэтики. В добавление к существующим классам оставалось открыть класс риторики и тогда школа могла бы претендовать на статус коллегиума. Но этому помешала начавшаяся война с Московским царством. Город был сожжен и опустошен, а резиденция Общества Иисуса прекратила свою деятельность.

После окончания военных действий в 1664 г. Гродненская иезуитская школа вновь открыла двери и уже в ранге полного коллегиума. В день инаугурации учебного года в иезуитский костёл была торжественно внесена привезённая ранее из Рима икона Пресвятой Девы Марии Снежной. Эта икона – писаная на меди копия с римского оригинала – до настоящего времени находится в бывшем иезуитском, ныне Фарном костёле и носит название Пресвятой Девы Марии Конгрегатской или Студенческой.

Вторая половина XVII в. в истории Гродненского коллегиума характеризуется его бурным ростом. В этот период иезуиты возводят каменное здание коллегиума, в 1687 г. открывают при нём аптеку.

В 1709 г. в стенах Гродненского коллегиума стал читаться курс философии для клириков. Наличие курса философии относило коллегиум к высшей школе. Следствием этого стало обустройство в 1713 г. нового помещения для библиотеки и увеличение собрания книг. Библиотека была открытой и там проводились собрания провинциальной шляхты. Постепенно местом проведения большинства мероприятий стали костел и коллегиум иезуитов.

Очередная фаза активного развития началась в тридцатые годы XVIII столетия. В 1736 – 1737 гг. главный алтарь костёла был украшен работой Яна Христиана Шмидта из Решеля. Трехуровневый скульптурный алтарь не имел себе подобных. В образовательную программу в 1737 – 1738 гг. была введена моральная теология, что означало приближение коллегиума к академии (университету), а это, в свою очередь, мотивировало развитие материальной базы. В 1744 г. было окончено строительство всего комплекса здания коллегиума. В 1745 г. в библиотеку были поставлены новые шкафы и смонтированы железные ставни. В 1752 г. окончательно надстроены башни и купола костёла. В 1763 г. надстроен этаж над аптекой, а в 1765 г. – фонарь над главным куполом костёла. В 1762 г. расширено содержание курса теологии и учреждено Братство Пресвятейшего Сердца Иисуса с целью расширения набожных практик в студенческой среде.

В этот период резко увеличивается годовой доход гродненского дома Общества Иисуса, если в 1639 г. он составлял всего 300 злотых, то в 1764 г. уже превысил 8000. Соответственно увеличивалось и количество учеников, если в XVII в. коллегия могла содержать от 7 до 20 человек, то в

XVIII в. – от 26 до 38 человек.

В 1765 г. Гродненское староство возглавил Антоний Тызенгауз. Одновременно с внедряемыми им новинками появились новации в иезуитском коллегиуме. В 1770-1773 гг. здесь стали преподавать математику, немецкий и французский языки. В 1772 г. был открыт шляхетский конвикт (студенческое общежитие интернатского типа, где малоимущие юноши шляхетского происхождения проживали под надзором воспитателя).

В 1773 г. Римский папа издал буллу о роспуске Общества Иисуса. Процветающий Гродненский коллегиум был передан новообразованной Комиссии национального образования, которая на его базе создала окружную школу. В 1772 г. списочный состав орденового дома Общества Иисуса насчитывал 41 человек. В новой школе место для работы и жизни было представлено только 8 иезуитам – преподавателям.

В целом, деятельность Гродненского коллегиума Общества Иисуса оставила глубокий след в исторических судьбах населения нашего края.

Список литературы

1. Цярохін, С.Ф. Многія прыйдуць пад імем маім / С.Ф. Цярохін. – Мінск: Полымя, 1995.
2. Блинова, Т.Б. Иезуиты в Белоруссии / Т.Б. Блинова. – Мінск: Беларусь, 1990.
3. "Архітэктара Беларусі". Нарысы эвалюцыі ва ўсходнеславянскім і еўрапейскім кантэксце ў чатырох тамах. Т. 2. 16-сярэдня 18 стагоддзя", пад рэд. Лакотка А.І., Бабрусь Т.В., Кулагіна А.М., Пятросавы А.Ю., Сардаравы А.С., Чантурыя Ю.У., Мінск: "Беларуская навука", 2006.

ОБЩИЕ ПОТЕРИ СОВЕТСКИХ ВОЙСК ВО ВРЕМЯ ВОЙНЫ В АФГАНИСТАНЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Коренский Н.В., 3 к., 4 гр., МПФ

Военная кафедра

Научный руководитель – старший преподаватель,
подполковник м/с Полуян И.А.

Официальный ввод регулярных частей Советской армии в ДРА начался 25 декабря 1979 года, а их вывод был завершён 15 февраля 1989 года, в полном соответствии с Женевскими соглашениями "четырёх" по Афганистану.

За это время в боевых действиях и их обеспечении приняли участие 620 тысяч советских военнослужащих и 21 тысяча рабочих и служащих.

Однако не всем удалось вернуться домой.

Общие безвозвратные людские потери в Афганистане (убитые, умершие от ран и болезней, погибшие в катастрофах, в результате происшествий и несчастных случаев) – 14453 человека,

из них по годам:

1979 год – 86 человек	1980 год – 1484 человека
1981 год – 1298 человек	1982 год – 1948 человек
1983 год – 1446 человек	1984 год – 2346 человек
1985 год – 1868 человек	1986 год – 1333 человека
1987 год – 1215 человек	1988 год – 759 человек
1989 год – 53 человека	

в том числе:

- убито в бою – 9511, • умерло от ран – 2386, • умерло от болезней – 817,
- погибло в авариях, катастрофах, в результате происшествий, покончило жизнь самоубийством – 1739.

По категориям:

- генералов – 4, – офицеров – 2129, – прапорщиков – 632, – сержантов и солдат – 11549, – рабочих и служащих – 139.

Пропало без вести и попало в плен – 417 человек,

из них:

- 119 были освобождены; – 97 вернулись домой; – 22 живут в других странах.

Потери по национальностям:

русские – 6888 чел.	украинцы – 2378 чел.	белорусы – 613 чел.
абхазы – 6 чел.	азербайджанцы – 195 чел.	армяне – 95 чел.
балкарцы – 9 чел.	башкиры – 98 чел.	буряты – 4 чел.
грузины – 81 чел.	евреи – 7 чел.	ингуши – 12 чел.
кабардинцы – 25 чел.	казахи – 362 чел.	каракалпаки – 5 чел.
калмыки – 22 чел.	карелы – 6 чел.	киргизы – 102 чел.
латыши – 23 чел.	литовцы – 57 чел.	марийцы – 49 чел.
коми – 16 чел.	молдаване – 194 чел.	мордва – 66 чел.
осетины – 30 чел.	таджики – 236 чел.	татары – 442 чел.
тувинцы – 4 чел.	туркмены – 263 чел.	удмурты – 22 чел.
узбеки – 1066 чел.	чеченцы – 35 чел.	чуваши – 125 чел.
эстонцы – 15 чел.	якуты – 1 чел.	другие народы и национальности – 269 чел.

Потери по возрастам:

- до 20 лет – 8655 чел., офицеров – 2 чел.
- 20-25 лет – 3557 чел., офицеров – 842 чел.
- 25-30 лет – 878 чел., офицеров – 640 чел.
- 30-40 лет – 573 чел., офицеров – 396 чел.
- свыше 40 лет – 170 чел., офицеров – 99 чел.

Кроме 14453 человек (из состава ОКСВ), погибло: сотрудников КГБ

СССР – 585 чел., сотрудников МВД СССР – 28 чел., военных советников, специалистов и переводчиков – 180 чел.

Общие санитарные потери (раненые и больные, по состоянию здоровья утратившие боеспособность или трудоспособность не менее чем на одни сутки и поступившие на медицинские пункты и в лечебные учреждения) в Афганистане составили 469685 человек, в том числе:

- ранено, контужено, травмировано – 53753,
- заболело – 415932;

из них:

- возвращено в строй – 455071,
- уволено по состоянию здоровья – 11654,
- умерло (они включены в число безвозвратных потерь) – 2960.

Заболевшие по категориям:

- офицеры и прапорщики – 10287,
- сержанты и солдаты – 447493,
- рабочие и служащие – 11905.

Из 11654 уволенных по состоянию здоровья 10751 человек стали инвалидами:

- 1-й группы – 672 чел.,
- 2-й группы – 4216 чел.,
- 3-й группы – 5863 чел..

Находилось в розыске (на 15.02.89 г.) – 334 чел., из них:

- пропали без вести – 316 чел.
- интернированы в другие страны – 18 чел.

Перешли на сторону оппозиции – 50 чел.; в плену у моджахедов – 39 чел.

Потери техники и вооружения:

- самолетов – 118,
- вертолетов – 333,
- танков – 147,
- боевых машин пехоты, десанта, бронетранспортеров – 1314,
- орудий и минометов – 433,
- радиостанций и командно-штабных машин – 1138,
- инженерных машин – 510,
- автомобилей бортовых и бензовозов – 11369.

Потери Народной демократической партии Афганистана (НДПА):

Основные показатели	Всего	В том числе по годам										
		1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
Общая численность(по данным афганской стороны):												
НДПА		22тыс	51тыс.	70тыс.	90тыс.	112ты	120ты	135ты	160ты	180ты	205ты	
членов НДПА		.				с	с	с	с	с	с	
в ВС			15153	20425	26515							
МВД		10176	13458	32130	54332	31074	36157	40598	42363	43802	48684	
МГБ			5112	6494	9833	74834	79495	90231	91702	98732	96479	
						17327	20258	26733	58806	64374	68609	
Общие потери афганской армии:												

боевые	26595	1629	6721	2516	2485	2675	2421	2821	2484	2843
пропавшие										
без вести	28002	721	8644	1918	401	1870	2853	2905	2773	5917
	285541	25342	30680	30945	42544	35058	28550	32433	29048	30941
дезертиры										
Потери техники и вооружения афганской армии:										
танков	362	21	23	21	37	32	32	25	27	144
БПМ, БТР, БРДМ	804	52	49	45	141	77	89	51	57	243
орудий и минометов	750	65	40	62	90	29	35	47	33	349
автомобилей	4199	121	211	276	577	538	707	449	201	1119

Всего в Афганистане в ОКСВ государственных наград удостоены 200153 чел., в том числе 10955 чел. награждены посмертно. Среди награжденных орденами и медалями – 111966 солдат и сержантов, 19261 прапорщик, 66251 офицер и генерал, 2675 рабочих и служащих Советской Армии, в том числе 1350 женщин.

Потери местного населения 1 млн. 240 тыс. человек. (9 процентов населения страны).

Содержание 40-й армии и ведение боевых действий в Афганистане ежегодно обходилось бюджету СССР в 3 млрд. \$. Ежегодно выделялось на поддержку кабульского режима 800 млн. \$.

Вышеперечисленные факты и цифры у каждого в глубине души вызывают ещё ряд дополнительных вопросов: А сколько – с изувеченными душами и судьбами? Сколько разрушенных "афганским синдромом" семей? Какой интеллектуальный потенциал загублен? Ведь после службы в Афганистане большинство демобилизованных не умели ничего, кроме – стрелять и убивать. Только единицы, в последствии, смогли получить образование. Эти потери не поддаются учёту и также невозполнимы.

СИМВОЛ ВОИНСКОЙ ЧЕСТИ И СЛАВЫ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Кощев Ю.А., 5 к., 6 гр., ЛФ

Военная кафедра

Научный руководитель – преподаватель, майор м/с Новоселецкий В.А.

Во все времена в жизни каждого народа и его армии важную роль играли традиции – установившиеся определенные действия и отношения, соблюдение которых стало общественной потребностью. Традиции

представляют собой своеобразный способ хранения и передачи социального опыта из поколения в поколение, воспроизводства устойчивых общественных отношений, массовых привычек, обычаев и убеждений.

Одной из наиболее древних традиций считается верность Боевому Знамени части, в царское время носившее название «Культ Боевого Знамени». История боевых знамен уходит в далекое прошлое. Как знак для сбора и объединения воинов они впервые появились в вооруженных отрядах государств Дальнего Востока, Индии, Китая в виде символического видимого издана изображения. У греков и римлян знамена представляли собой древко, на вершине которого укреплялась фигурка волчицы, совы и орла, у китайцев и индусов – древко с полотнищем, украшенным различными символами.

Постепенно эти воинские атрибуты совершенствовались, их роль и значение увеличились. У всех народов Боевое Знамя стало принадлежностью определенных воинских формирований.

Роль и значение знамен особенно высоко поднял Петр I, при котором они становятся подлинными символами воинской чести и доблести. В 1700 году впервые были созданы знамена для гвардейских полков: каждый полк получил по одному белому и несколько цветных (например, Преображенский полк получил 15 черных, а Семеновский – 11 голубых).

От воинов требовалось защищать знамя в бою, не щадя жизни. «Устав Воинский» предписывал: «...знамя свое... до последней капли крови оборонять...». Утрата воинской святыни считалась величайшим преступлением и позором. Полк, потерявший знамя, подлежал расформированию, офицеры лишались права носить офицерское звание. Знаменосцы-прапорщики назначались из числа лучших, закаленных в боях воинов, и принимали специальную присягу. Название первого офицерского чина «прапорщик» – происходило от слова «прапор» (знамя).

В 1800 году было установлено правило награждения воинских частей за военные подвиги знаменами и штандартами с отличительными надписями. В 1806 году как высшая награда за воинскую доблесть учреждается Георгиевское знамя.

Утрата знамени в бою всегда считалась в русской армии тяжким позором. И если полку не удавалось вернуть знамя, то он расформировывался, его вычеркивали из списков армии, и офицеры полка, не говоря уже о солдатах, кровью должны были искупить свою вину.

В период русско-турецкой войны 1877-1878 годов 63-й Углицкий полк (до войны полк стоял в Орше), выведенный полковником Панютиным вперед для атаки, стройно, быстро и в полном порядке под убийственным огнем ринулся на турок. Второй батальон полка, встреченный особенно сильным огнем противника, был остановлен. Тогда полковник подошел к

батальону, взял знамя из рук знаменосца и понес его впереди. Этот пример самоотверженности и смелости, конечно, не остался без последствий: «Весь батальон как один человек поднялся на ноги, и напор этого батальона был настолько силен, что враг устоять не мог».

Далеко за пределами Беларуси известно имя колхозника деревни Анютино Чериковского района Могилевской области Дмитрия Николаевича Тяпина. Этот патриот укрыл от немецко-фашистских оккупантов и сохранил революционное Красное знамя, которым Всероссийский Центральный Исполнительный Комитет еще в 1918 году наградил воинов 24-й Самаро-Ульяновской Железной дивизии. Это знамя летом 1941 года выносили из вражеского окружения три советских воина. Все трое были сражены вражескими пулями на окраине деревни Анютино. Когда колхозники начали их хоронить, Д.Н.Тяпин обнаружил у одного из них под одеждой пробитое вражескими пулями и политое кровью советского солдата ярко-красное полотнище. Дмитрию Николаевичу было тогда 60 лет. Он, участник русско-японской и первой мировой войн, прекрасно знал, чем является Боевое Знамя для воинской части или воинского соединения, и укрыл эту реликвию. Через два года, когда в восточные районы Белоруссии вернулись войска Красной Армии, Д.Н.Тяпин доложил советскому полковнику о том, что сберег Боевое Знамя. Вскоре его пригласил командир соединения для собственноручной передачи спасенного знамени. За этот подвиг, совершенный в условиях немецко-фашистской оккупации, правительство наградило Д.Н.Тяпина орденом Красного Знамени, специальным приказом он был навечно зачислен в списки соединения почетным солдатом.

Затем по просьбе старого солдата его приняли на службу и он стал знаменосцем Железной дивизии. Осенью 1944 года он вновь проявил мужество и героизм. Когда к штабу дивизии прорвалась группа противника, знаменщик истребил из автомата свыше десятка гитлеровцев. За этот подвиг он был награжден вторым орденом Красного Знамени. Дмитрий Николаевич прослужил в рядах действующей армии до окончания войны. Он участвовал в освобождении Румынии, воевал на территории Германии. После войны в казарме 1-й стрелковой роты одного из полков Самаро – Ульяновской Железной дивизии стояла аккуратно заправленная койка с табличкой, на которой было написано: «Почетный солдат Д. Тяпин».

Современное Боевое Знамя воинской части Вооруженных Сил Республики Беларусь состоит из двухстороннего полотнища красного цвета, древка с золотистым навершием и такого же цвета шнура с кистями. Навершие имеет вид плоского прорезного наконечника-копья, внутри которого размещена ребристая пятиконечная звезда.

Боевое Знамя воинской части, а также Знамя Министерства обороны имеют еще одну важную, характерную деталь – это красного цвета белорусский народный орнамент, размещенный на белом фоне

вдоль знаменного древка. На новых армейских знаменах запечатлены фрагмент наиболее древнего типичного узора («Восходящее солнце») и девизные надписи, которые являются одним из ведущих элементов Боевого Знамени воинской части Вооруженных Сил Республики Беларусь. Девиз «За нашу Радзіму!» определяет военно-этические ценности военнослужащих, соответствующие Военной присяге, как клятве военнослужащих на верность служения своему Отечеству.

ПРАФЕСІЙНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ ЗІНОВІЯ ПЯТРОВІЧА САЛАЎЁВА

УА «Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт»

Кулісевіч Г.А., 5 к., 5 гр., ЛФ

Кафедра рускай і беларускай моў
Навуковы кіраўнік – старшы выкладчык Варанец В.І.



З.П. Салаўёў

Тэарэтык і арганізатар савецкай аховы здароўя, прафесар сацыяльнай гігіены. Кіраўнік ваенна-санітарнай службы Чырвонай Арміі. Старшыня Расійскага таварыства Чырвонага Крыжа.

Нарадзіўся 10 лістапада 1876 года ў г.Гродна. Яго дзіцячыя і юнацкія гады прайшлі ў Сімбірску. Скончыўшы гімназію, у 1897 годзе Зіновій Пятровіч паступіў на медыцынскі факультэт Казанскага ўніверсітэта. Тут, у Казані, ён праз год уступіў у РСДРП і хутка за рэвалюцыйную дзейнасць быў арыштаваны. Толькі з 1904 годзе яму ўдалося закончыць універсітэт. За актыўны ўдзел у рэвалюцыйным руху ўрача-большавіка зноў арыштавалі ў Саратаве, дзе ён працаваў земскім урачом, і саслалі паводле прысуду царскага суда ў 1909 гады ў Валгодскую губернію.

У 1904 годзе накіраваўся ў Маньчжурію разам з атрадам Расійскага таварыства Чырвонага Крыжа, дзе аказваў дапамогу хворым і параненым на руска-японскай вайне. Як сакратар Усерасійскай Лігі барацьбы з сухотамі, З.П. Салаўёў надаваў вялікую ўвагу санітарнай асвеце і прафілактыцы ў барацьбе з сухотамі ў Расіі. Заклікаў у сваіх друкаваных працах да правядзення масавых кампаній, у прыватнасці, у сельскай мясцовасці, па барацьбе з гэтай цяжкай хваробай.

У Першую сусветную вайну працаваў сакратаром Урачэбна-санітарнага аддзела Галоўнага камітэта Усерасійскага земскага саюза дапамогі параненым і хворым воінам, у абавязкі Саюза ўваходзіла – арганізацыя тылавых шпіталаў; эвакуацыя параненых і хворых салдат; стварэнне санітарна-эпідэміялагічных устаноў, вытворчасць цёплага

адзення і абутку.

У 1918 годзе прызначаны загадчыкам медыцынскай часткі і членам калегіі Народнага камісарыяту ўнутраных спраў, уваходзіў у склад Савета ўрачэбных калегій. Пры стварэнні Народнага камісарыяту аховы здароўя 11 ліпеня 1918 года становіцца намеснікам наркома. Адначасова, з 1919 года З.П. Салаўёў – старшыня Расійскага таварыства Чырвонага Крыжа.

У гады Грамадзянскай вайны шмат робіць для арганізацыі барацьбы з эпідэміямі тыфу і халеры. Разгортваецца вялікая санітарна-асветніцкая работа ў вайсковых частках, у шпіталях, сярод грамадзянскага насельніцтва.

У наступныя гады РТКК засяроджвае свае намаганні на новых накірунках дзейнасці – такіх, як урачэбна-санітарная дапамога дзецям, урачэбна-харчовая дапамога галадаючаму насельніцтву Паволжжа, барацьба з сацыяльнымі хваробамі (сухоты, венерычныя і вочныя хваробы, малярыя), ахова мацярынства і дзяцінства.

У 1925 годзе па ініцыятыве Зіновія Пятровіча Салаўёва ў Крыму ствараецца аздараўленчы дзіцячы санаторый РТКК “Артэк”.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ У ВETERANОВ ЛОКАЛЬНЫХ ВОЙН И ВООРУЖЁННЫХ КОНФЛИКТОВ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Лазаревич Д.С., 3 к., 2 гр., МПФ; Прецкайло В.И., 3 к., 5 гр., МПФ

Военная кафедра

Научный руководитель – старший преподаватель, подполковник м/с
Полуян И.А.

Проблема социально-психологической адаптации лиц, побывавших в экстремальных условиях деятельности, включающая оценку вероятности сохранения их здоровья и работоспособности после воздействия экстремальных факторов, становится в настоящее время особенно актуальной. Это связано с тем, что в странах СНГ, как и во всем мире, участились стихийные бедствия, межнациональные и межрегиональные конфликты. Значительно увеличилось число жертв военных действий и количество военнослужащих – участников локальных конфликтов внутри стран и боевых действий за рубежом. Имея своеобразный жизненный опыт, они представляют собой такую категорию населения, которая нуждается в особом подходе. На первый план выходит вопрос о необходимости адаптации к новым условиям, о перестройке психики на мирный лад.

Наблюдение за поведением ветеранов локальных военных

конфликтов и беседы с ними показывают, что сформировавшийся у них в боевой обстановке комплекс личностных изменений порой трансформируется в своеобразный комплекс «военизированной психики», для которого характерны специфические феномены в потребностной сфере, в области ценностных ориентаций и социального взаимодействия военнослужащих. Так, вследствие имеющего место упрощения когнитивной сферы участников экстремальной деятельности у них отмечается усиление жесткости, бескомпромиссности и ригидности нравственных ориентиров. Нередко проявляется стремление переделать гражданскую жизнь по негласным законам человеческих отношений военного времени.

При возвращении в мирную обстановку у ветеранов боевых действий актуализируется целый ряд потребностей. Эти потребности носят универсальный характер, однако, в данном случае, они имеют чрезвычайную степень выраженности.

Во-первых, у большинства участников боевых действий отмечается ярко выраженное желание быть понятым. Они хотят иметь в контакте с окружающими такую обратную связь, которая бы явно подтверждала, что они сражались за правое дело, что их участие в жестоком насилии нравственно оправдано и социально полезно.

Во-вторых, в психологической картине переживаний участников боевых действий отмечается потребность быть социально признанными. Естественное желание человека быть личностью, получить высокую оценку своих личных усилий, действий у людей, возвращающихся в мирную жизнь, приобретает особое значение.

В-третьих, важной тенденцией, характеризующей психическое состояние участников боевых событий, является стремление быть принятым в систему социальных связей и отношений мирной жизни с более высоким, чем прежде, социальным статусом. Это объясняется тем, что дело, которое они делали «там», социально более значимо, чем то, которым занимались военнослужащие, оставшиеся в местах постоянной дислокации частей. На основании этого участники боевых действий ожидают особого отношения к себе со стороны окружающих.

В-четвертых, нередко у людей, возвратившихся из зоны боевых действий локального военного конфликта, наблюдается своеобразное «ошеломление» при столкновениях с реальностями мирной жизни. Им трудно свыкнуться с мыслью, что в то время, когда они рисковали жизнью, в стране, в армии ничего не изменилось, общество вообще не заметило их отсутствия. Более того, оказывается, не все люди разделяют их взгляды на цели, характер и способы ведения войны.

В-пятых, существенной психологической характеристикой участников локальных военных конфликтов является снижение порогов чувствительности к социальным воздействиям. С психологической точки зрения, они становятся как бы особенно обнаженными, ранимыми.

В том случае, если перечисленные тенденции и особенности

психической жизни ветеранов войны не учитываются в работе с ними, создаются предпосылки для возникновения сложных психологических и социальных последствий. Вместе с отчаянием, фрустрацией, апатией у военнослужащих могут развиваться личностные трансформации, складываться искаженная, патологическая картина мира, формироваться агрессивное, конфликтное поведение. Неподготовленное, стихийное столкновение участников локальных военных конфликтов с реалиями мирной жизни чревато усилением их психотравматизации и манифестаций посттравматических стрессовых расстройств

Так же не безграничны физические и психологические возможности участников боевых действий. Если сила или продолжительность неблагоприятных внешних воздействий превысит индивидуальные приспособительные возможности человека, происходит «слом адаптационного барьера» и его психическое травмирование. В этом случае говорят, что человек получил психическую травму.

Впервые посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) было описано в США на основе длительного изучения психического состояния солдат американской армии, вернувшихся после войны во Вьетнаме. Посттравматическое стрессовое расстройство можно определить как состояние, которое развивается у человека, испытавшего психоэмоциональный стресс достаточной выраженности, способный быть травматическим практически для любого человека.

По воздействиям на психику человека и их последствиям, война в Афганистане очень похожа на войну во Вьетнаме. По данным национального исследования ветеранов войны во Вьетнаме, в 1988 г. у 30,6% участвовавших в ней американцев наблюдались посттравматические стрессовые расстройства, частичные ПТСР – у 22,5%. У 55,8% лиц, имеющих ПТСР, были обнаружены пограничные нервно-психические расстройства; вероятность оказаться безработным (по сравнению с другими) у них в 5 раз больше, разводы были у 70%, родительские проблемы у 35%; крайние формы изоляции от людей у 47,3%, выраженная враждебность – у 40%, совершение более 6 актов насилия в год у 36,8%, попали в тюрьму или были арестованы 50%.

В Республике Беларусь воинов-интернационалистов насчитывается 29526. Из них 870 – инвалиды, 1059 – раненые, 335 – контуженые, 224 человека находились в тюрьме. Отсутствие данных о количестве ветеранов в Республике Беларусь, страдающих ПТСР, о его выраженности не позволяло получить до сих пор полного представления о масштабах необходимых организационных мероприятий по оказанию научно обоснованной медицинской и социально-психологической помощи ветеранам. Выделение ПТСР как особой нозологической группы имеет значение для прогнозирования их развития у участников военных действий и для разработки необходимых в этих случаях специальных профилактических и реабилитационных программ.

Таким образом, психологические последствия участия в боевых действиях многообразны по содержанию, форме и динамике проявления. Закрепляясь в личностных структурах и поведении ветеранов, они определяют их поведение много лет спустя после окончания участия в военных событиях. Негативные последствия психотравмы, интегрируясь в целостный симптом, образуют клиническую картину посттравматического стрессового расстройства – патологического психического расстройства.

Война еще долго оказывает свое влияние на участников боевых действий. Поэтому следует обратить особое внимание на необходимость проведения психосоциальной работы с ними. Медико-психологическая реабилитация и социальная поддержка должны являться основными направлениями работы с данной категорией населения.

СЛАГАЕМЫЕ ИМИДЖА УЧИТЕЛЯ

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Литвинко Д.М., 5 к., 4 гр., педагогический факультет

Научный руководитель – к.ф.н., доцент Кавинкина И.Н.

Э. Фромм отмечал, что имидж педагога – это, во многих отношениях, его социально-желательный образ. Для обретения позитивного имиджа человек должен обладать высокими профессиональными качествами и приятными личными свойствами.

Наряду с этим в рамках педагогической имиджологии имидж учителя рассматривается как продукт особой деятельности по созданию или преобразованию имиджа, как результат приложения целенаправленных профессиональных усилий.

Одни ученые предлагают следующее социально-психологическое определение имиджа учителя: имидж – это символический образ субъекта, создаваемый в процессе субъект-субъектного взаимодействия педагога с участниками целостного педагогического процесса [1]. Другая группа учёных (в частности А.А. Калюжный) рассматривает имидж учителя как экспрессивно окрашенный стереотип восприятия образа педагога в представлении коллектива учащихся, коллег, социального окружения, в массовом сознании [2].

Несмотря на все эти различия, можно выделить «обобщённые» слагаемые имиджа учителя:

- визуальная привлекательность;
- вербальное поведение;
- невербальное поведение;

- манеры, этикет;
- соответствие необходимому образу;
- обаяние.

Визуальная привлекательность является главным инструментом воздействия на окружающих. По экспериментальным данным психологов, внешне привлекательные люди легче добиваются симпатий окружающих. Визуальная привлекательность – это не только наши физические данные, но и значительное количество внешних слагаемых, зависящих непосредственно от нас. Наша привлекательность зачастую зависит от общего впечатления ухоженности. Ухоженность – это показатель культуры человека. Если говорить о стиле одежды, то учитель должен использовать классику. Она символизирует следующие качества: уверенность в себе и самообладание, решительность и психологическую гибкость, а также авторитет. Говоря об одежде, не стоит забывать и об аксессуарах. Деловой стиль предполагает отсутствие бижутерии, а если используются украшения, то только из благородных металлов (золото, серебро, платина) и натуральных камней. Идеальным вариантом считается наличие часов (на руке или висящих на цепочке) и гладкого обручального кольца. Если учитель носит серьги, то надо выбирать небольшие, которые не болтаются (это зачастую отвлекает собеседника). То же самое можно сказать и о свисающих браслетах, и многочисленных цепочках. Их нужно исключить, т. к. они не согласуются с деловым стилем. Образ учителя у многих ассоциируется с ношением очков. Однако не любые очки подойдут под строгий стиль. Они должны гармонично подходить к чертам лица, не скрывать мимику и не отвлекать внимания учеников. Классический стиль подразумевает, что ваш макияж будет модным, но не броским, в мягкой цветовой гамме. Аромат духов – легкий. Прическа – современная, но без экстравагантных деталей. Сильным инструментом воздействия является лицо учителя. Лицо учителя должно быть доброжелательно-заинтересованным. У ученика выражение лица учителя должно создавать впечатление, что он ждет и хочет общения именно с этим конкретным ребёнком. При создании имиджа учителя не стоит забывать и о руках. Несомненно, руки должны быть чистыми с ухоженными ногтями. Деловой этикет предполагает, что женщина должна носить ногти средней длины, овальной формы и покрывать их светлым, (но в тон губной помаде), цветом. У мужчин ногти должны быть коротко обстрижены и также овальной формы. Многие исследователи считают, что профессионалы, соблюдающие эти простые нормы, добиваются больших успехов.

Вербальное поведение. Мы можем донести информацию не только словом, но и интонацией, темпом речи, паузой и т.д. Объяснения должны быть понятны как по стилю речи, так и по актуальности. Стоит отметить, что восприятие информации на слух менее объемно, нежели визуально. Предложения должны быть не очень длинными и с паузами. Не стоит забывать и о том, что дети не только слышат, но и видят, поэтому

нельзя забывать и о невербальном поведении (мимика, жесты, позы, взгляд, походка, осанка). Невербальное поведение – это проявление культуры (как личной, так и национальной). Внимательный взгляд, доброжелательная улыбка, приветливые жесты действуют располагающе. Важно помнить, что поясняющая жестикуляция с детьми способствует лучшему усвоению информации.

Этикет, на наш взгляд, – это основа для построения конструктивного диалога между учителем и детьми. Существует речевой и неречевой этикет. Речевой этикет – это вербальные формы выражения вежливых выражений между людьми. Неречевой этикет – это система знаков. Сюда относятся жесты приветствия, прощания, знаки внимания и т.п. Сюда же можно отнести и манеры. Манеры – это показатель культурного уровня человека. Это отражение его нравственности и интеллекта.

Всё это способствует созданию имиджа учителя. Поэтому дети и воспринимают учителя как профессионала. Однако образ учителя не может быть полным без таких компонентов, как обаяние – это умение светиться людям, обаятельный человек быстрее и легче добивается своих целей, при этом зарабатывая людские симпатии; общительность – хороший учитель не станет пренебрегать эмоциональной стороной общения с учениками: теплая улыбка, мягкие замечания, ласковый голос, дружеский жест; неотъемлемым компонентом личности учителя является его разносторонность, эрудиция, любовь к своему предмету, смелость признаться в незнании чего-либо, в своей неправоте.

Общество постоянно предъявляет требования к профессиональному имиджу учителя, влияет на его содержание. Но из поколения в поколение неизменным остаются такие качества «идеального учителя», как любовь к детям, доброжелательность, искренность, умение общаться. Именно отношение к своему делу, детям и самому себе помогает создать имидж учителя.

Таким образом, имидж учителя – это то, как учитель относится к своей профессии, своим ученикам и их родителям, коллегам; его воспитанность, сдержанность, образованность, терпеливость, творчество.

Список литературы

1. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.backwardation.ru/libbackwar/psihologiyaipedagogika/m_v_gamezo_vozrastnaja_i_pedagogicheskaja_psikhologija_13.html#. – Дата доступа: 08.04.2011.
2. Калюжный, А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАНЦЕВ В БЕЛАРУСИ: ПРОБЛЕМЫ И ПРЕИМУЩЕСТВА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Мухерджи А., 2Ак., 1гр., ФИУ

Кафедра русского и белорусского языков

Научный руководитель – к.ф.н., преподаватель Музыченко Н.Г.

Экспорт образовательных услуг является одной из важных составляющих экономики Республики Беларусь. Он развивается в нескольких направлениях. Во-первых, белорусские преподаватели выезжают в другие государства с целью работы в зарубежных учебных заведениях. Во-вторых, в Республику Беларусь приезжают иностранные граждане с целью получения образования для последующей работы у себя на родине. Наша задача была в том, чтобы рассмотреть проблемы и преимущества, которые имеют слушатели подготовительных курсов и студенты, обучающиеся в вузах Республики Беларусь.

На базе анализа собственного опыта и по результатам опроса других слушателей и студентов факультета иностранных учащихся (ФИУ) Гродненского государственного медицинского университета (ГрГМУ) нами были выделены основные проблемы и преимущества этой категории обучаемых.

Проблемы заключаются в следующем:

- 1) трудности адаптации в абсолютно незнакомой социальной и языковой среде;
- 2) психологический дискомфорт от чрезмерного любопытства со стороны местного населения;
- 3) неизбежная ностальгия по прошлой жизни;
- 4) отсутствие привычки жить самостоятельно.

Преимущества состоят в том, что:

- 1) ежедневное пребывание в окружении людей разных национальностей способствует развитию умения жить в коллективе и уважать чужие традиции, даже если они значительно или кардинально отличаются от того, что было привычным на родине;
- 2) статус иностранца, дает некоторую свободу в выборе одежды: с одной стороны, можно следовать национальным традициям, а с другой, – перенимать наиболее приемлемый для себя стиль одежды местных жителей;
- 3) жизнь вдали от родной страны и близких людей формирует умение быть самостоятельным, справляться с распределением денежных средств, приготовлением пищи, уборкой помещения и другими делами без посторонней помощи;

- 4) множество встреч с новыми и очень разными людьми, экскурсии, участие в конкурсах, фестивалях, олимпиадах и конференциях делает студенческие годы насыщенными, яркими и интересными, а значит, незабываемыми.

Слушатели и студенты ФИУ ГрГМУ выбирают обучение на русском или на английском языке. Этот выбор в последующем оказывает влияние не только на восприятие учебного процесса, но и на языковую адаптацию в сфере бытового общения. Студенты, выбравшие обучение на русском языке, уделяют больше внимания языковой подготовке, так как испытывают дополнительные языковые трудности при восприятии, изучении и последующем воспроизведении материала на занятиях по специальности (подобных трудностей у тех, кто обучается на английском, нет). Преимущество студентов, обучающихся на русском, состоит в том, что у них значительно повышается мотивация на занятиях по русскому языку и в сфере бытового общения они используют русский язык чаще и увереннее, чем англоговорящие студенты, выбравшие обучение на английском.

Значительно реже чувствуют ностальгию и меньше испытывают проблем с адаптацией те студенты, которые бывали за границей раньше, до приезда в Беларусь, и поэтому психологически готовы к неизбежным трудностям. Кроме того, быстрой адаптации к жизни в новых условиях способствуют такие личностные качества учащихся, как коммуникабельность (общительность), организованность, сила воли, трудолюбие, любознательность и, безусловно, стремление к самосовершенствованию.

Подводя итоги, отметим, что любые «минусы» могут превратиться в «плюсы», а значит, любые проблемы могут стать преимуществами, если посмотреть на них с другой стороны. Не зря мудрые люди говорят: не можешь изменить ситуацию – измени свое отношение к ней.

ДАБРАЧЫННАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ ЭЛІЗЫ АЖЭШКІ НА ГРОДЗЕНШЧЫНЕ

УА «Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт»

Плаўская В.К., 3 к., 14 гр., ЛФ

*Кафедра гуманітарных навук
Навуковы кіраўнік – к.г.н., дацэнт Сіткевіч С.А.*

Жыла ў Гародні пані Эліза Ажэшка, “малодшая сястра Адама Міцкевіча”, “гродзенская самотніца, стражнічка крэсаў”, “духовая маці ўсіх бедных, змеценых у жмені лёсу, усіх прыніжаных і прыгнечаных”, – так пра яе казалі сучаснікі, а пазней і даследчыкі.

Калі загаварыць з нашымі сучаснікамі, стане зразумелым, што кожны нешта ведае пра яе, бачыў, чуў, як бы яна і цяпер жыве ў тым доме, які ў 70-я гады разбурылі і пабудавалі нанова, але не з дрэва, а з блокаў, перанеслі ўглыб да Гараднічанкі і нават па памерах змянілі, а ўнутры ўвогуле нібыта той жа балкон і дэталі разьбы па дрэве ў ганку.

Дзіўна любіла Ажэшка людзей вясковых, як сваіх, заўсёды недарослых, няўдалых дзяцей, якія не ўмеюць ні лічыць, ні зарабляць грошы. Вёскі Квасоўка, Гнойніца, Міневічы, Багатырэвічы, Сухая Даліна, Путрышкі, мястэчка Лунна, маёнтак Свіслач давалі ёй натхненне і матэрыял для творчасці.

Пісьменніца ўважліва вывучала побыт жыхароў з Прынёманскага краю, шмат чытала, вяла актыўную перапіску з літаратарамі розных краін, падтрымлівала сувязі з вучонымі Пецяўбурга, Варшавы, Вільні, Львова, займалася асветніцкай і дабрачыннай дзейнасцю, пісала.

Усё жыццё пісьменніцы было звязана з Гродзеншчынай і Прынёманскай зямлёй, якую яна шчыра любіла і адлюстравала ў сваіх творах, насычаных пахамі і фарбамі роднага краю. Яе творчая спадчына вельмі багатая і разнастайная. Гэта каля 150 мастацкіх, літаратуразнаўчых і публіцыстычных твораў і больш за 10 тамоў пісьмаў, якія ўяўляюць сабой важны дакумент эпохі і адначасова своеасаблівыя эпістальныя раманы, дзе аўтар выступае ў якасці галоўнай гераіні [5, с.246].

Матэрыял для сваіх твораў пісьменніца шукала не толькі ў пушчы і наднёманскіх вёсках, але і ў залах суда, у паданнях і легендах беларускага народа, слухаючы мову і сумныя песні беларускіх сялян. І нібыта з глыбіні беспрасветнага жыцця вырасталі раманы і апавесці пра беларускае сялянства, прыгнечанае, абкрадзенае, цёмнае. Але, як маці над калыскаю, нахілялася пісьменніца над яго лёсам і бачыла ў душы яго святло і дабрыву. Не выпадкова беларусы лічылі Ажэшку сваім, бліжнім чалавекам, бо яна заўсёды імкнулася дапамагчы людзям у горы.

У 1885 г. Ажэшка ўдзельнічала ў акцыі дапамогі пагарэльцам Гродна, калі ў выніку вялікага пажару шмат людзей засталіся без даху над галавой.

Афіцыйныя дакументы адзначаюць, што згарэла 512 жылых дамоў, у тым ліку 131 каменных, 363 халодных будынкі. Страты домаўладальнікаў склалі 2027 495 рублёў, згарэлі лепшыя крамы горада, тры друкарні, будынак Дзяржаўнага банка і шматлікае іншае [1]. Сэрца пісьменніцы не магло не адгукнуцца на гэтую бяду.

З той пары ў Гродне стаў працаваць камітэт дапамогі пагарэльцам, душой якога стала Эліза Ажэшка. Пані Эліза была ўжо добра вядомая сваімі творамі, надрукаванымі ў пецярбургскіх газетах і часопісах. Яна тэрмінова адправіла знаёмым рэдактарам зварот да чытоў, а рэдактары пісьмы Ажэшкі зараз жа змясцілі на старонках сваіх выданняў. І здарыўся цуд.

З усіх канцоў неабсяжнай Расіі “камітэтчыкам” ў Гродна пацяклі грошы. Неўзабаве “камітэтчыкі” валодалі ўжо фондам добраахвотнай

дапамогі памерам у 190 000 рублёў – сумай для таго часу каласальнай, калі ўлічыць, што карова каштавала 3 руб., і тыя грошы і паслужылі пачаткам для аднаўленчых работ [3].

Праз некалькі гадоў ад пажару не засталася і следу. Толькі з той пары гродзенцаў быццам бы хто цёплай інтымнай нітачкай назаўсёды звязаў з людзьмі ўсяе Расіі і пані Элізай. Стары і малы ведаў, каму абавязаны. У школах, установах і кватэрах з'явілася шмат партрэтаў з Элізай Ажэшка, а калі ёй здарылася захварэць, гараджане перад яе домам стыхійна выслалі брук саломай, каб не грукацелі вазы і карэты.

Творы Элізы Ажэшкі таксама поўныя спагады да простых людзей. Письменница чым толькі магла, старалася дапамагчы бяздольным. Сведчаннем гэтага з'яўляецца, напрыклад, уладкованы ёю 6 студзеня 1908 г. дабрачынны канцэрт-бал у карысць бедных горада Гродна, пра які распаўядаюць архіўныя дакументы. Захаваўся таксама арыгінал афішы гэтага канцэрта.

На прыладу канцэрта-балю было выдаткавана 142 руб. 69 кап., кошт квіткоў – ад 50 кап. да 3 руб. Атрыманы прыбытак склаў 279 руб. 60 кап. Такім чынам, чысты прыбытак складаў 136 руб. 91 кап. Усе гэтыя грошы былі раздадзеныя 14 бедным сем'ям, памеры дапамог склалі ад 5 да 18 руб. Спіс асоб, якія атрымалі дапамогу, змацаваны падпісам самой письменницы [1].

Шмат увагі письменница аддавала асветніцкай і выдавецкай дзейнасці. У 1879 -1882 гг. яна была саўладальніцай бібліятэкі, кнігарні і выдавецтва ў Вільні. За няпоўныя тры гады было выдадзена 22 тысячы кніг, два календары і некалькі нумароў гумарыстычнага часопіса «Альфабэт» [5, с.249].

Памерла Эліза Ажэшка ў сваім доме 18 мая 1910 г. Жалобная імша адбывалася ў Фарным касцёле. Пахавана Ажэшка побач са сваім мужам на мясцовых каталіцкіх могілках.

У доме, дзе жыла Э. Ажэшка з 1894 года да сваёй смерці, з 1967 года дзейнічае пастаянная экспазіцыя, прысвечаная жыццю і творчасці письменницы.

Цікавае да нашай землячкі, гарачай патрыёткі Прынёманскага краю не згасе і сёння. Круглы год наведваюць яе дом людзі. Гэта і жыхары Гродна, асабліва моладзь, якая прыходзіць са сваімі настаўнікамі, каб паглядзець экспазіцыю і паслухаць расказ аб письменницы, а заадно і пазнаёміцца з юнацкай бібліятэкай і адзелам замежнай літаратуры абласной бібліятэкі імя Я.Ф. Карскага, якія размешчаны ў Доме Э. Ажэшка. Многа наведвальнікаў прыязджае і з другіх куткоў нашай краіны, а таксама з-за рубяжа.

Беларускі горад Гродна ўшаноўвае памяць польскай письменницы. У доме, дзе жыла Э.Ажэшка, створана музейная экспазіцыя. Вуліца, на якой ён размешчаны, носіць імя письменницы, там жа стаіць помнік Э. Ажэшка. У Гродне яна пражыла 40 год, тут напісаны яе лепшыя творы. Э. Ажэшка шчыра любіла жыхароў Прынёманскага краю, заўсёды

імкнулася ім дапамагчы, займалася дабрачыннай дзейнасцю. Можна з упэўненасцю сцверджаць, што ні адзін пісьменнік не зрабіў столькі для беларускага народа, як Э. Ажэшка.

Спіс літаратуры

1. Батракова, К. Жизнь связанная с Гродно (по документам ЦГИА БССР в г.Гродно) / К. Батракова // Эліза Ажэшка. Бюлетэнь Гродзенскага абласнога аддзялення беларускага фонда культуры і абласной бібліятэкі ім.Е. Карскага. Спецвыпуск, 1991.– С. 2.
2. Гапава, В.І. Эліза Ажэшка: Жыццё і творчасць / В.І. Гапава. – Мінск: Беларусь, 1969. – 232 с.
3. Карпюк, А. “Горад мой – бяссонніца мая!..”/ А. Карпюк // Эліза Ажэшка. Бюлетэнь...– С. 2.
4. Матыс, В. Некаранована каралева / В.Матыс // Эліза Ажэшка. Бюлетэнь...– С. 3.
5. Мусіенка, С.П. Пісьменніца з Прынёманскага краю / С.П. Мусіенка // Памяць: Гіст. – дакум. хроніка горада Гродна. – Мінск: БелЭн, 1999. – С. 245–249.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СРАВНИВАТЬ ПРЕДМЕТЫ И ЯВЛЕНИЯ

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Подрецкая Г.Н., 1 к., (магистрант), педагогический факультет

Кафедра педагогики и психологии детства
Научный руководитель – профессор Чепилов В.Т.

Важное значение для улучшения обучения и улучшения качества знаний у младших школьников имеет увеличение их познавательной активности и самостоятельности.

Логические умения (сравнение, обобщение, классификация и другие) – важнейший компонент мыслительной деятельности, ибо одной из существенных характеристик мышления является то, что это логически организованный поисковый процесс, сосредоточенный на разрешаемой проблеме. В процессе обучения дети используют некоторые познавательные операции и часто не знают, с какими умственными действиями они связаны.

В работах большого числа авторов (Ю.К. Бабанского [1], В.В. Давыдова, В.А. Кулько, А.В. Усовой и других) отмечается, что значительное место в мыслительной деятельности ребенка уже в

дошкольном возрасте и особенно в период обучения в начальных классах занимает такое общелогическое умение, как сравнение предметов и явлений. В это время ребенок получает много знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, и поэтому в его познавательной деятельности становится очень важным умение располагать приобретенные знания в определенном логическом порядке, приводить их в систему.

Сравнение как логическое действие может быть определено как процесс мысли, представляющий собой единство логических операций качественного отождествления и количественного различения.

В структуре элементарного сравнения мы обнаруживаем следующие элементы:

1. объект, который подвергается сравнению;
2. объект с которым сравнивают (модель);
3. свойство, по которому сравниваются объекты;
4. количественное выражение качества.

«Сравнению могут подвергаться объекты различной природы. «Сравнивать можно чуть ли не все на свете», – заметил по этому поводу И. М. Сеченов [1, 359].

Сравнение способствует наглядности потому, что в результате его вскрываются общие закономерности, лежащие в основе наблюдаемых явлений и тех явлений, которые дошкольники не могут видеть, в результате того, что сравнение указывает на подобие, существующее между близкими, наблюдаемыми объектами и объектами незнакомыми, описываемыми только словесно.

Сравнение способствует сознательному и прочному усвоению знаний. Дошкольники при сравнении одного понятия с другим вычленяют большое число признаков, разбирают его более всесторонне. Сравнение позволяет установить, какие их признаков являются главными, а какие второстепенными, какие признаки являются общими, какие частными.

Отыскивание предметов в окружающей обстановке, подробное их рассмотрение, должно привести ребенка к сравнению предметов.

Пособием для сравнения может служить следующий дидактический материал.

Цветные полосы бумаги, наклеенные для прочности на картон с одной стороны, шириною до 2 см, длиною по 10 см, сохраняющиеся в коробке. Полосок должно быть по паре каждого цвета. Полоски могут быть одноцветными, разноцветными, с рисунками в ленточку, в клеточку, с кружками и т. д.; можно использовать переплетную мраморную бумагу. Подобный дидактический материал могут заготовить сами дети. Для упражнения над этим материалом дети разбиваются на группы по четыре, по пять человек; берут коробку с полосками, высыпая их на стол, поворачивают лицевой стороной вверх и каждый начинает выбирать парные полосы. Когда все полосы будут рассортированы какой-нибудь

группой детей, данная группа заявляет, что она окончила работу первой. Можно это упражнение варьировать, например, так: все полоски лицевой стороной, т. е. цветной, поворачиваются вниз. Дети группы по очереди вытаскивают полоски и смотрят, у кого имеется такого же цвета полоска, – тогда ему и отдается вытащенная полоска, которая кладется рядом с парной. Если ни у кого парной полоски не нашлось, то вытащенную полоску кладет на стол перед собою тот, кто ее вытащил. Перед тем, как дети собираются вытаскивать полоски, одна из них откладывается в сторону. Проигравшим считается тот, кто после того, когда все полоски будут открыты, должен взять ее к своей полоске в пару.

Можно предложить для сравнения предметов еще такое упражнение: каждая группа детей получает коробочку с набором геометрических тел, хотя бы склеенных из картона, что можно попросить сделать старших учеников школы и дается еще другая коробочка с маленькими предметами – игрушками, которые могут приготовить отчасти и дети нулевой группы, а если они с этим заданием не справятся, то опять же можно прибегнуть к помощи старших детей [1, с. 8-9].

Предметы могут быть вылеплены из глины и раскрашены, или склеены из папки, или подобраны предметы, отвечающие своему назначению. Предметы, похожие на шар: мяч, ягоды (клюква, черника, смородина, рябина, брусника) пуговка, горошинка, зерна мака, редиски. Все перечисленные предметы имеют чистую форму шара, но надо дать и такие предметы, в которых было бы сходство с шаром, например: арбуз, картошка, яблоко, графин, красная редиска.

Выработка умения сравнивать осуществляется на всех занятиях. Например, на занятиях по математике для выработки навыков в точных выражениях и понимания их. При сравнении роста, дети про высокого говорят, что он большой, а не высокий, при виде двух книг одинаково формата, но различной толщины, дети говорят, что одна книга больше, а другая меньше, а не толще и тоньше. Одним словом, у них на все сравнения величин один ответ: больше-меньше.

В проверке дети обычно называют длинные и короткие волосы, рукава, передники. Из внеклассной обстановки: дорогу, речку, прутик, плетку. Дети отыскивают, где у них длина класса, сравнивают ее с длиной коридора, измеряют раскинутыми руками длину своего столика или парты. Вспоминают, куда длиннее путь от школы: в сад или в кооператив. Обсуждают, кто из них живет от школы дальше, кто ближе. Фраза, сказанная детьми, „чем длиннее дорожка, тем дальше мы пройдем“, сказана настоящим математическим языком, с вложенным в нее большим математическим понятием, воспринятым детьми почти что играя, без всякого насилия и навязывания [1, с. 19].

Понимание педагогами дошкольных образовательных учреждений основ интеллектуального развития детей и будет способствовать подготовке дошкольников к усвоению нужной информации без ущерба их здоровью, развитию и сохранению познавательного интереса на

последующих ступенях образования.

Список литературы

1. Глаголева, Л.В. Сравнение величины предметов в нулевых группах школ / Л.В. Глаголева. – М., Л.: Работник просвещения, 1930. – 27 с.

МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО БРАКА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Рощевская Г.М., 3к., 2гр., ЛФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.м.н., доцент Пац Н.В.*

За последние годы увеличилось число детей, рожденных в гражданских браках. Отношение общества к такому явлению довольно лояльное. Хотя устойчиво проявляется передача традиционных семейных ценностей в отношении рождении детей в брачных союзах.

Сложившееся в среде различных слоев населения представление о гражданском браке не имеет четких характеристик и включает совместное проживание, совместное решение хозяйственно-бытовых вопросов, наличие общего имущества и наличие общих детей. В разных исследованиях мнение о продолжительности гражданского брака варьирует от одного месяца до длительных, в десятки лет, отношений.

Целью настоящей работы было изучить медико-социальные аспекты гражданского брака в представлениях студенческой молодежи различных курсов медицинского университета. Объектом исследования выбраны студенты: третьего курса и выпускники. Использован анкетно-опросный метод. Разработана анкета-опросник с целью выяснения отношения к гражданскому браку, выявления готовности к вступлению в гражданский брак, изучены осведомленность студенческой молодежи об отрицательных последствиях для здоровья партнеров в гражданских браках и отношение к деторождению при официально незарегистрированных отношениях.

Полученные результаты свидетельствуют о противоречивых взглядах на гражданский брак в каждой из опрошенных групп. Чем старше респондент, тем богаче информированность и жизненный опыт, тем более ответственное отношение к браку как к понятию, и тем более, как к союзу мужчины и женщины с комплексом всех следствий, влияющих на состояние физического здоровья и психологическое благополучие.

Если студенты младшей возрастной группы допускают гражданский брак как проверку отношений. То старшие группы – в большинстве своем отрицают гражданский брак и выступают за официальную регистрацию отношений, указывая на гарант их

моральной и материальной защищенности, более того, около 80 % опрошенных старшекурсников склонны к заключению брачных договоров.

Студенты младших курсов, допуская жизнь в гражданском браке, отрицают возможность рождения детей в первые два года совместного проживания, в то время как выпускники видят официальный брак как продолжение своего рода, реализацию своего внутреннего потенциала и закрепления собственной значимости в социуме, готовы принять весь груз ответственности в браке не только за себя, но и за супруга, семью и на первом году семейной жизни желали бы иметь наследников. Выпускники в своих ответах не упустили момента значимости отрицательного воздействия неофициальных отношений на формирование психологического статуса и репродуктивного здоровья обоих сожителей.

ВETERАНЫ ИЛИ ВОЕННЫЕ ПРЕСТУПНИКИ? ОБ УЧАСТИИ ЛАТЫШСКОГО ЛЕГИОНА WAFFEN SS В ВОЕННЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЯХ 1941-1945 ГГ.

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Свириденко В.И., 3 к., 4 гр., ПФ; Дрокина А.А., 3 к., 6 гр., МДФ

Военная кафедра

*Научный руководитель – старший преподаватель, подполковник м/с
Полуян И.А.*

Организации профашистского толка стали возникать в Латвии после Первой мировой войны. Первые из них – “айзсарги” и Латышский национальный клуб, на основе которого в 1927 году была создана группа “Огненный крест”, переименованная в 1933 году в Объединение латышского народа “Перконкруст” (“Громовой крест”). С помощью “айзсаргов” 15 мая 1934 года в Латвии был совершён переворот и установлена диктатура К. Ульманса, произошло ужесточение политики в отношении национальных меньшинств. После 1939 года с помощью “айзсаргов” немецкая разведка шпионила за военнослужащими Красной Армии. После 1941 года по Латвии прокатились еврейские погромы. Члены этих организаций сформировали “отряды самообороны”, которые использовались для обысков, арестов, облав и массовых расстрелов. Уничтожению подвергались евреи, коммунисты, советские активисты. Подразделения “Перконкруста” использовались для охраны концлагеря в г. Саласпилс, для карательных операций. Из-за того, что в немецком тылу развернулась партизанская война, Гитлер отдал приказ о формировании добровольческих батальонов. За годы войны

был сформирован 41 такой батальон (для сравнения: в Литве – 23, а в Эстонии – 26). В среднем каждый батальон состоял из 300 чел., хотя численность отдельных достигала и 600 чел. Латышские батальоны действовали в Латвии, на Украине, в Белоруссии и др. регионах. В последующем ими "затыкали" бреши на передовой и продолжали активно использовать в борьбе с партизанами.

В марте 1943 г. и в марте 1944 г. были созданы 15-я (на базе 2-ой механизированной бригады СС) и 19-я (на базе 2-ой латышской добровольческой бригады СС) добровольческие дивизии СС (впоследствии в июне 1944 г. наименование "добровольческая" (Freiwilligen) дивизия было заменено на "Waffen"), которые не только участвовали в боях с Красной Армией, но и использовались командованием СС для проведения массовых расстрелов, осуществления карательных операций против партизан и мирного населения на территориях Латвии, Польши, Белоруссии, Украины и России, несения охранной службы в гетто и концентрационных лагерях. Принимали участие в операции "Зимнее волшебство". Целью этой операции было создание нейтральной зоны шириной 40 км между Дриссой на юге, Зилупе и Смальнате на севере и охватывало район Асвея – Дрисса – Полоцк – Себеж – Рассоны. В ходе операции было сожжено 183 деревни, расстреляны и сожжены 11383 человека (из них 2118 детей в возрасте до 12 лет), 14175 жителей были вывезены на работы – взрослые в Германию, дети в Саласпилсский концлагерь. Юстиция ФРГ квалифицировала операцию "Зимнее волшебство" как преступление против человечности.

Участвовали военнослужащие латышских дивизий СС и в зверских убийствах захваченных в плен советских солдат, включая женщин. В частности, 6 августа 1943 года личным составом 43-го стрелкового полка 19-ой латышской дивизии СС были замучены 15 военнопленных из 65-го Гвардейского стрелкового полка 22-й Гвардейской стрелковой дивизии, захваченных в районе деревни Бобрыни (Латвийская ССР). Этот факт подтверждает положение приговора Нюрнбергского Трибунала, устанавливающее, что "имеются доказательства того, что расстрел невооруженных военнопленных был обычным явлением в некоторых дивизиях СС", напрямую касается латышских дивизий, в которых пленных уничтожали и более зверскими способами.

Участники событий военного времени подтверждают, что латышские legionеры несут также ответственность за истребление мирного населения, в частности, убийства жителей деревень Князево (Красное), Барсуки, Розалино Витебской губернии, деревень Морочково и Кобыльники в 1944 году.

Преступная организация СС признана Нюрнбергским Международным военным трибуналом, который объявляет преступной группу лиц, принятых в члены СС, а значит и "Ваффен – СС" (Латышский легион).

После выхода Латвии из состава СССР латвийское руководство в целях оправдания коллаборационизма латышских националистов с гитлеровской Германией выдвинуло тезис об ответственности "тоталитарных режимов" Германии и СССР за "вовлечение некоторого числа жителей Латвии в преступления времен двух оккупаций".

Престарелым легионерам латышских дивизий Waffen SS официально разрешено пройти по рижским улицам. Маршрут символичен: от музея оккупации до памятника Свободе. Шествия ежегодно проходят 16 марта, в годовщину образования эсэсовского легиона (1943). Однако состоявшиеся в этот день в 1999 году официальные торжества и шествие бывших эсэсовцев в центре Риги вызвали столь негативную реакцию со стороны жертв фашизма в самой Латвии и за рубежом, что власти, озабоченные международным имиджем страны, поспешили снять на следующий 2000 год с этой даты официальный статус "памятного дня". При этом формат мероприятия, ставшего "частным делом граждан", остался прежним, из года в год сопровождается богослужением в Домском соборе и возложением венков к памятнику "Отчизне и свободе". Формально же "поминовение" легионеров было перенесено на отмечаемый 11 ноября "День Лачплесиса", легендарного героя латышского эпоса. Тем самым легионеры были фактически приравнены к "народным героям".

Таким образом, в Латвии с середины 90-х проводятся попытки переписать итоги Второй мировой войны, прославления военных преступников. "Воинский и патриотический опыт" латышского легиона используется в воспитательной работе с подрастающим поколением. Доживших до наших дней легионеров приглашают в школы для выступления, строят им памятники, а памятники воинам Красной Армии стараются уничтожить. Недавно в Латвии вышла книга "История Латвии. 20 век", где изложена точка зрения на Вторую мировую войну нынешнего правительства. В ней власти Латвию видят в другом, более выгодном образе. На презентации книгу представляла президент Латвии Вайра Вике-Фрейберга, давая понять, что издание отражает государственную точку зрения. Церемония происходила в небольшом городке Саласпилс, где во время Великой Отечественной войны находился нацистский концлагерь. В «Истории Латвии...» при описании Саласпилса использовано его официальное нацистское название «Расширенная полицейская тюрьма и воспитательно-трудовой лагерь».

Простых слов и предложений вернуться к здравому смыслу, видимо, оказывается недостаточно, болезнь прогрессирует. Насколько остра ее форма, свидетельствует решение Евросоюза о запрете всякой символики нацизма на территории всех стран, являющихся его членами. Тут уж придется выбирать: продолжать увлекаться романтизмом фашизма и заниматься проектом Waffen или становиться цивилизованными и начинать уважать историю.

ПРОБЛЕМА ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ГРОДНЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Сороко В.А., 1 к., 31 гр., ЛФ

*Кафедра гуманитарных наук
Научный руководитель – доцент Королёнок Л.Г.*

Состояние преступности несовершеннолетних вызывает обоснованную тревогу в обществе.

Молодежь – это, прежде всего потенциал будущего развития страны и преступность в ее среде показатель определенных проблем, решение которых и есть первостепенная задача государства. В данной работе дается анализ состояния преступности в молодежной среде в последние годы, что позволяет выявить динамику данной проблемы, а также предлагается ряд мер по профилактике противоправных действий.

Анализ сведений о состоянии криминогенной обстановки в подростковой среде по итогам девяти месяцев 2011 года свидетельствует о положительных тенденциях. Так, за указанный период в области зарегистрировано 283 преступления, совершенных лицами, не достигшими 18 лет, что на 79 меньше, чем за аналогичный период прошлого года. С 295 до 237 сократилось число участников преступных посягательств.

В летний период 2011 года 78 подростками совершено 71 преступление, из них: 33 – учащимися школ, 38 – ПТУ, 4 – работающими, 3 – неработающими и не учащимися. Из общего количества участников преступных посягательств 32 подростка состояли на учете в ИДН.

Особую озабоченность вызывает распространение пьянства среди несовершеннолетних и связанных с ним противоправных действий. В летний период в состоянии алкогольного опьянения подростками совершено 6 преступлений. Из 972 административных правонарушений, связанных с распитием алкогольных напитков либо появлением в общественном месте или на работе в состоянии алкогольного опьянения, совершенных несовершеннолетними в течение семи месяцев 2011 года, 579 связаны с употреблением пива или слабоалкогольных напитков (за аналогичный период 2010 года – 520).

Анализ преступных посягательств, свидетельствует, что характерной чертой преступлений несовершеннолетних становятся насилие и жестокость. При этом несовершеннолетние зачастую преступают тот предел насилия и жестокости, который в конкретной ситуации был бы вполне достаточен для достижения цели. Подростки, в процессе совершения преступлений при неудачном для них стечении

обстоятельств совершают такие преступления, как убийства, тяжкие телесные повреждения, разбойные нападения.

Статистические сведения, характеризующие состояние криминогенной обстановки в подростковой среде, показывают, что среди противоправных действий совершаемых несовершеннолетними, преобладают преступления корыстной направленности. В частности, за девять месяцев 2011 года данной категорией лиц совершено 199 преступлений корыстной направленности (12 грабежей, 1 разбой, 185 краж, 1 вымогательство), причем зачастую в позднее время.

Повышается и удельный вес заранее подготавливаемых, изощренных и технически оснащенных преступлений несовершеннолетних. Как правило, такие преступления являются групповыми. Ежегодно более половины всех несовершеннолетних совершают преступления в составе групп, которые отличаются большой мобильностью, что существенно увеличивает их общественную опасность и криминальную активность. В подростковой среде «гастролеры» и «криминальные гастролеры» становятся все более популярными.

Увеличивается количество преступлений, совершаемых несовершеннолетними с психическими отклонениями. Речь идет о так называемых пограничных состояниях, не исключающих вменяемости и, следовательно, ответственности. Сюда относят различные виды неврозов, умеренную дебильность, психопатию, алкоголизм, сексуальные расстройства. Указанные расстройства – это не тяжелые и стойкие заболевания. В большинстве случаев они приобретены не в результате отягощенной наследственности, а вследствие неблагоприятных условий жизни и воспитания. Подобной точки зрения придерживаются многие криминологи.

Проблемой для нашего общества остаются семейно-бытовые конфликты, свидетелями которых зачастую являются дети. Для некоторых из них увиденные в детстве сцены насилия в дальнейшем становятся нормой поведения. Под воздействием негативного влияния семьи, из-за раннего приобщения к алкоголю, токсическим средствам и наркотикам, а иногда из-за различных отклонений в психофизическом развитии формируется отрицательно социализированная личность малолетнего правонарушителя. Несомненно, основным звеном в воспитании личности является семья. Но зачастую определенная часть родителей (злоупотребляющие спиртными напитками, ранее судимые, психически больные и т.д.) не может, а другая в силу сложившихся обстоятельств не имеет возможности (одинокое либо разведенные женщины, воспитывающие детей самостоятельно и вынужденные работать на 1,5 – 2 ставки или на двух-трех работах) уделять должное внимание детям. В сложившейся ситуации повышенная ответственность ложится на учреждения образования, в которых обучаются или воспитываются дети, особенно сироты. В работе по предупреждению их противоправного

поведения важное место отводится воспитательному воздействию прежде всего школы, умению педагогов выделить так называемую группу риска и организовать профилактическую работу с ними.

Приведенные факты указывают на то, что преступность несовершеннолетних требует решительных, энергичных и целенаправленных мер по ее предупреждению. Следует постоянно совершенствовать формы и методы работы по профилактике преступлений.

Лица, совершающие противоправные действия в раннем возрасте, позже, как правило, значительно труднее поддаются исправлению, в итоге составляют основной резерв для взрослой и рецидивной преступности. Напротив, наиболее ранние выявления и своевременное принятие необходимых профилактических мер по отношению к подросткам, совершающим впервые не представляющие большой общественной опасности правонарушения, в значительной степени позволяют не допускать формирования у этих лиц стойкой направленности на совершение в дальнейшем каких-либо преступлений.

Основным направлением предупреждения преступности несовершеннолетних должна быть социально-развивающая, социально-воспитательная и социально-психологическая профилактическая работа индивидуальной, групповой и микросоциальной направленности со стороны правоохранительных и других государственных органов, учреждений образования и культуры, общественных организаций, семьи и граждан.

Второе важное направление профилактической работы – повышение уровня образования, нравственности и культуры образа жизни молодежи, обучение подростков психологически спокойному восприятию, реагированию и рациональному разрешению сложных и проблемных жизненных ситуаций.

Третье направление предупреждения преступности несовершеннолетних связано с формированием и развитием высокообразованной, культурной и творчески активной свободной и самодостаточной личности подростка, уверенно смотрящей в будущее.

Четвертое направление – работа с потенциальными и реальными жертвами преступлений, защита их прав, оказание реабилитационной социальной, психологической и другой помощи.

Пятое направление – социально-восстановительная и реабилитационная работа с подростками, совершившими преступления, которые отбывают или уже отбыли наказание, с целью их исправления и предупреждения повторных преступлений.

Таким образом, работа по профилактике правонарушений очень важна, так как одной из причин преступности взрослых является преступность несовершеннолетних.

ФЕНОМЕН СОЗАВИСИМОСТИ В СТУДЕНЧЕСКИХ ПАРАХ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Рык О.В., магистрант кафедры общей гигиены и экологии

Кафедра психологии и педагогики

Научный руководитель – преподаватель Соловьева А.В.

В последние годы исследователи уделяют все больше внимания нехимическим аддикциям, где объектом зависимости становится поведенческий паттерн, а не психоактивное вещество (ПАВ). В западной литературе для обозначения этих видов аддиктивного поведения чаще используется термин «поведенческие аддикции». В переводе с английского, addiction – склонность, пагубная привычка. Если обратиться к историческим корням данного понятия, то лат. addictus – тот, кто связан долгами.

По Ц.П. Короленко (1991), аддиктивное поведение – это одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций [2].

Первую классификацию нехимических аддикций в отечественной психологии предложил Ц.П. Короленко (2001). Он выделил непосредственно нехимические аддикции, к которым относятся азартные игры (гэмблинг), аддикция отношений, аддикция избегания, сексуальная аддикция, работоголизм, аддикция к трате денег, ургентная аддикция, а также промежуточные аддикции, например, аддикцию к еде (переедание и голодание), характеризующиеся тем, что при этой форме задействуются непосредственно биохимические механизмы. Кроме вышеперечисленных, в настоящее время описано значительное количество других нехимических аддикций: многообразные компьютерные зависимости или интернет-зависимости, спортивная аддикция и др. [1].

Формирование зависимостей базируется на индивидуально-личностных качествах человека. То есть, можно с высокой вероятностью предполагать, что зависимая личность, сформированная в процессе социализации, сама, даже без внешнего инициирования способна легко найти себе в окружающем мире «подходящий» объект или субъект зависимости. В формировании зависимой личности играют роль различные социальные институты и, в первую очередь, семья. Фактором риска являются семьи, в состав которых входит больной химической зависимостью (алкоголизм, наркомания), авторитарно-репрессивные

семьи, а также семьи с тенденцией к гиперопеке.

В рамках данной работы внимание сосредоточено на изучении аддикции отношений, под которой понимается эмоциональная фиксация на объекте зависимости, когда его ценность несоизмеримо выше, чем ценность других объектов. Причем у лиц, страдающих этим видом зависимости, отмечается внешний локус контроля с возлаганием ответственности за свое благополучие на значимого другого, отсутствует осознание собственных чувств, чужие чувства переживаются как свои, выражены страх отвержения и самоотверженная забота о других при отсутствии межличностных границ. Они во всем усматривают хорошее или плохое отношение к себе, ставят себя в центр событий, заставляя значимого другого заботиться о себе или, наоборот, берут на себя непомерную ответственность за других [4].

К. Гроф приводит важный критерий различения привязанности и зависимости: последнюю отличает полное бессилие человека перед объектом зависимости, отсутствие контроля, защитная система отрицаний, тенденция к разрушающему и саморазрушительному поведению, а также к прогрессированию зависимости. Нарастает количественная потребность в объекте зависимости для достижения прежнего эффекта, а если объект недоступен, возникает «ломка», собственная индивидуальность утрачивается [5].

В рамках этой работы было предложено студентам (100 человек) II и III курсов Гродненского государственного медицинского университета в возрасте 19-22 лет оценить свои отношения с противоположным полом. С этой целью мы использовали методику Дж. Фишера «Степень выраженности созависимости».

По результатам исследования было выявлено, что у 61% девушек и 67% молодых людей не обнаружено явных признаков созависимости, т.е. они открыты для собственного самосовершенствования. Такие личности способны строить отношения, основанные на равноправии и доверии, взаимной ответственности и уважении к себе и партнеру.

37% девушек и 33% молодых людей имеют склонность к построению созависимых отношений. Это проявляется в формировании отношений, при которых личность, в первую очередь, обращает внимание на мысли, чувства, желания партнера, а не на свои собственные. Такие взаимоотношения приводят к возникновению тревоги, нарастанию чувства полной ответственности за партнера, частичной утрате контроля над своей собственной жизнью.

У 2% обследованных девушек выявлен высокий риск формирования созависимости. Такие девушки характеризуются достаточно высокой степенью выраженности созависимости. Они концентрируют все свои действия на зависимом партнере, стремятся изолировать и самоотверженно опекать его. Теряется контроль над своей собственной жизнью. При существовании такого типа взаимоотношений длительное время возрастает риск заболеть психическим и/или психосоматическим

расстройством.

Среди молодых людей не обнаружены данные, свидетельствующие о высоком риске формирования созависимости.

В заключение можно сказать, что проблема аддикций достаточно актуальна в наши дни. Что касается аддикции отношений, то, анализируя полученные результаты, выявлено, что большая часть опрошенных студентов (2/3) могут формировать здоровые партнерские отношения с противоположным полом. Оставшиеся (1/3 опрошенных) имеют склонность к построению зависимых отношений с партнером. Причем этот показатель преобладает среди девушек. Это может стать серьезным препятствием на пути формирования здоровых доверительных отношений в будущем.

Список литературы

1. Егоров, А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор) / А.Ю. Егоров // Аддиктология. – 2005. – № 1. – С. 65–77.
2. Короленко, Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития / Ц.П. Короленко // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. – 1991. – № 1. – С. 8–15.
3. Москаленко, В.Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления / В.Д. Москаленко; под ред. Н.Н. Иванца // Лекции по наркологии. – М.: Медпрактика, 2001.
4. Старшенбаум, Г.В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей / Г.В. Старшенбаум // – М.: Когито-Центр, 2006. – 367 с.
5. Старшенбаум, Г.В. Любовь против одиночества / Г.В. Старшенбаум // – М.: Когито-Центр, 1991. – 83 с.

РАЗВИТИЕ МЕДИЦИНСКОГО ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Тихонова И.А., 6к., 3 гр., ПФ

Кафедра гуманитарных наук

Научный руководитель – старший преподаватель Рындова О.Н.

Международный туризм охватывает поездки путешествующих лиц с туристскими целями за пределы страны постоянного жительства. В последнее время этот тип международных экономических отношений приобрел огромные масштабы и стал оказывать существенное влияние на политические, экономические и культурные связи между государствами. Неоспорим тот факт, что международный туризм –

влиятельнейший феномен экономического и социального развития современного общества.

Одна из форм его организации – это медицинский туризм, который в мире давно стал прибыльным бизнесом. В ряде государств он является весьма массовым и популярным. Медицинский туризм – практика предоставления разнообразных медицинских услуг за пределами страны проживания.

Отличительной чертой этого направления является возможность совместить отдых за рубежом с получением высококвалифицированной помощи в лучших медицинских центрах мира. Большой популярностью медицинский туризм пользуется у жителей США, Канады, стран Западной Европы. Уже давно открыли для себя медицинский туризм жители СНГ. Традиционными направлениями для них в этой области являются Украина, Израиль, Германия.

В последние годы медицинский въездной туризм активно стал развиваться и в Республике Беларусь. Прежде всего, это касается санаторно-курортного отдыха. Общее оздоровление в сочетании с приемлемой ценой пользуется спросом в основном у граждан России, Израиля, Литвы, Латвии, Эстонии. По статистическим данным больше всего, конечно, россиян – 96%. Привлекают их в Беларуси комфортабельные условия проживания, высокое качество большого спектра медицинских услуг, безопасность, уникальные природные ресурсы, превосходное качество белорусских продуктов. Важным фактором является отсутствие языковых барьеров.

В 2010 году в белорусских здравницах отдохнули более 170 тысяч жителей дальнего и ближнего зарубежья. Планируется, что в 2011 году их число достигнет 200 тысяч. На данный момент аттестованы, т.е. могут принять на оздоровление, 107 белорусских санаториев.

За последние годы в их масштабную реконструкцию вложены существенные суммы финансовых средств. И эти инвестиции довольно быстро окупаются. Например, срок окупаемости нового оборудования два года. В основном белорусские санатории многопрофильные. В них предоставляется более 100 видов медицинских услуг. В настоящее время не пользуются популярностью 21-дневные курсы, люди выбирают 12-14 дней отдыха. В среднем они получают четыре вида процедур: грязевые, водные процедуры, массажи, ванны. Дополнительно многие выбирают процедуры СПА, шоколадные обертывания, косметические услуги.

В Республике Беларусь активно развивается и такая форма медицинского туризма, как непосредственно лечение. Отметим здесь, что, конечно, высокие технологии сосредоточены в Минске. Объем медицинских услуг, оказанных иностранным гражданам, за 2010 год составил 16 млн. долларов. В Беларусь едут лечиться россияне, поляки, литовцы, израильтяне, граждане стран СНГ (азербайджанцы, казахи, армяне).

Прежде всего, иностранцам интересны медицинские услуги,

которые не всегда входят в страховку и на родине являются платными. Это стоматология (которая на 30-40% дешевле, чем в России); УЗИ-диагностика; пластическая и эстетическая хирургия; офтальмология; кардиохирургия. Востребованы у иностранных граждан гинекология и акушерство, трансплантология, диагностические обследования, профилактическое лечение, восстановительная и реабилитационная терапия после перенесенных заболеваний.

Перспективное направление – репродуктивная медицина. В Республике Беларусь работа по данному направлению ведётся на уровне международных стандартов. Обращает на себя внимание высокая квалификация белорусских медиков, оснащённость наших клиник, высокий уровень качества медицинских услуг.

Многих потребителей медицинских услуг в Беларусь привлекают туристские фирмы. Однако дело могло бы иметь совершенно иной оборот и масштабы, если бы у турфирм была бы еще и заинтересованность в такого рода деятельности.

Для организации лечения за рубежом во многих странах мира работают компании медицинского менеджмента, которые занимаются всеми аспектами такой поездки – переводом документов, подбором клиники, визовой поддержкой, трансферами, сопровождением и многим другим.

В заключение отметим, что задача первостепенной важности в Республике Беларусь – сделать страну более привлекательной для туристов. На это нацеливает и Государственная программа развития туризма в РБ. В ней подчёркивается, что экономическая эффективность международного туризма в национальной экономике огромна, так как он является источником валютных поступлений в государственный бюджет; способствует диверсификации экономики, оказывая стимулирующее воздействие на отрасли, обслуживающие сферу туризма; создает стимулы для притока зарубежных инвестиций.

Список литературы

1. Бабкин, А.В. Специальные виды туризма / А.В. Бабкин. – Ростов н-Дону: Феникс, 2008. – 252 с.
2. География международного туризма. Страны СНГ и Балтии. – Минск: Аверсэв, 2004. – 252 с.
3. Дурович, А.П. Маркетинг в туризме / А.П. Дурович. – 5-е изд. – Минск: Новое знание, 2005. – 496 с.
4. Драчёва, Е.Л., Забаева, Ю.В. Экономика и организация туризма: международный туризм / Е.Л. Драчёва, Ю.В. Забаева. – М.: Кнорус, 2007. – 565 с.
5. Квартальнов, В.А. Теория и практика туризма / В.А. Квартальнов. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 672 с.

СЕКЦИЯ «МЕДИЦИНА»

ГИГИЕНА ДЕВОЧЕК И ПРОФИЛАКТИКА ГИНЕКОЛОГИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Андросюк К.Л., 3 к., 4 гр., ЛФ

Военная кафедра; кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.м.н., доцент Ивашин В.М.

Формирование гигиенических навыков и санитарной культуры у ребёнка должно начинаться с самого раннего возраста. В состав мероприятий по гигиене девочки входят: забота о чистоте тела, в частности половых частей; рациональное, сбалансированное питание, содержание в чистоте одежды, обуви, жилища и школьных помещений, предохранение от заразных и других болезней, соблюдение режима дня и правильное распределение учебной нагрузки; целесообразное использование естественных природных факторов.

Подмывание новорожденных производится под струей теплой воды. Вслед за обмыванием приступают к осторожному обсушиванию.

Гигиена девочки грудного периода (до 1 года жизни). В указанном периоде первостепенное значение приобретает профилактика. В первом полугодии ребенку должно быть обеспечено естественное вскармливание. В описываемом периоде необходимо оградить ребенка от так называемой пеленочной болезни.

Большая подвижность ребенка, увеличение частоты заболевания детскими инфекциями. Нецелесообразно одевать ребенка в белье из синтетических материалов, так как они вызывают повышенное потоотделение и не впитывают пот; кроме того, эти материалы воздухо непроницаемы. В конечном счете возникают дерматит, зуд, опрелость.

В этот период интенсивного роста и умственного развития не следует допускать слишком большой интеллектуальной и чрезмерной физической нагрузки, нарушения режима сна и бодрствования. Художественная гимнастика противопоказана тем девочкам, у которых констатирована неблагоприятная наследственность по эндометриозу.

На кафедре детской и подростковой гинекологии Санкт-Петербургской государственной педиатрической медицинской академии в течение 1998-2001 годов было проведено анкетирование 590 матерей, имеющих дочерей в возрасте от 1 до 10 лет, из которых 305 страдали неспецифическими воспалительными заболеваниями наружных гениталий (исследуемая группа) и 285 были здоровы (контрольная группа). В результате исследования было признано, что

факторами риска, влияющими на формирование нарушений репродуктивного здоровья у девушек среднего и старшего школьного возраста, являются: гинекологические заболевания у матери, тонзилэктомия в возрасте старше 8 лет, неблагоприятное течение беременности, курение, употребление алкоголя, лечение гормонами матери во время беременности, оперативные вмешательства во время родов, несоблюдение режима питания и сна, несоблюдение правил личной, в том числе интимной гигиены.

Список литературы

1. Материалы статей «Роль гигиенической практики в формировании и сохранении репродуктивного здоровья девочек и девушек-подростков». Автор - В. Г. Баласанян. Научно-практический журнал «Вестник Российской ассоциации акушеров-гинекологов» № 2, 2001 год. «Энциклопедия молодой мамы», А.В. Кузнецова, М., 1998г.

ПИЩЕВАЯ ЦЕННОСТЬ, ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ И МЕДИЦИНСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ПОВАРЕННОЙ СОЛИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Астапчик И.В., Хлистовский А.М., 3 к., 41 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – ассистент Мойсеенок Е.А.

Поваренная соль – это хлористый натрий. Еще она содержит магний, кальций, фосфор и калий. Натрий является одним из основных катионов, необходимых для того, чтобы организм человека нормально функционировал. Натрий входит в состав желчи, крови, цереброспинальной жидкости, сока поджелудочной железы, женского молока. Он отвечает за водно-солевой обмен, обеспечивает постоянство осмотического давления. Проще говоря, за одной молекулой соли всегда тянется две молекулы воды. Таким образом, соль сохраняет воду. Натрий поддерживает в тонусе сосуды, нервы, мышцы. Ему в этом помогает хлор, который также участвует в расщеплении жиров. Хлор необходим в образовании соляной кислоты – основного компонента желудочного сока, заботится о выведении из организма мочевины, отвечает за состояние нервной и костной систем.

Натрия в растительной пище очень мало, наилучшим его источником остается поваренная соль. Пополнять запасы натрия и хлора нужно постоянно, поскольку организмом они не вырабатываются, зато теряются с потом, мочой и другими выделениями тела. Особенно при высокой температуре воздуха или большой физической нагрузке.

Норма потребления соли – 10-15 г в сутки. При этом 10 г соли

человек получает с натуральными продуктами, а 5 г докладывает собственноручно. Чайная ложка в день – вполне достаточно. В жарких странах у людей большее отделение пота, поэтому соли требуется больше. Так называемый «солнечный удар» есть не что иное как недостаток хлористого натрия в организме. А в холодном климате водно-солевой обмен не такой интенсивный, потребление соли там меньше. Вот почему продолжительное время без соли могут обходиться народы Севера. Что означает «получать соль с продуктами»? Соль содержится во многих продуктах питания: в хлебе, сыре, мясе. Какое-то количество соли, иногда избыточное, человек уже получает без приложения усилий к тому, если использует бульонные кубики, сухие бульоны и соусы из пакетов, мясные и рыбные полуфабрикаты, чипсы и сухарики.

С давних времен поваренная соль использовалась не только как компонент питания, но и как лекарственное средство. Как же лечит соль? Гипертонический раствор соли – это активный сорбент, он вытягивает из больного органа все отделяемое. Компрессы, смоченные гипертоническим раствором, в связи с его осмотическим действием способствуют очищению ран, оказывают местное противомикробное действие. При этом надо помнить, что лечебный эффект будет только в том случае, если повязка воздухопроницаема. А это определяется качеством используемого материала и отсутствием сверху полиэтилена и других компрессионных материалов.

Соль можно использовать для облегчения приступов астмы. По эффективности соль не уступает ингалятору и в то же время не оказывает токсичного воздействия на организм. Насколько при астме полезна соль, настолько же вреден избыточный калий. Злоупотребление апельсиновым соком, бананами и любыми напитками с повышенным содержанием калия может спровоцировать приступ астмы. Очень полезно добавлять в апельсиновый сок немного соли, чтобы сбалансировать роль натрия и калия в поддержании необходимого объема воды внутри и вне клеток. В некоторых культурах принято солить арбузы и другие фрукты, и это хорошо. Дело в том, что эти фрукты содержат очень много калия. Добавление в них соли позволяет сбалансировать действие натрия и калия.

Соль играет исключительно важную роль в лечении эмоциональных и аффективных расстройств. Литий используется при лечении депрессий, а соль является его эффективным заместителем. Соль – сильное средство для борьбы со стрессами. Если вы не хотите стать жертвой болезни Альцгеймера, не используйте бессолевую диету и не принимайте мочегонные препараты!

Соль играет важную роль в профилактике и лечении рака. Раковые клетки боятся кислорода. Они могут жить только в бедной кислородом среде. Когда организм хорошо насыщен водой, соль повышает объем циркулирующей крови, помогая ей добираться до всех частей тела; кислород и активные иммунные клетки попадают в раковую ткань и

разрушают её.

Соль помогает избавиться от второго подбородка. Слюнные железы ощущают нехватку соли и вынуждены увеличить производство слюны, чтобы обеспечить достаточно влаги для процесса пережевывания и глотания. Приток крови к слюнным железам усиливается, кровеносные сосуды начинают “протекать”, чтобы дать железам достаточно воды для производства слюны. Пропотевающая таким образом лимфоидная жидкость распространяется за границы желез, накапливаясь под кожей подбородка, щек и шеи.

При некоторых заболеваниях рекомендуется сильно ограничивать соль – при сердечно-сосудистых, воспалительных, при почечной недостаточности. Особенно значительно ограничение соли в диет-столах H, H1, D, O. В отдельных случаях назначаются бессолевые диеты – там в еде присутствует только та соль, что содержится в продуктах, без дополнительного досаливания, причем продукты с высоким содержанием хлорида натрия (например, сыр) исключают. А в самых суровых случаях назначают специальный бессолевой хлеб. В таких случаях вкус еде нужно придавать другими специями, теми, которые разрешены врачом: перцем, сушеной зеленью, уксусом, лимонной кислотой.

Беларусь относится к йод-дефицитным странам, а в связи с аварией на ЧАЭС ситуация в стране ещё более ухудшилась. Йод добавляют в продукты питания, главным образом, в поваренную соль. В Беларуси йодированную поваренную соль производит «Мозырьсоль» и «Беларуськалий». Йод необходим для нормальной работы всего организма. Его недостаточность неблагоприятно влияет на деятельность мозга, щитовидной железы и приводит к развитию йод-дефицитных заболеваний. Недостаточное поступление йода в организм маленького ребенка приводит к отставанию в умственном и физическом развитии. Очень важно, чтобы йод поступал в организм ежедневно в очень малых количествах, а поскольку люди употребляют соль постоянно и в небольших количествах, для обогащения йодом и была выбрана соль.

В нашей стране раньше обогащали соль йодидом калия. Это вещество быстро улетучивалось, а еще влияло на вкус продуктов. С тех пор сохранился совет не использовать йодированную соль в домашних заготовках, чтобы не получился горький привкус. Но с 1998 года принят новый стандарт, по нему соль обогащают йодатом калия. Он не так быстро испаряется, не изменяет вкус пищи и может выдержать некоторую термообработку. Главное преимущество йод-профилактики с помощью соли – невозможность передозировки. Чтобы превысить норму, придется съесть несколько килограммов соли зараз.

Таким образом, поваренная соль является незаменимым компонентом пищевого рациона. Она является не только вкусовой пищевой добавкой к продуктам питания, но и необходима для нормального функционирования организма. Компоненты соли

выполняют регуляторную функцию в процессах жизнедеятельности, а также является структурной единицей. Следует лишь помнить о вреде избыточного потребления соли и не злоупотреблять солеными продуктами.

Список литературы

1. Мартинчик, А.Н. Общая нутрициология: учебное пособие / И.В. Маев, О.О. Янушевич. – М.: МЕДпресс-информ, 2005. – 392 с.
2. Проблема дефицита витаминов и микроэлементов в Республике Беларусь / Детский фонд ООН; редкол.: Т.В. Мохорт [и др.]. – Минск, 2007. – 80 с.

ТАКТИКА АНЕСТЕЗИОЛОГА ПРИ ПОДГОТОВКЕ И ПРОВЕДЕНИИ ЭНДОПРОТЕЗИРОВАНИЯ СУСТАВОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ КОАГУЛЯЦИОННОГО СТАТУСА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Буйкевич Е.В., 6 к., 31 гр., ЛПФ; Буйкевич Д.В., 4 к., 3 гр., ЛПФ

*Кафедра анестезиологии и реаниматологии
Научный руководитель – к.м.н., доцент Губарь В.В.*

Тромбоэмболия легочной артерии (ТЭЛА) – внезапная остановка кровотока в ветви легочной артерии вследствие закупорки ее кровяным сгустком (тромбом), влекущая за собой прекращение поступления крови в кровоснабжаемый этой ветвью участок легочной ткани. Следует уточнить, что упомянутый тромб является фрагментом другого тромба, образовавшегося и расположенного вне легочной артерии. Состояние же, при котором происходит распространение тромбов по сосудам организма, называют тромбоэмболией.

ТЭЛА в околооперационном периоде остается актуальной клинической проблемой, решение которой должно строиться на результатах опыта, полученного путем применения антикоагулянтной терапии в их профилактике. В настоящее время доказано преимущественное применение низкомолекулярных гепаринов (НМГ) в сравнении с нефракционированными гепаринами (НФГ) [2]. Обязательными условиями проведения тромболитической терапии являются: надежная верификация диагноза, возможность осуществления лабораторного контроля. Применение тромболитических препаратов может быть эффективным, если симптомы заболевания появились в пределах 2 недель от момента назначения препарата (давность возникновения тромбоза).

Лабораторный контроль при проведении тромболитический

терапии включает определение концентрации фибриногена в плазме крови, тромбинового времени. Также используют показатель D-димеров, указывающий на присутствие в плазме комплексов фибринмономера с продуктами расщепления фибрина/фибриногена. Они образуются в процессе лизиса сгустка крови под влиянием пламина и некоторых неспецифических фибринолитиков. D-димеры достаточно долго циркулируют в крови, время их полувыведения составляет более 24 ч, повышение D-димеров может персистировать в течении нескольких недель после острого тромбоза, что может рассматриваться как важный лабораторный критерий ДВС или массивного тромбоза, сопровождающегося активацией системы фибринолиза. На содержание D-димеров влияют такие факторы, как величина тромба, время от начала клинических проявлений до назначения антикоагулянтной терапии, прием антикоагулянтов, на фоне которых уровень D-димеров постоянно снижается. Однако рост этого показателя может отражать не только динамику массивного тромбоза, но и результат тромботических процессов в зоне травматического очага, поэтому исследование этого показателя, согласно приказу МЗ РБ №615 от 08.06.2011 «Клинический протокол предоперационной диагностики, мониторингования и выбора метода анестезии у пациентов в стационарных условиях», у пациентов, подвергающихся «стандартным» оперативным вмешательствам (относительно компенсированные пациенты, длительность операции до 3 часов, кровопотеря до 10% объема циркулирующей крови) [1].

Цель исследования. Проанализировать результаты профилактики ТЭЛА у больных травматологического профиля и разработать тактику их подготовки к оперативным вмешательствам (эндопротезирование суставов) и ведению околооперационного периода.

Материал и методы. Исследование выполнено на основе ретроспективной оценки показателей коагуляционных свойств и уровня D-димеров крови в предоперационном периоде (за 1-2 суток до оперативного вмешательства) у 86 пациентов в возрасте от 20 до 89 лет. Всем было проведено: эндопротезирование суставов нижних конечностей по поводу остеоартрозов и переломов нижних конечностей, в зависимости от чего и выделились 2 исследуемые группы: 1 группа – пациенты с диагнозом: остеоартроз (36), 2 группа – пациенты, имеющие переломы (50). Профилактика ТЭЛА проводилась назначением низкомолекулярных гепаринов (НМГ): фраксипарина 5000ЕД(45), 2500ЕД(2); фраксипарина 0,3(42) или клексана 0,4(1) на фоне гемодилюции путем переливания кровезаменителей

Обсуждение результатов. В результате применения НМГ у 14 пациентов (39%) из 1-й группы не наблюдалось изменений уровня D-димеров в крови. У 9 пациентов (25%) этой же группы произошло снижение уровня D-димеров. У 11 пациентов (31%) наблюдалось увеличение, а у 2 (5%) – динамика носила разнонаправленный характер. Во 2-й группе: не наблюдалось изменений – у 4 пациентов (10%),

снижение D-димеров- у 31(62%), увеличение- у 6(12%), разнонаправленный характер изменения уровня D-димеров- у 8(16%) пациентов. Среднее значение максимальных показателей снижения D-димеров 1-й группы меньше чем у 2-й (2232 и 4195 соответственно). Снижение этих максимальных показателей составил 61 % в 1-й группе, а у 2-ой группе -78%. Среднее значение максимальных показателей роста уровня D-димеров 1 группы-3882, 2-й -1102, увеличение от среднего исходных уровней в 1 группе – 85%, у 2-й – 48%.

Если в течение 3 суток назначения НМГ не наблюдалось снижение D-димеров, больному назначали лечебные дозировки этих препаратов. Осложнение с летальным исходом, связанные с ТЭЛА наблюдались у 2 пациентов (1,94%) из 2-й группы и, вероятно, были связаны с недостаточной тактикой профилактики. В случае доказательства факта наличия тромбов путем ультразвукового исследования венозной системы, оперативное вмешательство отменялось и пациенту предлагали пройти курс лечения в профильном отделении по месту жительства.

Заключение. Таким образом, динамика D-димеров носила более выраженный характер у больных с переломами костей нижних конечностей в сравнение с остеоартрозами, что требуют более длительной подготовки к оперативным вмешательствам.

Результаты исследования доказывают целесообразность предлагаемой нами тактики в случае диагностирования повышенных уровней D-димеров для профилактики ТЭЛА у травматологических больных.

Список литературы

1. Приказ МЗ РБ №615 от 08.06.2011 «Клинический протокол предоперационной диагностики, мониторингования и выбора метода анестезии у пациентов в стационарных условиях».
2. Шанцило, Э.И. / Эффективность использования низкомолекулярных гепаринов при остром коронарном синдроме / Э.И. Шанцило // Здоровоохранение. – 2007. – 4. – С. 60-63.

ТАБАКОКУРЕНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРИВЕРЖЕННОСТИ МОЛОДЁЖИ К НЕЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Быков Е.С., 3 к., 4 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.б.н., доцент Зиматкина Т.И.

Курение как таковое известно очень давно. Фрески в индийских храмах изображают святых подвижников, вдыхающих дым

ароматических курений. Курительные трубки были найдены при раскопках захоронений знати в Египте, датируемых XXI–XVIII веками до нашей эры. Предполагают, что курение возникло как атрибут ритуальных действий, помогающих освободить сознание шамана и достигнуть особого состояния духа. Также словом курение или воскурение обозначают сожжение или испарение благовоний и ароматических веществ, применяемых в религиозных ритуалах, в ароматерапии и для ароматизации воздуха [9].

Сегодня распространение табакокурения, его негативные последствия и причиняемый ущерб, приобрели масштабы эпидемии. Табакокурение – это тяжёлая наркотическая зависимость. Исследования зависимых лиц свидетельствуют о существенных нарушениях у них саморегуляции контроля поведения, неспособности к высокой самооценке. Все эти особенности сознания и поведения курящих создают соответствующие проблемы в их межличностных отношениях. Состояние может доходить до степени, когда человек не может дифференцировать свои чувства [2]. Табакокурение является причиной острого повреждения легочной ткани (80-90% случаев хронической обструктивной болезни лёгких связывают именно с ним), снижает их вентиляционную функцию, вызывает рак лёгких и других органов, приводит к окислительному и генотоксическому стрессу, инициирует нарушение баланса в системе оксиданты–антиоксиданты, подавляет фагоцитарную активность и уменьшает число альвеолярных макрофагов. Это является биологической причиной склонности курящего человека к инфекционным заболеваниям и другой патологии. Остается еще много нерешенных вопросов о влиянии табакокурения на организм человека. К таким вопросам, в частности, относится взаимодействие табачного дыма и целого ряда лекарственных препаратов. Так, известно, что снижается эффект макролидов, теофиллина, ингаляционных глюкокортикостероидов и целого ряда других лекарственных средств у курящих людей [6].

Табачный дым содержит азот, метан, водород, аргон и цианистый водород, а также еще более 4600 компонентов, многие из которых являются биологически активными и проявляют токсичные, мутагенные и канцерогенные свойства. Вредный и опасный характер табачному дыму придают такие соединения, как ацетальдегид, ацетон, аммиак, бензол, бутиламин, диметиламин, ДДТ, этиламин, формальдегид, сероводород, гидрохинон, метиловый спирт, метиламин, пиридин, соединения никеля, мышьяка, полония-210 и др. [7].

Существуют неопровержимые доказательства того, что и пассивное курение представляет серьезную опасность для здоровья. Оно может вызвать затруднение дыхания, раздражение дыхательных путей, кашель, а также является фактором риска развития рака легких, приступов астмы и ухудшения симптомов бронхита. Треть случаев рака легких у некурящих возникает в результате пассивного воздействия на них

сигаретного дыма. Пассивное курение является причиной необратимых изменений в здоровье, а также является причиной ранней смерти у некурящих. Даже в небольших количествах табачный дым раздражает слизистые глаз, дыхательных путей, вызывая их отек. Дети подвержены риску отравления табачным дымом в гораздо большей степени, чем взрослые. Физически и умственно они развиваются медленнее, имеют слабые легкие, часто болеют простудными заболеваниями. Риск развития респираторных болезней у детей в курящих семьях возрастает в прямой зависимости от интенсивности курения родителей. При этом самый высокий уровень риска достигается при курении обоих родителей [8]. Всё вышесказанное делает проблему распространения табакокурения и её негативного воздействия на здоровье человека, а также профилактику этой вредной привычки чрезвычайно важной и актуальной.

Согласно статистическим данным около 30% взрослого населения Европейского региона относится к группе регулярно курящих. Ежегодное число смертей в мире от этой пагубной привычки составляет 1,2 млн. Особую тревожность вызывает высокий показатель табакокурения среди молодежи – около 27-30%. Беларусь не является исключением. По результатам опроса общественного мнения, проведенного Республиканским центром гигиены, эпидемиологии и общественного здоровья, курильщиками являются 41,6% населения в возрасте от 16 лет и старше. Их число постоянно пополняется за счет подрастающего поколения. Следует отметить некоторую положительную тенденцию. Так, доля курящего населения в возрасте 15 лет и старше в последние годы снизилась с 41,6% до 34,3%. Доля тех, кто курит постоянно, среди мужчин составляет 44,8%, что в 7,2 раза больше, чем в группе женщин [4].

Довольно остро стоит проблема табакокурения в учебных заведениях. Так, среди учащихся колледжей г. Гродно курят в настоящее время 31% опрошенных. Среди юношей доля курящих составила 44%, среди девушек – 24,5%, пробовали когда-либо курить 38% [5]. Что же касается студентов Гродненского медицинского университета, то курильщиков среди них 40,4%. На вопрос «Кто вас приобщил к курению?» 67% респондентов ответили – «друзья и товарищи», 16% – «не могу вспомнить» и 9% – «сам». Что же касается причины курения, то 41% респондентов делают это для того, чтобы уйти от стрессов и проблем, расслабиться, 35% – потому что это единственный способ для общения в компании. На вопрос «Хотите ли вы бросить курить?» 79% респондентов дали положительный ответ, 16% – не задумывались об этом и 5% – осознанно не хотят этого делать [3].

М.В. Валюк и Л.Э. Кацер разработали ряд рекомендаций для желающих бросить курить, в соответствии с которыми к отказу от курения следует готовиться. Нужно назначить конкретную дату. Не докуривать сигарету до конца, оставляя последнюю треть. Не затягиваться сигаретой. Ежедневно сокращать количество выкуриваемых сигарет на 1-2. Не курить на пустой желудок и завести “бездымные” привычки. Никогда не

курить “за компанию” [1].

Полагаем, что для улучшения ситуации с табакокурением необходимо повышение уровня знаний о негативном воздействии табакокурения на здоровье человека и активизация информационно-просветительской работы среди учащейся молодёжи, в том числе и среди студентов-медиков, а также силами последних для других категорий населения. Всегда надо помнить о том, что “сигарета – это бикфордов шнур, на одном конце которого огонек, а на другом – дурак” (Б. Шоу).

Список литературы

1. Валюк, М.В. Как бросить курить? / Кацер Л.Э. // Мир медицины. – 2007. – №5. – С. 28.
2. Головач, А.А. Психотерапия никотиновой зависимости / А.А. Головач // Психотерапия. – 2007. – № 2 – С. 15.
3. Качановская, А.А. Частота встречаемости курения среди студентов Гродненского медицинского университета / А.А. Качановская // Материалы конференции студентов и молодых учёных, посвящённой памяти профессора Н.И. Аринчина, 16-17 апреля 2009. – Гродно: ГрГМУ. – 2009. – С. 143-144.
4. Секач, А.С. Распространённость табакокурения среди населения республики / А.С. Секач, Г.С. Мисяченко, О.Н. Матюшевич // Здравоохранение. – 2006. – №7. – С. 23-25.
5. Тищенко, Е.М. Образ жизни учащихся колледжей города Гродно / М.Ю. Сурмач, С.А. Куль, Т.И. Артеменко // Журнал ГрГМУ. – 2010. – №2. – С. 160-162.
6. Чучалин, А.Г. Табакокурение и болезни органов дыхания / А.Г. Чучалин // Российский медицинский журнал. – 2006. – Т. 16, № 22.
7. <http://www.prosigareti.ru/page105.html/> [режим доступа: 23.09.2011г., 00.56]
8. <http://www.ru.european-lung-foundation.org/> [режим доступа: 23.10.2011г., 00.23]
9. http://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница/ [режим доступа: 15.10.2011г., 00.23]

ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПИТЬЕВОЙ ВОДОЙ В БЕЛАРУСИ, ГРОДНО И ГРОДНЕНСКОМ РЕГИОНЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Быченко А.В., 3 к., 4 гр., ЛФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.б.н., доцент Зиматкина Т.И.*

В наше время весь мир обеспокоен проблемой недостатка качественной питьевой воды для обеспечения нарастающих с каждым годом потребностей человеческого сообщества. Ведь вода используется во всех сферах его деятельности: на производстве, в коммунальном и сельском хозяйстве. Как правило, для удовлетворения этих потребностей используется вода из подземных источников. И это не удивительно! Ведь эта вода наиболее чистая по сравнению с другими источниками, так как она проходит фильтрацию через пласты почвы и в определенной степени очищается от попавших в нее веществ антропогенного и природного происхождения.

Что касается нашей страны, то она может достаточно оптимистично смотреть в будущее. Ведь естественные ресурсы пресных подземных вод Республики Беларусь оцениваются в 15,9 км³ в год. Они распространены по всей территории на глубине от 100 до 450 метров. Но характер распределения подземных вод неравномерный. Наибольшее их количество отмечается в бассейнах Немана, Западной Двины и Днепра, а наименьшее – в бассейнах Западного Буга и Припяти. Но, к сожалению, качество этих вод не всегда соответствует санитарно-гигиеническим стандартам, что является значительной медико-экологической проблемой. В последние годы природоохранное ведомство Беларуси всерьез взялось за поиск ее решения. О значимости проблемы свидетельствует уже то, что вопросы мониторинга подземных вод так или иначе затронуты в ряде государственных программ Республики Беларусь.

Одним из направлений успешного решения этой проблемы является грамотная, научно обоснованная деятельность как государственных или общественных организаций, так и отдельных граждан по правильной эксплуатации разведанных водоисточников и предотвращению их возможного загрязнения, а также загрязнения других, не используемых в данное время водных месторождений. Важность этого направления и основные задачи по его успешному осуществлению отражены в «Водной стратегии Республики Беларусь на период до 2020 года».

В 2010 году мониторинг подземных вод в нашей стране

осуществлялся на 94 гидрогеологических постах (363 режимных наблюдательных скважинах). Пробы воды на физико-химический анализ отбирались один раз в год. Отбор проб осуществлялся центральной гидрогеологической партией РУП «Белгеология», анализ проводился лабораторией РУП «Белгеология» [2].

Анализ результатов исследований химического состава подземных вод в 2010 г. показал, что 94,4% проб соответствуют санитарно-гигиеническим нормам (СанПиН 10-124 РБ 99 «Питьевая вода. Гигиенические требования к качеству воды централизованных систем питьевого водоснабжения. Контроль качества»). Согласно анализу данных, полученных в ходе мониторинга, среднее значение основных контролируемых показателей (водородный показатель, общая минерализация, сухой остаток, жесткость общая, жесткость карбонатная, хлориды, сульфаты, карбонаты, гидрокарбонаты, нитраты, натрий, калий, нитриты, магний, азот аммонийный, уголекислота свободная, железо общее, окись кремния, кальций) соответствует норме [2].

Но в определенных районах наблюдались превышения предельно допустимых концентраций отдельных показателей. Так, повышенное содержание железа выявлено в подземных месторождениях, расположенных в бассейнах таких рек, как Припять и Западный Буг. В бассейне первой также отмечалось повышенное содержание марганца и фтора. На участках мониторинга, испытывающих повышенное антропогенное воздействие, выявлено повышение содержания азота аммонийного, нитратов, хлоридов, сульфатов и других компонентов. Это связано с отведением коммунально-бытовых и производственных сточных вод, выносом загрязняющих веществ с поверхностным стоком с урбанизированных и сельскохозяйственных территорий, поступлением загрязняющих веществ от рассредоточенных по водосборной площади животноводческих комплексов, полигонов захоронения отходов, складов минеральных удобрений, нефтепродуктов и других экологически опасных объектов. Так же свою лепту вносит и трансграничный перенос загрязняющих веществ водным и воздушным путем.

Что касается города Гродно и Гродненского региона, то здесь имеется значимая эколого-гигиеническая проблема, связанная с избыточным содержанием в питьевой воде железа природного происхождения. В настоящее время в Гродно для централизованного водоснабжения населения используется 5 коммунальных водопроводов, а также 11 ведомственных водопроводов для обеспечения предприятий и баз отдыха. Водоснабжение населения ведётся из подземных источников. По данным лабораторного исследования Гродненского зонального центра гигиены и эпидемиологии в последние годы выявляются нестандартные пробы по санитарно-химическим показателям (мутность, железо общее), что связано с природными особенностями. Для уменьшения количества железа в питьевой воде функционирует 6

станций обезжелезивания, что в значительной степени улучшает качество воды. Но, в связи с присоединением ряда населенных пунктов Гродненского района к областному центру, в последнем увеличилось количество нецентрализованных водоисточников (шахтных колодцев до 16 штук). По результатам анализа воды из этих источников в 2010 году 32% из них не соответствовали требованиям по микробиологическим и 38 % по санитарно-гигиеническим показателям [1].

В Гродненском регионе насчитывается 42 коммунальных и 152 ведомственных водопровода. 61 % населения региона использует для удовлетворения своих потребностей в воде источники централизованного водоснабжения. Но здесь также остро стоит проблема мутности воды и повышенного содержания в ней железа. Но обезжелезивание воды проводится только на 17 водопроводах, 10 из которых используется для водоснабжения населения [1].

Всё это может способствовать нарушению здоровья, начиная от аллергических реакций до увеличения риска инфарктов, онкологических заболеваний и негативного влияния на репродуктивную функцию.

В соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями для предотвращения загрязнения, засорения и истощения водных объектов нужно организовывать вокруг них водоохранные зоны, в которых будет установлен специальный режим хозяйственной и иной деятельности.

Эти мероприятия должны проводиться на уровне государства. Но каждый гражданин, как сознательный член общества, также должен принимать участие в защите водных источников как подземных, так и поверхностных. В определенной степени глубокое понимание человеком и обществом современной ситуации с водоснабжением и водопотреблением, осознанная и грамотная деятельность по охране водных источников и водопользованию свидетельствует об уровне культурного развития как отдельного индивидуума, так и социума в целом. Поскольку некачественная питьевая вода может являться непосредственной причиной и фактором риска развития огромного количества заболеваний, то представители медицины, в том числе и студенты-медики, должны проявлять высокий уровень грамотности по данному вопросу и эффективно использовать полученные знания в практической деятельности.

Список литературы

1. Здоровье населения и окружающая среда г. Гродно и Гродненского района в 2009 году // Информационно-аналитический бюллетень. – 2010. – С. 58 – 66.
2. <http://www.nsmos.by/> [режим доступа: 20.10.2011г., 15.36]

АНАЛИЗ ВСТРЕЧАЕМОСТИ МЕЛАНОМЫ КОЖИ У ЛЮДЕЙ ПИНСКОГО РАЙОНА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Выберанец Н.В., 5 к., 8 гр., МПФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Саросек В.Г.*

Санитарная грамотность населения Беларуси в отношении онкологических заболеваний растет, однако она является недостаточной. Доказательством этого является то, что в настоящее время диагностируются запущенные формы меланомы, которые можно определить визуально на фоне пропаганды ранней диагностики, которая, по мнению специалистов, повышает процент благоприятного исхода лечения в несколько десятков раз. И несмотря на то, что смертность от данного заболевания в Беларуси за последние 10 лет снизилась в четыре раза, эта проблема по-прежнему остается актуальной, так как рост случаев рака кожи и меланомы увеличивается с каждым годом [3].

В мире ежегодно диагностируется более двух миллионов случаев рака кожи и 200 тысяч случаев меланомы, которая является причиной 80% смертных случаев, связанных со злокачественными опухолями кожи [1].

За последние десять лет ежегодное число случаев заболевания меланомой кожи в Беларуси увеличилось в 1,4 раза. В 1980 году меланома была диагностирована у 172 человек, в 1996 – у 386 человек, в 2000-м – у 420 человек, в 2005 – у 534 человек, в 2008-м – у 677 человек, в 2009 – у 615 человек.

К провоцирующим факторам относят половое созревание, беременность и гормональную перестройку в климактерическом периоде. Два последних фактора, возможно, оказывают влияние на возникновение меланомы на неизмененной коже. Определенную роль играет генетическая предрасположенность (семейные случаи) [2].

В росте заболеваемости раком кожи врачи винят моду на загар, в том числе и на искусственный.

Сегодня безумная погоня за бронзовой кожей подстегивает многих людей к постоянному посещению соляриев. А некоторые эту процедуру находят еще и полезной для здоровья – дескать, солярий, словно солнце, подпитывает нас энергией и витамином Д. Однако они ошибаются. Солярий увеличивает риск возникновения доброкачественных или злокачественных опухолей. У людей, которые часто посещают солярий, увеличивается риск развития рака кожи в 2,5 раза. Этот риск ещё выше, если у человека светлая кожа. ВОЗ считает главной причиной резкого

увеличения заболеваний раком кожи именно оборудование для искусственного загара, которое так популярно в наше время.

В связи с этим целью данного исследования явилось изучение распространенности и исходов течения меланомы кожи на территории Пинского района. Исследование проводилось на территории УЗ «Пинская центральная больница», филиал Межрайонный онкологический диспансер. С целью изучения распространенности развития меланомы кожи было изучено 146 пациентов, которые находились на диспансерном учете с 2005 по 2010 год, а также 16 пациентов, которые зарегистрированы в 2011 г. Возраст исследуемых составил 8-60 лет.

Результаты исследования показали, что за период с 2005 по сентябрь 2011 года из 146 обследуемых пациентов на данный момент на диспансерном учете из них состоит 58 человек, а от основного заболевания (меланомы) умерло 41 человек. Из умерших: с I ст. – 5% человек, средняя продолжительность жизни составила 3 года. Прогрессирование заболевания для данной стадии отмечалось в регионарные и отдаленные лимфатические узлы.

Со II ст.- 41% человек, средняя продолжительность жизни составила 2-3 года. Прогрессирование заболевания для данной стадии: метастазы в кости, легкие, отдаленные лимфатические узлы.

III ст. – 32% человек – средняя продолжительность жизни составила 1-1,5 года. Прогрессирование заболевания для данной стадии: метастазы в легкие и печень.

IV ст. – 22% человек, средняя продолжительность жизни составила меньше 1 года.

Основная локализация расположения заболевания – это кожа верхних и нижних конечностей. У лиц молодого возраста, как правило, это чаще кожа плеча и голени, реже кожа туловища (область поясницы, грудной клетки, лопатки).

У лиц пожилого возраста это, как правило, кожа лица, шеи, стопы, поясницы.

Анализируя данные непосредственно за 2011 год, наблюдаем следующие данные:

- 50% – люди старше 50-60 лет.
- 43,8% – возраст 30-50 лет
- 6,2% – 0-10 лет.

Хотя данной проблеме уделяется достаточно большое количество внимания, она по прежнему остается актуальной. Это можно объяснить тем, что несмотря на рост санитарной грамотности населения в отношении онкологических заболеваний, раннюю диагностику данных заболеваний, расширенному списку мер профилактики, запрету на посещение соляриев детям до 17 лет, и даже, несмотря на то что смертность за последние 10 лет от данного заболевания снизилась в 4 раза, рост случаев рака кожи и меланомы увеличивается с каждым годом, особенно у молодого населения.

Список литературы

1. Онкология: учебник для студентов медицинских вузов / Под ред. Ш.Х. Ганцева. – Москва, 2006. – С. 180.
2. Пособие по онкологии: Под ред. Стволинской Н.В. – СПб., 1999 – С. 213-214.
3. Приказ № 80 от 09.02.2007г. «Алгоритмы диагностика и лечения больных злокачественными новообразованиями».

ПРОБЛЕМЫ СБОРА И УТИЛИЗАЦИИ ТВЕРДЫХ КОММУНАЛЬНЫХ ОТХОДОВ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гречишкина В.В., 3 к., 14 гр., ЛФ; Назарук Е.А., 3 к., 6 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – старший преподаватель Губарь Л.М.

*«Начнем мы с собственного дома,
А дальше – город, область, край.
Пусть будет каждому знакомо,
Как можно мусор убирать».*

В последнее время в результате быстрого развития научно технического прогресса и интенсивного использования природных ресурсов возрастает степень их истощения и загрязнения окружающей среды, и вопрос выживания человека становится одной из глобальных проблем современности. Поэтому возрастает актуальность научных изысканий по гигиеническому нормированию и контролю над утилизацией бытового мусора. Однако ни одно такое исследование не должно проходить без учета мнения населения, проживающего на изучаемой территории.

Цель исследования – отношение различных возрастных групп населения к проблеме сбора и утилизации твердых коммунальных отходов.

Твердые коммунальные отходы (ТКО) являются отходами сферы потребления, образующиеся в результате бытовой деятельности населения. Они состоят из материалов, непригодных для дальнейшего использования в быту. Количество коммунальных отходов в Беларуси увеличивается. Ежегодно в РБ образуется около 28,5 млн. тонн отходов, 9 млн. из них – бытовые (бумага – 30%, пищевые отходы – 30%, металл, стекло, пластик – 7-9%, по 4% приходится на дерево и резину, 20-25% – другие отходы) [2].

Растущее население, увеличивающиеся доходы и изменение структуры потребления усложняют решение проблемы утилизации отходов. Во всем мире способность к эффективному ее решению

далеко отстает от темпа их роста [1]. Потенциальный вред здоровью населения наносит утечка опасных веществ из мест захоронения. Все это волнует общественность.

Мы провели добровольное анкетирование среди 300 респондентов (100 школьников, 100 студентов ГрГМУ II–III курсов, 100 работающих). По 15 вопросам. Результаты были следующими: 1. «Кто должен формировать у человека гигиеническое сознание?»: Ответы респондентов: «семья» – 83% школьников, 89% студентов и 86% взрослых; «школа, университет» – 8%, 4%, 4% соответственно; «государство» – 6%, 2% и 8%; «общественные организации» – 0%, 3%, 1%; «не знаю» – 3%, 2%, 8%. 2. «Волнуют ли Вас проблемы сбора мусора?»: Ответы респондентов: «да» – 58%, 70%, 92%; «нет» – 29%, 14%, 3%; «не знаю» – 13%, 16%, 5%. 3. «Причина загрязнения территории мусором в Вашем районе». Ответы респондентов: 36% школьников, 64% студентов и 58% взрослых ответили – «отношение населения»; «плохая работа ЖКХ (несвоевременный вывоз мусора)» – 37%, 14% и 19% соответственно; «отсутствие контейнеров» – 18%, 12%, 16%; «не знаю» – 9%, 10%, 7%. 4. «Загрязненность территории Вашего жилого района твердыми бытовыми отходами». Ответы респондентов: 53% школьников, 69% студентов, 32% взрослых ответили – «низкая»; «средняя» – 33%, 10%, 46%; «высокая» – 4%, 12%, 18%; «не знаю» – 19%, 9% и 4% соответственно. 5. «Принимаете ли Вы активное участие в охране окружающей среды (в плане гигиенических требований к сбору отходов)?». Ответы респондентов: «да» – 14%, 22%, 46%; «нет» – 48%, 28%, 26%; «затрудняюсь с ответом» – 38%, 50%, 48%. 6. «Знаете ли Вы, что такое селективный (раздельный) сбор отходов?». Ответы респондентов: «да» – 45%, 74%, 87%; «нет» – 37%, 15%, 6%; «приблизительно» – 18%, 11%, 7%. 7. «Соблюдаете ли Вы раздельный сбор мусора?». Ответы респондентов: «если есть специальные контейнеры» – ответили 49% школьников, 50% студентов и 52% взрослых; «нет» – 26%, 28%, 29%; «иногда» – 25%, 22% и 19% соответственно. 8. «Вам срочно необходимо выбросить мусор, но поблизости нет урны. Как Вы поступите?». Ответы респондентов: «заберу с собой» – 62%, 74%, 91%; «выброшу, где придется» – 22%, 18% и 2%; «не знаю» – 16%, 8%, 7%. 9. «Считаете ли Вы результативными волонтерские акции по сбору мусора?». Ответы респондентов: «да» – 41%, 56%, 49%; «нет» – 23%, 20%, 38%; «не знаю» – 36%, 24%, 13%. 10. «Считаете ли Вы необходимой вторичную переработку мусора?». Ответы респондентов: «да» – 49%, 70%, 86%; «нет» – 24%, 7%, 4%; «не знаю» – 27%, 23%, 10%. 11. «Считаете ли Вы справедливым необходимость доплаты специализированным фирмам по переработке и утилизации отходов?». Ответы респондентов: «да» – 30%, 36%, 46%; «нет» – 14%, 13%, 12%; «смотря какая плата» – 39%, 42%, 35%; «не знаю» – 17%, 9%, 7%. 12. «Пользуетесь ли Вы одноразовой посудой?». Ответы респондентов: «да» – 10% школьников, 21% студентов и 11% взрослых; «нет» – 42%, 21%, 34%; «иногда» – 48%, 58% и 55% соответственно. 13. «Какой вид упаковки предпочтителен для Вас?». Ответы респондентов: «пленка, пластик, полимерная» – 56%, 56%, 45%;

«бумажная» – 27%, 21%, 41%; «не знаю» – 17%, 23% и 14%. 14. «Как Вы думаете, что необходимо для улучшения системы управления бытовыми отходами?». Ответы респондентов: «совершенствование законов» – 19% школьников, 3% студентов и 9% взрослых; «увеличение административных штрафов» – 20%, 28%, 16%; «воспитание населения» – 26%, 36% и 29%; «строительство перерабатывающих заводов» – 15%, 22% и 38%; «усиление контроля природоохранных служб» – 20%, 11% и 8% соответственно. 15. «Ваш эколого-гигиенический прогноз для Земли на будущее». Ответы респондентов: 8% школьников, 3% студентов, 6% взрослых – «ничего не изменится»; «улучшится, если люди возьмутся за ум» – 45%, 40%, 57%; «ухудшится» – 36%, 53% и 34%; «не знаю» – 11%, 4% и 3% соответственно.

В результате анализа анкетирования мы выяснили, что различные возрастные группы населения заинтересованы в улучшении гигиенической обстановки и готовы принимать в этом участие. По вариантам ответов видно, что уровень сознательности и осведомленности среди респондентов растет с увеличением возраста отвечавших: повышается уровень знаний по селективному сбору отходов, активность участия в охране окружающей среды, увеличивается число тех, кто при отсутствии поблизости урны заберет мусор с собой, а также количество выбравших положительный ответ на вопрос о необходимости вторичной переработки мусора.

Большая часть опрошенных всех групп считает, что гигиеническое сознание должна формировать семья (у взрослых при этом возрастает роль государства). Но улучшение системы управления бытовыми отходами респонденты видят по-разному: школьники – в совершенствовании законов и усилении контроля природоохранных служб; студенты – в воспитании населения, стимулируя этот процесс административными штрафами; взрослые придают большее значение строительству перерабатывающих заводов. С возрастом становится меньше респондентов, предпочитающих пленку для упаковки, и больше тех, кто применяет бумагу для этой цели. Студенты чаще всех пользуются одноразовой посудой, но именно они считают волонтерские акции по сбору мусора наиболее результативными. С отдельным сбором мусора согласна половина респондентов, но при наличии специальных контейнеров. Удручает пессимистичный взгляд студентов на будущее Земли.

На основе полученных результатов мы пришли к выводу, что необходимо чаще и шире поднимать вопросы по коммунальной гигиене, обучать различные группы населения грамотному сбору твердых отходов, настраивать студентов на позитивное отношение к будущему Земли, так как многое зависит от нас самих. Отходы – беда всего человечества. Мир, в котором мы живем, меняется необратимо, создавая угрозу здоровью. Человеку, и особенно будущим врачам, нужно затормозить загрязнение окружающей среды и найти разумный способ сосуществования с природой.

Список литературы

1. Гринин, А.С. Промышленные и бытовые отходы. Хранение, утилизация, переработка / А.С. Гринин, В.Н. Новиков // М.: Фаир-Пресс, 2002. – 336 с.
2. Планета. Беларусь и мир. Общественно-политический журнал. – №8 (64). – 2010. – С. 46-53.

ТРАНС-ЖИРЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Голобурда Н.С., Свекло К.В., 3 к., 6 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Синкевич Е.В.

Успехи органической химии в середине XIX века поражали воображение обывателя. Многие решили, что наступает новая эра пищевого изобилия, которое будет получено в химических лабораториях. Огромные количества дешёвых жиров казались наиболее перспективными для создания новых, невиданных доселе продуктов питания. Одним из таких продуктов стал твёрдый жир. Его получили в 1869 году, пропустив водород через нагретое до высокой температуры жидкое растительное масло. Процесс насыщения цепочек молекул атомами водорода получил название гидрогенизация (гидрирование). Жир получился настолько твёрдым, что оказался пригодным лишь для изготовления свечей и в мыловаренном производстве, он был назван стеарин (от греч. *steadr*-твёрдый жир, сало).

В 1902 году американец Норман сумел создать условия, при которых гидрогенизация происходила не до конца, и в итоге получалась пастообразная жировая масса. На первый взгляд, ничего, кроме консистенции в жирах не изменилось. Но не всё так просто: при гидрогенизации происходит ломка и перекручивание молекул жирных кислот, в результате которых создаются – трансизомеры жирных кислот, говоря проще – транс-жиры (синонимы – *trans fats*, *trans fatty acids*).

Далее в полученный синтетический жир добавили красители, консерванты, антиоксиданты, эмульгаторы и всё это назвали аналогом масла – маргарином. Обратите внимание, что маргарин может лежать вне холодильника чуть ли не годами, и это никак не заинтересует мух, грызунов и даже тараканов.

В начале XX века производство маргарина едва теплилось – себестоимость суррогата (от лат. *surrogatus* – взамен) оказалась высокой, а убедить потребителей не только в безвредности, но и в его

съемности, не представлялось возможным. Судьбу маргарина резко изменила Первая мировая война, когда из-за острой нехватки продуктов питания начался массовый выпуск масла в химически развитой Германии. Маргарин внедрился в ряды натуральных продуктов питания, став привычно-обычным, чуть ли не традиционным.

После войны производители не остановили производство: благодаря новейшим технологиям себестоимость маргарина была минимальной. По существу был открыт новый способ получения сверхприбылей практически из воздуха. И в 1930 году к маргариновой цивилизации приобщился СССР: в Москве, с помощью дружественной тогда Германии, был построен «Московский маргариновый завод» [3].

До эпохального открытия маргарина природные жиры (липиды) подразделялись всего на два вида: животные и растительные. Пройдя процесс гидрогенизации, накопив транс-жиры и став твердым, маргарин лишается права называться растительным или натуральным жиром.

Цель исследования: рассмотреть влияние транс-жиров на различные системы организма человека. Проследить тенденции изменения работоспособности органов.

Материалы и методы: изучены и проанализированы результаты 14-летнего наблюдения за 80000 медицинскими сестрами, которые употребляли продукты с транс-жирами, и теми, которые старались не употреблять пищу с суррогатными жирами.

Результаты: тщательно проанализировав жировые показатели крови было установлено, что транс-жиры вызывают изменение соотношения липопротеинов высокой плотности («хорошего» холестерина) и низкой плотности («плохого» холестерина) в сторону уменьшения первых, что способствует развитию атеросклероза, инсультов и ишемической болезни сердца (самых распространенных причин смертности), блокируют пищеварительные ферменты, и никакого метаболизма практически не происходит [1].

Исследование показало, что у женщин транс-жиры могут также повлиять и на состояние молочных желез. Оценив результаты, исследователи пришли к выводу, что чрезмерное употребление продуктов, содержащих эти кислоты, увеличивает риск развития рака груди на 40%.

Транс-жиры ухудшают иммунитет, увеличивают количество триглицеридов в крови, мешают процессам детоксикации печени, мешают функционированию жирных кислот омега-3 и омега-6, делают более липкими тромбоциты.

Продукты, содержащие трансизомеры жирных кислот, уменьшают чувствительность к инсулину, увеличивают реакцию инсулина на глюкозу [2]. Полностью механизм их действия на инсулиновый обмен еще недостаточно изучен, но уже можно сделать вывод, что они увеличивают риск развития сахарного диабета.

В ряде стран мира начинают ограничивать использование транс-

жиров в производстве продуктов питания. Так, в 2003 году Дания стала первой страной, в которой официально запретили содержание транс-жирных кислот свыше 2% от общего количества жира в продукте. Департамент здравоохранения Нью-Йорка в конце 2006 года потребовал у всех городских ресторанов уменьшить количество транс-жиров в каждом отдельном блюде до 0,5 г.

В Австралии большая часть масел и маргарина уже почти десять лет выпускается с очень низким уровнем транс-жиров. После того как в 1990-е годы была установлена связь между транс-жирами и ишемической болезнью сердца, основные австралийские компании-производители (Filder и Unilever) изменили технологию выпуска масел.

Врачи из Британской ассоциации здравоохранения (FPH) требуют запретить использование транс-жиров в производстве пищевых продуктов, поскольку они вредят здоровью. В США (в Нью-Йорке и Филадельфии) уже введен запрет на использование транс-жиров в ресторанной кухне, а производители продуктов питания обязаны указывать количество граммов транс-жиров на этикетках своей продукции [3]. Недавно губернатор Шварценеггер подписал закон о запрете использования транс-жиров во всех ресторанах Калифорнии.

Использование продуктов с моно- и полиненасыщенными жирами, такими, как оливковое, каноловое масло, лосось, соя, подсолнечное масло, орехи, вместо продуктов, содержащих транс-жиры, может почти на 40% сократить риск диабета и на 60% – развитие атеросклероза.

Выводы. Проанализировав данное исследование, мы пришли к выводу, что спектр негативного воздействия модифицированных жирных кислот (транс-жиров) на организм человека более широк, чем считалось ранее, поэтому данная проблема ещё недостаточно изучена и требует серьёзного отношения, так как она касается каждого человека. Сегодня транс-жиры присутствуют в очень многих продуктах, особенно изготовленных на основе суррогатных масел. Доля транс-жиров в них составляет 25-50% от общего количества жирных кислот, в то время как в натуральных продуктах процент содержания транс-жиров равен 2. В некоторых странах уже введены ограничения на содержание транс-жиров в продуктах питания.

Полный отказ от продуктов, содержащих транс-жиры (почти все виды покупных майонезов и майонезоподобных соусов, фаст-фуд, чипсы, вафли, крекеры, пончики, печенье, конфеты, мясные и прочие полуфабрикаты), как минимум два года, может уменьшить проявления болезней, связанных с ними, и даже привести к их ремиссии, но в связи с современным образом жизни это почти неосуществимо.

Список литературы

- 1) Jean Hamman – Le journal de la communauté universitaire – Volume 43, numero 31 – mai 2008.
- 2) New England Journal of Medicine. – 1997.

3) Евремов М., Никитин С. Осторожно! Вредные продукты! – СПб. Невский проспект, 2008. – С. 122.

СРАВНЕНИЕ ПРОТИВОАРИТМИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДЕКАГИДРОХИНОЛИНА И ТРАДИЦИОННЫХ АНТИАРИТМИКОВ НА АКОНИТИНОВОЙ МОДЕЛИ АРИТМИИ У БЕЛЫХ КРЫС

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гончарук В.В., 5 к., 10 гр., ПФ

Кафедра фармакологии

Научный руководитель – к.м.н., доцент Вдовиченко В.П.

Противоаритмические препараты, используемые сегодня в клинической практике, обладают многочисленными недостатками, а именно, имеют множество побочных реакций. Таким образом, врач должен взвесить, что хуже: аритмия без лечения или побочные эффекты антиаритмиков. Наиболее опасным и парадоксальным, на первый взгляд, побочным эффектом противоаритмических препаратов является возникновение аритмий – проаритмогенный эффект. В связи с этим сохраняется устойчивый интерес к поиску новых, более активных и безопасных антиаритмиков. Одним из таких перспективных классов для поиска новых антиаритмиков считаются производные декагидрохинолина [2].

В ходе проведенных ранее исследований, была изучена активность 12 новых, ранее не изученных производных декагидрохинолина, зашифрованных под порядковыми номерами ФАВ-1 – ФАВ-12 (ФАВ – фармакологически активное вещество). Проведенные эксперименты выявили два противоаритмически активных соединения: ФАВ-7 и ФАВ-8, причем ФАВ-7 было несколько более активно, чем ФАВ-8. Производные декагидрохинолина, синтезированы в АО «Институт химических наук им. А.Б. Бектурова (город Алматы) под руководством К.Д. Пралиева. По химическому строению изученные вещества представляют собой α- и γ-спирты или соответствующие кетоны, имеющие замещения у декагидрохинолинового кольца – в 1, 2, 4 – положениях.

В данной работе исследовалось производное декагидрохинолина ФАВ-7.

Изучение противоаритмических свойств у новых производных класса декагидрохинолинов проведено на аконитиновой экспериментальной модели аритмий у крыс [3; 4]. Аконитин обладает судорожно-паралитическим действием, которое обусловлено стойким повышением натриевой проницаемости возбудимых мембран

кардиомиоцитов и их деполяризации вследствие этого. Аритмия, вызванная аконитином, является типичной предсердно-желудочковой аритмией, которая может переходить в фибрилляцию и заканчиваться асистолией. Таким образом, аконитиновая модель аритмии коррелирует со свойствами антиаритмиков I класса (особенно IA и IC) [1, 3, 5]. Эталоном в данном исследовании являлись антиаритмические препараты, применяемые в клинике: хинидин, прокаинамид, лидокаин, верапамил. Исследуемые вещества и эталоны вводили наркотизированным тиопенталом натрия (50 мкг/кг) беспородным белым крысам обоего пола весом 160-220 г. в различных дозах внутривенно (в бедренную вену).

О противоаритмическом действии соединений судили по следующим параметрам:

- способности предотвращать наступление аритмии;
- способности удлинять латентный период уже начавшейся аритмии;
- способности сокращать длительность аритмии.

У ФАВ-7 и антиаритмиков – препаратов сравнения (эталонов) вычислялся противоаритмический индекс (ПИ), который представляет собой отношение летальной дозы (LD_{50}) и эффективной дозы (ED_{50}). Для таких расчётов у препаратов сравнения (эталонов) и ФАВ-7 проведены стандартные исследования острой токсичности у белых крыс (при внутрибрюшинном введении) [5].

Как видно из данных таблицы 1 декагидрохинолиновое производное ФАВ-7 отличается высокой антиаритмической активностью и низкой токсичностью. Это выражается в высоком противоаритмическом индексе, превосходящем на аконитиновой модели аритмии все взятые для сравнения эталонные препараты (хинидин, прокаинамид, лидокаин, верапамил), используемые в течение ряда лет в клиниках всего мира для лечения различных тахикардий. Только ФАВ-7 обладало уникальным профилактическим действием в отношении возникновения аконитиновой модели аритмии. Заслуживает особого упоминания, что ни один из исследуемых классических антиаритмиков не обладал подобным фармакологическим действием.

Таблица 1 – Сравнение показателей противоаритмической активности ФАВ-7 и эталонных антиаритмиков на аконитиновой модели аритмии у белых крыс.

Вещество	Доза (мг/кг)	Кол. крыс	Профилактика возникновения аритмии (% крыс)	Удлинение латентного периода (% крыс)	LD_{50} (мг/кг)	ED_{50} (мг/кг)	ПИ
Контроль		15	0	0	-	-	-
ФАВ-7	1	6	0	0	> 200	> 10	> 20
	5	10	60	40			
	10	15	50	50			

	20	19	100	0			
Хинидин	10	6	0	40	115	24	4,8
	20	6	0	100			
	30	6	0	40			
Прокаинамид	20	6	0	0	267	35	7,9
	40	6	0	70			
	70	6	0	100			
Лидокаин	5	6	0	0	153	0	0
	7,5	6	0	0			
	15	6	0	0			
Верапамил	1	6	0	0	44	0	0

Выводы:

Соединение декагидрохинолина ФАВ-7 обладает уникальным свойством: способностью предотвращать возникновение аконитиновой аритмии. Важно отметить, что этого свойства лишены все изученные эталонные препараты – антиаритмики (см. таблицу 1).

Таким образом, можно считать, что ФАВ-7 более эффективное вещество при предсердно-желудочковых аритмиях (т.е. аконитиновой модели аритмии), чем любой из взятых для экспериментов препаратов сравнения.

При этом ФАВ-7 превосходит хинидин и прокаинамид по эффективности, т. е. по противоаритмическому индексу (см. таблицу 1).

Исходя из полученных экспериментальных данных, можно предположить принадлежность ФАВ-7 к I классу антиаритмиков (т.е. является блокатором натриевых каналов). Однако для точного определения места этих декагидрохинолинов в ряду антиаритмиков, несомненно, необходимы дополнительные обширные доклинические исследования с перспективой последующего проведения клинических испытаний и введения в клиническую практику.

Список литературы

1. Brunton, L. Laurence, Goodman & Gilman's The Pharmacological Basis of Therapeutics / L. Laurence Brunton, John S. Lazo, Keith L. Parker. 11th Ed, N. Y.: McGraw-Hill, 2006. – P. 899-933.
2. Прихожий, С.С. Изучение противоаритмической активности и токсичности некоторых производных декагидрохинолина / С.С. Прихожий, Л.И. Ухова // Материалы 3-го съезда фармацевтов БССР. – Минск. – 1977. – С. 211-213.
3. Scherf, D. Mechanism of ventricular fibrillation // Cardiologia. – 1950. – Vol. 16. – N 4. – P. 232-242.
4. Shi-Sheng Zhou. Effect of Cl – channel blockers on aconitine-induced arrhythmias in rat heart /Shi-Sheng Zhou [et al] // Experimental Physiology. - 2005- Vol. 90.6 – P. 865-872.
5. Беленький, М.А. Элементы количественной оценки фармакологического эффекта / М.А. Беленький – Л.: Изд-во мед. лит-ры, 1963. – 152 с.

ПОНЯТИЯ «ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД» И «ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД» В НАУКЕ

УО «Белорусский медицинский университет»

Глебов М.А., 5 к., 520 гр., ЛФ;

*Воробьев М.В., 5 к., 543 гр., военно-медицинский факультет
Кафедра военной эпидемиологии и военной гигиены
Научный руководитель – заместитель начальника кафедры Лебедев С.М.*

Медицина для достижения целей сохранения и укрепления здоровья и, в частности, для объяснения причин возникновения и распространения болезней использует клинический, морфологический, физиологический, генетический и др. подходы к изучению болезней человека. Данные подходы, определив стратегию специфических направлений научной деятельности, привели к появлению таких медицинских наук, как клиника различных болезней, анатомия, физиология, генетика и др. Использование в медицине нового термина «эпидемиологический подход» к изучению патологии человека, привело к формированию новой науки – эпидемиологии.

Научный подход и соответствующие ему научная деятельность, наука, имеют свой специфический предмет исследования, специальные методы и особые формулировки целей. Следует подчеркнуть, что ни по одному из этих элементов познавательной деятельности, среди эпидемиологов нет единого мнения, а это, в свою очередь, приводит к существенно различающимся представлениям об эпидемиологии [1].

В качестве предмета изучения, определяющего специфику эпидемиологической деятельности, называют заболеваемость, популяцию людей, здоровье населения, частоту заболеваемости в различных группах населения. Однако предметом изучения эпидемиологии является эпидемический процесс, который может проявляться заболеваемостью населения любыми болезнями, независимо от их происхождения. Заболеваемость – это объективное явление, отражающее влияние на население неблагоприятных биологических, социальных и природно-климатических факторов, являющихся факторами эпидемического процесса и определяющими причины возникновения и распространения болезней. Проявляется заболеваемость отдельными случаями и массовым распространением болезней. Оценивается заболеваемость выявленными случаями болезни, выраженными в абсолютных цифрах заболевших или относительных величинах – интенсивных и экстенсивных показателях.

Основные цели эпидемиологического подхода, а, следовательно, и научной эпидемиологической деятельности, выражаются словами

«описать, объяснить изучаемое явление, прогнозировать его развитие».

Во многих учебниках и руководствах по эпидемиологии широко используется термин «эпидемиологический метод исследования», причем многие авторы именно с ним связывают специфику эпидемиологии [2]. Между тем, в первых учебниках по эпидемиологии (К. Сталлибрасса, Л.В. Громашевского) отсутствует термин «эпидемиологический метод исследования», а обсуждаются лишь методы, используемые в эпидемиологии. Это полностью согласуется с общенаучным представлением о методах познания, согласно которому специфических, то есть применяемых только одной наукой, методов не существует. Выделяют общенаучные и специальные (но не специфические) методы. Любые приемы и методы эпидемиологии, каждый в отдельности и в различных сочетаниях, так же, как и методы других наук, с успехом применяются в разных областях человеческой деятельности. Таким образом, словосочетание «эпидемиологический метод» может использоваться лишь в качестве условного понятия, обозначающего определенную, причем часто изменяющуюся, совокупность известных общенаучных и специальных приемов и методов, применяемых в эпидемиологии. Специфическим является не метод (методы), а особый (то есть специфический) эпидемиологический подход к изучению болезней. При этом, следует исходить из того, что любой подход (клинический, физиологический, морфологический и т. д.) обозначает совокупность действий по выбору специфического (отличного от других подходов) предмета изучения, определения целей и необходимых методов.

На основании изложенного предлагается использовать следующее определение понятия «эпидемиологический подход»: эпидемиологический подход – это совокупность методических приемов, основанная на анализе особенностей распределения заболеваний в пространстве и времени и предназначенная для выявления проблем профилактики, причин, условий (факторов риска) и механизмов формирования заболеваемости с целью обоснования мероприятий по профилактике заболеваний и оценки их эффективности. В рамках эпидемиологического подхода объединены четыре группы методических приемов: описательно-оценочные; аналитические; экспериментальные и прогностические [3]. Не эпидемиологический метод, а эпидемиологический подход, вместе с другими подходами в медицине, позволяет получать знания, необходимые для разработки концептуальных направлений борьбы с возникновением и распространением болезней.

Список литературы

1. Зуева, Л.П. Общая эпидемиология / Л.П. Зуева, Р.Х. Яфаев. – СПб.: ФОЛИАНТ, 2006. – 752 с.
2. Ендриховский, В. И. Методы эпидемиологических исследований в промышленной медицине / В. И. Ендриховский. – М. : Медицина, 1980. – 198 с.

3. Чистенко, Г.Н. Общая эпидемиология: курс лекций / Г.Н. Чистенко. – Минск. : БГМУ, 1997. – С. 13.

НАУЧНО-ГИГИЕНИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ АСПЕКТОВ ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ГРОДНЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И ИХ ПУТИ УЛУЧШЕНИЯ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Гутич О.Л., Мельченко Н.А., Вихрова К.В., 3 к., 12 гр., ЛФ

*Военная кафедра; кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.м.н., доцент Иващин В.М.*

Являясь одним из важных компонентов нашего образа жизни, культура потребления пищевых продуктов определяет в значительной степени образ жизни человека. Организму студентов свойственны особенности, обусловленные возрастом, влиянием учёбы и быта. Хроническое недосыпание, нарушение режима дня и отдыха, характера питания могут привести к нервно-психическому срыву. В компенсации этой негативной ситуации большое значение имеет правильно организованное питание.

Цель данной работы: изучить и показать принципы здорового питания для студентов. Мы приведём статистические данные, которые были получены при анализе пищевого рациона, а также нами были изучены причины распространённости нарушений массы тела у студентов ГрГМУ.

В данное исследование были вовлечены 160 студентов ГрГМУ в возрасте 17-25 лет. Среди обследуемых: 98 девушек и 62 юноши. Для проведения исследования было использовано анкетирование, а также была проведена оценка антропометрических показателей (рост, вес, индекс массы тела).

В ходе анкетирования были выявлены основные проблемы питания студентов: нарушение режима; отсутствие в рационе горячих блюд; поздний ужин; рост популярности у студентов продуктов быстрого приготовления, содержащих в большом количестве различные ароматизаторы, красители, модифицированные компоненты.

При анализе пищевого рациона получены следующие данные: 62% из всех опрошенных студентов считает свой режим питания правильным (т.е. рациональным, сбалансированным по Б, Ж, У и т. д.); 56% завтракает регулярно; 75% употребляет жареные продукты 3 и более раз в неделю; 63,4% употребляет сладости (мучные, в т.ч. конфеты, шоколад) 3 и более

раз в неделю;

Оценка массы тела студентов на основании ИМТ: у 72,3% нормальная масса тела; у 13,1% дефицит массы тела; у 11,6% избыточная масса тела; у 3% ожирение.

Если говорить о наличии рациональности в питании студентов Гродненского государственного медицинского университета, то можно смело утверждать, что оно крайне лабильно и требует тщательной корректировки по основным её проблемам.

Соблюдение этих незамысловатых рекомендаций, на наш взгляд, и есть залог нашего здоровья. Начните следить за своим питанием прямо сегодня. Ведь искусство вести здоровый образ жизни необходимо и доступно каждому студенту для улучшения своего здоровья и получения достойной профессии.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Данилевич А.В., Асимович Л.В., 3к., 1 гр., МПФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Есис Е.Л.*

Рациональное питание является необходимым условием для сохранения здоровья и высокой трудоспособности человека. Будучи актуальной для всех групп населения, проблема сбалансированности и адекватности питания особенно важна в студенческой среде. Такие достаточно непростые жизненные обстоятельства и требования, как адаптация в коллективе, повышенные умственные нагрузки, а также физиологические изменения, присущие данному возрастному периоду, предусматривают необходимость соблюдения комплекса мер, направленных на поддержание здорового образа жизни. Наряду с разумным чередованием труда и отдыха, достаточной физической активностью очень важным является удовлетворение потребностей молодого организма во всех необходимых нутриентах, в первую очередь, витаминах и минеральных веществах.

Установлено, что дефицит макро- и микронутриентов в пищевом рационе отрицательно сказывается на показателях физического развития, успеваемости, сопротивляемости различным заболеваниям, а также усиливает негативное воздействие неблагоприятных экологических условий, нервно-эмоционального напряжения и стресса, что, в целом, препятствует формированию здорового поколения. Столь же отрицательное влияние на здоровье студенческой молодежи оказывают

неразборчивость в выборе продуктов, употребление избыточного количества углеводов, продуктов быстрого приготовления, а также несоблюдение режима питания.

Цель работы – оценить качество и характер организации индивидуального питания студентов Гродненского государственного медицинского университета.

При выполнении работы был проведен анализ рациона питания студентов 2 курса лечебного факультета. Полученные данные дали возможность оценить характер фактического питания студентов в зависимости от частоты потребления продуктов.

В результате исследования получены следующие данные: в рационе студентов отмечается недостаточное содержание молочных продуктов, сыра, творога, масла сливочного, а также мяса, рыбы, морепродуктов, хлеба, овощей, зелени, фруктов, ягод, масла растительного, маргарина и яиц. В то же время некоторые продукты, такие, как макароны, крупы, картофель, в рационе девушек являются преобладающими. Особенно превышена норма потребления сахара и кондитерских изделий. У юношей наряду с потреблением макарон, круп, картофеля наблюдается тенденция к увеличению потребления хлеба и мяса.

Оказалось, что такие важные составляющие рациона питания, как молоко и молочные продукты, большинство студентов-медиков употребляет в количестве меньше суточной нормы: недостаточное потребление молока наблюдается у 87,5% девушек и 85,7% парней, сыра – соответственно у 89,4% и 84,4%, творога у 85% девушек и 87,4% юношей. Еще более худшая картина складывается в отношении употребления рыбы и морепродуктов. Так, лишь 14,2% студентов потребляет их в достаточном количестве, а абсолютное большинство студентов – 85,8% недоедает или совсем не употребляет. 71,8% опрошенных девушек потребляет хлеб в недостаточном количестве, тогда как 62,8% парней съедает его больше нормы. Потребление картофеля у 62,85% девушек и 88,3% юношей выше нормы. В то же время меньшая часть студентов (20,8%) употребляет овощи, зелень, фрукты или ягоды в достаточном количестве, а большая их часть (79,2%) – меньше нормы.

Качественная характеристика рационов питания свидетельствует о дефиците потребления белковой пищи у значительной части студентов, как юношей, так и девушек. Основные питательные вещества рационов не сбалансированы по белкам (наблюдается недостаточное потребление и низкая биологическая ценность по содержанию незаменимых аминокислот), по жирам (наблюдается дисбаланс в жирнокислотном составе), по углеводам (дефицит пищевых волокон). В ежедневном рационе студентов преобладает углеводный компонент, за счет картофеля и макаронных изделий. Также наблюдается алиментарный дефицит микронутриентов за счет сниженного потребления овощей и фруктов.

Приведенные результаты показывают, что фактическое питание студентов не является сбалансированным, как по основным нутриентам, так и по содержанию макро-, микроэлементов и витаминов. Дефицит этих биологически активных веществ сопровождается снижением защитных сил организма, снижением умственной и физической работоспособности, обострением хронических заболеваний.

В этой связи особенно важна пропаганда культуры питания в студенческой среде. При соблюдении таких принципов, как равновесие между энергией, поступающей с пищей и расходуемой в процессе жизнедеятельности, удовлетворение потребностей в определенном количественном и качественном составе и соотношении пищевых веществ, при условии адекватного режима питания становятся возможными упорядоченность учебно-трудовой деятельности, приобщение молодежи к здоровому образу жизни и снижение риска развития многих заболеваний.

Список литературы

1. Волгарев, М.Н. Питание: здоровье и болезнь / М.Н. Волгарев, Г.И. Бондарев, А.К. Батулин. – М., 1990. – 45 с.
2. Цыганков, В.Г. Концептуальные вопросы гигиены питания на современном этапе / Здоровье и окружающая среда: Сб. науч. тр. в 2-х т. Т2., Барановичи, 2002. – С. 441-447.

КРАСОТА И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Дорошко В.А., 3 к., 44 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Есис Е.А.

Покрой, внешний вид одежды, обуви и качество материалов определяются не только гигиеническими соображениями, но и требованиями моды.

Моду остановить невозможно, в природе человека заложено стремление к совершенствованию и обновлению. По мере повышения благосостояния изменилось отношение к вещам. Без модных и красивых вещей мы не представляем современного быта. Одежда, которую мы носим, существенно влияет на наше настроение и работоспособность. Человек в уютной одежде, зная, что она соответствует направлению моды, чувствует себя хорошо, уверенно, он активен и работоспособен. Однако слепое подражание может без учета индивидуальных особенностей организма могут привести к нежелательным

последствиям.

Из поколения в поколение родители зывают детей одеваться по погоде и не носить тесную и неудобную одежду, а молодежь отмахивается от надоевших нравоучений. Подростки носят невообразимые вещи: мини- юбочки, узкие джинсы с экстремально заниженной талией, тесные пояса, узконосые туфли и сапоги на высоких шпильках. Не всегда эта одежда оказывается полезной, часто все эти модные тенденции негативно отражаются на здоровье молодого поколения.

С гигиенических позиций особый интерес представляет мода «мини». Под влиянием систематического переохлаждения у женщин развиваются нарушения кровообращения органов малого таза, возникают воспалительные заболевания матки, яичников, мочевого пузыря, появляются нарушения менструального цикла. Есть еще и другая проблема, связанная с переохлаждением поясничных мышц. При их спазме нагрузка на межпозвоночные диски неравномерна, что приводит к нарушению кровоснабжения, снижению гибкости и уменьшению двигательной активности позвоночника. Эти нарушения, сопровождающиеся болями в пояснице, постепенно переходят в органические поражения позвоночника – сколиоз и кифоз.

Отказ от головного убора в холодное время года (даже зимой) также приносит свои печальные плоды. При температуре воздуха – 10°C теплотери организма увеличиваются на 17%, а при открытой шее в таких условиях – до 27%. Охлаждение головы приводит к нарушению кровообращения волосистой части головы, атрофии волосяных луковиц, выпадению волос и раннему облысению. Часто развивается воспаление лицевого нерва, лобных и придаточных пазух носа.

В наше время универсальным предметом как мужского, так и женского туалета стали брюки. «Джинсовый период» показал, что возможно сочетание моды и практичности. Однако чрезмерное зауживание брюк привело к нежелательным последствиям: во-первых, слишком узкие джинсы мешают нормальному кровообращению, особенно в области таза, вследствие чего развиваются нарушения кровообращения и отеки. Во-вторых, джинсы такого покроя сдавливают нервные окончания, что может вызвать болевые ощущения в ногах.

Пристрастие к высоким каблукам может обернуться гинекологическими проблемами. Смещение центра тяжести тела, которое возникает при ходьбе на каблуках, приводит к образованию добавочного изгиба в поясничном отделе и грыже межпозвоночных дисков. В результате страдают органы малого таза. Не самое болезненное, но, пожалуй, самое неприятное последствие ношения неудобной обуви – сухие мозоли и деформации суставов, что приводит к болезненным ощущениям в подъёме стопы, в пальцах ног.

Актуальность нашей работы обуславливается тем, что мода оказывает всё большее влияние на жизнь людей, особенно молодёжи.

Этому способствует сильное психологическое воздействие средств массовой информации, в первую очередь, телевидения и печатных изданий. При этом люди становятся восприимчивее к диктату моды и считают, что «красота требует жертв», пренебрегают рисками, стараются не обращать внимание на самочувствие.

Цель работы – оценить влияние модных тенденций на здоровье студентов-медиков, привлечь внимание учащихся к медицинским проблемам, связанным с современной молодежной модой.

Исследование проводилось методом социологического опроса. Группа респондентов 100 человек – студентки 3 курса педиатрического и лечебного факультетов. В процессе исследовательской работы изучалось мнение молодежи в возрасте 19-21 лет.

По результатам опроса были получены следующие данные: 63 % девушек оценивают своё состояние здоровья как удовлетворительное, 7% – неудовлетворительное. При этом 48% стараются выглядеть современно, но с минимальным риском для здоровья, а 30 % предпочитают следовать тенденциям моды, не обращая внимание на нежелательные последствия.

Большинство респондентов – 72% носит узкие по всей длине брюки (джинсы) с преобладанием эластических, синтетических волокон. 45% опрошенных предпочитают ходить в джинсах (брюках) с заниженной талией. 19% носит короткие юбки и платья (выше колена) более 3 – 4 раз в неделю. 28% девушек фактически постоянно носят короткую верхнюю одежду, так как они считают, что выглядят так привлекательнее. 52% предпочитает носить плотные колготки с утягивающим эффектом. 51% опрошенных предпочитает носить обувь на каблуках от 5 до 10 см, а 21% – более 10 см. При этом постоянно носят каблуки 26% девушек, а 37% – более 3 – 4 раз в неделю. 12% студенток постоянно ходят в балетках, а 31% – более 3 – 4 раз в неделю. 46% не пользуется сменной обувью на учёбе (работе), 16% в качестве сменной обуви предпочитают более стильную обувь, на высоком каблуке. 27% вообще не носит головные уборы, а 29% – только если температура окружающей среды ниже –10°C.

Было выявлено, что 25% студенток беспокоят боли в поясничной области, 23% – жалуются на болезненные ощущения внизу живота, 21% – учащённое мочеиспускание. 54% опрошенных болеют ОРВИ, гриппом более 3 раз в год. 20% девушек страдает хроническими заболеваниями мочевыводящей системы (пиелонефрит – 8%, нефроптоз – 5%, цистит – 7%, гидронефроз – 3%).

Таким образом, большинство опрошенных девушек носят узкие джинсы, обувь на высоких каблуках, короткие юбки и верхнюю одежду фактически постоянно, что оказывает большое влияние на развитие заболеваний различных систем органов и предрасположенность к ним. Многие даже не задумываются о пагубном влиянии слепого подражания моде на своё здоровье. Достаточно большой процент опрошенных в молодом возрасте уже имеет хронические заболевания мочевыводящей

системы. Часть опрошенных жалуются на наличие болей в поясничной области, внизу живота, учащённое и болезненное мочеиспускание, однако при этом указывают на отсутствие хронических и перенесённых заболеваний мочевыводящей системы, что в свою очередь, также свидетельствует о недостаточно внимательном отношении к своему здоровью.

Наш образ жизни и мода постоянно меняется. Очень важно, чтобы решающим фактором для каждого человека были не престижные, а полезные для здоровья вещи. Глупо ругать моду за то, что она придумывает новые формы и линии. Важно уметь выбирать модные тенденции, безопасные для здоровья.

Список литературы

1. Антонова, О.А. Возрастная анатомия и физиология / О.А. Антонова. – М.: Литература, 2008. – 532 с.
2. Васильев, А. Европейская мода. Три века. [Текст] / А. Васильев. – М.: Слово, 2007. – С. 24-49.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ДЕЗИНФИЦИРУЮЩИХ СРЕДСТВ В РАЗЛИЧНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ ЛЕЧЕБНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ГОРОДА ГРОДНО В ПЕРИОД С 2006 ПО 2011 ГОДЫ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Костяхина Г.А., 3 к., 2 гр., ЛФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.м.н., доцент Пац Н.В.*

Комплекс мероприятий, направленных на предупреждение факторов передачи инфекции, предотвращение экзогенного и эндогенного инфицирования, является основой профилактики госпитальной инфекции.

Применение современных дезинфицирующих средств обеспечивает это ключевое и важное звено в цепи мер профилактики.

Целью настоящей работы – проанализировать спектр современных дезинфицирующих средств, используемых в ЛПО г. Гродно в период с 2006 по 2011 годы, отметить свойства, характерные для групп используемых дезинфектантов, дать им гигиеническую характеристику, выявить их преимущества и недостатки при использовании в различных подразделениях ЛПО.

Объектом исследования были выбраны учреждения здравоохранения города Гродно: УЗ «Городская клиническая больница №

4», УЗ «Городская клиническая больница № 1», УЗ «Гродненская областная клиническая больница». Проанализированы поквартальные планы дезинфекции объектов приемных отделений, процедурных кабинетов, процедурно-перевязочных кабинетов отделений, операционных, предоперационных и клизмённых. Использовались журналы учета приготовленных дезинфицирующих растворов. Применен анкетно-опросный метод младшего медицинского персонала, метод санитарного описания. Материалы для анализа были любезно предоставлены главными и старшими медицинскими сестрами обследуемых учреждений здравоохранения.

Выявлено, что в учреждениях здравоохранения г. Гродно в период с 2006 по 2011 год наиболее часто применялись «Инкрасепт -10А», «Диактин», «Анасепт». Оптимальным с учетом срока годности является «Инкрасепт-10 А». Своевременная замена дезинфицирующих средств (1 раз в квартал) позволила предупредить развитие внутрибольничных инфекций в обследованных стационарах города Гродно. У персонала, проводившего дезобработку с использованием дезинфицирующих средств «Сандим – Д», «Сандим –НУК», «СТЭН» и дезсредств с моющими свойствами «Крышталин –Дезамин», «Крышталин-Пералин», «Крышталин-Перолюкс», «Славин», «Диактин», «Инкрасепт – 10А», отмечены единичные случаи кожных аллергических реакций на кистях рук, развитие острых дерматитов. Побочных эффектов у пациентов при использовании инструментария, прошедшего предстерилизационную и стерилизационную обработку с применением используемых дезинфектантов за период с 2006 по 2011 годы в обследованных учреждениях здравоохранения не отмечено.

ПРОБЛЕМА ЖЕНСКОГО АЛКОГОЛИЗМА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Ложко П.П., Чилимцев А.М., Лушко А.В., 4 к., 15 гр., ЛФ

Военная кафедра

Научный руководитель – к.м.н., доцент Ивашин В.М.

В повседневной жизни и исторически алкоголизмом называют состояние, которое приводит к постоянному употреблению алкогольных напитков, несмотря на проблемы со здоровьем и негативные социальные последствия. Современная медицина описывает алкоголизм как болезнь, которая приводит к систематическому потреблению алкоголя, несмотря на негативные последствия. Употребление алкоголя вызывает алкоголизм, но это не означает, что

любое использование алкоголя ведёт к алкоголизму. Развитие алкоголизма сильно зависит от объёма и частоты употребления алкоголя, а также от индивидуальных факторов и особенностей организма. Некоторые люди подвержены большему риску развития алкоголизма ввиду специфичного социально-экономического окружения, эмоциональной или психической предрасположенности, а также наследственных причин. С какой настойчивостью боролись женщины в XX веке за расширение собственных прав и полномочий. Суфражистки, феминистки, эмансипэ – каких только движений не было. Сейчас во многом женщины стали наравне с мужчинами: руководят компаниями, международными организациями и государствами, водят автомобили, самолеты и космические корабли. Однако с получением большей свободы женщины стали приближаться в поведении к мужчинам и злоупотреблять алкогольными напитками.

Женщине достаточно в среднем 3 года для развития алкогольной зависимости, в то время как у мужчины болезнь может развиваться десятилетиями. Прекрасный пол получил мужские социальные роли, активность и ответственность. При этом дамы переняли и негативные моменты «мужского» поведения, в том числе поведения алкогольного. И пьют они теперь тоже наравне с мужчинами. Алкоголизм, долгое время считавшийся исконно мужской напастью, всё более выраженно приобретает женские черты, 10 лет назад соотношение женщин и мужчин, обратившихся за наркологической помощью, составляло 1:12 – 1:10. Сейчас в Беларуси оно увеличилось до 1:4. А в Европе и США этот показатель уже достигает 1:3 – 1:2. На самом деле, проблемы с алкоголем могут быть не только у вокзальных бомжей, но и у очень успешных женщин. Среди стрессовых факторов, являющихся причинами женского алкоголизма, на первом месте стоит утрата женской привлекательности, на втором – сексуальная неудовлетворенность, на третьем – разводы и измены, на четвертом – житейские невзгоды. На самом деле, это мужской способ снятия напряжения, женщины стрессы обычно «заедают». И, как показывают исследования, среди работающих семейных дам процент злоупотребляющих спиртным самый низкий (1/80), а вот среди бездетных домохозяек он до неприличия высок (1/7). Это не означает, что все домохозяйки пьют, но то, что перманентное ничегонеделание, помноженное на одиночество в четырех стенах, подталкивает к алкоголю – это факт. Мужчина чаще всего выпивает вне дома, причем в подавляющем большинстве случаев ему обязательно нужны компания и повод (зачастую поводом становится просто наличие компании). В силу социальных и психологических табу женщина скрывает свое пьянство, поэтому пьет втихаря, дома, чтобы никто не видел. Причем сам процесс носит спонтанный характер – в мозгу происходит «короткое замыкание», женщина прикладывает к рюмке и только потом задумывается – а что же произошло. Запой – удел мужчин. На самом деле, это удел женщин, как ни странно. Для мужчин более

характерно регулярное употребление спиртного, а вот среди пьющих женщин в 82 % случаев встречается та самая «периодическая форма злоупотребления», которую в просторечии именуют запоем. Длиться они могут по 1-2 месяца, чередуясь потом с такими же длительными «светлыми» промежутками. Течение данной патологии у представительниц слабого пола имеет свои особенности, связано это с особенностями устройства женского организма. Меньшее, чем у мужчин, содержание воды в организме и меньшая масса тела приводят к тому, что при прочих равных условиях в крови возникает более высокая концентрация алкоголя. Кроме того, сказываются и циклические колебания гормонального фона во время предменструального синдрома, когда многие женщины испытывают напряжение, раздражительность, тревогу, алкоголь лучше всасывается из желудка, что ведет к большей интоксикации именно в конце менструального цикла. У женщин, страдающих алкогольной зависимостью, быстро развиваются соматические расстройства (поражения печени, сердца, сосудов, желез внутренней секреции). У пьющих женщин месячные прекращаются на 10-15 лет раньше, чем у непьющих, быстрее проявляются признаки старения. То же похмелье женщина переносит куда легче, все симптомы менее интенсивные, более размытые. Но в этом заключается и своеобразная ловушка. Из-за доброкачественного течения болезни женщины гораздо позже мужчин обращаются за помощью к врачам-наркологам. Зачастую это происходит тогда, когда алкоголизм уже на полном ходу приближается к третьей стадии, и помочь пациентке очень и очень трудно. И, на самом деле, нет никакой разницы, с какого именно напитка начинает свой алкогольный путь девушка. Это могут быть и коктейли, и сухие вина, и вермуты, и марочные коньяки. Может быть, женщины в меньшей степени злоупотребляют пивом, так как из-за генетических особенностей у них в ротовой полости гораздо больше рецепторов, отвечающих за восприятие горечи. Но в итоге любой алкоголик, независимо от пола и возраста, приходит к водке, как наиболее эффективному напитку по соотношению «доза – эффект».

На сегодняшний день в Беларуси наблюдается тенденция роста женского алкоголизма. На август 2010 года в стране на наркологическом учете из-за алкоголизма состояло около 35 тыс. женщин, и ещё около двенадцати тысяч представительниц прекрасного пола – на профилактическом учете. Исходя из статистики, от алкоголизма чаще страдают женщины из небогатых семей, лишь около 20% больных имеют высшее образование. Подавляющему большинству из них – до тридцати лет. А ведь у пьющей матери практически нет шансов родить здоровых детей, а жизнь рядом с ней лишает ребенка детства, оставляя в его душе негативный след.

В заключение хочется отметить то, что в массовом сознании и бытовой культуре населения, особенно молодежи, сформировался

устойчивый социально-психологический стереотип, согласно которому потребление алкогольных напитков рассматривается как естественный, современный стандарт поведения. Спиртные напитки стали необходимой составляющей повседневной жизни сотен тысяч белорусов, представляющих различные слои общества. Их употребление превратилось в один из самых распространенных видов "отдыха", коллективного и индивидуального времяпрепровождения, способ снятия нагрузок, стрессов, получения "удовольствия", осознанного и неосознанного одурманивания сознания, ухода от действительности, которая всё равно вернётся, так и не разрешившись, и, самое главное, разрушения будущего. Социальный ущерб от алкоголизма огромен: распадаются семьи, сокращается продолжительность жизни, снижается интеллектуальный уровень общества. Алкоголизм оказывает существенное негативное влияние на качество генофонда нации. Дети алкоголиков имеют пониженный умственный потенциал, страдают различными болезнями центральной нервной системы, что в конечном итоге тормозит нормальное развитие общества в целом. Происходит деградация общества, а затем и нации.

Список литературы

1. Фридман, Л.С. Наркология / Л.С. Фридман. – М., 2000. – 360 с.
2. Малая медицинская энциклопедия в 3-х т. – Москва, 1991. – 578 с.

ПИЩЕВЫЕ ДОБАВКИ В ПРОДУКТАХ ПИТАНИЯ КАК ВРЕДНЫЙ ИЛИ БЛАГОПРИЯТНЫЙ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Любич В.Н., 3 к., 4 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – к.б.н., доцент Зиматкина Т.И.

Здоровье человека зависит от многих факторов, но в значительной степени на него может влиять уровень безопасности продуктов питания. Правильное питание необходимо для обеспечения нормального роста и развития организма, предотвращения заболеваний, продления жизни, повышения работоспособности и хорошей адаптации к неблагоприятным условиям окружающей среды. В связи с чем оптимизация питания является важной задачей в сохранении и укреплении здоровья людей.

Численность населения планеты и потребности людей продолжают постоянно возрастать, а потенциальные возможности природы прокормить многочисленный род людской ограничены. Решение

проблемы обеспечения продовольствием мирового сообщества, а также развитие пищевой и химической отраслей промышленности, предопределило невероятно широкое применение пищевых добавок в индустрии питания, которые, как доказано учеными, не являются безвредными.

Пищевые добавки не имеют значительной пищевой ценности, и большинство из них являются чужеродными веществами для организма человека. Неоправданно широкое использование пищевых добавок часто имеет негативные последствия для здоровья. Свойства и влияние многих пищевых добавок на происходящие метаболические процессы в организме человека изучены в недостаточной степени в отличие от многих химических веществ.

В развитых странах при производстве пищевых продуктов используется от 500 до 2300 разрешенных к использованию пищевых добавок в Беларуси разрешено к применению около 400 (СанПин 13-10 РБ 2002г.). Пищевые добавки, не вошедшие в официальный список, также могут использоваться, если они прошли процедуру обязательной гигиенической регламентации и регистрации и официально признаны Минздравом Республики.

Цель исследования заключалась в повышении уровня экологической грамотности студентов медицинского университета в вопросах оптимизации питания, в частности, влияния различных классов пищевых добавок на здоровье, а следовательно, и на качество жизни современного человека.

В задачи исследования входило изучение и анализ литературы о влиянии содержания пищевых добавок на качество продуктов питания и здоровье человека.

Представленные в литературе данные свидетельствуют о том, что пищевые добавки – это необходимые компоненты пищевых продуктов, без которых не может успешно осуществляться Национальная продовольственная программа. Эти вещества активно применяются для придания продуктам питания желаемой консистенции, красивого цвета, приятного запаха и вкуса, а также значительно продлевают сроки хранения продукции. Многие из них обладают полезными для организма свойствами, например, витамины (E300 – витамин С или E101 – витамин B2), каротины (E160a), органические кислоты (E330 – лимонная кислота, E334 – винная кислота, E363- янтарная кислота). Такой комплекс веществ можно встретить в любом фрукте [1, с. 47, 71-73].

Однако многие добавки не такие безвредные, как нам хотелось бы. Например, E621- глутамат натрия известен как усилитель вкуса и аромата и присутствует практически во всех полуфабрикатах. И хоть данное вещество является производным основной аминокислоты, оно далеко не безопасно. Недавно появились результаты исследований, согласно которым глутамат натрия, как нейротоксическое вещество, может вызвать ухудшение зрения, рассеянный склероз и другие

заболевания [2, с. 61].

Также при употреблении многих продуктов питания, содержащих различное количество пищевых добавок, актуальным является изучение особенностей их влияния на обмен веществ, функционирование различных органов, тканей и всего организма в целом.

Нитрит натрия (E250) и калия (E249) широко используется в пищевой промышленности для придания мясным изделиям приятного розового цвета. При попадании в организм нитраты под воздействием микрофлоры полости рта и кишечника восстанавливаются до нитритов, которые при взаимодействии с аминами образуют сильнейшие канцерогены – нитрозамины. Именно они ответственны за рак желудочно-кишечного тракта, вызываемый нитратами [6]. Кроме этого, нитриты взаимодействуют с гемоглобином, образуя метгемоглобин, не способный связывать и переносить кислород. В результате развивается гипоксия (кислородное голодание), которая может привести к одышке, тахикардии, цианозу и в тяжелых случаях может закончиться смертью. Концентрация метгемоглобина в крови регулируется ферментом метгемоглобинредуктазой, которая восстанавливает метгемоглобин в гемоглобин. Метгемоглобинредуктаза начинает вырабатываться у человека только с трехмесячного возраста, поэтому дети до года, и особенно до трех месяцев, не имеют никакой защиты против нитратов и нитритов. Большое количество натрия, входящее в состав нитритов и нитратов, задерживает воду в организме, что может вызывать отеки, ведущие к повышению давления. [3, с. 425-430].

Примеров негативного влияния пищевых добавок на здоровье человека можно привести немало. Таким образом, даже разрешенные к применению пищевые добавки при чрезмерном их содержании в продуктах или частом употреблении последних могут оказывать вредное или опасное действие на здоровье человека. Важно помнить, что любое химическое соединение при регулярном воздействии на биологические системы даже в небольших количествах может вызывать экологически обусловленные нарушения здоровья, тем более, если это вещество искусственного происхождения, а значит является чужеродным для нашего организма.

Необходимо проводить активную просветительскую работу среди учащейся молодежи о необходимости оптимизации питания, так как лишь немногим удастся закончить учебные заведения с хорошим уровнем здоровья. Студенты медицинских ВУЗов как будущие врачи должны уметь грамотно применять свои знания не только для укрепления собственного здоровья, но и активно пропагандировать их среди разных категорий населения.

Список литературы

1. Булдаков, А.С. Пищевые добавки / А.С. Булдаков. – СПб.: "Ut", 1996. – 240 с.

2. Ефремов, М.И. Осторожно! Вредные продукты. / М.И. Ефремов – СПб.: ИД “Невского проспекта”, 2003.
3. Сарафанова, Л.А. Пищевые добавки / Л.А. Сарафанова. – СПб.: ГИОРД, 2004. – 808 с.
4. Скурихин, И.М. Всё о пище с точки зрения химика / И.М. Скурихин, А.П. Нечаев. – М.: Высшая школа, 1991. – 288 с.
5. Воробьёв В.В. Влияние пищевых добавок на безопасность и качество морепродуктов / В.В. Воробьёв // Гигиена и санитария. – 2007. – №2. – С. 51– 54.
6. <http://www.greenconsumerism.ru> / [режим доступа: 15.02.2011г., 18.45]

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЕЙШИХ БРЕНДОВ КОСМЕТИКИ И ИХ ОТРИЦАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДОЙ ОРГАНИЗМ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Лясота Ю.С., 3 к, 44 гр., ЛФ; Сакович Д.С., 3 к., 44 гр., ЛФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Саросек В.Г.*

Привлекательный внешний облик, по которому видно, что за внешностью систематически ухаживают, производит на окружающих выгодное впечатление, и люди волей-неволей делают из этого соответствующие выводы. Но красивая внешность лишь изредка является только даром природы. Она приобретается и сохраняется дисциплиной, самообладанием и умело направленными усилиями, поэтому проблема взаимодействия косметики и человека в настоящее время является достаточно актуальной [1].

Целью данной работы является проведение анкетирования, а также изучение полученных результатов опроса и определение отрицательного влияния определенных составных компонентов косметики на молодой организм.

В данной работе основным методом исследования было выбрано анкетирование, а вспомогательным – изучение и анализ литературы об отрицательном влиянии различных классов веществ на человека. Нами совместно с кафедрой общей гигиены и экологии была разработана анкета из 12 вопросов. Анкетирование проводилось анонимно среди студентов 2-5 курсов УО «ГрГМУ» и учащихся средней школы 10-11 классов. Всего в анкетировании принимало участие 150 человек в возрасте 16-23 лет. Перед студентами и школьниками были поставлены вопросы об их предпочтении в выборе определенного вида косметики и

компании, которая ее изготавливает, а также вопросы о различных отрицательных влияниях косметики (зуд, неприятные ощущения, высыпания), которые у них были выявлены при использовании данной косметики. Анкета была основана на сравнении, главным образом, отечественных косметических средств и косметики компании Oriflame, но если предложенные нами ответы не устраивали студентов и школьников, то можно было вписать необходимый, по их мнению, ответ в специальную графу, и он тоже учитывался при изучении полученных результатов.

По результатам анкетирования можно сказать, что косметикой пользуются практически все опрошенные (не пользуются только 8% из первой группы и 6,5 % из второй группы и это, главным образом, лица мужского пола), причем выбирается она больше всего из журналов и каталогов. Малое количество учащихся и студентов (21% из первой группы и 14% из второй группы) перед использованием косметики консультировалось у врача-дерматолога, это было вызвано, скорее всего, мнением о том, что в настоящее время косметика производится только из натуральных компонентов или же тем, что косметика, которую продают в престижных магазинах или даже аптеках ни в коем случае не сможет вызвать какие-то последствия, а поэтому и в консультации нет необходимости. Но консультация врача-дерматолога очень важна, так как только с помощью квалифицированного осмотра можно установить индивидуальные особенности каждого человека по применению того или иного косметического средства особенно в возрасте 10-15 лет, так как 61% учащихся начали пользоваться косметикой именно в этот период, в то время как большинство студентов (58%) начали пользоваться косметическими средствами только в возрасте 15-18 лет. Эти данные могут свидетельствовать лишь о том, что учащиеся младших классов скорее всего думают о том, что красота является следствием использования косметики, и поэтому уже к 15 годам практически все девушки используют различные косметические средства и в достаточно большом количестве. Если рассматривать те или иные приоритеты в выборе косметики, то учащиеся 11 класса больше предпочитают косметику компании Oriflame, в то время как студенты используют, главным образом, косметику отечественного производителя и это связано скорее всего с тем, что студенты уже сами приобретают себе косметику и также тем, что косметика отечественного производителя немного дешевле косметики из различных журналов и каталогов. Из косметики Oriflame опрошенные студенты и учащиеся больше всего используют тушь, тени, а также различные кремы для лица, рук и ног (24, 5% и 35% соответственно), причем различные высыпания и неприятные ощущения наблюдались всего лишь у 13% опрошенных в обеих группах. И если сравнивать эти показатели с количеством аллергических реакций при использовании косметики отечественного производства, то можно сказать, что отечественные производители в меньшем количестве

используют различные вещества, которые способны вызвать у взрослого человека, а особенно у молодого организма, аллергические реакции (их количество составляет в обеих группах по 5 %). Вызывают неприятные ощущения, сыпи и другие аллергические реакции различные компоненты, входящие в состав косметических средств, и о них знает только 40% школьников и 48% студентов, причем только 28% студентов смогло назвать эти компоненты и к ним они отнесли эфиры, добавки, красители, формальдегиды, аммиак, пропиленгликоль, алюминиевые соли в дезодорантах, в то время как всего лишь 20% учащихся знало о наличии различных вредных компонентах косметики, но назвать смогли только парабены [2].

Таким образом можно сказать, что косметика отечественного производителя по распространенности в употреблении не уступает место новейшим брендам косметики, так как зачастую приобретаются только определенные виды косметики из журналов, рекламы, а всю остальную косметику покупают в обычных магазинах города.

Список литературы

1. Мазнев, Н.И. Народные рецепты лечебной косметики / Н.И. Мазнев. – М.: Рипол Классик, Дом. XXI век, 2011 г. – 64 с.
2. Вилкова, С.А. Товароведение и экспертиза парфюмерно-косметических товаров / С.А. Вилкова – М.: Деловая литература, 2000. – 560 с.

ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ТЕМПЕРАТУР НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА И ПРОФИЛАКТИКА МЕТЕОТРОПНЫХ РЕАКЦИЙ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Майструк А.В., 3 к., 45 гр., ЛФ; Афян Е.Л., 3 к., 44 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – старший преподаватель Губарь Л.М.

К ритмическим изменениям характера климата и погоды, связанных со сменой времён года, дня и ночи, человек в целом приспособился. Большинство людей такие изменения воспринимаются без каких-либо неблагоприятных проявлений. Негативные реакции со стороны здоровья отмечаются у людей при воздействии аperiodических, резких изменений погоды. В таких случаях реакции называются метеотропными. Способность организма отвечать на действие неблагоприятных погодных факторов развитием патологических метеотропных реакций определяется как метеочувствительность или

метеолабильность. Метеорезистентность отражает устойчивость организма к воздействию погодных факторов со способностью переносить их изменения без развития метеотропных реакций [1]. В последние годы участились погодные катаклизмы такие, как аномальная жара, необычные морозы. Тема актуальна, т.к. результаты многочисленных исследований показывают, что в той или иной степени на погоду реагирует каждый человек. В 2010 году 207 млн человек пострадало от капризов погоды [2].

Цель исследования – изучить влияние различных температур на здоровье человека, отношение студентов 2-3 курсов ЛФ ГрГМУ к профилактике метеотропных реакций организма.

Здоровые люди с хорошо развитыми приспособительными механизмами, как правило, метеоустойчивы даже к резким изменениям погоды. Однако часть людей, особенно больных, пожилых, метеолабильны. Число метеочувствительных больных различно в зависимости от вида заболевания, возраста, типа психической деятельности и других причин. Доказано, что неблагоприятная погода отрицательно сказывается на течении многих заболеваний органов дыхания, эндокринной системы, желудочно-кишечного тракта, нервно-психических. При болезнях сердечно-сосудистой системы метеолабильность составляет от 20 до 90%.

Имеет значение внезапное, резкое и непривычное для человека изменение погодных условий.

Температура воздуха является постоянно действующим фактором окружающей среды. Температура организма зависит от интенсивности образования тепла и величины теплопотерь. Одним из факторов, определяющих интенсивность обмена веществ, а, следовательно, и теплообразования является температура окружающей среды. При повышении температуры внешней среды до 25–30°C обмен веществ организма и теплообразование несколько уменьшаются. Напротив, при понижении температуры внешней среды ниже 15°C теплообразование значительно усиливается. Регуляцию тепла облегчает одежда. При обычной легкой одежде зона комфорта находится в пределах 18–20°C, а для обнаженного человека 28°C. Воздействие высокой температуры воздуха понижает компенсаторную способность сердечно-сосудистой и пищеварительной систем, отрицательно сказывается и на функциональном состоянии центральной нервной системы, что проявляется в ослаблении внимания, нарушении точности и координации движений, замедлении реакций. Резкий перегрев организма может привести к тепловому удару. Начальной реакцией в ответ на нагрузку холодом является сужение периферических сосудов, снижение периферического кровотока и повышение венозного давления. Эти изменения у большинства лиц имеют тенденцию к возвращению к исходным величинам по окончании воздействия холода, но отмечено, что количество случаев возникновения острого инфаркта миокарда и

летальных исходов от болезней сердца больше в зимнее время. Местное охлаждение, особенно охлаждение ног, способствует развитию простудных заболеваний, что связано с рефлекторным снижением температуры слизистой оболочки носоглотки.

С целью выявления отношения студентов 2-3 курсов ЛФ ГрГМУ к вопросам профилактики метеотропных реакций организма мы провели добровольное анкетирование среди 100 респондентов. Было предложено ответить на 15 вопросов. Результаты были следующими: 1. «Знаете ли Вы о метеотропных реакциях организма?». Ответы респондентов: «да» – 47%, «нет» – 27%, «немного» – 26%; 2. «Как Вы переносите участвовавшие резкие изменения погоды (необычные морозы, засухи и др.)?». Ответы респондентов: «чаще хорошо» – 36%, «чаще плохо» – 27%, «не задумываюсь» – 37%; 3. «Как переносят участвовавшие резкие изменения погоды Ваши родители, бабушки, дедушки?». Ответы респондентов: «чаще хорошо» – 24%, «чаще плохо» – 53%, «не задумываюсь» – 23%; 4. «Часто ли Вы простываете?». Ответы респондентов: «да» – 39%, «нет» – 57%, «не задумываюсь» – 4%; 5. «Зимой Вы ходите в шапке?». Ответы респондентов: «чаще да» – ответили 57%, «чаще нет» – 34%, «по-разному» – 9%; 6. «Когда холодно, Вы держите ноги в тепле?». Ответы респондентов: «да» – 68%, «нет» – 25%, «не задумываюсь» – 7%; 7. «Парите ли вы ноги при простуде?». Ответы респондентов: «да» – 45%, «нет» – 55%; 8. «Вы легче переносите жару, чем холод?». Ответы респондентов: «да» – 53%, «нет» – 36%, «не задумываюсь» – 11%; 9. «Ваше отношение к бане?». Ответы респондентов: «положительное» – 70%, «отрицательное» – 15%, «не задумываюсь» – 15%; 10. «Ваше отношение к купанию в проруби?». Ответы респондентов: «положительное» – 21%, «отрицательное» – 53%, «не задумываюсь» – 26%; 11. «Вы умываетесь холодной водой?». Ответы респондентов: «да» – 58%, «нет» – 40%, «не задумываюсь» – 2%; 12. «У Вас лучше сон, когда прохладно?». Ответы респондентов: «да» – ответили 51%, «нет» – 32%, «не задумываюсь» – 17%; 13. «Вы считаете закаливание необходимо?». Ответы респондентов: «всем» – считают 35%, «только часто простывающим» – 19%, «не задумываюсь» – 46%; 14. «Пытались ли Вы себя закалять?». Ответы респондентов: «да» – ответили 40%, «используем контрастный душ» – 21%, «обливание холодной водой» – 9%, «хождение босиком» – 10%, «не пытались себя закалять» – 60% респондентов. 15. «Вы считаете себя «метеостойчивым»?». Ответы респондентов: «да» – ответили 52%, «нет» – 27%, «не задумываюсь» – 21%.

По данным анкетирования большая половина респондентов считают себя метеостойчивыми людьми, которые не ощущают негативных последствий при резких изменениях погодных условий, и в то же время их пожилые родственники, наоборот, метеочувствительны. Треть респондентов часто болеют простудными заболеваниями и в холодное время года ведут себя неадекватно (не используют шапку, теплую обувь). Несмотря на то, что многие студенты умываются холодной водой, лучше

спят в прохладе, положительно относятся к бане, в целом они пренебрегают методами закаливания. А эти меры (рациональная одежда и закаливание организма) способствуют сохранению и продлению здоровья, быстрой адаптации и повышению сопротивляемости к участвовавшим резким изменениям температурного фактора окружающей среды, поддержанию работоспособности. У респондентов нет единого мнения по многим вопросам, что говорит о недостаточности знаний по рассматриваемой проблеме.

Таким образом, мы пришли к выводу, что необходимо чаще обсуждать и заинтересовывать студентов в вопросах профилактики метеотропных реакций. Будущим врачам, чтобы быть самым здоровыми в условиях природных катаклизмов, желательно регулярно тренировать свой организм и к теплу и к холоду.

Список литературы

1. Пивоваров, Ю.П. Гигиена и основы экологии человека / Ю.П. Пивоваров, В.В. Королик, Л.С. Зиневич. – М., 2008. – 528 с.
2. Планета. Беларусь и мир. Общественно-политический журнал. – №2. – (70) 2011г. – С. 52-59.

ПРИОРИТЕТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЕСТРИНСКОГО УХОДА В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОЖИЛЫХ ПАЦИЕНТОВ

УО «Гродненский государственный медицинский колледж»

Мармыш С.С., 4 к., специальность «Сестринское дело»

*Научные руководители – заведующая практическим обучением
Смирнова Г.Д., преподаватель Резник Л.Н.*

По международным критериям население нашей страны «считается старым» уже с конца 60-х годов. Доля населения пенсионного возраста достигла 20%. У каждого этапа жизни человека есть свои достоинства и свои недостатки, свои цели, ценности, состояния, качественно отличающие один возраст от другого. Бытует мнение, что старость, как последний период человеческой жизни, дает человеку определенные преимущества, хотя и лишает его многих возможностей. Однако такое мнение о старости в нашем сегодняшнем обществе разделяют не все – лишь 20% готовы допустить, что в пожилом возрасте есть свои преимущества, а большинство (70%) уверены, что у старости никаких преимуществ перед другими возрастными группами нет [1, 2].

Именно поэтому в своей работе, с одной стороны, мы попытались выяснить, что представляют собой сегодня старость и старение; с другой стороны, мы попытались проанализировать отношение медиков к нашей

проблеме пожилой человек. Главной целью нашего исследования было определение круга проблем, которые входят в компетенцию средних медицинских работников, среди учащихся Гродненского государственного медицинского колледжа – будущих медицинских сестёр, а также медицинских сестер из ЛПО г. Гродно, находящихся на повышении квалификации и работающих в ОСУ (ГКБ № 2), а также изучение оценки отношения медиков к пожилым у самих пациентов. Задачи исследования включали поиск информации для разработки проблемы отношения к пожилым людям путем анкетирования, проведение сравнительного анализа и практическую реализацию полученного.

Полученные результаты. Первым пунктом нашей анкеты было выяснение, пациентов какого возраста респонденты считают пожилыми? Для каждого десятого молодого человека 50-летний пациент уже считается пожилым, и лишь каждому четвертому пенсионеру 60-ти лет хотелось бы, чтобы его считали пожилым. У работающих медсестер различных возрастных групп существенных различий в определении границы старения не наблюдается. Исходя из этого, оказалось, что возрастное распределение разделилось равномерно на 2 возрастные группы – 50 – 59 летних и 60 – 69 летних, а далее, и особенно, в возрасте 80 лет и старше пациентов всего – около 2 %.

В ответах на вопрос о том, с чем у них ассоциируется старость; почти четверть (23%) отметила болезни, дряхлость, немощь; почти столько же (22%) – чувство беспомощности, одиночества, утрату интереса к жизни, каждого шестого респондента беспокоит материальная неустроенность. В целом же негативно окрашенные ассоциации характерны для подавляющего большинства ответов, тогда как позитивные встречаются лишь в 9% ответов, а нейтральные – в 14%. У медицинского персонала предпочтительным возрастом для ухода за пожилыми пациентами оказался возраст 50 – 60 лет, по мере его увеличения становятся «сложными», «требовательными», «капризными».

На первое место из перечня причин, влияющих на ухудшение здоровья, респонденты поставили: 7% – возраст, 61% – нервные перегрузки, 21% – недоступность нужных медикаментов, 10% – «недоступность необходимой медицинской помощи» и «не хватает любви со стороны близких», 2% – «всеобщее обозление людей». Для самооценки здоровья в нашу анкету был включен следующий контрольный вопрос: «Удовлетворены ли Вы своим самочувствием в настоящее время?» – и только 32% ответило утвердительно.

На общем фоне разнообразия проблем пожилых пациентов медицинским работникам нужны не менее разнообразные формы их решения. Одним из способов решения стали больницы и отделения сестринского ухода (БСУ и ОСУ), и они показали свою эффективность и востребованность населением старшего возраста. По результатам нашего опроса в ОСУ ГКБ №2 (оценка проводилась по листу

сестринской оценки состояния пациента, являющейся составной частью документации к сестринскому процессу) наиболее распространённые проблемы самих пациентов были связаны с неудовлетворением потребности в питании и питье: у 76% пациентов масса тела превышала идеальную, у 8,2% – была ниже идеальной, вплоть до истощения; 44% пациентов предпочитали употреблять меньше жидкости, поскольку посещение туалета, использование судна, мочеприёмника и других вспомогательных средств сопровождалось для них серьёзными трудностями в связи с полной или частичной зависимостью от других людей. При работе с пожилыми пациентами сами медсёстры в ОСУ ГКБ № 2 чаще всего сталкиваются со следующими трудностями (по результатам анкетирования): 76% – нарушением сна, 64% – снижением сопротивляемости организма, 56% – нарушением способности к элементарному самообслуживанию.

Проводя оценку качеств, необходимых им для ухода за пожилыми, будущие медицинские сестры выбрали следующие умения: наблюдать и исследовать симптомы тех или иных заболеваний, наблюдать за реакциями на лекарства, различать признаки проявления возможных осложнений и определять любые изменения состояния пациента. Таким образом, главная ценность для медиков – это обслуживаемый пациент и его индивидуальные потребности.

Выводы.

1. Проблемы качества жизни пожилых людей на современном этапе связаны не только с образом жизни пожилых людей, но и с проблемами медицинской помощи пожилым пациентам, уходом за ними и обеспечением их лекарствами.
2. Открытие отделений и больниц сестринского ухода способствует оказанию пожилым пациентам высококвалифицированной медицинской помощи, психологической поддержки и ухода, поэтому сама работа среднего медицинского персонала в больницах и отделениях сестринского ухода требует не только глубоких и всесторонних знаний и навыков, но и терпения и выдержки.
3. Формирование представления о значимости именно сестринского ухода для пожилых пациентов способствует выработке у будущих медработников чувства ответственности, самостоятельности и умения проводить самоанализ своей деятельности.

Список литературы

1. Филленбаум, Г. Здоровье и благополучие пожилых. Подход к многоаспектной оценке. – М., 1987.
2. Шувалина, М.А. Оказание геронтопсихиатрической помощи в отделении сестринского ухода / М.А. Шувалина [и др.] // Современные тенденции организации психиатрической помощи: Клинические и социальные аспекты. Материалы Российской конференции – М., 2004. – 22 с.

ЗАБОЛЕВАНИЯ ЛЮДЕЙ, СВЯЗАННЫЕ С ЗАГРЯЗНЕНИЕМ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ СВИНЦОМ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Мельченко Н.А., Гутич О.А., 3 к., 12 гр., ЛФ

*Военная кафедра; кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – к.м.н., доцент военной кафедры Ивашин В.М.*

Свинец и его соединения широко используются в различных отраслях промышленности. До 45% свинца идет на изготовление пластин кислотных аккумуляторов. 20% – на изготовление проводов, кабелей и покрытий к ним. Экраны из свинца служат для защиты от радиоактивного и рентгеновского излучения. Из свинца и его сплавов изготавливают контейнеры для хранения радиоактивных веществ. Сплавы свинца с сурьмой, оловом и медью используют для изготовления типографских шрифтов, из сплавов свинца с сурьмой и мышьяком изготавливают сердечники пуль, шрапнель, дробь. 5-20% свинца идет на изготовление тетраэтилсвинца (ТЭС) $Pb(C_2H_5)_4$, который добавляют к бензину для повышения октанового числа. Свинец используется в производстве пигментов, для строительства сейсмостойких фундаментов.

При использовании свинца в промышленности неизбежно происходит его эмиссия в окружающую среду. Соединения свинца можно обнаружить в атмосферном воздухе, воде, почве. А так как свинец и его соединения токсичны, то это пагубно сказывается на здоровье человека. Особенно подвержены негативному влиянию свинца дети. Согласно данным американской статистики каждый третий городской ребенок имеет высокие уровни свинца в крови. Примерно такая же ситуация в нашей стране. В Беларуси около 35% всех детей имеют повышенные концентрации свинца в организме.

Свинец – протоплазматический яд широкого спектра действия, вызывает изменения в нервной и сердечно-сосудистой системах, крови, нарушает ферментативные процессы, витаминный обмен. Повышение содержания свинца в тканях нарушает баланс других микроэлементов в организме. Свинец накапливается в костях, разрушая их. Хроническая интоксикация свинцом – сатурнизм – профессиональное заболевание.

Биологического привыкания к свинцу не наблюдается. Повторные интоксикации возникают быстрее и протекают обычно тяжелее. Чувствительность к свинцу женщин и подростков повышена.

Для предотвращения негативного воздействия соединений свинца необходимо соблюдать правила личной гигиены, устранить предметы, содержащие свинец, из дома, квартиры (в частности, не использовать для ремонтных работ свинецсодержащие эмалевые краски), часто

проводить влажную уборку, придерживаться здорового питания.

У работников, контактирующих со свинцом, большое внимание уделяется профилактическим мероприятиям. Особое значение имеют предварительные и периодические медицинские осмотры. К работе со свинцом не допускают лиц с болезнями крови, периферической нервной системы, гипертонической болезнью и др. Работающих в контакте со свинцом направляют в профилактории, на санаторно-курортное лечение.

ГИГИЕНИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Милинцевич А.И., 3к., 4гр., ПФ; Дрокина А.А., 3к., 6гр., МДД

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – к.м.н., доцент Сивакова С.П.

Состояние здоровья студентов высших учебных заведений вызывает озабоченность и является актуальной и значимой проблемой. Студенческая молодежь – это особая социальная группа, для которой характерны значительные психоэмоциональные и умственные нагрузки, гиподинамия, несоблюдение правил здорового образа жизни и неадекватное, несбалансированное питание [2]. Указанные факторы могут формировать у студентов предболезненные состояния, в ряде случаев переходящих в патологические процессы.

В результате анализа показателей заболеваемости студентов различных ВУЗов, установлено, что заболеваемость среди студентов-медиков выше по сравнению со студентами других специальностей. Так, по данным И.И. Ивойловой показатель общей заболеваемости студентов-медиков составил $987,6 \pm 2,3\%$, среди студентов технических ВУЗов – $824,4\%$, сельскохозяйственных $360,0\%$ [1].

По данным Е.А. Улановой [3] около 30% студентов медицинского ВУЗа к завершению учебы состоят на диспансерном учете, причем преобладают такие заболевания как хронический гастрит, бронхиальная астма, язва двенадцатиперстной кишки.

Изучение общей заболеваемости студентов Гродненского медицинского университета показало, что к первой группе здоровья относятся 59% студентов I-IV курсов лечебного факультета, во второй группе – 13%, третья и четвертая группа составляет 28%.

Одним из главных условий, определяющих состояние здоровья, устойчивость организма к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, является адекватное и сбалансированное питание,

соответствующее физиологическим потребностям организма. Особое значение питания имеет при сохранении и укреплении здоровья в молодом возрасте.

Целью нашего исследования было оценить количественный и качественный состав питания, а также представление студентов о генетически модифицированных продуктах. Как показали проведенные исследования, 64,5% студентов принимают пищу 4-5 раз в день, питаются два раза в сутки 19,3% студентов-медиков. В результате анализа данных установлено, что это студенты, проживающие в общежитии.

На вопрос: «Где Вы питаетесь?» 90,3% ответили, что питаются и дома, и в университете; 9,7% студентов ответили, что питаются только дома.

Большинство студентов (77,5%) принимают пищу через 5-6 часов. У 22,5% студентов интервалы между приемами пищи составляют более 6 часов, 45% студентов ответили, что последний раз они принимают пищу в 18-20 часов. У 32% опрошенных студентов последний приём пищи приходится на 20-21 час, 23% – ужинают за 2 часа до сна.

Негативным моментом в организации питания является отсутствие регламентированных приемов пищи. Так, в одно и то же время принимают пищу лишь 11,8% опрошенных студентов. Также установлено, что питаются нерегулярно 92,1% студентов.

Половина студентов (49,4%) завтракает нерегулярно, причем у студентов, проживающих в общежитии этот показатель (56,6%) хуже по сравнению с аналогичным показателем студентов, проживающих в квартирах (42,1%) ($p < 0,001$). Значительная часть опрошенных студентов не обедает (13,4%). 56,6% студентов не успевает пообедать между занятиями.

Удельный вес студентов, посещающих предприятия общественного питания, составляет в среднем 88,3%. Данный показатель снижается с повышением курса обучения в медицинском университете.

На вопрос: «Удовлетворяет ли Вас качество питания дома и в университете?» 100% опрошенных студентов ответили, что качеством питания дома они удовлетворены, а качество питания в университете для 12,9% студентов неудовлетворительное.

Ежедневное потребление горячих блюд установлено у 20,9% студентов, питание «всухомятку» характерно для 18,7% студентов. Исходя из данных, полученных при опросе было выявлено, что 90,3% студентов следят за тем, что они употребляют в пищу, а 9,7% не следят за своим питанием. Витаминные препараты принимали дополнительно лишь 11,8% респондентов.

Проведенный анализ данных показал, что к недостаткам организации в составлении фактического питания относится также нерациональное распределение суточной пищевой энергии между отдельными приемами пищи. Большая часть пищевой ценности рациона приходится на ужин от $38,5 \pm 1,5$ до $43,1 \pm 2,5\%$.

На вопрос: «Имеете ли Вы представление о генетически

модифицированных продуктах?» 96,7% ответило положительно, а 3,3% отрицательно. Среди опрошенных студентов 80,6% крайне редко употребляет генетически модифицированные продукты в пищу, а 19,4% периодически употребляют такие продукты. 83,8% студентов-медиков отрицательно относится к массовому использованию генетически модифицированных продуктов, а остальные 17,2% студентов относится положительно. На вопрос «О возможных последствиях использования модифицированных продуктов» 61,2% респондентов ответило положительно, а 39,8% хотело бы узнать об этом по подробнее. 91% опрошенных студентов считает, что использование генетически модифицированных продуктов в детском возрасте скажется на здоровья будущего поколения, а 9% так не считают.

Таким образом, выявленные нарушения режима питания студентов-медиков являются одним из основных факторов риска, негативно влияющих на состояние здоровья.

Список литературы

1. Ивойлова, И.И. Состояние здоровья и условий жизни студентов средних специальных медицинских учебных заведений Кузбасса: автореф. дис. ... канд. мед наук: 14.00.33 / И.И. Ивойлова; Кемеровской гос. мед. акад. – Кемерово, 2001. – 23 с.
2. Федотов, А.Л. Состояние здоровья, частота факторов риска хронических неинфекционных заболеваний и пути повышения качества жизни у студентов медицинского университета: автореф. дис. канд. мед наук: 14.00.05 / А.Л. Федотов, Башкир. гос. мед. ун-т. – Уфа, 2009. – 20 с.
3. Уланова, Е.А. Качество жизни студентов медицинского вуза в аспекте концепции восстановительной медицины / Е.А. Уланова // Региональные проблемы экологии: пути решения: тез. докл. II междунар. экологического симпозиума в г. Полоцке. – Полоцк, 2005. – Ч.2. – С. 92-93.

БИМЕДИЦИНСКАЯ ЭТИКА: СТАТУС И КРУГ ПРОБЛЕМ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Назарук Е.А., 3 к., 6 гр., ЛФ; Гречишкина В.В., 3 к., 14 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – старший преподаватель Губарь Л.М.

В настоящее время большое значение уделяется проблемам отношения медицинской науки и биоэтики. Биоэтика подразумевает ориентацию человека на выработку и установление нравственного отношения к Жизни и всему живому, а также является социальным

институтом современного общества.

Цель исследования – изучить отношение студентов 2-3 курсов ЛФ и врачей к проблемам биомедицинской этики.

Задача данной науки состоит в нормотворчестве и этической рационализации различных моральных проблем. Основные принципы биоэтики выражаются не в обязанностях врача (как в медицинской этике), а в формулировке следующих прав пациента: право на милосердие; вместо патернализма, как основного принципа медицинской этики, право на автономию личности, основанное на уважении человеческого достоинства и свободного выбора больного. Главный принцип биоэтики – информированное согласие («informed consent») отличается от врачебной тайны, поскольку предполагает информированность пациента [1].

Наиболее значимыми проблемами, рассматриваемыми биоэтикой, являются следующие: эвтаназия, этика аборта, трансплантация, суррогатное материнство, клонирование, использование стволовых клеток [2].

Эвтаназия – понятие, означающее добровольную безболезненную смерть и отражающее естественное для каждого человека желание умереть легко и спокойно. Существует в двух формах: пассивной (решение о прекращении лечения ввиду безнадежного состояния больного) и активной (введение высоких доз наркотиков, прекращающее страдания и жизнь безнадежных больных). Добровольная осуществляется при информировании пациента, ненамеренная – без его согласия. Наиболее дискуссионным с биоэтической точки зрения является вопрос о добровольной активной эвтаназии. Аргументы сторонников: милосердие и "золотое правило" нравственности, может быть этически оправдана при далеко зашедшем неизлечимом заболевании, вызывающем у человека непереносимые страдания, и тяжелой форме инвалидности, ограничивающей жизнедеятельность. Аргументы противников: намеренное прекращение человеческой жизни всегда безнравственно; неизлечимая сегодня болезнь завтра может быть успешно побеждена; общество получит право избавляться от своих недееспособных "бесполезных" и "лишних" членов; безнравственно привлечение к участию в эвтаназии врачей – представителей самой гуманной профессии.

Аборт – это прерывание беременности, то есть человеческой жизни внутри себя; это сложнейшая моральная проблема, одна из центральных в современной этике. Сколько женщин не решилось бы на аборт, если бы они поняли, что ребенок внутри них – это не кусок ткани, а уже своеобразный человек с руками, ногами, глазами.

Трансплантация – это изъятие жизнеспособного органа у одного донора с перенесением его другому реципиенту. Продление жизни путем замены пораженных органов, ранее казавшееся мечтой, стало реальностью. Самая нравственная проблема трансплантации – это

проблема донорства.

Суррогатное материнство – вспомогательная репродуктивная технология, при применении которой женщина добровольно соглашается забеременеть с целью выносить и родить биологически чужого ей ребенка, который затем будет отдан в руки генетических родителей. Если суррогатное материнство и не сможет решить полностью демографическую проблему в стране, то оно в состоянии изменить чью-либо жизнь, подарив счастье материнства и отцовства.

Данные по проблеме стволовых клеток весьма противоречивы. Главная этическая проблема в том, что эмбрионы, из которых выделяют стволовые клетки, гибнут, получают их из клиник, занимающихся оплодотворением. Но куда бы их ни имплантировали, они способны достигать поврежденные участки (мозга при инсульте, печени при циррозе) и обеспечивать там восстановительные процессы, тем самым сохраняя жизнь. Клонирование не только морально отталкивает, но и может быть бесполезным, если болезнь пациента обусловлена генетически.

С целью выявления отношения студентов 2-3 курсов ЛФ ГрГМУ и врачей к вопросам биоэтики мы провели добровольное анкетирование среди 200 респондентов. Ста студентам и ста врачам было предложено ответить на 11 вопросов. Результаты были следующими: 1. «С Вашей точки зрения, нужна ли клятва врача?» Ответы студентов: 82% – да, 13% – нет, 5% – не знаю; ответы врачей: 61%, 29%, 10% соответственно. 2. «Согласны ли Вы с утверждением, что понятие медицинского профессионализма предполагает моральные качества врача и приобретенное этическое знание?» Ответы студентов: 92% – да, 7% – нет, 1% – не знаю; ответы врачей: 80%, 8%, 12% соответственно. 3. «В чем, с Вашей точки зрения, кроется основная причина неблагоприятного положения дел в нашей медицине?» Ответы студентов: 59% – в недостатке материальных ресурсов, 27% – в духовно-нравственном кризисе общества, 14% – не знаю; ответы врачей соответственно: 56%, 32%, 12%. 4. «Я думаю, что жизнь человека начинается с момента...» Ответы студентов: 68% – с зачатия, 24% – рождения, 2% – 12 недель, 1% – 22 недель, 5% – не знаю; ответы врачей соответственно: 60%, 35%, 3%, 0%, 2%. 5. «Как Вы считаете, можно ли делать искусственный аборт?» Ответы студентов: 32% – да, 49% – нет, 19% – не знаю; ответы врачей соответственно: 47%, 36%, 17%. 6. «Считаете ли Вы допустимой эвтаназию?» Ответы студентов: 45% – да, 35% – нет, 20% – не знаю; ответы врачей соответственно: 42%, 44%, 12%. 7. «Почему Вы считаете недопустимой эвтаназию?» Ответы студентов: 7% – это убийство и/или самоубийство, 8% – только Бог в праве решать, жить человеку или нет, 5% – это противоречит миссии врача, не совместимо с его профессией, 24% – никто не имеет права лишить жизни другого, 5% – общество не готово, нельзя все проконтролировать, 51% – нет ответа; ответы врачей соответственно: 3%, 27%, 7%, 7%, 15%, 41%. 8. «Почему Вы считаете допустимой эвтаназию?» Ответы студентов: 19% – гуманно, облегчит

страдания, 19% – это право человека, каждый должен иметь свой выбор, 17% – в исключительных случаях: смерть мозга, только пассивную, 2% – просьба больного закон, а врач лишь оружие, 0% – можно, но не в нашей стране, 43% – нет ответа; ответы врачей соответственно: 11%, 24%, 12%, 1%, 9%, 43%. 9. «Допустимо ЭКО?» Ответы студентов: 73% – да, 17% – нет, 10% не знаю; ответы врачей: 70%, 18%, 12%. 10. «Допустимо использование фетальных тканей и «лишних» эмбрионов человека, полученных при ЭКО?» Ответы студентов: 36% – да, 32% – нет, 32% – не знаю; ответы врачей соответственно: 34%, 35%, 31%. 11. «Допустимо клонирование человека?» Ответы студентов: 12% – да, 81% – нет, 7% – не знаю; ответы врачей соответственно: 5%, 73%, 22%.

В результате анализа анкетирования мы выяснили, что большинство респондентов признают значимость знаний по вопросам этики в формировании медицинского профессионализма; видят основную причину неблагополучия в медицине в недостатке материальных ресурсов и в духовно-нравственном кризисе общества; связывают начало жизни человека с моментом зачатия. В отношении аборт много сомневающийся. Нет единого мнения по поводу использования фетальных тканей. Преобладание ответов «за эвтаназию» не может не настораживать, тем более что клятва Гиппократ и все религии мира её запрещают, но среди врачей больше ответов «против». По вопросам аргументов «за эвтаназию» или против половина респондентов затрудняются с ответом.

На основании приведенных результатов можно сделать вывод, что нет единого мнения и знаний по многим вопросам, отмечается тенденция пересмотра классических морально-этических принципов. Врачи подходили с большей ответственностью к ответам на вопросы, поскольку решение проблемы – или хотя бы подходы к решению – необходимы им, сегодня зачастую действующим на свой страх и риск, на уровне личной нравственной культуры. Необходимо чаще обсуждать проблемы биоэтики, особенно со студентами, из-за недостаточного знания этого раздела медицины. Таким образом, наука, конечно, должна развиваться, но биоэтические принципы обязаны быть соблюдены.

Список литературы

1. Алексина, Т.А. Прикладная этика / Т.А. Алексина. – М.: Изд-во РУДН, 2004. – 210 с.
2. Мишаткина, Т.В. Биомедицинская этика: учеб. пособие / Т.В. Мишаткина, [и др.]. – Минск, 2003. – 320 с.

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ ТАБАКОКУРЕНИЯ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА УО «ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Неверко К.Н., 4 к., 7 гр., ПФ; Буйкевич Д.В., 4 к., 3 гр., ЛПФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Саросек В.Г.*

Тема о вреде курения является актуальной на сегодняшний день. Беспокойство врачей и ученых в связи с распространением данных вредных привычек не беспочвенно. Как было доказано опытным путем, сигаретный дым содержит канцерогены, действующие как стимуляторы роста опухолей. Многочисленные исследования, в том числе и эксперименты на животных, позволяют связать курение со многими формами злокачественных новообразований. По данным статистического исследования, среди людей, начавших курить в подростковом возрасте, более 25% погибло, не достигнув пенсионного возраста. При этом наблюдалось сокращение жизни на 10-15 лет.

По данным исследований, более 90% смертельных случаев от рака легких и около 30% всех смертельных случаев от рака вызвано употреблением табака. Так, в течение 1 года после выявления рака легких умирает 66% мужчин и 62% женщин, а в течение 5 лет – 85% мужчин и 80% женщин. В Европе 38% мужчин и 23% женщин являются курильщиками [2]. В нашей стране ситуация еще более сложная. Так, среди белорусов в возрасте старше 15 лет курящих мужчин около 64%, курящих женщин – 20%. По данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно во всем мире табак убивает 5 миллионов людей (11 тысяч человек каждый день!). В Республике Беларусь от болезней, вызванных курением, ежегодно умирает около 15,5 тысяч человек [3].

Курение – широко распространенная вредная привычка. Существует индивидуальная предрасположенность к развитию рака легких у курильщиков. У некоторых людей выявлены гены, которые определяют продукцию в повышенном количестве особых ферментов, активизирующих некоторые канцерогены, содержащиеся в табачном дыме. Такие люди, начав курить, рискуют значительно быстрее заболеть раком легких. У других людей, наоборот, имеются гены, обезвреживающие табачные канцерогены. Это объясняет, почему не все злостные курильщики заболевают раком. Убедительно доказана связь табакокурения с 12 формами рака у человека. В первую очередь, это рак легких, пищевода, гортани и полости рта, большое число случаев

рака мочевого пузыря, поджелудочной железы и меньшее число случаев рака почки, желудка, молочной железы, шейки матки.

Табачный дым является непосредственной причиной рака. Дым состоит из газовой фракции, несгоревших частиц и смол. Основная часть канцерогенов находится в смолах. Диаметр твердых частиц сигаретного дыма способствует их накоплению в периферических отделах трахеи, бронхах и альвеолах. Ментол, содержащийся в некоторых сортах сигарет, расширяет сосуды бронхов, поэтому у курильщика сигарет с ментолом всасывание вредных веществ табачного дыма усиливается [2].

В данной работе использовались данные проведенного анонимного анкетирования среди студентов УО «Гродненского государственного медицинского университета» лечебного факультета по отношению к проблеме курения. Для подсчета данных использовался статистический метод исследования.

Цель исследования – проследить и изучить ситуацию курения в университете, при этом оценить, какой вред курение наносит организму, а также на основании этого предоставить материал для разработки необходимых мер.

В анонимном анкетировании приняло участие 240 студентов лечебного факультета, из них 97 было отнесено к категории курящих. Из опрошенных респондентов бросило курить 33 человека, поэтому их мы отнесли к категории не курящих. К категории курящих были отнесены 51 девушка и 46 парней. Заставляет задуматься тот факт, что по результатам анкетирования девушек курит больше. На вопрос: «Кто приобщил вас к курению?» – самый распространенный ответ был, «друзья и товарищи» и на него ответило 67% респондентов, на втором месте – ответ «не могу вспомнить» – 16% и на третьем – «сам» – 9%. Реже встречались ответы: «члены семьи (братья, сестры)», «старшие по возрасту», которые составили лишь 8%.

Большинство (41%) респондентов курит, чтобы уйти от стрессов и проблем, расслабиться, уменьшить волнение. 35% девушек и юношей курит лишь потому, что это единственный способ для общения в компании своих сверстников или делают это просто от скуки.

На вопрос «Хотите ли вы бросить курить?» 79% респондентов дали положительный ответ, 16% – не задумывались об этом и лишь 5% – осознанно не хотят это делать. Из 79% респондентов, которые хотели бы бросить курить, 67% считают, что если бы это было легко, то определенно бы бросили. Нами так же были выделены следующие самые распространенные факторы, способствующие распространению курения среди молодежи: пример друзей и товарищей (59%), современная поп-культура (17%), пример взрослых и преподавателей (13%), доступность табачных изделий (9%), реклама табачных изделий (2%).

Вывод: если вы курите – остановитесь. Если же вы не можете

бросить курить, то не курите в присутствии некурящих.

В последнее время у многих сложилось мнение о том, что привычки, отрицательно влияющие на здоровье человека, являются его личным делом. В какой-то мере с этим можно было бы согласиться, если бы не следующие факторы. Появляется все больше сведений о том, что так называемое пассивное, или принудительное, курение способствует развитию у некурящих заболеваний, свойственных курильщикам [1]. А кто же становится пассивным курильщиком? Да все те, кому приходится находиться в обществе курильщиков, чьи ряды пополняются день ото дня. Оглянитесь вокруг, когда стоите на остановке, когда просто идете по улице, сколько человек вы насчитаете с сигаретой? Поверьте, их будет не мало. Нахождение же некурящего человека в течение 8 часов в закрытом помещении, где курят, равносильно для него 5 выкуренным сигаретам. Пассивные курильщики, находящиеся в одном помещении с курящим человеком, за один час поглощают примерно 2,3 мг золы [3].

Действие вторичного дыма обуславливает разнообразные неблагоприятные воздействия на здоровье детей, включая бронхит и пневмонию, развитие и усиление астмы, инфекционных болезней уха, которые являются частой причиной глухоты у детей. У курящих отцов и матерей дети в 4 раза чаще болеют раком, чем у некурящих родителей.

Подверженность некурящих женщин вторичному дыму в период беременности задерживает рост плода, подверженность младенцев вторичному дыму существенно увеличивает риск синдрома внезапной смерти [4].

Несомненно, существует принципиальная возможность предупредить рак. Многие показатели здоровья населения могут быть улучшены, а смертность от рака значительно снижена, если мы будем придерживаться здорового образа жизни. Борьба с курением – это борьба за здоровье не только людей, страдающих этой вредной привычкой, но и борьба за здоровье всего общества.

Выражаю благодарность кафедре общей гигиены и экологии УО «ГрГМУ» и научному руководителю ассистенту Саросек В.Г. за оказание помощи в проведении анкетирования.

Список литературы

1. Ильин, Е.П. Мотивации и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб., 2000. – (серия «Мастера психологии»).
2. Левитский, А.М., Язловецкий, В.С. Вред алкоголя и никотина: пособие для учителей / А.М. Левитский, В.С. Язловецкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – К., 1997.
3. Мышко, И.В. Табакокурение и онкологические заболевания / И.В. Мышко. – Гродно, 2011.
4. Науманн, Ф. Курение без вреда для здоровья / Пер. с нем. Н.А. Чупеева. – М., 2001.

ВРОЖДЁННЫЕ ПОРОКИ ОРГАНА ЗРЕНИЯ У ДЕТЕЙ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Окунь А.С., 4 к., 3 гр., ПФ; Шупеник Т.П., 4 к., 3 гр., ПФ

Кафедра педиатрии № 2

Научный руководитель – к.м.н., доцент Лашковская Т.А.

В последнее десятилетие роль наследственности в этиологии глазных болезней значительно увеличилась. Известно, что 4-6% населения земного шара страдает наследственными заболеваниями, из них 10-15% заболеваниями глаз, такое же количество приходится на больных с системными заболеваниями с глазными проявлениями [3, с. 12]. Смертность и госпитализация этих больных наиболее высоки, поэтому ранняя диагностика и лечение таких заболеваний – проблема не только медицинская, но и общегосударственная [3, с. 13].

Имеются сведения о 246 патологических генах, обуславливающих врождённые аномалии органа зрения, которые проявляются изолированно или в сочетании с поражением других органов и систем. Из них доминантными являются 125 генов, рецессивными – 91 ген, связанными с полом – 30 генов. Роль наследственных факторов в этиологии заболевания органа зрения выявлена в 42,3% случаев [3, с. 19].

Выделяют следующие группы детей с нарушением зрения:

1) слепые – дети с полным отсутствием зрительных ощущений, либо имеющие остаточное зрение (максимальная острота зрения – 0,04 на лучшем видящем глазу с применением обычных средств коррекции – очков), либо сохранившие способность к светоощущению;

2) абсолютно, или тотально, слепые – дети с полным отсутствием зрительных ощущений;

3) частично слепые – дети, имеющие светоощущение, форменное зрение с остротой зрения от 0,005 до 0,04;

4) слабовидящие – дети с остротой зрения от 0,05 до 0,2. Главное их отличие от слепых в том, что при выраженном снижении остроты восприятия зрительный анализатор остаётся основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо [1, с. 28].

В зависимости от времени появления дефекта органа зрения выделяют две категории детей:

1) слепорождённые – дети с врождённой тотальной слепотой или ослепшие в возрасте до трёх лет. У них нет зрительных представлений, и весь процесс психического развития осуществляется в условиях полного выпадения зрительной системы;

2) ослепшие – дети, утратившие зрение в дошкольном возрасте и позже [1, с. 29].

Целью настоящего исследования явился анализ причин снижения остроты зрения у детей, находящихся в Гродненском областном интернате для слабовидящих детей.

Мы проанализировали 30 медицинских карт детей с различной патологией органа зрения, в возрасте от 4 до 13 лет. Среди обследованных мальчиков было 12 (40%), девочек – 18 (60%). 23 (76,7%) ребёнка жители Гродненской области и города Гродно и 7 (23,3%) – жители сельской местности.

В результате первой беременности родилось 22 (73,3%) ребёнка, от повторных – 8 (26,7%). Доношенными родились 20 (66,7%) детей, недоношенными – 10 (23,3%).

Врождённые пороки органа зрения выявлены нами у 21 (70,0%) ребёнка. Наиболее часто среди врождённых пороков диагностировались: врождённая катаракта 5 (23,8%) и врождённая миопия высокой степени – 4 (19,06%). Частичная атрофия зрительного нерва выявлена у 1 ребёнка. У 11 (52,38%) детей выявлены сочетание врождённых пороков глаз (катаракта и частичная атрофия зрительного нерва, катаракта и врождённая миопия, катаракта и врождённый астигматизм и др.). У 16 (53,3%) детей отмечалось сочетание пороков органа зрения с другими врождёнными пороками развития и заболеваниями.

У 4 детей выявлены врождённые пороки сердца (стеноз легочной артерии, дефект межжелудочковой и межпредсердной перегородок, открытый артериальный проток). Синдром дисплазии соединительной ткани диагностирован у 5 детей (сколиоз, плосковальгусная деформация стоп). У двух детей аномалия органа зрения сочеталась с пороками центральной нервной системы (гидроцефалия, ДЦП).

У одного ребёнка выявлено наследственное заболевание обмена веществ – гомоцистинурия.

В анамнезе у трех детей отмечалась перенесённая внутриутробная инфекция, в первом триместре беременности. У одного ребёнка с врождённой миопией диагностирована бронхиальная астма в сочетании с поливалентной аллергией (пищевая и медикаментозная).

Выводы:

1. У 70,0% детей, находящихся в Гродненском областном интернате для слабовидящих, выявляются врожденные пороки развития органа зрения.
2. Наиболее частыми пороками органа зрения у детей, находящихся в Гродненском областном интернате для слабовидящих, являются сочетанные врожденные пороки развития глаз; врожденная катаракта и врождённая миопия высокой степени.

Список литературы

1. Ковалевский, Е.И. Глазные болезни / Е.И. Ковалевский. – М.: Медицина, 1985. – 279 с.
2. Тейлор, Д. Детская офтальмология / Д. Тейлор, К. Хойт – СПб.: Невский диалект, 2002. – 350 с.
3. Юровская, Э.Д. Глазные болезни / Э.Д. Юровская, И.К. Гайнутдинов. – М.: Дашков и К°, 2007. – 446 с.

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ ХИМИЧЕСКОЙ ПРИРОДЫ НА КАЧЕСТВО И ЗДОРОВЬЕ МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Пышинская Д.В., Жук О.В., 3 к., 3гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии

Научный руководитель – ассистент Карчевская А.В.

Современный этап развития здравоохранения сопровождается увеличением спектра диагностических и лечебно-профилактических манипуляций, внедрением новых технологий сохранения здоровья и продолжительности жизни населения. Однако неизбежное увеличение объема медицинских средств усиливает их негативное влияние на здоровье медицинских работников.

Наиболее общим неблагоприятным фактором производственной среды медработников является загрязнение воздуха аэрозолями лекарственных веществ, дезинфицирующих и наркотических средств, которые в несколько раз могут превышать допустимые санитарные нормы в помещениях медицинских учреждений.

Целью работы является изучение возникновения возможных профессиональных заболеваний медицинского персонала под воздействием факторов химической природы.

(Материал и методы). По данным литературы изучены факторы химической природы, влияющие на состояние здоровья медицинских работников.

Анализ литературы об условиях труда медицинских работников и их здоровья позволил установить, что условия работы в лечебно-профилактических учреждениях предъявляют значительные требования к организму работающего, способности противостоять основным вредным профессиональным факторам, в том числе и химическим. Загрязнение воздуха помещений химическими реагентами, дезинфицирующими средствами, лекарственными препаратами, отходами анестезирующих газов может стать причиной развития у

медицинских работников различных аллергических заболеваний, токсических поражений внутренних органов.

В условиях профессиональной деятельности наиболее частым является поступление в организм химических веществ ингаляционным путем, что способствует развитию различных заболеваний верхних дыхательных путей. Длительность работы влияет и на распространенность поражения – сначала развивается хронический ринит, затем хронические фарингиты и ларингиты.

Воздействие средств для наркоза и антибактериальных препаратов может вызвать токсические и токсико-аллергические гепатиты, а также привести к нарушению репродуктивной функции у анестезиологов, вызывают аномалии развития плода у беременных. Так, при изучении газового состава воздуха операционных было обнаружено, что в зоне дыхания анестезиолога предельно допустимая концентрация анестетика, превышающая норму в 10-11 раз, в зоне дыхания хирурга – в 3 раза. Признаки поражения печени появляются у профессионалов со стажем работы 15-20 лет и более и проявляются гепатобилиарным синдромом. Болевой синдром объясняется дискинезией желчевыводящих путей и желчного пузыря, что может наблюдаться уже в начальных стадиях токсического воздействия [1].

Поражение системы кровообращения у медицинских работников возникает при хронической интоксикации аминсоединениями ароматического ряда, которые применяются в фармацевтической промышленности, в результате у медицинских работников могут развиваться анемия и геморрагический диатез.

Патологические изменения обнаруживаются и со стороны сердечно-сосудистой системы: склонность к артериальной гипертензии или гипотонии, повышение тонуса капилляров, нарушение сосудистой проницаемости, что клинически может проявляться в виде геморрагии на коже, петехий на слизистой оболочке полости рта, склонностью к носовым кровотечениям. Указанная патология возникает у лиц, ранее не имевших нарушений деятельности нервной и сердечно-сосудистой системы.

Отмечено, что у медиков в последние годы скачкообразно возросло число аллергических реакций немедленного типа, что в определенной степени связано с использованием перчаток из латекса. По некоторым данным распространенность латексной аллергии составляет 22,61% случаев. Клинически латексная аллергия у медицинских работников в 32,5% случаях проявляется бронхиальной астмой, аллергическим ринитом, крапивницей, в том числе, в 6,0% случаев – острыми аллергическими реакциями (отек Квинке, анафилактический шок) [2].

С 2000 г. в медицинских учреждениях Республики Беларусь широко применяются антисептические и дезинфицирующие средства, относящиеся к 4-му классу условноопасных соединений («Септоцид-

сенерджи», «Полидез», «Инкрасепт», «Триацид» и др.). В связи с участвовавшими жалобами медперсонала на аллергические реакции в организациях здравоохранения г. Минска был проведен анкетный опрос. Исследования показали, что аллергия на современные дезинфектанты имеет место у 364 человек из 784 опрошенных. Даже при условии соблюдения мер безопасности, с использованием индивидуальных средств защиты, при работе с дезинфектантами клинические проявления аллергии в виде зуда, ринита, конъюнктивита, высыпаний на коже, дерматита, крапивницы, кашля в итоге наблюдались в 53% случаях опрошенных. В среднем вышеперечисленные симптомы возникали через год работы, хотя у некоторых и за менее продолжительный период (спустя неделю, месяц). Экспозиционно-элиминационный синдром – уменьшение или исчезновение признаков аллергии вне контакта с работой – отметили приблизительно 79% человек. По профессии опрошиваемые распределились следующим образом: 72 человека – врачи (гинекологи, хирурги, офтальмологи), 241 – медицинские сестры, 41 – акушерки, 35 – фельдшеры, 27 – младшие медицинские сестры. Аллергические проявления отмечаются преимущественно у сотрудников отделений хирургического профиля, реанимации, акушерства и гинекологии, процедурных кабинетов, а также у медицинских сестер [2].

В последние годы растет число медицинских работников с клиническими проявлениями лекарственной аллергии, токсических поражений, хронические заболевания кожи, что нередко может приводить к потере профессиональной трудоспособности и квалифицированных кадров. Рост профессиональной заболеваемости обуславливается выпуском и внедрением в медицинскую практику новых лекарственных средств.

Список литературы

1. Косарев, В.В. Профессиональные болезни / В.В. Косарев, В.С. Лотков, С.А. Бабанов; под ред. академика РАМН В.Г. Артамоновой. – М.: Эксмо, 2009. – 352 с.
2. Федорович, С. Влияние антисептических средств на организм медработников / С. Федорович [и др.] // Наука и инновации. – 2008. – №9. – С. 35-36.
3. Федорович, С.В. Лекарственная аллергия у медицинских работников и рабочих заводов медпрепаратов / С.В. Федорович. – Минск, 1994. – 124 с.
4. Хаитов, Р.М. Аллергические болезни в России на рубеже веков. Оценка ситуации в XXI в. / Р.М. Хаитов, Н.И. Ильина // Вестник Санкт-Петербургской государственной медицинской академии им. И.И. Мечникова. – 2005. – №3. – С. 17-25.

ИСКУССТВЕННОЕ СОЛНЦЕ – «ОДИН ОТВЕТ НА СЕМЬ БЕД»?

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Сидоренко П.В., 3 к., 44 гр., ЛФ

Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Есис Е.А.

В течение многих веков признаком благородства и красоты была светлая кожа. В настоящее время многие наши современники, даже врачи, рассматривают загар как признак хорошего здоровья. По мнению специалистов ВОЗ "загорелая кожа среди слабопигментированных людей все еще остается социально престижной". Это привело к развитию "индустрии искусственного загара", позволяющей получать загар независимо от естественного солнечного облучения и времени года.

Воздействие ультрафиолетового (УФ) излучения на кожу заметно влияет на метаболизм нашего организма. К положительному действию УФ облучения относятся: синтез в коже витамина D и других биологически активных веществ (холина, ацетилхолина, гистамина и др.), активирующих обменные и трофические процессы, бактерицидное, противовоспалительное действие, а также положительное влияние на эмоциональное состояние. Незначительные дозы УФ излучения способствуют нормализации артериального давления, нормальному содержанию холестерина в крови.

Неблагоприятные реакции при использовании искусственных УФ лучей включают преждевременное старение кожи (фотостарением), которое вызывает появление на коже пигментных пятен, сосудистых звездочек, высыхивание, потерю упругости и эластичности кожи. Фотостарение также повышает риск появления меланомы – злокачественной опухоли кожи. Особенно подвержены этой опасности люди, которые имеют очень светлый цвет кожи, светлые и рыжие волосы (т.н. 1-й фототип); перенесли сильный солнечный ожог, особенно в детстве; имеют выпуклые родимые пятна больше 1 см, многочисленные родинки (больше 100); имеют близких родственников, страдающих меланомой.

Абсолютно противопоказаны искусственные УФ лучи тем, у кого есть серьезные проблемы с сердечно-сосудистой системой, активная форма туберкулеза, бронхиальная астма, заболевания крови, повышенная функция щитовидной железы, опухоли, варикозное расширение вен либо предрасположенность к нему, острые воспалительные процессы. У этой группы риска ультрафиолет может вызвать обострение заболевания. Кроме того, не стоит посещать солярий

беременным женщинам, людям с повышенной температурой, тем, кто принимает антибиотики, гормональные препараты, психотропные и мочегонные средства (эти препараты вызывают фотосенсибилизацию, т.е. повышают чувствительность кожи к ультрафиолету).

Однако необходимо отметить, что отдельные области ультрафиолетового излучения по-разному влияют на физиологические реакции тканей и организма в целом. С учетом особенностей биологического воздействия УФ излучение подразделяют на три спектральных диапазона: УФ-А (длина волны излучения 315-400нм); УФ-В (280-315нм) и УФ-С (100-280нм). Наиболее опасным, обладающим сильным бактерицидным действием, является УФ-С излучение. Оно полностью поглощается в верхних слоях атмосферы стратосферным кислородом и озоновым слоем и не достигает поверхности. УФ-В излучение также задерживается озоновым слоем атмосферы и лишь около 6% его достигает поверхности. Эта область является наиболее энергетически активной частью ультрафиолетового спектра излучения, которая в основном поглощается эпидермисом кожи и отвечает за возникновение эритемы солнечного ожога. Наконец, УФ-А излучение мало ослабляется атмосферой, но и производимый им биологический эффект приблизительно в 1000 раз слабее, чем у УФ-В излучения.

Потемнение меланина (легкий, быстро проходящий загар) возникает под влиянием УФ-А уже через несколько часов. Замедленный загар (синтез меланина и увеличение количества меланосом) развивается примерно через три дня и вызывается излучением в УФ-В диапазоне. Это снижает поступление ультрафиолета до базального слоя и меланоцитов. Замедленный загар более устойчив. Наблюдается также пролиферация кератиноцитов, которая приводит к утолщению рогового слоя, что обеспечивает рассеивание и ослабление восприятия ультрафиолетового излучения. Данные изменения носят адаптационный характер.

Ультрафиолетовое излучение области УФ-А, которое используется в настоящее время в профессиональных и домашних соляриях, не вызывает солнечных ожогов и считается безопасным. Однако, именно эта область ультрафиолетового излучения, главным образом, ответственна за появление признаков фотостарения, а также за УФ-индуцированный канцерогенез, так как является основным фактором цитотоксического воздействия излучения в базальном слое эпидермиса за счет образования свободных радикалов и повреждения цепей ДНК.

УФ-А излучение не дает утолщение эпидермиса, вызываемый им загар, хотя и кажется привлекательным с косметической точки зрения, малоэффективен в качестве защиты от последующего ультрафиолетового облучения, в отличие от пигментации, вызванной излучением УФ-В диапазона. Кроме того, при УФ-А облучении не происходит существенного увеличения синтеза меланина, загар будет кратковременным, а отсутствие в спектре излучения УФ-В не приведет к

увеличению синтеза витамина D. С другой стороны, повреждающее действие на кожу (фотостарение, образование свободных радикалов) будет не только сохраняться, но, возможно, и усиливаться, поскольку определить минимальную энергетическую экспозицию ультрафиолетового излучения, вызывающую заметную эритему необлученной ранее кожи Минимальную эритемную дозу (МЭД) для УФ-А крайне сложно.

Для оздоровления и лечения ряда заболеваний, а также для косметического эффекта необходимо проводить дозированные светолечебные процедуры с использованием специальных светолечебных ультрафиолетово-инфракрасных облучателей, в основном работающих в спектральном диапазоне, близком к естественному УФ-излучению солнца с правильно подобранными мощностными характеристиками.

Цель исследования: оценить информированность студентов по вопросам действия УФ излучения на организм, а также проанализировать осведомленность молодежи о последствиях и правилах безопасного использования источников искусственного УФ облучения.

Было проведено анкетирование студентов ГрГМУ и ГрГУ им. Я. Купалы, из них 38 юношей и 62 девушки в возрасте от 18 до 25 лет. Получены следующие данные: 40,3% опрошенных девушек и только 7,9% юношей посещает солярии. Большинство опрошенных – 100% парней и 96% девушек не консультировалось с врачом перед облучением. Основная цель посещения соляриев: получение красивого загара – 96,4%; лечение заболеваний и профилактики депрессий – 3,6%. Средствами защиты кожи и глаз в солярии пользуется 66,6% парней и 53,8% девушек. 11,5% девушек отметило возникновение таких побочных явлений, как: высыпания, зуд, тошнота, слабость и головокружение после принятия солнечных кроватей. Юноши не отмечали таких явлений. 71% из всех опрошенных не знает о возрастных ограничениях применения искусственного УФ излучения; 43% опрошенных не имеет представления о безопасной частоте посещения солярия; 22% не знает о возможных неблагоприятных последствиях УФИ; 78% знает о риске возникновения рака кожи. 71,1% парней и 53,2% девушек не знает об имеющихся противопоказаниях для посещения соляриев; в то же время 62% опрошенных осведомлено об использовании УФИ для лечения некоторых кожных заболеваний. В результате опроса установлено, что 8,1% девушек имеет 1-ый тип кожи, у 73,7% парней и 66,1% девушек 2-ой тип кожи, 15,8% юношей и 25,8% девушек – 3-ий тип, и 10,5% парней 4-ый тип кожи.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение искусственных источников УФО независимо от вида и цели представляет существенную опасность для здоровья и большинство опрошенных не соблюдает рекомендации по безопасному использованию соляриев.

Список литературы

1. Коробкин, В.И., Передельский Л.В. Экология / В.И. Коробкин, Л.В. Передельский // Ростов-на Дону, 2005. – 576 с.
2. Стожаров, А.Н. Медицинская экология: учеб. пособие / А.Н. Стожаров // Минск: Высш. шк., 2007. – 368 с.

ОСОБЕННОСТИ, СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ПОСЛЕДСТВИЯ АВАРИЙ НА ЧЕРНОБЫЛЬСКОЙ АЭС И ФУКУСИМЕ-1

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Сметюх Н.И., 4 к., 11 гр., ПФ

Военная кафедра

Научный руководитель – к.м.н, доцент Ивашин В.М.

С 40-ых годов XX века, когда человек овладел тайнами атомного ядра, в мире случилось несколько ядерных катастроф. Самыми крупными являются аварии на ЧАЭС и Фукусиме.

Авария на ЧАЭС произошла 26 апреля 1986 года при экспериментальных исследованиях в результате грубого нарушения техники безопасности и некоторых конструктивных недостатков. Последнее обусловило резкое возрастание мощности и последующее повышение температуры, а также взрывы с разрушением четвёртого блока. Нарушение герметичности реактора привело к выбросу радиоактивных веществ в окружающую среду.

Сильно загрязнёнными, признанными не пригодными для проживания людей, то есть с уровнем излучения более 555кБк/м², оказались в общей сложности 10 тыс. км². 340 тыс. человек было переселено. Последствия катастрофы на ЧАЭС больше всего сказались на Беларуси. Радиоактивному загрязнению подверглось более 20% территории.

После 25-летия событий в Чернобыле, 11 марта 2011 года произошла новая авария сопоставимого масштаба – на АЭС в японской Фукусиме. Катастрофа была вызвана смещением тихоокеанской плиты под североамериканскую тектоническую плиту под морским дном в 120 км от восточного побережья Японии. Это спровоцировало землетрясение силой 8,9 балла.

На АЭС в Фукусиме вышла из строя система охлаждения. Во время землетрясения отключилось электроснабжение станции. После этого сработали аварийные системы, которые заглушили реакторы с помощью стержней-замедлителей. В ядерном реакторе началась

цепная реакция.

Чтобы охладить заглушенный реактор, включились дизельные насосы. Фукусимские реакторы заключены в герметичный стальной корпус–конфайнмент, которого не было в Чернобыле. Внутри реактора циркулирует вода по замкнутому контуру. Она замедляет нейтроны, охлаждает тепловыделяющие элементы.

Большая 14-метровая волна, которая возникла после землетрясения, залила дизельные насосы, и они вышли из строя. После чего вода в реакторе стала кипеть и превращаться в пар, а твэлы – оголяться и нагреваться. Пар увеличивал давление внутри защитного корпуса. Взорвались три блока. Взрывы сопровождались пожарами и выбросом радиоактивных веществ, причём выделение радиоактивных веществ продолжалось до начала апреля. При этом основной выброс радиоактивных веществ в Чернобыле закончился спустя неделю после аварии.

По данным инспекции IAEA–Международного агентства по атомной энергетике 27 марта в зоне от 30 до 41 км вокруг станции доза от бета – излучения составила 0,9 – 17 мкЗв/ч, а уровень – от 30 до 3100 кБк/м². Из 20-километровой зоны было эвакуировано 184 тысячи человек.

После взрыва стали охлаждать реакторы морской водой. Промыв реакторы, активную воду стали отправлять в океан. Вода из реактора неизвестным путём попала в турбинный зал, поэтому её начали перекачивать (надо было откачать 60 тысяч тонн высокоактивной воды). 11,5 тысяч тонн низкоактивной воды слили в океан. Так проблемы перенеслись с суши в воду, в связи с чем правительство Японии ввело строгий запрет на лов рыбы в этом районе.

Японское агентство по атомной и промышленной безопасности (NSC) приняло решение поднять уровень опасности аварии на «Фукусиме-1» с пятого до максимального – седьмого (12 апреля).

Таким образом, данные аварии, сопоставимые по масштабу, не похожи друг на друга и имеют свои особенности, однако ядерная авария на ЧАЭС остаётся самой масштабной в истории атомной энергетики. В свою очередь, авария на Фукусиме – вторая.

Очевидно, что авария на ЧАЭС и Фукусиме-1 являются крупнейшими катастрофами современности и как любые ядерные аварии очень опасны для человека, т.к. сопровождаются выбросом радиоактивных веществ в окружающую среду, что приводит к облучению большого количества людей и загрязнению обширных территорий. Так, последствиями облучения человека являются онкологические заболевания, генетические повреждения, катаракта, эндокринные заболевания, склероз (печень, почки, сосуды), сокращение продолжительности жизни и другое.

Степень облучения человека характеризуется дозой, которая измеряется в радах, грэях и зивертах. При больших дозах облучения (больше 0,5 Зв.) происходит разрушение относительно большого

количества клеток, повреждение тканей органов, что вскоре приводит к различным видам заболеваний или гибели организма. Однако, обычные люди практически не могут попасть в ситуацию, при которой они могут облучаться большими дозами, конечно, если они не работники аварийных бригад. Например, в результате аварии в Чернобыле 134 человека получили большие дозы облучения.

Поражение человека при малых дозах облучения носит вероятностный характер (с ростом дозы растёт и вероятность причинения вреда здоровью человека). Так, согласно официальным данным по состоянию здоровья взрослых, переживших чернобыльскую аварию, которые представил на специальном чернобыльском симпозиуме, прошедшем в президиуме РАН в начале апреля 2011 года, директор ИБРАЭ член-корреспондент Л.А. Большов: от острой лучевой болезни пострадали 134 человека, из них 28 человек умерли в течении четырёх месяцев, а ещё 19 – в последующие 20 лет. Воздействием радиации обусловлено 115 случаев рака щитовидной железы у ликвидаторов, а также до 80 случаев смертельных лейкозов из 198, зарегистрированных. Следовательно, радиация – это фактор риска. В группу высокого риска заболеваний вошли 6 тысяч ликвидаторов аварии на ЧАЭС, получивших большие дозы радиации.

Согласно сотрудникам Института радиационной медицины и эндокринологических исследований, по данным белорусского ракового регистра, до Чернобыля в 1976-1985 годах было 155,9 случаев рака на 100 тысяч жителей, а после 217,9, т.е. рост составляет 39,8%. Причём сильнее всего выросли частота рака желудочно-кишечного тракта и органов дыхания – на 50%.

Эту статистику можно приводить долго, но вопрос о последствиях радиоактивного загрязнения до конца не ясен.

Тем не менее, аварии на ЧАЭС и Фукусиме должны привести к существенному пересмотру принципов безопасности, методов её обоснования и требований к научной базе на всех ядерных станциях. Это актуально и в нашей стране, в связи со строительством Островецкой АЭС. Должны быть приняты нормативно-правовые, организационные и технические меры, направленные на предупреждение и ликвидацию ЧС с радиационными последствиями.

Данные уроки не должны пройти даром!

АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Степанова Д.С., Степанова С.С., 2 к., 15 гр., ЛФ

*Кафедра общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Карпович О.В.*

Как известно, высшее учебное заведение обеспечивает необходимый уровень знаний и формирует у студентов способность к социальной адаптации, которая зависит от состояния здоровья и физического развития организма. Вместе с тем, разнообразие форм современного образования сопровождается непрерывным увеличением учебной нагрузки, интенсификацией процесса обучения, расширением спектра изучаемых дисциплин. В результате снижается двигательная активность, вследствие длительного пребывания в статической позе формируется усталость, нарушается режим питания, сокращается продолжительность сна, отмечается постоянное психоэмоциональное напряжение.

Цель исследования – оценить состояние здоровья, физическую работоспособность студентов медицинского ВУЗа.

Функциональные пробы позволяют определить компенсаторные возможности организма. Проба Штанге (тест для определения уровня физического и функционального состояния организма) позволяет оценить состояние дыхательной системы и системы кровообращения и заключается в регистрации продолжительности производимой задержки дыхания после максимального вдоха. Данная проба используется как для суждения о кислородной обеспеченности организма, так и для оценки общего уровня тренированности человека.

С целью изучения физической работоспособности студентов нами было проведено обследование 65 студентов 2 курса лечебного факультета Гродненского государственного медицинского университета в возрасте 18-20 лет с последующим анализом результатов.

Испытуемым предлагалось после 5 минут отдыха сидя сделать 2-3 глубоких вдоха и выдоха, а затем, сделав глубокий вдох (80-90% максимального), задержать дыхание. При этом рот должен быть закрыт, а нос зажат пальцами. Время фиксировалось от момента задержки дыхания до его возобновления по секундомеру.

Оценка функциональной подготовленности была проведена с помощью параллельного 3-разового измерения показателей: до начала исследования, сразу после глубокого выдоха и спустя 1-2 минуты после выполнения пробы. В ходе выполнения исследования были осуществлены

замеры следующих показателей: число сердечных сокращений (ЧСС), артериальное давление (АД), в том числе систолическое (СА) и диастолическое (ДА), частота дыхательных движений (ЧДД).

На основании полученных данных рассчитывались следующие коэффициенты:

1. Индекс Кердо = $ДД/ЧСС$.

2. Коэффициент эффективности восстановления дыхательной деятельности (КЭВД), определяемый как отношение разницы между частотой дыхательных движений сразу после возобновления дыхания после задержки ($ЧДД_2$) и спустя минуту ($ЧДД_3$) и разницы между частотой дыхательных движений ($ЧДД_2$) сразу после глубокого выдоха и перед началом пробы ($ЧДД_1$) по следующей формуле:

$$КЭВД = (ЧДД_2 - ЧДД_3) / (ЧДД_2 - ЧДД_1).$$

Установлено, что при проведении пробы у испытуемых нарушалась ритмичность сердечных сокращений, максимальная частота пульса составляла 100 ударов в минуту, максимальные цифры систолического давления не превышали 150 мм рт. ст., высота значений частоты дыхательных движений находилась в пределах 30 в минуту. По окончании пробы (задержки дыхания) частота сердечных сокращений нормализовалась, показатели артериального давления и частота дыхательных движений возвратились к исходным показателям.

Анализ литературы свидетельствует, о том что здоровые нетренированные люди задерживают дыхание на вдохе в течение 40-50 секунд, а спортсмены – от 60 секунд до 2-3 мин. С нарастанием тренированности время задержки дыхания возрастает, при заболеваниях или переутомлении это время снижается до 30-35 секунд. Слабая функциональная подготовленность оценивается, если время задержки дыхания составляет менее 50 секунд, средняя функциональная подготовленность – 65-75 секунд, хорошая функциональная подготовленность – более 80 секунд [1]. Нами установлено, что у 18,46% обследованных время задержки дыхания составило менее 30 секунд, у 47,69% – 31-50 секунд, у 16,92% – 51-75 секунд и у 16,93% – более 80 секунд.

Известно, что у здоровых людей индекс Кердо близок к единице. При нарушении нервной регуляции системы кровообращения он становится больше или меньше единицы [2]. В процессе исследования нами отмечено, что среднее значение индекса составило 0,9092, что свидетельствует о стабильности механизмов нервной регуляции сердечной деятельности.

Исследователями доказано, что коэффициент эффективности восстановления дыхательной деятельности помогает оценить ход восстановления приспособительных механизмов, уровня работоспособности. По результатам наших исследований установлено, что среднее значение данного коэффициента составило 0,726, что соответствует норме и свидетельствует об эффективности восстановления дыхательной деятельности.

Таким образом, физическая работоспособность студентов, их компенсаторные возможности зависят от состояния здоровья и функциональных систем организма.

Список литературы

1. Губарева, Л.И. Экология человека: практикум / Л.И. Губарева, О.М. Мизирева, Т.М. Чурилова. – М.: Владос, 2005. – 112 с.
2. Пивоваров, Ю.П. Гигиена и основы экологии человека: учебник для студ. высш. мед. учеб. заведений / Ю.П. Пивоваров, В.В. Королик, Л.С. Зиневич; под ред. Ю.П. Пивоварова. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 528 с.

STAMMZELLE: ПАНАЦЕЯ ИЛИ ПРИГОВОР ЗДОРОВЬЮ?

(медико- социологический анализ отношения медработников к эффекту ТЭСК – трансплантации эмбриональных стволовых клеток)

УО «Гродненский государственный медицинский колледж»

Ханько И.Н., 3 к., 314 фл. гр.,

специальность «Медико-диагностическое дело»

Научный руководитель – Сивакова С.П., доцент кафедры общей гигиены и эпидемиологии

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Смирнова Г.Д. – заведующий практическим обучением

УО «Гродненский государственный медицинский колледж»

В начале XX века русский профессор Александр Максимов заявил, что сумел выделить клетки крови, отвечающие за обновление человеческого организма. Максимов сравнил их со стволом дерева, от которого растут все ткани и органы, и назвал **"стволовые клетки"**. Максимов умер в 1928 году, не зная, что его открытие расколет научный мир пополам. Одни считают, что стволовые клетки (СК) – это та самая панацея, которая спасет человечество – едва ли не каждый день мир облетает новость: ученые начали выращивать из них органы, научились лечить с их помощью СПИД, менять внешность, продлевать жизнь, говорят о новом расцвете медицины, о новых лекарствах и спасительных технологиях. Другие этот же термин используют, говоря о шарлатанах, которые делают большие деньги на человеческих несчастьях и болезнях – считают, что это самая большая афера века [1].

Задачи исследования включали сбор и анализ информации о

нашей новейших исследованиях в области эффекта ТЭСК, касающихся здоровья и выяснения отношения к проблеме, а также проведение диагностического обследования различных групп медработников.

Материал и методы обследования. С помощью социологического метода, дискуссионных экспертных интервью и диагностического психологического тестирования, начиная с 2010 года, нами проводилось обследование среди различных групп 373 медицинских работников.

Результаты исследования. Контингент респондентов по полу и возрасту выглядит следующим образом: учащиеся колледжа на 100% представлены 17-18-летними девушками; студенты медуниверситета возрастной группой от 20 до 25 лет; доминирующая часть медработников это работающие медицинские сестры: из них – 55,4% в возрасте от 40 до 59 лет, остальные 43,4% – от 20 до 39 лет. Выяснение отношения к проблемам, связанным со стволовыми клетками, показало достаточно высокую заинтересованность всех респондентов: свой интерес большинство как выпускников (85,2%), так и работающих (85,1%) связывало в основном с тем, что их можно использовать для омоложения. Для работающих (88,8%) не менее важным было и то, что с помощью эффекта ТЭСК, по их мнению, можно облегчить течение большинства тяжелейших болезней. Отвечая на вопрос о том, что применение стволовых клеток – очень заманчивый и прибыльный бизнес при косметических процедурах и пластических операциях 100% выпускников и 87% средних медработников с этим согласилось.

Отправной точкой для выяснения, что такое стволовые клетки, для нас стал не только сам факт популярности темы для медиков, но и понимание значимости использования открытия и исследований в этой области – только 1,1% выпускников и 15,4% работающих средних медработников ответило, что не знает ничего про стволовые клетки; при этом 68,2% выпускников и 29,5% средних медработников видит в них будущие строительные блоки человеческого тела; считает их незрелыми клетками, которые сами растут и формируют ткани еще 29,2% выпускников и 24,1% медработников, а "чистой" клеткой, которая при попадании в тот или иной орган способна стать любой клеткой еще 9,3% выпускников и 24,1% медработников. 61,1% всех респондентов считает, что стволовые клетки берут в костном мозге донора, но каждый десятый честно признался, что не знает. Зато 26,7% часть отвечавших работников КДЛ согласилось бы на лечение СК ради любопытства! Остальные были осторожнее и рассматривали другие варианты.

На протяжении долгого времени на ряд важнейших видов медицинских занятий накладывались религиозные и светские запреты (например, запреты к изучению внутреннего строения человеческого тела – анатомии и долгие века врачам не разрешали проводить вскрытие трупов). Этико-правовые вопросы, с определенной спецификой, возникают и при использовании репродуктивных технологий, и при медико-генетическом консультировании, генотерапии, в области

трансплантологии и др. [1]. Отношение к табу выразилось в следующем: каждый десятый респондент не приемлет никакие табу и допускает использование любых открытий фундаментальных наук, более 1/3 опрошенных допускают аборты, практически все допускают переливания крови, а более половины приравнивают пересадку органов к использованию СК. Наверное, это связано с тем, что 75,4% всех респондентов считает открытие стволовых клеток величайшим событием в мировой цивилизации, а клеточная терапия собственными клетками – исключительно цивилизованным путем в современной медицине, этическим и религиозно не вызывающим никаких препятствий и морально оправданным.

Выводы. Подводя итог, нужно отметить, что структурная картина отношения среди различных групп средних медработников показала: с одной стороны достаточно высокий интерес респондентов к проблеме стволовых клеток, обусловленной активным обсуждением проблемы в СМИ и рекламой в Интернете, а с другой – недостаточность имеющейся информации о новейших исследованиях в области стволовых клеток и проблемах их безопасности применения. Никто из ученых не говорит о том, что опыты со стволовыми клетками не должны продолжаться. Но нигде не опубликованы данные о процентном соотношении людей, которым **помогли или не помогли стволовые клетки** и недопустимо пока обещать пациентам вылечить с помощью стволовых клеток самые серьезные заболевания [1]. Перспективы лечения стволовыми клетками **очевидны** для ученых, и в настоящее время в ряде стран проводятся многочисленные исследования, которые, наверное, через 10-15 лет обернутся-таки победой над онкологическими заболеваниями, морщинами и низкой продолжительностью жизни.

Список литературы

1. Курило, Л.Ф. Некоторые этические вопросы технологии эмбриональных стволовых клеток. Пробл. репрод. / Л.Ф. Курило. – 2000, С. 6-12.

К ИСТОКАМ ВОЕННОЙ ФИТОТЕРАПИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Шмурай И.Г., 3 к., 3 гр., МДД

Военная кафедра

Научный руководитель – старший преподаватель Флюрик С.В.

Лекарственные растения в лечебно-профилактических целях использовались в военной медицине с момента возникновения армий. Лекари, сопровождавшие войска в походах, оказывали раненым

медицинскую помощь. Для остановки кровотечения, лечения переломов и травм использовали различные лекарственные травы. В качестве обезболивающих средств применяли препараты из семейства пасленовых, опий, раны зашивали жгутовыми нитями. В целях профилактики цинги в рацион воинов рекомендовали добавлять лук, чеснок.

Римский врач П. Диоскорид (I в.) составил обширный труд «О лекарственных средствах», включавший сведения о 500 растениях. Врач К. Гален позже обобщил способы обработки лекарственных растений, унифицировал методы получения настоев, отваров, настоек, микстур, примочек, компрессов, масел, сиропов, медицинских вод, которые успешно применял для лечения раненых и больных воинов.

В Китае и в Индии к обожженным местам прикладывали салфетки, смоченные холодным чаем. Этот метод не утратил значения и в наши дни. Древнерусские врачи орошали раны соком капусты, прикладывали к ним свежие листья растений льна, горчицы, орешника, попутника. Гнойные раны промывали вытяжками лука, чеснока, свеклы, хрена, применяли березовый сок, настои полыни и можжевельника.

В XVI в. русские воины для остановки кровотечения применяли препараты из крапивы, раны обрабатывали настойкой тополевых почек, к ушибам прикладывали листья подорожника, заболевшим давали водные настои плодов шиповника. Нижние чины носили лапти, сплетенные из липового лыка (мокроступы), в которых роль стелек выполняли листья одуванчика, мать-и-мачехи, подорожника, ольхи или фиалки. Помимо закаливающего действия выдавливаемый во время ходьбы сок способствовал рассасыванию мозолей, рубцов, предупреждал потертости, инфицирование, снимал отеки стоп. Трава в этих случаях выступала в качестве своеобразного целебного «зеленого массажа».

В начале XVII в. в русской армии полковые врачи обеспечивались специальными сумками (монастырками). В них содержались лекарственные травы, с помощью которых делали отвары, мази для лечения ран, мозолей, ушибов. Для предупреждения нагноений на раны прикладывали «банную плесень», т. к. уже тогда было замечено, что продукты жизнедеятельности плесневых грибов очищают раны.

Воины русской армии обязаны были носить с собой тысячелистник, зверобой, а также овсяную муку, потому что тесто из нее, приложенное к ушибам, использовалось как обезболивающее и рассасывающее средство. Лекарственные растения обычно заготавливали специальные сборщики. Не возбранялся и индивидуальный сбор трав.

В 1620 г. в Москве был учрежден Аптекарский приказ. В обязанность его сотрудников входила организация сбора лекарственных растений для войск. Во многих губерниях создавались аптекарские огороды и сады, продукция которых в обязательном порядке поставлялась в главную и полевые аптеки. При этом травы надлежащим образом высушивались и обрабатывались. Позже была организована школа для подготовки

военных лекарей и аптекарей. При госпитальных аптеках подлекари обучались фармакологии на основе, знании трав.

Особая заслуга в деле развития фитотерапии принадлежит Петру I. После Полтавской битвы летом 1709 г. многие раненые лечились в госпиталях. Государь издал указ об учреждении при походных лечебных учреждениях аптек и аптечных складов для хранения растений с целью приготовления из них лекарств для лечения воинов.

Первый российский император, любивший париться в бане и «хлестаться» березовым веником, требовал, чтобы эта процедура распространилась по всей армии. Веники использовали тогда не только березовые, но и дубовые, рябиновые, крапивные и др.

Важный этап развития отечественной фитотерапии связан с именем А.В. Суворова, который рекомендовал активно применять в армии растения с лечебно-профилактической целью. В 1782 г. он издал приказ по Финляндскому корпусу, в котором потребовал усилить меры по предупреждению и лечению «солдатских болезней» (цинги, дизентерии). Он предлагал включить в рацион капусту, хрен, ревень, корень конского щавеля и требовал, чтобы каждый воин запасался дрок-травой, донником, молодой корой ракиты, луком.

Врач Е.Т. Белопольский в работе «Правила для медицинских чинов» дал много полезных советов для врачей. А.В. Суворов высоко оценил это пособие и приказом от 16 июля 1793 г. ввел его в действие для обязательного использования в войсках. Документ обязывал офицеров обращать внимание не только на доброкачественность пищи, но и на устройство казарм, содержание в чистоте кухонной посуды, соблюдение чистоты в городках, а также предупреждение разных «изнурений». В правилах было расписано, когда и какие травы следует собирать и как их использовать. Для лечения ушибов рекомендовалось, например, применять листья подорожника, иван-чая, коровьяка, травы медуницы. Солдатские подушки предлагалось набивать травой чабреца, душицы, которые помогают от простуды.

В 1798 г. в Петербурге была основана Медико-хирургическая академия, при которой был открыт аптекарский огород, где выращивали мак, руту, петрушку, лопух, табак, валериану, пион, можжевельник, анис, иссоп, цикорий и др. В госпиталях из сырья, выращенного в аптечных огородах, готовили настои, отвары, настойки, ароматические воды, уксус, спирт, вино, эфирные масла. В дубовых бочках хранили уксус, вино и спирт, применяемые для лечения раненых.

В 1836-1837 гг. А.А. Чаруковский издал труд «Военно-походная медицина», сыгравший заметную роль в развитии отечественного здравоохранения. Ученый рекомендовал в качестве диетического фактора и для лечения болезней активнее употреблять виноградный, хлебный и фруктовый квас. С его помощью в армии сократились случаи появления цинги, меньше стало воспалительных заболеваний органов пищеварения и дыхания.

В период Первой мировой возросла потребность в лекарствах кровоостанавливающего, ранозаживляющего действия. Еще в 1912 г. провизор Пиотровский обратил внимание на кровоостанавливающее действие травы водяного перца (горца). В результате усилий ученых своевременно были рекомендованы для лечения раненых кровохлебка аптечная, листья крапивы, трава пастушьей сумки, цветки кошачьей лапки, зверобой, трава и корни таволги, тысячелистник и др.

В 1930 г. были созданы опытные станции по выращиванию лекарственных растений. В 1931 г. создан Всесоюзный научно-исследовательский институт лекарственных и ароматических растений, деятельность которого способствовала улучшению военного здравоохранения.

Использование фитотерапии в интересах военной медицины не утратило своего значения и в наши дни. Многие аптеки госпиталей и санаториев создали свои фитобары, которые не только позволяют экономить денежные средства на покупку дорогостоящих лекарственных препаратов, но и вносят существенный вклад в лечебный процесс.

Список литературы

1. Акопов, И.Э. Кровоостанавливающие растения / И.Э. Акопов. – Ташкент: Медицина, 1981. – 296 с.
2. Волович, В.Г. С природой один на один / В.Г. Волович. – М.: Воениздат, 1989. – 352 с.
3. Гринкевич, Н.И., Сорокина, А.А. Легенды и быль о лекарственных растениях / Н.И. Гринкевич, А.А. Сорокина. – М.: Наука, 1988. – 175 с.
4. Костюк, А.Л. Чирков, А.И. Военная фитотерапия (Целебная сила растений) : учеб. пособие / А.Л. Костюк, А.И. Чирков. – М.: Воениздат, 2002. – 279 с.
5. Ладынина, Е.А., Морозова, Р.С. Фитотерапия / Е.А. Ладыгина, Р.С. Морозова. – 2-е изд. – Л.: Медицина, 1990. – 304 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ В ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ НАУКЕ

УО «Белорусский медицинский университет»
Челышков А.А., 5 к., 523 гр., военно-медицинский факультет;

Глебов М.А., 5 к., 520 гр., ЛФ

Кафедра военной эпидемиологии и военной гигиены
Научный руководитель – заместитель начальника кафедры Лебедев С.М.

Наука – процесс непрерывного развития. В процессе развития науки одни термины и понятия заменяются новыми. Искажения понимания терминов и понятий могут возникать из-за разных

методологических подходов, одно и то же понятие может обосновываться с разных позиций. Поэтому история науки – это и история споров по терминологии. Термины обычно используются в определениях, которые формулируют в сжатой форме понятия. Полная характеристика понятий включает историю происхождения термина, то есть семантическое и гносеологическое происхождения термина; отражает этапы развития представлений об объекте и предмете исследования, обозначенном термином в понятии. Этимология термина может вступить в противоречие с его семантикой, изменившейся в процессе познания или изменения языка, в котором обозначен термин. Только правильное определение понятия будет способствовать определенности его гносеологического значения и эффективности употребления в познавательной деятельности [2, с. 494].

Определение как логический прием позволяет формулировать критерии отличия изучаемого объекта от других объектов (т.е. производить спецификацию объекта), а также специфические способы его построения, употребления; формировать значение вновь вводимого знакового выражения или уточнять значение имеющегося выражения в каком-либо языке. Различают явные номинальные и классификационные определения [2, с. 445].

Наиболее часто рассматриваемая несогласованность терминов касается понятий, отражающих основные результаты науки или главные ее проблемы. Так, в профилактической медицине и медицине вообще остаются не вполне определенными такие фундаментальные понятия, как болезнь, здоровье, норма, патология, заболевание, нозологическая форма, диагноз и многие другие.

Рассмотрим определения наук, входящих в состав профилактической медицины: общественное здоровье и здравоохранение, гигиена и эпидемиология. Для определения такой категории, как наука, необходимо обозначить объект (видовой признак) и предмет (родовой признак) определяемой науки [1].

"Объект – то, что противостоит субъекту в его предметно-практической и познавательной деятельности. Объект не просто тождествен объективной реальности, а выступает как такая ее часть, которая находится во взаимодействии с субъектом" [2, с. 4].

"Предмет, категория, обозначающая некоторую целостность, выделенную из мира объектов в процессе человеческой деятельности и познания. В соответствии с идеальной или материальной природой объекта, соотносящегося с данным предметом, последний может быть материальным (например, живой организм) или идеальным (математическая формула, концептуальный образ, взятые как предметы познания)" [2 с. 6].

Согласно паспорту специальности ВАК используются следующие понятия:

«Общественное здоровье и здравоохранение» – область

медицинской науки, предметом изучения которой являются здоровье населения, его изменения под воздействием социальных условий, факторов внешней среды, образа жизни; а также деятельность системы здравоохранения в реальных социально-экономических условиях с целью разработки стратегии и тактики системы здравоохранения, новых организационных мероприятий по совершенствованию медицинской помощи населению.

«Гигиена» – область медицинской науки, изучающая закономерности влияния окружающей среды на организм человека и здоровье населения с целью разработки и обоснования гигиенических нормативов, санитарных правил и мероприятий, реализация которых обеспечит оптимальные условия жизнедеятельности, сохранение и укрепление здоровья, предупреждение болезней.

«Эпидемиология» – медицинская наука, предметом исследования которой являются причины, условия и механизмы формирования заболеваемости (инфекционной и неинфекционной) населения путем анализа ее распределения среди различных групп населения, во времени и по территории и использует эти данные для разработки способов ограничения и профилактики заболеваний.

Сопоставление приведенных определений показывает, что три основных науки профилактической медицины по принятым определениям практически не различаются: каждая из них изучает влияние факторов среды обитания человека на его здоровье, а цель науки не должна входить в ее определение. Любая наука служит достижению благополучия человека. Медицинские науки служат разработке методов сохранения здоровья людей.

Главным недостатком рассматриваемых определений трех наук является то, что в них не обозначены ни объекты, ни предметы исследований, что привело к их пересечению и противоречивости. Если бы были сделаны попытки в явном виде определить объекты и предметы исследования наук профилактической медицины, то, по-видимому, удалось бы избежать неопределенности в их различии. Возможно, одной из главных причин рассматриваемого обстоятельства (неразличимость трех наук по существующим определениям) является то, что когда-то единственной медицинской наукой профилактической направленности была гигиена. Так, например, в одном из первых определений эпидемиологии сказано, "Эпидемиология – часть медицины и гигиены, которая изучает эпидемии, их причины, распространение и средства борьбы с ними". Наука "общественное здоровье и здравоохранение" еще недавно называлась "социальная гигиена и организация здравоохранения". Только позднее, в XX веке, из гигиены выделились и развивались уже самостоятельно эпидемиология и общественное здоровье и здравоохранение.

Нечеткость определений рассматриваемых наук привела к их "размножению". Так, различают гигиену водоснабжения, питания, труда,

одежды, жилища, отдыха, лечебных учреждений, личную, социальную, радиационную, военную и т.д. Говорят об аналитической, количественной, описательной, географической, экологической, молекулярной, иммунологической и т.п. эпидемиологии.

Таким образом, типичными ошибками в определениях понятий наук профилактической медицины являются:

- 1) определение науки по методу;
- 2) определение науки по цели;
- 3) отсутствие в определениях науки ее объекта и предмета;
- 4) множественность определений, их противоречивость;
- 5) пересечение дисциплин в определениях,
- 6) отождествление объекта и предмета, использования только одного понятия.

Четкое и методически правильное определение есть необходимое условие достижения согласия в понимании его содержания.

Список литературы

1. Биглхол, Р. Основы эпидемиологии / Р. Биглхол, Р. Бонита, Т. Кьелстрем. – Женева. : ВОЗ, 1984. – 259 с.
2. Горский, Д.П. Философский энциклопедический словарь / Д.П. Горский. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – С. 4, 6, 445, 494.

ПРИВИВОЧНЫЙ ВОПРОС: «ЗА» И «ПРОТИВ»

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Ясковец А.В., 3 к., 6 гр., ЛФ

Кафедры общей гигиены и экологии
Научный руководитель – ассистент Синкевич Е.В.

Введение. Каждый человек знает о прививках с рождения. Мы не застрахованы от вспышек эпидемии. Инфекции занимают одно из первых мест в структуре заболеваемости детей. Последствия перенесенного инфекционного заболевания для человека могут быть достаточно тяжелы, поэтому профилактике инфекционных болезней во всем мире уделяется большое внимание. К сожалению, в арсенале современной медицины немного методов, способных эффективно защитить организм от инфекций. Главными среди них являются профилактические прививки. Число заболеваний, в борьбе с которыми используются вакцины, больше 20. В современном обществе вакцинация считается общепринятой. Но все же эта тема вызывает неизменные споры как у родителей, так и у специалистов [1]. Мы привыкли считать себя защищенными от болезней, поэтому можем пренебречь

важностью прививок. На аргумент "многие не прививаются, но и не болеют" сторонники прививок заявляют, что это распространенная ошибка, так как подверженность заболеванию зависит от многих факторов, в частности, от степени риска инфицирования. Прививки необходимы для поддержания иммунитета в качестве дополнительной «информации». С четвертого дня жизни и до четырех-пяти лет организм ребенка физиологически находится в состоянии "иммунологического обучения", то есть собирает максимум информации об окружающем его микробном и антигенном мире. Вся иммунная система перестроена на этот процесс обучения и прививки как вариант "поддачи информации" переносятся гораздо легче и оказываются более эффективными, чем в последующем. Некоторые вакцины, например, от коклюша, можно ставить только в раннем (до 3 лет) возрасте, потом организм будет отвечать на них слишком бурно (почти как при заболевании) [1, 4].

Цель исследования – рассмотреть положительные и отрицательные качества вакцин с позиций их влияния на состояние здоровья людей.

Материал и методы. По материалам литературы изучены современные подходы к оценке влияния вакцин на состояние здоровья людей.

Результаты.

Во-первых, искусственный иммунитет, являющийся результатом прививок, недолговечен, и для его поддержания необходима регулярная ревакцинация [2].

Во-вторых, в настоящее время качество вакцин и условия их хранения являются первоочередной и наиболее острой проблемой. Действие некоторых новых вакцин (напр., Гепатит Б) недостаточно исследовано. Вакцины (например, АКДС) не обновляются уже более 35 лет. Нарушения холодового режима хранения вакцин приводят к тому, что ослабленные микроорганизмы приобретают активность, и прививка, сделанная ими, вызывает настоящие заболевания.

В-третьих, вакцины содержат высокотоксичные вещества, так как современные технологии не позволяют сделать вакцины чистыми. Вот некоторые составляющие вакцин: фенол, формальдегид, тимеросал или мертиолят (соединения ртути), квасцы, фосфат алюминия, ацетон, глицерин, компоненты свиной и лошадиной крови, гной коровьего вымени, мозговая ткань кролика, собачья почечная ткань, чужеродный белок (куриный или утиный яичный белок) и др. Из самых вредных составляющих вакцин формальдегид выводится проще всего, хотя и небыстро, и он очень ядовит. Ртуть постепенно трансформируется в форму все более растворимых солей и тоже выводится, хотя сидит долго и сильно отравляет организм. Вообще не выводится алюминий, используемый для повышения антигенных свойств вакцин.

Не стоит забывать также о противопоказаниях вакцин. Абсолютным противопоказанием к прививкам является анафилактический шок,

развившийся в течение 24 часов после прививки. Существуют индивидуальные противопоказания к определенным вакцинам: к БЦЖ – инфицирование туберкулезом, положительная или сомнительная реакция Манту, туберкулез в анамнезе; к АКДС – прогрессирующие заболевания нервной системы, судороги, сильные поствакцинальные реакции; к вакцине против гепатита В – немедленные аллергические реакции на дрожжи и другие компоненты вакцины и др. Зачастую возникают различные осложнения после прививок.

Ежегодно дети планеты получают до 12 млрд инъекций в связи с вакцинацией или лечением, треть этих инъекций проводится с нарушением правил инъекционной безопасности (главным образом в развивающихся странах с недостаточным финансированием здравоохранения). Следствием нарушения этих правил является заражение вирусами. Что касается частоты поствакцинальных осложнений, то первое место в их структуре занимают осложнения после АКДС-вакцинации (до 60% от всех осложнений), причем этот показатель остается стабильным. Непривитой ребенок не опасен для окружающих. По всем международным канонам опасен носитель возбудителя инфекционной болезни – это может быть как привитой, так и непривитой ребенок. Отсутствие профилактических прививок влечет за собой ряд социальных неудобств: временный отказ в приеме граждан в образовательные и оздоровительные учреждения; важное для многих родителей неудобство – это отказ в приеме ребенка в детские дошкольные учреждения на основании отсутствия у него прививок, при отсутствии медицинских противопоказаний к ним [3].

Заключение. В вопросе прививок работает принцип «золотой середины»: нельзя полностью отказаться от прививок, но и прививать всех поголовно тоже не имеет смысла. Надеясь только на прививки, которые не всегда и не для всех эффективны, без соблюдения строжайшего надзора и представленного комплекса противоэпидемических мероприятий, давно известных и широко применяемых во всем мире, мы никогда не выберемся из дифтерии и других инфекционных заболеваний.

Список литературы

1. Долидович, Е.Ю., Кузьмина, С.В. Всё, что нужно знать родителям о прививках / Е.Ю. Долидович, С.В. Кузьмина. – Минск: 2008. – С. 24–27.
2. Никитин, Б.П. Здоровое детство без лекарств и прививок/ Б.П. Никитин. – 6-е изд., испр. и дополн. – М.: Лист Нью, 2001. – С. 82–83.
3. Коток, А. Прививки в вопросах и ответах для думающих родителей / А. Коток. – Новосибирск, издательство : Гомеопатическая книга, 2006. – С. 23–24.
4. Факты в пользу иммунизации детей. Программа вакцинации детей при PATH: Периодическое издание № 5, март 2002. – С. 12.

МАТЕРИАЛЫ
VIII НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО СЕМИНАРА
«АСПЕКТНОЕ И КОМПЛЕКСНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ»

СЕКЦИЯ «РУССКИЙ И БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫКИ»

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Барановская А.В.

Лексика – это совокупность слов (словарный запас) того или иного языка. Слова, которые человек использует в своей устной и письменной речевой практике, составляют его активный словарный запас. Чем богаче и разнообразнее словарный запас человека, тем легче пользоваться ему языком.

Без овладения словарным запасом невозможно ни понимание речи других людей, ни выражение собственных мыслей, т.е. лексика нужна как для осуществления продуктивной речевой деятельности (говорения, письма), так и рецептивной (аудирования, чтения).

При изучении вводно-фонетического курса учащийся получает некоторое количество слов разных частей речи. Слова подбираются для тренировки произношения.

С началом лексико-грамматического курса можно стремиться осмысленно работать над лексикой. Основная цель работы над лексикой на начальном этапе – формирование словаря, необходимого и достаточного для элементарного общения в учебной и обиходно-бытовой сфере, а также обеспечение лексического наполнения для усвоения грамматики.

На начальном этапе необходима строгая минимизация лексики. На этом этапе должна быть теснейшая связь лексической работы с грамматической (например, I из изучаемых косвенных падежей – предложный (в местном значении), поэтому необходим отбор особых глаголов (сидеть, висеть, лежать – где?). Слово входит в словосочетания, предложения, поэтому учащийся должен уметь употреблять слово в контексте.

Лексику необходимо подбирать в соответствии с целями грамматики. Одновременно с изучением грамматических единиц мы обучаем речи, поэтому лексика должна организоваться тематически. На

начальном этапе исключается многозначность, слово берётся только в одном значении, важном и актуальном для учащихся.

Исключается также синонимия, в то время как антонимия используется очень широко, так как антонимы употребляются в одних и тех же контекстах. Для запоминания лексики необходима её высокая повторяемость, поэтому одна и та же лексика включается во все тексты и упражнения урока. Запоминание слов носит активный характер.

Почти вся лексика начального этапа – активная, пассивного словаря почти нет. Это ядро будущего словаря.

Принято различать активный и пассивный лексический минимум. В активный, или продуктивный, словарь входят слова, которые учащиеся должны усвоить и употреблять для выражения своих мыслей. Пассивный, или рецептивный, словарь составляют слова, которые учащиеся должны понимать при чтении и слушании иноязычной речи. Пассивный словарь увеличивается за счёт потенциального словаря, включающего слова, о значении которых учащиеся могут догадаться по сходству с родным языком, по словообразовательным элементам, по контексту.

О ПРЕЗЕНТАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ СТУДЕНТОВ- ЭКОНОМИСТОВ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Божкова М.И., Кухта С.В.

Научный текст по специальности, насыщенный терминологической и профессиональной лексикой, является основой для обучения всем видам речевой деятельности. Чтение, адекватное понимание научного текста на русском языке, его воспроизведение, логическая и обоснованная оценка научной информации являются для студентов-иностранцев необходимыми видами речевой деятельности, для реализации которых требуется выработка определённых языковых навыков и умений.

Научный текст должен быть источником актуальной информации, служить основой для создания определённой коммуникативной ситуации. При работе с текстом по специальности иностранные студенты встречаются с трудностями лексического характера. Для преодоления этих трудностей необходима продуманная система презентации лексико-семантических особенностей подязыка специальности. Слова могут быть систематизированы по разным параметрам в зависимости от того, какие характеристики слова (лингвистические или экстралингвистические) будут учитываться на разных этапах учебного процесса, а также сгруппированы по формальным признакам, по значению, на основе системных связей

(словообразовательных, синонимических, лексико-семантических) и др.

Тематико-ситуативный принцип отбора лексического материала облегчает семантизацию слов, способствует лучшему запоминанию в силу особенностей формулирования ассоциативных лексических связей и обеспечивает потребности коммуникации в пределах изучаемых тем.

Однако не всегда тематический принцип является наиболее эффективным способом передачи лексики. Целесообразно сгруппировать лексику, где это возможно, в лексико-семантические группы, которые позволяют отразить характер системных отношений слов внутри данной группы.

Вот некоторые положения, на которые обращается внимание иностранных студентов перед работой с экономическим текстом:

1. Особого внимания требуют общелитературные слова, приобретающие в подязыке экономики терминологическое значение. Часто это многозначные слова, употребляющиеся в специальном тексте в одном из значений. В экономической лексике, например, число общеупотребительных слов со значением специального термина весьма значительно: *стоимость, доход, прибыль, цена, деньги, труд, товар, рынок, торговля* и др. Эти слова употребляются как в общенародном, так и в терминологическом значении.

2. Любая область экономической деятельности, тот или иной тип экономических отношений (купля – продажа, договорные отношения, расчётно-кредитные отношения, страхование, перевозки и др.) предполагают прежде всего наличие субъектов этой деятельности. Поэтому можно выделить такие имена участников (субъектов) экономических отношений: *продавец – покупатель, кредитор – должник, заимодавец – заёмщик, наниматель – наймодатель, арендатор – арендодатель, грузоотправитель – грузополучатель, страховщик – страхователь* и др.

3. При обучении научному стилю речи иностранных студентов-экономистов особое внимание следует уделять объяснению синонимов, слов-дублетов, возникших в связи с заимствованиями из других языков. В научных экономических текстах встречаются случаи параллельного употребления терминов-интернационализмов и собственных терминов: *инвестор – вкладчик, коммерция – торговля, индустрия – промышленность, экспорт – вывоз, импорт – ввоз, девальвация – обесценивание, инвестор – вкладчик, контракт – соглашение, дивиденды – проценты по вкладам* и т.д.

При подаче лексического материала особое внимание следует уделять синонимам, составляющим группы на основе сближения по значению. Слова синонимического ряда следует подавать в сочетаниях с другими словами.

4. При объяснении и семантизации новой лексики предлагаются так называемые лексические гнёзда. Одна из наибольших групп объединяется вокруг интернационального термина *капитал*. Кроме

существительных капитализм, капитализация, капиталист, она включает терминологические лексемы, образованные при помощи различных суффиксов: капитализированный, капитализировать, капиталистический, капиталистка; термины – сложные слова: капиталовложения, капиталоемкость; ряд терминологических сочетаний со стержневым словом капитал и прилагательным собственно русского происхождения: основной капитал, крупный капитал, мелкий капитал, подвижный капитал, постоянный капитал, производственный капитал, возвратный капитал и т.д.

5. Центральную зону в номинативном пространстве экономики занимают «экономические предикаты», которые фиксируют основные процессы в сфере экономики (расти, увеличиваться, повышаться, падать, колебаться и т.п.), а также разные типы экономических отношений. Это прежде всего следующие глаголы и соответствующие им «имена действия»: производить – производство, потреблять – потребление, покупать / продавать – купля / продажа, менять – мена, торговать – торговля, поставлять – поставка, кредитовать – кредитование, занимать – заём, инвестировать – инвестирование, лицензировать – лицензирование и др.

Немало трудностей у иностранных студентов при обучении языку специальности вызывает усвоение лексико-грамматической сочетаемости слов. Поэтому для понимания слова и для правильного употребления его в речи очень важно обращать внимание на сочетаемость лексических единиц.

При введении новой лексики необходимо больше внимания уделять разъяснению новых слов, их значений, подавать не изолированную лексическую единицу, а естественные и типичные для этого слова словосочетания.

ЛЕКСИКА БЕЛАРУСКОЙ НАРОДНОЙ МЕДИЦИНЫ

УА “Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт”
Кафедра рускай і беларускай моў

Варанец В.І.

Народная медыцына – сукупнасць набытых народам ведаў пра гаючыя сродкі, лекавыя травы і гігіенічныя навукі, а таксама іх практычнае выкарыстанне для зберажэння здароўя, папярэджання і лячэння хвароб; шэраг прыёмаў, накіраваных на лячэнне і прадукіленне захворванняў. Узнікла яна ў глыбокай старажытнасці. У першабытнаабшчынным грамадстве была адзіным відам медыцыны, абагульняла эмпірычныя звесткі пра пэўныя гігіенічныя меры і спосабы лячэбнай дапамогі пры параненнях, абмаражэннях, апёках, траўмах, розных хваробах. Збіранне

і ўжыванне ў ежу раслін давала чалавеку магчымасць пазнаёміцца з іх уласцівасцямі, адрозніваць ядомыя плады, карані, травы, грыбы, водараслі, атрутныя – ад неатрутных, набываць веды пра ўздзеянне той ці іншай расліны на арганізм чалавека (напрыклад, было заўважана, што адны расліны выклікалі павышанае сэрцабіццё, другія сунімалі кашаль, і г.д.). З старажытнасці вядомы гаючыя ўласцівасці сонечных прамянёў, вады.

З назапашваннем ведаў па народнай медыцыне паявіліся асобы, асноўным заняткам якіх стала лячэнне. Іх называлі лечцамі, зяленнікамі, траўнікамі. На народную медыцыну ўплывалі таксама містычныя ўяўленні, якія спрыялі знахарству; узнікненне многіх хвароб тлумачылі ўсяленнем у чалавека злых духаў, хворых лячылі замовамі.

Народная медыцына – неад'емная частка культуры беларускага народа. На працягу стагоддзяў беларусы перадавалі з пакалення ў пакаленне таямніцы лячэння чалавечага цела. Адпаведна і папаўнялася лексіка народнай медыцыны, якая з'яўляецца важнай крыніцай папаўнення слоўнікавага складу сучаснай беларускай мовы. Шмат якія словы знайшлі сваё месца ў сучасных медыцынскіх тэрміналагічных слоўніках, слоўніках лекавых раслін. Некаторыя перайшлі ў разрад архаізмаў, або папоўнілі беларускія дыялектныя слоўнікі.

На жаль, гэты пласт беларускай лексікі, шматлікі і разнастайны, не атрымаў яшчэ належнай апрацоўкі. У народнай медыцыне вельмі часта не проста называюцца хваробы, а падаюцца і іх сімптомы. Лексіка народнай медыцыны ахоплівае як унутраныя хваробы чалавека, так і знешнія пашкоджанні скурнага покрыва, траўматалогію асобных органаў чалавека.

СПАРОН (аборт) – дачаснае адвольнае або штучнае спыненне цяжарнасці.

ЗАВАЛКІ (ангіна) – запаленне слізистай абалонкі зеву, мігдалін.

ВЯТРУХА (ветраная воспа) – вострая, пераважна дзіцячая хвароба, якая суправаджаецца буйным сыпам.

АДЗЁР (кор) – заразная дзіцячая хвароба з высыпкай на целе.

КУКСА (кульця) – частка канцавіны, якая застаецца пасля адняцця, траўмы або абумоўленая прыроджанай заганай развіцця.

ХАМОРНІК (меланхолік) – чалавек, хворы на меланхалію, схільны да суму, нуды.

ХРЫБЕТНІК (пазваночнік) – у чалавека і хрыбетных жывёл: спінны хрыбет, які складаецца з шэрагу касцей (або храсткаў), што ідуць уздоўж спіны і ўтрымліваюць у сабе спінны мозг.

СКЛІЗЕНЬ (паліп) – паталагічнае ўтварэнне, якое выступае над паверхняй органа і звязана з ім ніткай або сваёй асновай.

КІПРА (пора) – 1) вельмі дробная адтуліна потавай залозы на скуры; 2) вельмі дробная шчыліна, прамежак паміж часцінкамі рэчыва.

ПРАЗАРОКА (рагавіца) – прыродная найбольш выпуклая празрыстая частка вочнага яблыка.

ЧАПЕЦ (са/льнік) – шырокая і працяглая па даўжыні складка вісцэральнай брукхіны.

ГАРУЧКА (тыф) – зборная назва некаторых інфекцыйных захворванняў, якія суправаджаюцца парушэннямі псіхікі на фоне ліхаманкі і інтаксікацыі.

ШКРОБУТ (цынга) – хвароба, выкліканая вострым недахопам вітаміну С (аскарбінавая кіслата).

КАРОСТА (часотка) – заразная хвароба скуры ў чалавека і жывёл, якая суправаджаецца гнойнай высыпкай і моцным свербам.

Лексіку народнай медыцыны і сукупнасць яе ведаў выкарыстоўвае і сучасная медыцына, якая бярэ з яе ўсё каштоўнае і рацыянальнае. У клінічную практыку прыйшлі бальнеа-, гелія- і фітатэрапія, лячэбнае харчаванне. Адназначна і папярэдняе сучасная медыцынская тэрміналогія.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Василевская Е.П., Махнач Т.К.

Умовы навучання студэнтаў-іностранных на падготовчым факультэце – мовная асяродок і выкарыстанне мовы ў працэсе вывучэння агулабразовальных прадметаў – вызначаюць развіццё рэчовай дзейнасці на матэрыяле нейтральнай мовы і мовы навуковага стылю. Пры паралельным іх вывучэнні гэтая праблема можа вырашацца наступным чынам: пануючым чынам на матэрыяле нейтральнай мовы выступае гаворка, а на матэрыяле навуковай – слуханне.

Слуханне адрозніваецца як галоўнае звяно ў рабоце па навуковым стылю мовы ісходзячы з мэтаў і умоваў навучання на падготовчым факультэце, а таксама з спецыфікі навуковай мовы. Для студэнтаў-іностранных, навучаючыхся рускаму мовы як сродку не толькі асацыяцыі, але і атрымання спецыяльнасці, слуханне мае першаснае значэнне, ібо, перш за ўсё, асноўную інфармацыю яны атрымваюць з лекцый па спецыяльным дысцыплінам. Во-другіх, «асваенне іностранным мовы (у даным выпадку рускага) і развіццё рэчавых навыкаў, асабліва гаворкі, ажыццяўляюцца галоўным чынам праз слуханне». Во-трэціх, слуханне ў працэсе навучання мовы, якая з'яўляецца самастойным чынам рэчовай дзейнасці, суправаджаецца складанай мысленай дзейнасцю, такім чынам, слуханне выступае актыўным мысленам сродкам, з дапамогай якога ажыццяўляецца прыняццё і разуменне новых высказванняў. Во-чвартых, слуханне прызнаецца адным з самых складаных відаў рэчовай дзейнасці, так як суправаджаецца і напружанай работай памяці.

По данным психологов, в памяти сохраняется лишь 20 % воспринятого на слух (без зрительной опоры). В основном именно эти обстоятельства и объясняют выбор слушания доминирующим видом речевой деятельности при обучении научной речи.

Выделение слушания как доминирующего на материале языка специальных дисциплин стало возможным потому, что в условиях подготовительного факультета параллельно со слушанием осуществляется развитие механизмов говорения на материале нейтральной речи. Развитие же механизмов чтения и письма на данном этапе опосредовано формами устной речи, которая первична по отношению к письменной. Выделив в качестве доминирующего вида речевой деятельности слушание, мы группируем вокруг него другие виды. Слушание-говорение, слушание-письмо в аудиторное время, а слушание-чтение (конечно, отсроченное после слушания в аудитории) в основном во внеаудиторное время – так выглядит схема, по которой идут занятия по научному стилю речи.

Большое внимание при этом уделяется письму. Не вызывает сомнений необходимость развития умения записать услышанное, так как оно обеспечивает хранение информации, ее прочтение и передачу другим в устной форме. Отсроченное обучение взрослого человека записи услышанного противоречит механизму взаимодействия умений слушания и письма на родном языке, в результате чего удлиняются сроки формирования названных механизмов на изучаемом языке. Параллельно формирование умений слушания и письменной фиксации услышанного обеспечивает их взаимное влияние и успешность обучения. Этому способствует и тот факт, что студенты, корректируя на занятиях по предметам свои знания по конкретной дисциплине, на занятиях по русскому языку и по предметам учатся использовать в речи изучаемой языковой материал.

Подытоживая вышеизложенное, если даже исходить только из психолого-дидактических характеристик видов речевой деятельности, можно сделать следующие выводы.

Слушание, говорение эффективнее развиваются при взаимодействии их с письмом, чтением. В свою очередь, и обучение чтению, письму при опоре на говорение, слушание дает лучшие результаты. Таким образом, комплексное взаимодействие всех видов речевой деятельности выступает как фактор благоприятного воздействия одного вида на другой.

Более устойчивые навыки и умения создаются при одновременном участии всех анализаторов: слухового, зрительного, речедвигательного, подкрепленных моторикой руки. Поэтому путь интенсификации обучения языку как средству общения связан с комплексным подходом к обучению всем видам речевой деятельности, а начинать обучение следует с устной речи, которая воспринимается легче за счет ситуационного контекста общения.

Обучение языку специальных дисциплин на занятиях по русскому языку осуществляется с целью развить умение слушать лекции, записывать их, выступать на семинарах, читать литературу по специальности. Однако главным звеном, обусловленным центральной формой вузовского образования, являются слушание и запись лекций, чему и следует учить на начальном этапе.

Одновременное обучение говорению и слушанию на материале разных стилей речи, ее разных форм – устной и письменной, а также чтению и письму на материале языка научного стиля и языка художественной литературы приводит к ускоренному формированию умений речевого общения. Это и понятно: говорение тесно взаимосвязано со слушанием, без которого невозможен самоконтроль и коррекция высказываемой мысли. Чтение развивает способность к точности, логичности формирования мыслей и правильного оформления их языковыми средствами. Письмо способствует становлению процесса формирования мысли, так как по природе своей требует внимания и к содержанию, и к оформлению высказывания.

ПРИМЕНЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра анатомии человека*

Гаджиева Ф.Г., Сенько В.И.

Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённом кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [1]. Компетенция для студента – это образ его будущего, ориентир для освоения. Коммуникация – акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанная на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц. Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе [2]. Для ряда профессий коммуникативная компетенция играет ключевую роль, в том числе и для медицинских специальностей. В некоторых ситуациях правильно подобранное слово может помочь человеку даже без использования лекарственных препаратов, грамотная речь врача настраивает пациента на позитивный лад, улучшает прогнозы терапии заболеваний. Поэтому формированию коммуникативной компетенции сегодня уделяется повышенное внимание во всех

институтах высшей школы. Самое простое – студент должен уметь представить себя, написать реферат, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию, грамотно оформить учебную историю болезни и т.д.

Языковая компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных [1]. Успешное развитие коммуникативной компетенции не возможно без развития языковой.

В медицинском университете на первом курсе языковую компетенцию продолжают развивать на кафедре русского и белорусского языка. Именно здесь студенты факультета иностранных учащихся получают необходимые знания о русском языке, а для студентов остальных факультетов преподается белорусский язык, в том числе и с ориентацией на медицинские термины. Для этого выпущен специальный словарь, лексика которого найдет применение при изучении специальных медицинских предметов и в последующей индивидуальной врачебной практике. Особое значение для студентов медицинских вузов играет также латинский язык, изучение которого начинается на первом курсе. Латинский язык называют международным языком медицины, большинство медицинских терминов построены из латинских слов.

Анатомия человека является центральной дисциплиной для студентов младших курсов медицинского вуза. Анатомия человека – тяжелый предмет, требующий длительной подготовки не только теоретической, но и практической. В этой связи изучение анатомии у студентов происходит не всегда быстро и успешно. Естественно, для этого существуют предпосылки – общая языковая компетентность конкретно каждого учащегося, качество преподавания предмета, мотивация, психологические особенности индивида, атмосфера в группе и в местах проживания студентов.

Знание анатомии способствует формированию умений и навыков медицинского общения, создает предпосылки для возникновения клинического мышления – основы успешной профессиональной деятельности любого врача. Для этого на кафедре анатомии человека созданы все условия. На практических занятиях по анатомии человека преподаватели предлагают студентам разнообразные виды заданий, позволяющие выражать свои мысли связно и адекватно, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь нужными анатомическими терминами в соответствии с целью и содержанием речи. Так, каждый студент, отвечая у доски, рассказывает о той или иной структуре с обязательным употреблением латинских эквивалентов всех анатомических терминов.

При изучении систем органов используется трупный материал и влажные препараты, где студенты не только учатся правильно рассказывать и пояснять необходимость тех или иных структур, но и адаптируются к работе с биологическим материалом, воспитывают

бережное отношение к трупному материалу, т.е. знакомятся с врачебной этикой и деонтологией.

Для формирования профессиональной врачебной компетентности необходимо вырабатывать чувство языка, развивать аналитические и творческие способности студентов. Поэтому опрос по темам остеологии (наука о костях) не сводится лишь к вопросам о структурных элементах кости, её названии; студент должен доказывать, что это именно левая кость (для парных образований), уметь аргументировать выбор той или иной структуры при ответе на такие вопросы, как: «Покажите апофизы кости, поясните свой выбор». Достаточно популярен метод совместного опроса, когда опрашиваются несколько студентов и каждый высказывает свое собственное мнение с аргументацией позиции.

Метод тестового контроля знаний не является определяющим на нашей кафедре, однако студенты отмечают положительное влияние тестов на уровень подготовки по разделам анатомии. Они используют тестовые задания как источник информации по конкретной анатомической структуре в наиболее сжатой, конспективной форме и в дальнейшем применяют её при ответах на занятиях и экзамене по анатомии человека.

К сожалению, не все студенты справляются с анатомической терминологией на русском языке, что до латинских терминов – здесь ситуация ещё более сложная. Одна из причин – это несинхронное изучение латинского языка и анатомии человека в вузе. На первых порах студентам приходится просто заучивать латинские термины, не имея представления о роде, числе, падеже, закономерностях построения латинских терминов. Все это отражается на успеваемости студентов по анатомии человека.

Общая профессиональная компетентность определяется как общепрофессиональные знания, умения, навыки, способности, а также готовность их актуализировать в сфере определенной группы профессий. Специальная профессиональная компетентность – степень и вид профессиональной подготовки выпускника, наличие у него профессиональных компетенций (т.е. готовности и стремления), необходимых для выполнения определенной профессиональной деятельности [3].

Список литературы

1. Безродных, Г.И. Формирование коммуникативных и языковых компетенций на уроках русского языка / Г.И. Безродных // Преподавание русского языка [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: – <http://festival.1september.ru/articles/212498/>. – Дата доступа : 12.09.2011.
- Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – [Электронный ресурс]. – 2009. – – Режим доступа: –

http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1997/971/971033.htm. – Дата доступа : 12.09.2011.

2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С.12-

НИТО В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Гассиева И.И., Молочко Н.В.

Более 10 лет на кафедре белорусского и русского языков БГЭУ и в вузах РБ используется учебный комплекс «Русский язык. Читаем тексты по экономической теории». Экономическая теория является фундаментальной наукой и базовой учебной дисциплиной для всех экономических специальностей. Кроме того, экономическая теория – обязательная для всех вузов дисциплина, по которой иностранные студенты сдают зачеты или экзамены. Практика работы с иностранными студентами показывает, что студенты, которые хорошо овладели терминологией экономической теории, первой изучаемой экономической дисциплины, не имеют больших проблем и при изучении предметов экономической направленности, так как базовые экономические понятия, категории, принципы и законы при изучении последующих предметов принимают лишь видоизмененные формы.

Цель учебного комплекса – подготовить иностранных учащихся к восприятию лекций и чтению текстов по экономической теории, развить навыки устной и письменной речи на материале научного стиля речи. Он призван удовлетворять практические нужды современного обучения РКИ в условиях широкого применения ТСО и компьютерной техники. Комплекс состоит из трех пособий с разработками учебных занятий и лабораторных работ, русско-китайского словаря, диска с записями лабораторных работ и контрольными тестами компьютерной программы МАКРОСС. Учебный материал рассчитан на 120 – 160 часов практических занятий.

Задачами начального этапа является формирование базовых навыков аудирования: учащиеся должны научиться понимать смысл отдельных реплик собеседника, также небольших по объему связных высказываний, построенных на изученном лексико-грамматическом материале. Поэтому каждая тема пособия сопровождается лабораторными работами, позволяющими эффективно формировать слухо-произносительные навыки, отрабатывать механизм аудирования.

Данное пособие имеет универсальный характер, т. е. не ориентировано на носителей определенного языка. Такой подход имеет свои явные плюсы, т. к. многие трудности, возникающие при аудировании

лекций по специальности, не обусловлены влиянием родного языка.

Однако тогда, когда типологические различия языков слишком велики (как, например, между русским и китайским языками), такой подход не позволяет учесть многочисленные специфические трудности, возникающие при аудировании из-за расхождения фонетической, грамматической, лексической систем родного (китайского) и изучаемого (русского) языков. Типологическое различие китайского и русского языков настолько велико, что влияние родного языка проявляется как в области фонетики и семантики языковых единиц, так и в области пользования грамматическими конструкциями и формами. В данном случае речь идет о глобальной межъязыковой интерференции, как указывает в своей диссертации китайский специалист-филолог Фэн Бо.

Для китайской аудитории одним из трудных вопросов является фонетическая структура русского слова. Трудности возникают в связи с двумя способами осмысления структуры слова в русском языке: 1) слово как фонетическая единица (фонетическое слово) и 2) слово как морфологическая единица (морфологическое слово, или словоформа). В китайском языке нет двух разных делений слова, поэтому количество слогов почти всегда совпадает с количеством морфем.

И у китайских студентов всегда возникают проблемы с правильным ударением. Поэтому в лабораторных работах новые слова для повторения в задании №1 разбиты на колонки в зависимости от ударного слога, что значительно облегчает запоминание экономических терминов.

В учебном комплексе «Русский язык. Читаем тексты по экономической теории» была разработана система упражнений, формирующая навыки и умения аудирования: 1) упражнения на преодоление трудностей аудирования, возникающих на уровне слова, словосочетания, фразы; 2) упражнения на преодоление трудностей при распознавании смыслового содержания звучащего текста.

20 лабораторных работ аудиокурса предназначены для использования как под руководством преподавателя во время аудиторных занятий, так и для самостоятельного выполнения учащимися в лингафонном кабинете. В зависимости от сложности лексического и грамматического материала темы лабораторная работа звучит в среднем от 12 до 25 минут, а общая продолжительность звучания аудиокурса составляет 360 минут. Сразу же после выполнения различных заданий студенты проверяют правильность своих ответов по печатным ключам в книге и звучащим ключам на кассете. Звучащий ключ – это контрольные ответы на фоне музыки или продолжающаяся 30-60 секунд музыкальная пауза, во время которой студенты проверяют себя по печатному ключу. С одной стороны, релаксационная пауза помогает студентам восстановить ясность ума, обрести внутренний покой при выполнении сложной для них задачи. С другой стороны, ограниченность ключа во времени способствует развитию у студентов быстроты реакции,

темпа выполнения как каждого задания, так и всей лабораторной работы в целом. Лабораторные работы были записаны в 1999 году на 4-х аудиокассетах по 90 минут. Время звучания одной лабораторной работы в среднем от 12 до 25 минут.

В начале аудиокурса дается обращение к студентам, работающим самостоятельно в лингафонном классе:

Дорогие друзья!

Аудиокурс «Лабораторные работы по русскому языку на основе текстов по экономической теории» имеют своей целью научить вас правильно воспринимать на слух, произносить, читать и писать слова, предложения, тексты, самостоятельно отвечать на вопросы преподавателя или задавать вопросы партнеру по диалогу.

В аудиокурс входят 20 лабораторных работ во 8 темам учебного пособия «Русский язык. Читаем тексты по экономической теории. Части 1, 2». Вот как соответствуют лабораторные работы темам пособия:

Тема 1. Потребности и производство	Лабораторные работы № 1-2-3
Тема 2. Факторы производства	Лабораторные работы № 4-5-6
Тема 3. Товарное производство. Рынок	Лабораторные работы № 7-8-9
Тема 4. Спрос, предложение и рыночные цены	Лабораторные работы №10-11-12
Тема 5. Потребитель в экономике	Лабораторные работы №13-14
Тема 6. Начало бизнеса.	Лабораторные работы №15-16
Тема 7. Финансирование предпринимательства	Лабораторные работы №17-18
Тема 8. Производство и маркетинг	Лабораторные работы №19-20

Для того чтобы выполнение лабораторных работ помогло Вам в изучении русского языка и экономической теории, прочитайте внимательно эти рекомендации и постарайтесь придерживаться их всякий раз, когда Вы садитесь выполнять лабораторные работы.

1. Откройте тетради, приготовьте ручки. Вам придется не только слушать, повторять, читать, но и писать.

2. Не нервничайте, расслабьтесь, Вы не на экзамене. Лабораторные работы созданы для того, чтобы помочь Вам овладеть лексикой и грамматикой текстов по экономической теории. Вы сами контролируете выполнение лабораторных работ: можете остановить кассету, перемотать её, прослушать её снова и снова.

3. Перед прослушиванием лабораторной работы убедитесь, что Вы хорошо понимаете задания, которые будете слушать. Для этого внимательно прочитайте и, если потребуется, переведите задания.

4. Первый раз прослушайте всю лабораторную работу без остановки магнитофона. А чтобы понять и выполнить правильно все задания, слушайте лабораторную работу столько раз, сколько считаете нужным.

5. Внимательно слушайте и выполняйте инструкции диктора.

6. Повторяйте за диктором слова, предложения, пока не выучите их произношение. Не спешите переходить к следующему заданию, не отработав предыдущее.

7. Во время прослушивания Вам встретится много новых слов. В

пособии есть словарь, не забывайте открывать его.

8. Работа с ключом. После некоторых заданий диктор говорит: «А теперь проверьте себя по ключу в книге». Ключ – это правильные ответы, которые напечатаны в следующем по порядку заданию. Магнитофон выключать не надо. Вы услышите в наушниках приятную музыку или звуки природы (пение птиц, шум моря), которые будут звучать 30 или 60 секунд. За это время Вы должны успеть проверить, правильно ли Вы выполнили задание по ключу в книге. Перед выполнением задания «Словарный диктант», диктор попросит Вас сначала закрыть книги, так как Вы будете воспринимать информацию на слух, а затем открыть их для проверки ответов.

9. После выполнения лабораторной работы начитайте новые слова, текст на кассету. Прослушайте и сравните свою запись с дикторской. Это поможет Вам понять, где и что надо исправить. Можете обменяться записями с соседом и проверить друг друга.

10. На следующий день не забудьте отдать на проверку преподавателю выполненную Вами в лингафонном кабинете лабораторную работу.

ГРАММАТИКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Городецкая О.А., Чувалова Е.М.

Формирование коммуникативной компетенции – главная цель обучения РКИ. Практическое овладение языком невозможно без создания в сознании учащихся системы языка, основой которого является грамматика.

Осознание грамматических явлений, их связей, т.е. формирование лингвистической компетенции, – обязательное условие овладения языком. Из чего следует, что грамматика не цель, а средство и подчинена коммуникативной деятельности, целям развития устной и письменной речи учащихся.

Начальный этап обучения – важнейший период, когда закладывается фундамент владения языком, формируются основные речевые умения и навыки, т.е. он является базой дальнейшего изучения языка. В то же время начальный этап представляет собой законченный цикл обучения, в течение которого конечные цели достигаются на элементарном уровне.

В ходе обучения грамматика представляет собой сложный комплекс объектов усвоения для учащихся, к каждому из которых нужен различный подход к его презентации и обработке. Это и грамматические

категории, и морфологические формы, и синтаксические конструкции. Грамматика тесно связана с фонетикой и лексикой. Часто грамматическая ошибка является ещё и фонетической (Я писа`ю) или лексической (Я изучаю в университете). Взаимосвязь грамматики, лексики и фонетики учитывает аспектно-комплексный принцип работы над грамматическим материалом.

Ситуативно-тематический принцип даёт возможность организовать грамматический материал ситуативно, имитируя реальное общение.

Функциональный подход предполагает группировку языкового материала на синтаксической основе в соответствии с задачами коммуникации. В качестве основы берется речевой образец – типичный отрезок речи (предложение, диалогическое единство), который служит учащемуся моделью для построения других единиц по аналогии. Варьирование наполнения речевого образца способствует автоматизации употребления изучаемых форм и конструкций, ведёт к обобщению языковых фактов, что создаёт основу правила. Речевые образцы используются как в презентации учебного грамматического материала, так и в тренировочных упражнениях. При отборе тренировочного материала для упражнений необходимо дифференцировать регулярные и единичные явления грамматики. Регулярные явления служат средством формирования правил, исключения (Брат – братья, в углу, на заводе, руководить кем? и под.) усваиваются путём запоминания.

Понимание грамматического явления само по себе ещё не означает достижение цели обучения: можно знать грамматику и не владеть языком практически. Учащийся усваивает не только правила, но, главным образом, алгоритм действия этих правил в речи. В процессе речи языковые правила используются автоматически. Этапы работы над грамматическим материалом: объяснение нового явления – речевой образец – тренировка. Они способствуют автоматизации навыков, имеющих коммуникативную направленность.

Методика преподавания РКИ предполагает путь не от правил к речи, а, наоборот, от практики общения к осознанию правил грамматики. Практическая система обучения характеризуется отсутствием “чистых” уроков по грамматике с объяснением теоретического материала.

Необходима минимизация грамматического материала. Важно, чтобы учащиеся овладели продуктивными грамматическими моделями. Для начального этапа обучения основным критерием отбора грамматических явлений являются достаточность для обеспечения коммуникаций в учебных ситуациях общения и возможность переноса полученных грамматических навыков на однотипные ситуации реального общения. Грамматический минимум на начальном этапе обучения составляют предположно-падежная система русского языка, структуры предложений, система форм глагола.

Итак, грамматика является необходимой базой, без которой невозможно практическое владение языком; грамматика не цель, а средство обучения речевой деятельности; в методике преподавания РКИ мы идём от практики общения к грамматике, а не наоборот.

О КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ К СЛОВООБРАЗОВАНИЮ НА УРОКАХ РКИ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Дымова Е.А.

В настоящее время функционально-коммуникативное описание словообразовательной подсистемы современного русского языка получает все большее распространение в работах исследователей (Е.В. Клобуков, А.В. Красильникова, Е.С. Кубрякова, А.В. Никитевич и др.).

Однако в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) попрежнему преобладает структурный подход к описанию и представлению словообразовательных единиц. При этом место, которое отводится словообразованию при изучении русского языка, более чем скромное. На уроках учащиеся знакомятся с разрозненными словообразовательными моделями, значениями некоторых словообразовательных формантов, не получая целостного представления о словообразовательной подсистеме русского языка и её возможностях, о чём свидетельствуют типичные ошибки, допускаемые инофонами: *Этот словарь дала моя одноклассница; Мы заказали стол (вместо столик) в ресторане; На дереве сидела маленькая птица (вместо птичка) и т. д.*

В рамках структурного подхода производное слово изучается как лексическая единица, включенная в синонимические, антонимические, паронимические отношения, обладающая определенной сочетаемостью, однако целям преподавания русского языка как иностранного больше соответствует представление производного слова как компонента высказывания и текста. При этом производное слово находится в двусторонних взаимоотношениях с текстом; таким же образом должна осуществляться работа с изучаемыми дериватами: от слова к тексту и от текста к слову, помогая тем самым сначала восприятию текста, а затем его порождению. Выбор и употребление производного слова зависят от ряда факторов, которые должны быть эксплицированы на занятии: это учёт коммуникативной ситуации, интенций говорящего (ср.: *Молодой писатель выступил на конференции; И он называет себя писателем? Писака он!*).

В изучении иностранного языка одной из наиболее значимых

проблем является проблема расширения словарного запаса, необходимого не только для осуществления непосредственной коммуникации с носителями изучаемого языка, но и для чтения различных неадаптированных текстов. Даже овладение лексическим минимумом на начальном этапе не снимает многих трудностей, которые стоят перед иностранными учащимися и связаны с пониманием русской речи (как устной, так и письменной). Как правило, каждое незнакомое слово, с которым сталкиваются инофоны, воспринимается как новое, вне связи с однокоренными словами и словами, имеющими такие же словообразовательные форманты (префиксы, суффиксы), а также вне опоры на контекст, поэтому при самостоятельной работе учащимся приходится прибегать к переводу и запоминанию. Например, слово *ежедневник* должно отсылать инофона к прилагательному *ежедневный* и существительным с суффиксом *-ик* типа *дневник, учебник* со значением объекта, а в предложениях: *О событиях рассказал ежедневник «Известия»;* *Он посмотрел свои записи в ежедневнике,* – учащийся должен уметь выявлять контекстуальные значения производного слова: «ежедневное издание» и «записная книжка для ежедневных записей».

По мнению исследователей, в языках с развитыми словообразовательными системами, к которым принадлежит и русский язык, производная лексика составляет около 80% всего словарного состава языка. Соответственно, значительная часть новых слов может усваиваться путём установления словообразовательных и семантических связей с другими, уже знакомыми словами.

Умение членить производное слово на значимые составляющие – морфемы, среди которых выделять корневую (как носителя основного значения) и аффиксальные (как носителей уточняющего, конкретизирующего значения) морфемы, сопоставлять выделенные компоненты с уже известными, устанавливать значение незнакомого слова, опираясь, с одной стороны, на значения его компонентов и, с другой стороны, отталкиваясь от контекста высказывания, – вот навыки, формирование которых возможно при коммуникативном подходе к словообразованию.

Поскольку текст является основной коммуникативной единицей обучения в практике преподавания РКИ, то раскрытие возможностей производного слова происходит в тексте. На продвинутом этапе изучения русского языка это, как правило, учебно-профессиональный текст, при работе с которым на первое место выступает развитие у учащихся навыков конспектирования, реферирования, а также продуцирования собственного текста, который создается на основе прочитанной литературы и/или результатах проведенного эксперимента. Функционируя в специальном тексте, особую роль производное слово (синтаксический дериват) играет как при компрессии текста (ср.: *Врач должен окружить больного заботой – Врач должен заботиться о больном*), так и при его развёртывании, способствуя движению темы и создавая

вариативные средства выражения единого плана содержания (ср.: *Оперативно решать проблему – оперативное решение проблемы / оперативность решения проблемы*).

В настоящее время в методике преподавания РКИ всё большую актуальность приобретает принцип учёта изоморфизма языковых явлений на разных уровнях и свойства ассиметрии языкового знака, который проявляется в отождествлении единиц самой разной структуры. При функционально-коммуникативном подходе словообразовательная подсистема не может рассматриваться изолированно, вне связи с другими подсистемами, поэтому изучение той или иной функционально-семантической категории должно включать в себя весь спектр языковых средств её выражения, в том числе словообразовательных. Принимая за номинативные единицы структуры разных уровней, учащиеся получают возможность изучать номинативную системность русского языка. Так, например, при изучении темы «Выражение сравнения» наряду с лексическими, морфологическими, синтаксическими средствами выражения данной категории следует рассматривать не только способы и средства образования сравнительной и превосходной степени имени прилагательного и наречия, но и особенности употребления производных слов типа *древовидный, шарообразный, вирусоподобный*, имеющих в своем значении компонент сравнения, а также стилистически маркированных слов типа *побольше, наисовременнейший, преогромный* и др.

Ещё одной составляющей коммуникативного подхода к словообразованию на уроках РКИ является учёт коммуникативной ситуации, определяющей выбор и особенности функционирования производного слова (*Налейте чайку погорячее!* – выражение в неофициальной ситуации просьбы, которая сочетается с выражением ожидания, желания; *Я сейчас возьму свою сумочку и вернусь!* – принадлежность речи лицу женского полу; *Мой скорее ручки!* – адресованность речи ребёнку и т. д.). Стилистические, экспрессивные возможности словообразования наиболее ярко представлены разнообразными модификационными аффиксами (в частности, глагольными приставками, суффиксами субъективной оценки), привносящими в значение производного слова новые смысловые и оценочные компоненты. Использование в речи модификационных дериватов напрямую связано с вопросами русского речевого этикета (неофициальное обращение к младшим, друзьям: *Мариночка, Славик*; неодобрительное: *Зачёт принимал один аспирантик*) и речевого поведения (ср. извиняющееся и успокаивающее: *У нас возникла небольшая проблемка: вам придётся полчаса подождать*).

Особую роль выразительные возможности словообразования играют в языке рекламы и средств массовой информации (ср. актуализацию словообразовательной структуры дериватов: *выжимание человечества, вкладоискатели*). Привлечение на уроках материалов

публицистики, художественной литературы способствует развитию навыков восприятия живой русской речи, лингвистической догадки, умений прогнозировать значение производного слова, опираясь на значение его компонентов и высказывание в целом.

Коммуникативный подход к словообразованию, по словам М.В. Всеволодовой, является «практическим руководством в процессе активной речевой деятельности», поэтому он не отменяет результатов, полученных исследователями в рамках системно-структурной научной парадигмы, но позволяет представить, как функционирует производное слово в высказывании и тексте, дополняя и углубляя тем самым целостное описание языка в прикладных целях.

Список литературы

1. Всеволодова, М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса / М.В. Всеволодова. – М., 2000.
2. Головня, А.И. Словообразование в терминологической лексике / А.И. Головня // Словообразование и номинативная деривация в славянских языках : материалы VII Междунар. науч. конференции. – Гродно, 2000.
3. Дымова, Е.А. Глаголы и глагольно-именные словосочетания в подъязыке медицины : пособие для студентов факультета иностранных учащихся / Е.А. Дымова. – Гродно, 2011.
4. Кубрякова, Е.С. Типы языковых значений: Семантика производного слова / Е.С. Кубрякова. – М., 1981.
5. Никитевич, А.В. Русский глагол в составе номинативных рядов: монография / А.В. Никитевич. – Гродно, 2004.
6. Улуханов, И.С. Мотивация в словообразовательной системе русского языка / И.С. Улуханов. – М., 2005.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО ВИДЕНИЯ ПАДЕЖЕЙ И ПРЕДЛОГОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Кафедра русского и белорусского языков

Дымова Е.А.

Функционально-системное изучение русского языка предстает ведущей тенденцией в методике его преподавания в иноязычной вузовской аудитории. Системному видению грамматических категорий у иностранной аудитории – прежде всего имени существительного и глагола – преподаватель призван формировать уже на начальном этапе обучения русскому языку, поскольку самостоятельно конструируемая студентами система данных частей речи не всегда оказывается

адекватной реальному положению дел. Актуальность данной проблемы диктуется тем фактом, что в современной методике преподавания русского языка как иностранного ещё не создано адекватного описания ряда грамматических категорий – прежде всего падежно-предложной системы, – которая способствовала бы формированию у студентов русской грамматической картины мира в аспекте многообразия речевых употреблений.

В используемых в настоящее время учебниках русского языка как иностранного, как правило, декларируются научные принципы организации грамматики. Данные принципы эффективны в теоретических изысканиях по языковой системе, однако малоэффективны в практическом плане, поскольку не всегда способствуют формированию у студентов навыков реального употребления грамматических категорий в современной речи.

Практическое освоение падежно-предложной системы русского языка на первом этапе обучения целесообразно, на наш взгляд, разделить на следующие аспекты:

- формальный аспект (от формы к значению): знакомство с предложно-падежной системой на уровне лексики во вводно-фонетическом курсе; изучение основных форм выражения комплекса падежных значений именами существительными и личными местоимениями; анализ падежных окончаний прилагательных, указательных и притяжательных местоимений, порядковых числительных;
- функциональный аспект (от значения к форме): рассмотрение разнопланового выражения одного и того же падежного значения (посредством разных частей речи), сопоставление значений различных падежей.

На втором этапе изучения падежной системы остро стоит вопрос очередности подачи падежей и их значений. После именительного падежа (И. п.) многие методисты предлагают знакомить учащихся с винительным падежом (В. п.) объектного значения. Нам представляется возможным начать знакомство со значениями падежей с предложного падежа (П.п.) места, который на этом этапе обучения является наиболее коммуникативно значимым и, как правило, не вызывает затруднений в усвоении. При решении вопроса о порядке подачи значений падежей нецелесообразно, на наш взгляд, опираться только на частотность употребления в речи значений падежей. Так, наиболее употребительным в русском языке является родительный падеж (Р.п.), однако опыт подтверждает, что начинать знакомство с падежной системой с Р.п. нерационально, так как он имеет большое количество окончаний и значений, что не способствует продуктивности его усвоения.

Системное изучение предложно-падежной системы – как в формальном, так и функциональном аспекте – предполагает, думается, следующий порядок анализа: 1) именительный падеж; 2) предложный

падеж (значения объекта мысли и места); 3) винительный падеж (специфика одушевленных/неодушевленных существительных после переходных глаголов); 4) винительный падеж (направление); 5) дательный падеж (значение адресата, возраста); 6) дательный падеж в безличном предложении; 7) родительный падеж со значениями отрицания и направления; 8) приимённый аспект родительного падежа; 9) родительный падеж после числительных и слов с количественным значением; 10) творительный падеж (Т.п.) со значениями орудия действия, совместного действия, профессии.

При отборе грамматических форм рекомендуется учитывать употребительность словоформ единиц словарного минимума в современном русском языке и их коммуникативную значимость для общения в ситуациях по темам начального этапа.

На начальном этапе обучения целесообразно, на наш взгляд, исключить следующие значения падежей:

1) те, которые не могут быть раскрыты на лексике данного этапа: Р.п. с предлогом *с* для обозначения причины действия; Д.п. без предлога в безличных предложениях, где сказуемое выражено безличным глаголом, для обозначения лица, которое действует или испытывает какое-либо состояние; Д.п. с предлогом *по* для обозначения причины действия; В.п. с предлогом *на* для обозначения разницы в сочетании со сравнительной степенью прилагательного или наречия; Т.п. с предлогом *с* для обозначения времени; П.п. с предлогом *в* для обозначения душевного состояния;

2) значения тех употребительных словоформ, которые могут быть заменены другими синтаксическими формами, близкими по смыслу. Например, вместо *по вечерам, по праздникам* (Д.п.) можно сказать *каждый вечер, каждый праздник*; вместо *лететь самолетом* (Т.п.) – *лететь на самолете*.

К концу начального этапа обучения студенты должны грамматически осознать такие значения падежей, как, например, Р. п. признака предмета (флексии ед. ч. -а, -я, -ы, -и, флексии мн. ч. -ов, -ей и нулевая флексия имён существительных с основой на твёрдый согласный или j), Д. п. адресата (флексии ед. ч. -у, -е), В. п. прямого объекта (флексии В.п. как И.п. или как Р.п. (-а, -ов), флексия -у, -ю), Т. п. предикативный (флексии ед. ч. -ом, -ем, -ой, флексия мн. ч. -ами, -ями), П. п. места (флексии ед. ч. -е, -и). Флексия Т. п. ед. ч. -ью, флексии II. п. ед. ч. -у, -и и некоторые другие рекомендуются для запоминания вместе с соответствующими единичными словоформами: *разностью, скоростью, частью, в лесу, в шкафу, в ряду, в тетради, на площади, на плоскости*. Родительный приименный, обозначающий признак предмета, характерен для единичных имён существительных ж. р. мн. ч., имеющих вариант флексии -ей. Но, исходя из совокупности всех словоформ Р. п. мн. ч. с данной флексией, отобранных для автоматизации в речи на начальном этапе, флексия -ей предназначается для осознания

грамматически. Последнее не исключает, а предполагает, что в каждом конкретном случае вопрос о введении правила или заучивания словоформы должен решаться с учётом запаса лексики в языковом опыте студентов, имеющегося в данный момент обучения.

Известную корректировку в последовательность введения грамматического материала вносит родной язык иностранных учащихся и изученный материал, используемый в иноязычной практике. Следует учитывать аналогичные моменты и явления интерференции как родного языка по отношению к иностранному, так и вводимого материала по отношению к изученному. Например, объяснение винительного прямого объекта, важного для коммуникации грамматического материала, целесообразно начать с неодушевленных имен существительных муж. и ср. рода ед. ч., потому что это соответствует, во-первых, выражению прямого объекта неодушевленными именами существительными без предлога в ряде языков, в том числе в арабском, английском, и, во-вторых, формы В. п. неодушевленных имен существительных муж. и ср. рода учащимся по аналогии с формами Им. п.

Как показывает практика преподавания и анализ ошибок иностранных студентов, последовательное введение в речевую практику падежей, употребление которых вызывает встречные смежные ассоциации, приводит к смешению этих падежей в речи (например, дательного адресата и винительного прямого объекта, винительного направления с предлогами *в, на* и предложного места с предлогами *в, на*). Чтобы избежать этого, необходимо выработать навыки употребления каждого падежа в отдельности, а потом вводить их параллельное употребление. Раздельное овладение системами действий проще, чем одновременное овладение этими системами, а успешная дифференциация систем вообще возможна лишь тогда, когда обе они достаточно закрепились. Навык употребления форм В. п. мн. ч. целесообразно развивать, опираясь на навык употребления форм И. п. мн. ч. и Р. п. мн. ч. (соответственно для неодушевленных и одушевленных имён существительных).

При расширении диапазона падежных значений важно в конце изучения конкретного падежа проводить обобщающий урок, на котором уточняется и обобщается изученная грамматическая информация. Это осуществляется по двум направлениям: 1) повторяются падежные окончания; 2) значения падежей, которые иллюстрируются примерами. В данном случае можно прибегнуть к компьютерному тестированию.

Завершается процесс изучения русской падежной системы демонстрацией на занятиях того, как можно выразить различные значения с помощью разных падежей.

Таким образом, изучать значение падежей необходимо поэтапно, расширяя круг падежных значений. Формирование грамматических навыков при изучении падежных значений должно обеспечиваться продуманной системой упражнений от языковых к речевым. При этом

отбор языкового материала целесообразно проводить в два этапа: на первом этапе выделяются употребительные в современном русском языке словоформы имён существительных словарного минимума безотносительно к коммуникативной цели начального этапа, на втором – учитывается потребность речевой практики, ограниченной конкретными целями обучения.

Список литературы

1. Вишнякова, Т.А. Обучение русскому языку студентов-нефилологов / Т.А. Вишнякова. – М, 1980.
2. Лариохина, Н.М. Обучение грамматике научной речи и виды упражнений / Н.М. Лариохина. – М., 1989.
3. Распопова, Т.И. Иван родил девочку, велел тащить пеленку или...? / Т.И. Распопова // Мир русского слова. – 2001. – №1. – С. 23–29.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ В ПРОГРАММЕ РКИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Зеневич Т.И.

В этом году в БГЭУ в 3 раза уменьшили количество часов по РКИ для магистрантов, что повлекло за собой не только изменение рабочей программы, но и массу вопросов, возникших в процессе обучения. Прежде всего это касается нужности тех или иных тем: от чего следует отказаться, на чем следует остановиться в большей или меньшей степени? Так, за 4 часа в неделю стоит ли останавливаться на сложных грамматических темах (магистранты изучали русский язык 1 год на подготовительном отделении) или рассматривать только профессиональную лексику? И, конечно, главный вопрос: в каком объеме преподносить культурологический аспект и нужен ли он вообще? Вопросы, возможно, риторические, и вряд ли руководство ответит на них, но попробуем разобраться самостоятельно.

В. Троицкий писал: «В преподавании языка важно развить способность образного восприятия слова через осознание его духовных смыслов и оттенков». Оттолкнемся от этой цитаты.

В неязыковом вузе цель обучения русскому языку обычно сводится к выработке навыков чтения научной литературы по избранной специальности. В экономическом вузе при изучении русского языка как иностранного в основе всех этапов обучения лежат тексты по экономической теории. Однако, чтобы подготовить будущего специалиста в условиях чуждой ему среды, адаптировать его психику и облегчить ему восприятие как жизненных реалий, так и учебного процесса, необходимо ввести студента в ту же систему образов и

понятий, в какой находятся носители изучаемого языка. Ведь «нельзя понять язык, не имея представления об условиях, в которых живёт народность, говорящая на этом языке» (А. Мейе).

Можно ли в комплексном преподавании языка отразить все эпохи русской культуры и при этом охватить в каждой из них различные области проявления времени: социальную, политическую, эстетическую, экономическую? Вероятно, это полностью сделать невозможно, но остановиться на наиболее существенных чертах, фактах, именах, проблемах необходимо; и «изучение страны данного языка должно стать такой же целью, как изучение техники языка» (Н.К. Крупская). Именно поэтому в программу по русскому языку как иностранному включено ознакомление с русской классической литературой – с произведениями А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова.

Курс языка, связанный с курсом культуры, легче практиковать с теми учащимися, которые достигли достаточно высокого языкового уровня, обладают интеллектуальными возможностями, позволяющими воспринимать этот курс без постоянных переводов, объяснений, упрощённых пересказов. На продвинутом этапе обучения иностранные студенты уже имеют некоторое представление о русских и белорусских реалиях, но недостаточность этих знаний и языковой культурно-бытовой практики затрудняет понимание нового материала и изложение его по-русски.

В аудиторной работе над художественным текстом моделируется непосредственное его восприятие. Далее, через понимание идейного содержания, происходит влияние личности автора и героя его произведения на личность самого читателя, т.е. учащегося, который, глубоко прочувствовав, пережив художественную ситуацию, приняв ее как свою, заинтересуется реалиями текста, благодаря чему с большей лёгкостью запомнит лексический материал урока и поймёт философско-этические вопросы произведения.

Чтобы активизировать обсуждение прочитанного, преподаватели РКИ чаще всего применяют методику дискуссии по тексту. В каждой группе этот вид работы проходит по-разному. Здесь нужно помнить, что следует поощрять студентов высказывать собственное мнение, давать им возможность спорить с автором и т.д. Но подобная аудиторная работа требует не только большой отдачи преподавателя, но и большого количества времени.

Из-за недостаточности часов, предлагаемых программой на изучение страноведения, невозможно быстро ввести в учебный процесс важную страноведческую информацию. В этом может помочь совмещение аудиторных и внеаудиторных видов работ: использование произведений живописи (экскурсии в художественный музей, домашнее сочинение по картине), использование музыкальных произведений (экскурсии в театр).

Использование произведений живописи способствует решению

одной из важнейших задач – подготовить студентов к восприятию ценностей русской культуры. Этот вид работ способствует формированию не только речевых, но и творческих умений, даёт возможность на занятиях использовать ситуативные упражнения, полемическую речь.

Работу по картине можно провести перед экскурсией в музей в период ознакомления с творчеством того или иного писателя, того или иного страноведческого материала. Предварительно вводится тематическая лексика. Выбор картины должен мотивироваться темой урока. Чаще других для обсуждения предлагаются иллюстрации полотен Тропинина, Кипренского, Ге, Сурикова, Кустодиева, Перова, Шишкина, Репина, Левитана. Так, например, привычно ставятся рядом имена Пушкина и Тропинина, Чехова и Левитана. Лучше понять русскую историю помогут картины Сурикова, а произведения Кустодиева – прекрасная иллюстрация славянских традиций. Привлечение зрительной наглядности способствует эстетическому развитию иностранных студентов, повышает их активность на занятиях, учит мыслить историческими категориями.

Использование музыкальных произведений (прослушивание записей, разучивание песен, просмотр музыкальных телепередач) в процессе изучения определённой страноведческой темы может предварять посещение театра. Произведения (или фрагменты из них) Глинки, Чайковского, Римского-Корсакова, Мусоргского, Бородина, Прокофьева, Скрябина, Рахманинова могут являться не только фоном, но и одним из элементов композиции урока или внеаудиторной работы. Так, изучение творчества Пушкина и Лермонтова может сопровождаться прослушиванием романсов, написанных на их стихотворения, а завершено просмотром в театре оперы Чайковского «Евгений Онегин» с последующим её обсуждением. Этот вид работы увеличивает время, в течение которого студенты слышат правильную речь, получают новые культурологические знания, что ускоряет процесс усвоения материала, освобождает от механического заучивания текста.

Следует упомянуть и о кинофильмах, поставленных по произведениям русской классической литературы, которые помогают учащимся комплексно воспринимать читаемые на занятиях отрывки. Просмотр фильмов при отсутствии времени можно проводить факультативно. Последующее обсуждение обычно бывает очень острым. Именно этот вид работы более всего вынуждает студентов говорить по-русски много и с удовольствием.

Внеаудиторная работа, таким образом, представляет собой культурно-исторический фон в преподавании современного русского языка. При помощи зрительно-слуховых анализаторов учащиеся активнее отрабатывают грамматические формы и конструкции; изучая и закрепляя новый материал, формируют умения и навыки разговорной речи; учатся реагировать на слышимую речь беспереводно. При синтезе

искусств, когда искусство слова (художественная проза или поэзия) сочетается с живописью и музыкой, достигается наибольший эмоциональный эффект

Аудиторные и внеаудиторные виды работ должны быть взаимосвязанными и взаимообусловленными. Они определяются как этапом обучения, так и спецификой языкового аспекта (фонетикой, лексикой, морфологией, синтаксисом, стилистикой). Осуществление связи между языковым и культурно-историческим аспектом является важным процессом формирования языковой личности на рубеже культур, личности, овладевающей не только узкой специальностью и иностранным языком, но и иностранной культурой.

Все, о чем говорилось выше, предполагает большой объем часов русского языка как иностранного для магистрантов, не сумевших за 1 год на подфаке получить достаточно знаний не только о языке, но и о культуре той страны, в которой они обучаются, что будет затруднять учебный процесс и получение достойного образования.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «КЕЙС-СТАДИ» В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Кавинкина И.Н.

Образование как процесс не есть просто передача чего-то от одного к другому и посредник между поколениями, – утверждал еще в конце XIX века П.Ф. Каптерев и подчеркивал: – Сущность образовательного процесса с внутренней стороны заключается в саморазвитии организма; передача важнейших культурных приобретений и обучение старшим поколением младшего есть только внешняя сторона этого процесса, закрывающая самое существо его [2, с. 358].

В последние годы особенно заметными в образовании стали вопросы изменения подходов к обучению: от новых педагогических тенденций (таких, как усиление личностной ориентации содержания и технологии образования) до принципиальных преобразований (например, включение в образовательный процесс инновационных форм обучения). Следуя идеям продуктивного обучения, мы рассматриваем инновационное обучение как саморазвитие студента, складывающееся из его внутренних и внешних образовательных продуктов учебной деятельности. А.В. Хуторской разделяет образовательные продукты на “...методологические или оргдеятельностные (цели, способы деятельности, программы занятий, рефлексивные результаты); когнитивные (идеи, версии, гипотезы,

проблемы, эксперименты, исследования); креативные (проекты, сочинения, трактаты, конструкции, картины, кейсы и т.д.)..." [5, с. 193].

Метод «кейс-стади» (от английского "case study" – изучение ситуации) – качественный метод изучения явлений на основе конкретных ситуаций [1], предполагающий представление реальной ситуации студентами на когнитивном и коммуникативном уровнях выводного знания, осмысление ее содержания и предложение комплекса мер по ее решению.

Отметим, что предлагаемая проблема не имеет однозначно принятых решений. Студент имеет возможность многовариантного отражения ситуативных выходов. Роль преподавателя в реализации метода «кейс-стади» в образовательном процессе – это координатор, соведущий, то есть главная функция педагога – способствовать развитию компетенций студентов, используя наводящие вопросы, концентрируя полученную информацию, поддерживая дискуссию, направляя размышления обучаемых в сторону конкретных решений, а не абстрактных измышлений.

Благодаря применению метода «кейс-стади» в процессе преподавания лингвистических дисциплин у студентов верифицировано можно сформировать следующие компетенции: аналитические, что позволяет развивать умения дифференцировать объекты информации, категоризировать их по степени важности, информативности, скважности и пр., классифицировать и градуировать представленные данные, обобщать разрозненную информацию и т.д.; практические, ориентированные на актуализацию определенного комплекса знаний и навыков. По мнению И. Козиной, пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы, представленной в кейсе, способствует формированию на практике следующих навыков использования научной теории, методов и принципов: творческие: важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем; коммуникативные: умение вести дискуссию, убеждать окружающих; использовать наглядный материал и медиа-средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет; социальные: оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и т.д.; самоанализ [3].

Наша практика внедрения данного метода в процесс преподавания лингвистических дисциплин наглядно продемонстрировала, что эффективность кейс-метода несомненна: развивается дискурсивное мышление обучаемых, формируется научная картина мира, закрепляются выводные знания, в полной мере реализуются требования к компетентности студентов. В процессе обучения по методу «кейс-стади» студенты постоянно взаимодействуют друг с другом и с преподавателем, учатся выбирать из множества

предположений одно (с соответствующей аргументацией своего выбора).

По сравнению с традиционными методами обучения, «кейс-стади» является мощным (в педагогическом плане) методом дискуссий, стимулирующим учебную деятельность студентов, обучающим соблюдению коммуникативных норм.

Отметим, прежде всего, специфику работы преподавателя, практикующего метод «кейс-стади»: не наставлять, не диктовать свои условия, а транслировать мировой педагогический опыт, прививать студентам навыки самостоятельной работы.

При организации учебной деятельности по методу «кейс-стади» необходимо четко придерживаться последовательности в реализации следующих этапов, предложенных и апробированных Е.А. Михайловой: 1) ознакомление студентов с текстом кейса; 2) анализ кейса; 3) организация обсуждения кейса, дискуссии, презентации; 4) оценивание участников дискуссии; 5) подведение итогов дискуссии [4]. Для того чтобы подготовить к занятию качественный кейс, текст кейса предлагается студентам за несколько дней до дискуссии с обязательным анализом и разработкой решений, вопросов к оппонентам. Вопросы могут быть разного характера и сложности постановки.

Обсуждение кейса выстраивается в соответствии с целями и задачами конкретной темы и курса в целом. При этом активный участник процесса – студент, преподаватель может варьировать свои функции: либо быть модератором, либо генератором, либо координатором.

Анализ кейса и поиск эффективной формы представления этого анализа в аудитории представляет собой наиболее серьезную фазу обучения. Презентация, или представление результатов анализа кейса, выступает очень важным аспектом метода «кейс-стади». Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики, является очень ценным интегральным качеством современного специалиста. Презентация оттачивает многие глубинные качества личности: волю, убежденность, целенаправленность, достоинство и т.п.; она вырабатывает навыки публичного общения, формирования своего собственного имиджа.

Публичная (устная) презентация предполагает представление решений кейса группе, она максимально вырабатывает навыки публичной деятельности и участия в дискуссии. Устная презентация обладает свойством кратковременного воздействия на студентов и, поэтому, трудна для восприятия и запоминания. При устной презентации необходимо учитывать эмоциональный настрой выступающего; отношение и эмоции говорящего вносят существенный вклад в сообщение. Одним из преимуществ публичной (устной) презентации является ее гибкость. Оратор может откликаться на изменения

окружающей обстановки, адаптировать свой стиль и материал, чувствуя настроение аудитории.

Непубличная презентация менее эффектна, но обучающая роль ее весьма велика. Чаще всего непубличная презентация выступает в виде подготовки отчета по выполнению задания, при этом стимулируются такие качества, как умение подготовить текст, точно и аккуратно составить отчет, не допустить ошибки в расчетах и т.д. Подготовка письменного анализа кейса аналогична подготовке устного, с той разницей, что письменные отчеты-презентации обычно более структурированы и детализированы. Основное правило письменного анализа кейса заключается в том, чтобы избежать простого повторения информации из текста, информация должна быть представлена в переработанном виде. Самым важным при этом является собственный анализ представленного материала, его соответствующая интерпретация и сделанные предложения. Письменный отчет-презентация может сдаваться по истечении некоторого времени после устной презентации, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Как письменная, так и устная презентация результатов анализа кейса может быть групповая и индивидуальная. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания. Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность; групповая – аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

Применяя метод «кейс-стади», можно использовать все виды оценок: текущую, промежуточную и итоговую. Текущая оценка помогает руководить процессом обсуждения кейса; промежуточная оценка позволяет фиксировать продвижение студента по пути решения кейса; конечная – подводит итог успехам студента в анализе кейса и овладении дисциплиной. При оценке работы групп (подгрупп) в открытой дискуссии может быть использовано публичное оперативное оценивание текущей работы группы (подгруппы), которое стимулирует соревновательность.

Разные методики проведения занятий требуют разных подходов к оцениванию студентов, при этом преподаватель должен требовать от студентов овладения теми знаниями и навыками, на которые он их нацеливал в процессе обучения.

Таким образом, метод «кейс-стади» предполагает: подготовленный в письменном виде пример кейса из практики; самостоятельное изучение и обсуждение кейса студентами; совместное обсуждение кейса в аудитории под руководством преподавателя; оценивание деятельности каждого студента.

Как показала практика использования данного метода в процессе преподавания лингвистических дисциплин, метод «кейс-стади» – это не просто методическое нововведение, его распространение напрямую связано с изменениями в современной ситуации в образовании. По

нашему мнению, метод «кейс-стади» имеет очень широкие образовательные возможности. Многообразие результатов, возможных при использовании метода, можно разделить на две группы: учебные результаты – как результаты, связанные с освоением знаний и навыков, и образовательные результаты – как результаты, образованные самими участниками взаимодействия, реализованные личные цели обучения.

Список литературы

1. Буравой, М. Углубленное case study: между позитивизмом и постмодернизмом / М. Буравой // Рубеж. – 1997 – № 10 – 11.
2. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
3. Козина, И. Case study: некоторые методические проблемы / И. Козина // Рубеж. – 1997. – № 10-11. – С. 177-189.
4. Михайлова, Е.И. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е.И. Михайлова / Маркетинг. – 1999. – №1.
5. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

ОПОРА НА РОДНОЙ ЯЗЫК УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Кашевская Л.Ф., Примаков В.В., Лимассол (Кипр)

Родной язык учащегося неизбежно присутствует при овладении иностранным языком, способствуя этому овладению либо мешая ему. Разные методические системы весьма неоднозначно относились и относятся к факту использования родного языка в ходе обучения. Так, голландский психолог В. Перрен считает, что самое главное при изучении иностранного языка заключается в строгом разделении обеих языковых систем. Такого же мнения придерживается английский психолог Р. Тайтон, который полагал, что изучение системы иностранного языка должно проходить по возможности обособленно от системы родного языка учащегося. Связывая изучение языка с проникновением в иной образ мышления, он отрицал грамматико-переводной метод именно на том основании, что он учит говорить и думать не на изучаемом языке, а словами и формами родного языка. Были и крайние утверждения, что в сознании полиглота языки могут существовать автономно, т.е. можно думать непосредственно на любом изучаемом языке, не прибегая при этом к родному, что возможно мышление на иностранном языке.

Н.И. Шахова пишет, что стремление привязать новое слово изучаемого языка к какому-то определенному слову родного неизбежно приводит к ошибкам, неправильным употреблением. Чтобы избежать

этого, по ее мнению, необходима систематическая упорная работа над словом с самого начала в контексте изучаемого языка. Она пишет: «Неспособность преподавателя развивать у учащегося непредвзятый подход к слову и ко всему изучаемому языку в целом и неспособность учащегося оценить слово в системе данного языка, а не через призму родного является главным препятствием на пути успешного овладения языком, идет ли речь о навыках устной речи, письма или чтения и перевода».

Как видим, и в современных методических системах, признающих ведущую роль учета родного языка, существуют различные мнения. Одни методы, применяемые в процессе обучения, предполагают опору на родной язык (переводные способы освоения), другие (беспереvodные) – нет. В любом случае применение родного языка в ходе обучения и урока не остается без последствий.

Методика обучения иностранцев русскому языку рекомендует непременно учитывать видение познаваемых языковых особенностей изучаемого языка через призму языка родного и опираться на него в ходе специально организованного и управляемого учебного процесса. На начальном этапе учащийся всегда мысленно переводит изучаемый язык на свой родной. Процесс внутреннего перевода, по В. Костомарову, зависит от двух причин:

- уровня владения изучаемым языком
- меры применения родного языка.

Следовательно, использование фактов родного языка при усвоении русского существенно для момента усвоения и менее существенно при дальнейшем практическом применении.

Опора на родной язык учащихся заключается в методически оправданном использовании родного языка в ходе обучения, в выборе оптимальных методических приемов и составлении эффективных упражнений для освоения изучаемых языковых фактов. При этом она выступает как собственно методический прием, как вспомогательное средство в ходе занятий по иностранному языку. Это средство используется для презентации и объяснения материала, проверки усвоенного, контроля уровня сформированности определенных речевых умений и навыков.

В определенных условиях можно обходиться и без всякой опоры на родной язык учащихся. Но и при более выраженной «опоре на родной язык», по нашему мнению, преподаватель все равно должен стремиться к созданию на уроке условий, при которых учащиеся находятся в сфере русского языка как можно больше, отдавать при введении и закреплении учебного материала предпочтение объяснению через толкование, синонимию, антонимию и т.д., наблюдениям в контексте, то есть: русско-русским приемам работы, освобождая тем самым сознание учащихся от излишних, невольно закрепляемых «столкновений» механизмов пользования родным и русским языками.

На уроке русского языка недопустима подмена практической речевой деятельности сравнением двух языков, теоретизированием. По мнению чешского лингвиста и методиста М. Кубика, этот метод не способствует, а скорее мешает развитию речевых умений.

С опорой на родной язык учащихся связан вопрос о роли перевода и его месте на уроке. Перевод с русского языка на родной привычно практикуется при семантизации отдельных слов и словосочетаний, синтаксических конструкций, которые трудно объяснить средствами русского языка. Однако попытка напрямую соотнести языковые единицы изучаемого языка с языковыми единицами родного языка мешает эффективному овладению языком. Она неизбежно приводит как к оправданному, так и к неоправданному перенесению семантико-грамматических и синтаксических характеристик этих единиц. Например, отождествлять значение русского слова с его переводом на родной язык (что, кстати, весьма распространено) бесполезно и даже вредно. Ведь знание значения предполагает: знание предметно-логической соотнесенности и знание устойчивых типичных контекстов его употребления.

Существовало мнение, что исключение перевода при объяснении языкового материала необходимо для быстрее установления непосредственной связи между усваиваемой языковой единицей и внеязыковой действительностью. Однако к решению о допустимости перевода надо подходить с учетом соотношения объемов значения вводимого слова и его ближайшего коррелята в родном языке. При совпадении объема перевод допустим, а при несовпадении раскрытие значения должно осуществляться с помощью толкования средствами изучаемого языка или средствами родного языка.

Специальные эксперименты показали, что значения слов, которые раскрывались сочетанием толкования (на родном языке, что исключало трудности восприятия смысла самой формулировки) с переводом были усвоены в два раза лучше, чем при использовании только толкования.

Необходимо так построить учебное занятие, чтобы предупредить возможное отрицательное и всемерно развить положительное воздействие ранее приобретенных умений и навыков пользования родным языком. Нередко тормозящее влияние родного языка (интерференция) формируется под влиянием существующих способов презентации и тренировки учебного материала. Это усиливает значимость опоры на родной язык, его использования как вспомогательного средства, методического приема в ходе занятий по русскому языку.

Итак, в научно-методическом смысле категория учета родного языка учащихся непременно связана с сопоставлением языков, но в сравнении с родным языком при этом проявляется отнюдь не в том, чтобы обязательно проводить сравнения на каждом уроке, превращая их в занятия сопоставительной грамматикой, а главным образом в том, чтобы

выявить трудности, отделить друг от друга сходные явления, которые могут вызвать интерференцию знаний и навыков.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Козорог З.П.

Коммуникативная направленность обучения подразумевает такое обучение, при котором все аспекты изучения языка (фонетика, лексика, грамматика) должны служить главной цели – научить студентов использовать русский язык в качестве средства общения. Для этого необходимо, чтобы любой речевой материал (предложение, текст, диалог) имел коммуникативную ценность, то есть использовался носителями языка в процессе общения. Коммуникативная направленность определяет также систему упражнений, которые используются при обучении русскому языку. Конечно, значительное место на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) занимает языковая работа: объяснение слов, выражений и моделей предложений, которые употреблены в конкретном тексте; студенты выполняют упражнения с целью изучения и закрепления лексико-грамматического материала. Однако цель этих занятий по РКИ не только овладение словами, выражениями и моделями, но и усвоение лингвострановедческих знаний, используемых затем в процессе учебной и профессиональной деятельности.

Преподаватель РКИ, конечно же, старается привить студентам любовь к своему предмету, давая им знания, развивая умения и вырабатывая навыки. Этот процесс сложный и многоплановый. Он невозможен без такого аспекта, как воспитание личности, формирование нравственных идеалов и убеждений. Очень помогают в этом смысле занятия, посвящённые произведениям классиков национальных литератур обучаемых студентов в переводе на русский язык. Например, работая со студентами-туркменами, нельзя обойти творчество Махтумкули. Его лирика очень разнопланова: здесь и гражданские мотивы, и глубокая философия, и чистая, нежная любовь.

Готовясь к беседе, посвящённой Международному дню отказа от курения (18 ноября), целесообразно использовать такие стихотворения Махтумкули, как «Курильщик», «Оставь куренье», «Куренье», «Насатан». В них находят отражение не только специфические реалии, но и острая национальная образность, поэтика, символика. В процессе лингвострановедческого комментария национальных художественных

произведений мы обращаем внимание студентов на диалектическое единство национального и интернационального. Проявление интереса к национальной культуре студентов помогает преподавателю расположить их к себе, установить близкие, доверительные отношения.

Изучение языка невозможно в отрыве от культурного контекста. Преподавание РКИ является также и важнейшим средством гуманитарного развития личности. Русский язык для иностранных студентов – окно в другой мир, в другую культуру, историю, жизнь другого народа. Реальное живое общение с белорусскими студентами для иностранцев – это постоянное межкультурное общение.

В современном мире проблема взаимоотношений между народами становится всё более острой, поэтому очень важно уметь преодолевать трудности, возникающие при столкновении разных культур, обусловленные различным историческим, политическим и культурным развитием. Чтобы избежать непонимания, необходимо знать национальные особенности, традиции и обычаи друг друга.

Преподавание русского языка как иностранного как раз и предполагает тесное сочетание собственно лингвистического и культурного компонентов (целевые экскурсии; посещение театров, музеев, выставок; просмотр кинофильмов, презентаций).

Благодатным материалом как для обучения РКИ, так и для воспитания личности, расширения кругозора являются средства массовой информации. СМИ – это та языковая среда, в которой в наиболее полном объёме представлен литературный язык и его нормы. В газетах и журналах находят отражение процессы, связанные с изменением общества, влияющие на языковую норму и через неё на структуру языка в целом, как считал С. И. Виноградов. Как сфера коммуникации, пресса отражает действительность с полнотой и адекватностью, свойственной каждому конкретному периоду истории. Страноведение как аспект обучения РКИ даёт возможность студентам ознакомиться с историей, общественной и экономической жизнью, культурой страны, её национальными особенностями и обычаями. Страноведение позволяет лучше представить и понять действительность страны проживания и помогает научиться пользоваться языком в конкретных, характерных для данной страны ситуациях. Помимо развития коммуникативных навыков, страноведение способствует проникновению в новую национальную культуру, помогает раскрыть духовное богатство народа. Страноведческий материал приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту студентов, позволяет им оперировать в учебной беседе теми фактами и сведениями из реальной жизни, с которыми они сталкиваются повседневно.

Для наибольшей эффективности при отборе учебного материала необходимо учитывать не только грамматические особенности изучаемого языка, но и особый взгляд на действительность, мотивированный географическим положением, национальными

особенностями, экономикой и культурой страны проживания. Тексты должны располагаться по тематическому принципу и принципу нарастающей трудности. Необходимо выбирать тексты, которые содержат интересную информацию, затрагивают дискуссионные темы.

Важное значение при обучении РКИ приобретает внеаудиторная работа, одним из видов которой является домашнее чтение. Этот вид самостоятельной деятельности не только пополняет знания студентов, но и способствует всестороннему развитию личности.

Таким образом, обучение РКИ, как и другим иностранным языкам, неразрывно связано с воспитательным процессом. Именно языки выступают носителями национальной культуры, хранителями и средствами передачи всех накопленных человечеством знаний, посредниками межличностных, межнациональных и межкультурных отношений, средством обеспечения взаимопонимания и сотрудничества народов.

ЧТЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Кухта С.В., Божкова Н.И.

Развитие умения самостоятельно читать литературу на русском языке является важнейшей составной частью обучения иностранцев. Чтение представляет собой самостоятельный вид речевой деятельности наряду с говорением, слушанием и письмом и обладает своими особенностями и характеристиками.

Методика обучения русскому языку иностранцев предлагает дифференцированное обучение различным видам речевой деятельности, учитывая, что между ними существует тесная связь и взаимозависимость.

Ближе всего к чтению по своим характеристикам находится слушание. В обоих случаях восприятие материала происходит под контролем слуха и имеет место проговаривание в форме внутренней речи. Работа артикуляционного аппарата является обязательным компонентом не только чтения вслух, но и чтения про себя. В начальный период обучения эти речевые движения более развернутые, чем в последующие: читающий шепотом или про себя проговаривает текст. Цель обучения чтению про себя заключается в том, чтобы сократить внутреннее проговаривание до минимума, добиться так называемого визуального чтения, чтения глазами.

Учитывая постоянную зависимость зрительного компонента от речедвигательного и слухового, рекомендуется при обучении чтению проделывать упражнения по аудированию.

С психологической точки зрения чтение представляет собой неразложимый процесс, состоящий из техники чтения и понимания читаемого.

Под техникой чтения понимают умение устанавливать прочные звуко-буквенные и буквенно-звуковые соответствия. Для того чтобы научиться читать, учащиеся должны овладеть фонетической структурой слова, навыком слитного произношения слов и синтагматического членения предложения, овладеть типами интонационных конструкций.

Выработка навыков техники чтения в основном связана с чтением вслух. Чтение вслух – важный и необходимый этап начального обучения. Однако следует иметь в виду, что умение читать вслух не переходит автоматически в умение читать про себя. Требуется специальная система обучения такому чтению. Можно считать, что у учащихся выработана техника чтения, если: 1) имеются прочные ассоциативные связи между буквой и звуком; 2) в памяти заложена система правил чтения и каждое новое слово прочитывается интуитивно; 3) выработаны навыки артикуляции и интонирования на уровне текста; 4) преодолена направленность внимания учащихся на артикуляцию.

Очень важным умением для процесса чтения является прогнозирование – умение правильно угадывать слово по отдельным его элементам и предвидеть последующие слова фразы. Учащийся должен научиться следить за развитием мысли и под этим углом зрения воспринимать слова, словосочетания, предложения.

Можно выделить несколько уровней понимания текста: отчетливость и полнота понимания; проникновение в глубину логического содержания текста, в мотивы поступков и характеров героев и определение собственного отношения к читаемому; уровень понимания отдельных слов, словосочетаний, предложений, общего содержания текста, содержание текста и его деталей, эмоционально-оценочной информации.

При обучении иностранцев чтению на русском языке важно предусмотреть проверку различных уровней понимания.

Просмотровое чтение предполагает умение просмотреть книгу, журнал и другую литературу с целью получения самого общего представления о содержании. Этот же вид чтения используется для поиска определенных данных (цифр, цитат и т.п.), о наличии в тексте которых известно заранее. Несомненно, что иностранным учащимся – будущим специалистам в различных областях науки и техники – придется иметь дело с литературой, которую надо будет только просматривать.

Ознакомительное чтение предполагает понимание общего содержания. Это чтение про себя без специальной установки на последующее воспроизведение полученной информации. Учащийся читает так не потому, что не может достичь более полного, глубокого понимания, а потому, что в данном случае оно ему не нужно.

Изучающее чтение отличается от первых двух тем, что оно

предполагает последующее воспроизведение полученной информации в той или иной форме (пересказ, аннотация, реферат и т.п.). С этим связано осмысление и запоминание в процессе чтения.

Все эти виды существуют и при чтении на родном языке. Известно, что стратегия чтения меняется в зависимости от характера текста и намерений читающего.

При обучении чтению на русском языке иностранных учащихся рекомендуется для каждого этапа выделять определенные виды чтения в качестве основных, вырабатывать у студентов определенный подход к различным текстам. Однако на практике чаще всего можно наблюдать обучение главным образом изучающему чтению на различных этапах. Это наиболее медленное чтение, и оно непригодно для знакомства с большим объемом литературы по специальности.

С чтением связана проблема развития у учащихся различных видов догадки и создания потенциального словарного запаса. В этот словарь входят слова, ранее не изученные, но доступные пониманию на основе языковой догадки. В русском языке базой для такого словаря служат производные и сложные слова, слова общего корня в русском и родном языке учащихся, новые значения уже изученных слов и слова, которые могут быть поняты из контекста.

Очень важно при обучении выработать у учащихся стремление понять новое слово на основе его внутренней структуры или контекста. Усвоив основные словообразовательные модели, учащиеся при чтении выдвигают гипотезу о значении незнакомого слова на базе контекста. Если не удастся понять его таким образом, прибегают к словообразовательному и морфемному анализу. Выявленное значение слова снова проверяется контекстом. В зависимости от индивидуальных навыков этот процесс происходит в более или менее свернутой форме.

Для обучения чтению в методике выработаны специальные упражнения, имеющие целенаправленный характер.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Лапуцкая И.И.

Одним из действенных приемов работы над текстом является лингвистический эксперимент. Он способствует активизации умственной деятельности, формированию навыков устной и письменной речи у иностранных учащихся. Лингвистический эксперимент может проводиться на занятиях по русскому языку как иностранному на всех

этапах изучения языка, при изучении любого раздела (на занятиях по фонетике, грамматике, практике устной и письменной речи, может сопровождать другие виды работы). Выигрышность данного приема работы в том, что он позволяет сталкивать при сравнении, сопоставлении, преобразовании, замещении и т.д. различные языковые факты, находить признаки их родства, различия, противопоставления. Лингвистический эксперимент позволяет находить связи между языковыми фактами, учит студентов видеть язык как единую систему, в которой нет ничего лишнего, наглядно показывает особенности современного русского языка.

Исходный материал лингвистического эксперимента – это текст, а конечный – его измененный вариант. Цель эксперимента – обоснование отбора языковых средств в данном тексте, установление внутренней взаимосвязи между отобранными для него языковыми средствами.

По своей направленности лингвистический эксперимент может быть аналитическим (от целого текста к его компонентам) и синтетическим (от единиц языка к тексту). Грамотное использование данного приема работы предполагает понимание сущности эксперимента, знание различных его видов. Определим основные виды лингвистического эксперимента.

1. Устранение определенного языкового явления из текста.

Например, исключив все прилагательные (в функции определения) из исходного текста, студенты делают вывод, что полученный текст не дает качественных характеристик описываемых предметов, текст получается сухим. Так преподаватель акцентирует внимание студентов на семантической и художественно-изобразительной функции прилагательных.

2. Подстановка (или замена) языкового элемента (это могут быть синонимы или сходные по синтаксической функции элементы текста).

Очень выразительным будет задание, в котором предлагается заменить данную форму глагола (вид, время, наклонение) другой и объяснить, как изменилось значение не только отдельных предложений, а и текста в целом.

Например, дано задание: заменить глаголы движения синонимичными так, чтобы действие стало более стремительным. Сравнив исходный текст и полученный, студенты делают вывод, как изменилась динамика текста, как подобная трансформация синонимичных лексем повлияла на семантику текста.

Если учащимся предложить заменить глагольные формы несовершенного вида формами совершенного вида, в трансформированном тексте речь будет идти о неповторяющемся действии.

Для того, чтобы показать стилистические изменения, можно предложить в определенном предложении (тексте) заменить стилистически нейтральные глаголы (например, идти, ехать, бежать) стилистически окрашенными (шагать, маршировать, шествовать).

Или, заменив в исходном тексте лексемы с уменьшительно-ласкательными суффиксами лексемами без них и сравнив два текста, учащиеся делают заключение о функции наблюдаемых морфем в русском языке.

3. Развертывание (или распространение) текста.

Цель приема – углубление понимания текста. Учащимся могут быть предложены задания различной сложности:

а) продолжить (начать, закончить) текст, имея его фрагмент;
б) составить текст по названию, соблюдая условия лингвистической задачи;

в) заполнить пробелы в тексте (например, восстановить диалог, восстановить стихотворение и т.д.);

г) распространить текст, имея основу, состоящую из лексем одной части речи. Удачным примером может послужить работа над текстом А.Гуреева «Понедельник – день тяжелый»: «Проснулся. Взглянул. Присвистнул. Вскочил. Заскочил. Схватил. Не прожевал. Обжегся. Побежал. Влетел. Прислонился. Зевнул. Задремал. Растолкал. Выскочил. Помчался. Поскользнулся. Упал. Чертыхнулся. Поднялся. Понесся. Успел. Отдышался. Пошел. Вдохнул. Поморщился. Поздоровался. Сел. Зевнул. Потянулся. Подремал. Встал. Стрельнул. Покурил. Побеседовал. Сел. Разгадал. Полистал. Прочел. Посмеялся. Покурил. Позвонил. Потрепался. Покурил. Посмотрел. Оделся. Попрощался. Вышел. Прошелся. Зашел. Купил. Встретил. Обрадовался. Зашли. Посидели. Поговорили. Попрощались. Условились. Попрощались. Явился. Вдохнул. Поморщился. Пожевал. Включил. Сел. Зевнул. Переключил. Зевнул. Выключил. Зевнул. Потянулся».

Работа с данным текстом предполагает определение вида глаголов, их значения (законченность, начало, ограниченность процесса, однократность), глубокое знание семантики глаголов движения (что дается иностранным учащимся с большим трудом), создание развернутого текста с учетом эмоциональной окрашенности.

4. Свертывание (или сжатие текста).

Работа противоположная предыдущей. Иностранному учащемуся она может показаться более сложной, т.к. требует достаточно высокого уровня владения языком, требует понимания многозначности лексем. Студенты должны достаточно свободно апеллировать материалом, для того чтобы выделить главное и точно показать условия и рамки художественного изменения или метафоризацию слова.

5. Трансформация (или преобразование).

Данный вид лингвистического эксперимента предполагает замену всевозможных синтаксических конструкций синонимичными (например, действительных конструкций страдательными, предложений с причастным оборотом сложным предложением, предложений с деепричастным оборотом сложным или простым предложением, сложноподчиненного предложения простым и т.д.). Наибольшее

затруднение у иностранных учащихся вызывает работа по замене причастных/ деепричастных оборотов синонимичными конструкциями (и наоборот), т.к. темы «Причастие» и «Деепричастие» – одни из самых сложных для их понимания.

6. Перестановка слов и других языковых единиц.

Иногда преподаватель использует данный вид эксперимента вынужденно, т. к. перестановка слов в том или ином предложении необходима для комментирования текста, если порядок слов затрудняет его понимание.

В некоторых случаях перестановка языковых единиц помогает подчеркнуть их значимость в данном тексте (например, вынесение глагола на первое место акцентирует действие, время, цель действия и т.д.).

7. Унификация (снятие многомерности текста).

Цель эксперимента – показать, как грамматическое значение в отрыве от лексического дает определенную информацию. Данный вид лингвистического эксперимента редко используют на занятиях по РКИ. Хотя иностранцы, не зная лексику, достаточно точно способны определить семантику грамматического значения и категории (например, рода, числа, вида и т.д.). Так, учащиеся в знаменитой фразе Л.В. Щербы «Глокая куздра штеко будланула бокра и кудрячит бокренка», где искусственно снята лексическая сторона речи, легко смогли назвать грамматические характеристики всех лексем.

8. Разрушение связей между компонентами текста.

Связь может быть нарушена между различными единицами текста. Например, возможно поставить слова предложения в алфавитном порядке и понять, что целостности текста нет. Создание текста из составляющих требует от учащихся хорошего знания лексики, абстрактного мышления, умения видеть через частное целое.

С уверенностью можем сказать, что лингвистический эксперимент нужно использовать на занятиях по РКИ с первых уроков. С годами он должен становиться более сложным в связи с переходом от более простого к сложному, от известного к неизвестному. При изучении частей речи и их категорий возможности для эксперимента значительно расширяются. Наибольшими возможностями для рассматриваемого приема работы располагает синтаксис.

Именно лингвистический эксперимент заставляет учащихся активизировать мыслительную деятельность, приложить максимум усилий, внимания, знаний для подтверждения того или иного теоретического положения. Многолетний опыт подобной работы приведет к стилистическому анализу, который является вершиной языкового анализа и требует всестороннего и глубокого знания языка во всех его деталях, во взаимодействии всех его сторон. Лингвистический эксперимент, в основе которого лежат сопоставление и сравнение, – это прием, который не предполагает выполнения задания по шаблону, в

чем и состоит его сложность. Студенты учатся творчески работать с текстом. Это побуждает учащихся к активной работе, потому что они не могут получить готовую информацию и должны самостоятельно найти правильное решение. Подобные виды работ обогащают речь учащихся, учат сознательно подходить к тем или иным языковым явлениям.

МЕТОД РЕКОНСТРУКЦИИ ТЕКСТА И ЕГО МЕСТА В РАБОТЕ С УЧЕБНО-НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Мельникова А.А.

Общеизвестно, что усвоение учебного материала во многом зависит от его структуры. Сложность структуры учебно-научного текста определяется количеством и удаленностью одновременно связываемых элементов. Анализируя подобный текст, учащиеся выделяют его элементы (понятия, суждения и умозаключения) и устанавливают между ними логико-смысловые отношения.

Структурирование содержания учебно-научного текста является важным этапом в формировании умения выделять смысловые блоки и реконструировать текст. Известно, что об адекватном понимании текста можно говорить лишь в том случае, если учащийся способен на основании предложенного учебно-научного текста создать свой текст, содержательно адекватный исходному. Лучшему пониманию и запоминанию учебного материала способствует такие приемы, как:

- 1) составление плана учебно-научного текста, инструкции применения правила, алгоритма;
- 2) составление схемы, алгоритма, правила;
- 3) представление теоретической информации в разной форме и др.

Эти приемы связаны с изменением формы предъявления информации при сохранении содержания.

Реконструкция текста как метод обучения состоит в поиске адекватной формы для передачи содержания знакомого учебно-научного текста с целью обеспечить его полное и точное понимание. Основу реконструкции составляют не только вопросы что и как сказано в тексте, но и какова структура учебно-научного текста, каково соотношение признаков названного в нем понятия или какова иерархия понятий, суждений, умозаключений. Умение отвечать на эти вопросы способствует осознанию содержания текста и оценке его формы, свидетельствует об интеллектуально-речевом развитии личности ученика.

Реконструкция текста применяется во взаимосвязи с методом лингвосмыслового анализа. Реконструктивная деятельность направлена на формирование умений представлять вербальный учебно-научный текст в иной форме (плана, таблицы, схемы, алгоритма и др.), а также умений читать таблицы, схемы, карты, т.е. переводить их в слово.

Одним из традиционных приемов обучения реконструкции текста является составление плана. План в сжатой форме отражает содержание текста, предусматривает выделение и установление взаимного расположения его частей. Известно, что план отражает логику развития мысли. Между тем учащиеся в своей самостоятельной познавательной деятельности часто не отличают теоретическую информацию от иллюстративной и склонны отражать в плане иллюстративную информацию, опуская теоретическую. Кроме того, планы учащихся не всегда отражают взаимосвязь ключевых понятий учебно-научного текста, что свидетельствует о плохом владении научным стилем речи.

При обучении составлению плана учащимся предлагаются задания:

- 1) дополнить данный преподавателем план;
- 2) реконструировать готовый план;
- 3) сравнить данные планы, выбрать лучший план и обосновать его положительные стороны;
- 4) воссоздать учебно-научный текст по составленному плану.

Составление таблицы – сложный вид деятельности, требующий владения такой интеллектуальной операцией, как традукция. Традукция заключается в установлении многообразных причинно-следственных, условных и др. связей между понятиями.

Формирование умений представлять вербальный учебно-научный текст в иной форме (в виде таблицы, схемы, алгоритма и др.) начинается с выделения оснований для такой реконструкции. Учащимся предлагается определить:

- какие явления сравниваются в тексте;
- по каким признакам они сравниваются;
- в чем проявляется сходство и в чем различие сопоставляемых явлений;
- в какой форме (схемы, таблицы) удобнее представить сходство и различие изучаемых явлений;

После этого учащиеся составляют схему (таблицу) и сравнивают полученный вариант с вербальным текстом, при необходимости внося изменения и дополнения.

Отметим приемы, которые способствуют формированию умения создавать таблицу:

- 1) сопоставление таблицы и текста;
- 2) дополнение таблицы с опорой на текст;
- 3) составление таблицы по одному тексту;
- 4) составление таблицы по двум и более текстам;

5) обоснование количества и названий столбцов и строк в готовой таблице;

6) обоснование количества и названий столбцов и строк в составляемой таблице.

В современной лингвистике серьезное внимание уделяется моделированию научного текста – выявлению и визуализации основных логико-семантических связей в форме модели, схемы текста. На занятиях по русскому языку следует формировать умение составлять схему учебно-научного текста, т.е. показывать взаимосвязь и взаимозависимость содержащихся в нем понятий, суждений и умозаключений.

Развитию такого умения способствуют приемы:

- анализ готовой схемы текста;
- сопоставление вербального текста и его схемы;
- дополнение схемы с опорой на текст;
- составление схемы по одному тексту;
- составление схемы по двух и более текстам;
- обоснование содержания готовой схемы;
- обоснование содержания составляемой схемы.

В процессе реконструктивной деятельности формируется иное отношение к учебно-научному тексту. Учащиеся убеждаются, что текст учебника – это не аксиома, требующая заучивания, что он содержит информацию, которую можно представить по-разному. Они понимают, что имеют возможность выбрать удобные для себя способ и форму переработки информации и воссоздания учебно-научного текста.

ПРИРОДА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ИНТЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Мельникова А.А.

Интенция играет особую роль в процессе речевого общения. Главная трудность изучения интенции заключается в уникальности и сложности самого объекта исследования. Основная цель методики обучения РКИ – научить коммуникации на русском языке, умению выражать свои мысли, намерения, понимать собеседника. Человек вступает в коммуникацию всегда с целью, то есть выражает некий интенциональный смысл посредством языка и речи. Важно помочь учащемуся освоить не только языковые модели, но и интонационную структуру выражения той или иной интенции, чтобы быть правильно

понятым и достичь цели речевого акта.

Чтобы общение осуществилось, должны быть средства сделать намерения говорящего явным. Должна существовать связь между тем, что имеет в виду говорящий, и тем, что его высказывание значит с точки зрения языка.

На основе обобщения элементарных интенций, которые реализуются в отдельных речевых актах, возможно выделение системно-языковых интенциональных образований – интенциональных полей, которые объединяют средства, используемые языком для выражения определённой интенции. Это особенно актуально в методических целях.

Интенцию можно определить как коммуникативное намерение, которое реализуется как замысел строить речь в информативном или фактическом ключе, в официально-деловом, разговорном или ином стиле, в монологической или диалогической форме, устно или письменно.

А.Н. Щукин отмечает, что именно коммуникативная интенция является предметом изучения в актуальной для преподавателей РКИ области лингводидактики. Разновидностью интенции является речевая интенция, т.е. намерение говорящего выразить некий коммуникативно значимый смысл с помощью речевых средств, т.е. осуществить речевой акт.

Несмотря на многообразие толкований понятие речевой интенции, можно выделить наиболее общие её характеристики: речевое намерение мотивирует речевой акт, лежит в его основе, воплощается в интенциональном смысле, который имеет разные способы языкового выражения.

Владение коммуникативной компетенцией – это умение реализовать те ли иные речевые действия.

Речевых действий огромное множество, но для преподавания языка и для оценки результатов этой деятельности важно выделять их набор, характеризующий тот или иной уровень владения языком.

В спецификации, например, Порогового уровня владения русским языком выделяются следующие группы речевых действий, выражающих намерения говорящего:

- передача и поиск предметной, фактической информации;
- выражение и выяснение интеллектуальных отношений;
- выражение эмоциональной оценки;
- воздействие, убеждение, достижение взаимопонимания;
- социализация, речевой этикет;
- опосредованное общение;
- восстановление прерванной коммуникации.

Итак, интенция – один из этапов порождения высказывания, намерение говорящего выразить коммуникативно значимый смысл с помощью речевых средств, т.е. совершить речевой акт, результат которого достигается благодаря осознанию слушающим замысла и его

реализации. Принципиально важным является понятие «речевое действие», которое объединяет коммуникативную цель и тему сообщения, являясь основной единицей общения и «инструментом» выражения интенциональных смыслов.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Мельникова Т.Н.

Самостоятельная деятельность студентов является важным элементом процесса обучения, поскольку основной задачей современного образования является, в конечном счете, обучение навыкам самообразования, развитие самостоятельного критического мышления, культуры умственного труда.

Исследователи С.И. Архангельский, И.А. Зимняя, Б.П. Есипов, Т.Д. Речкина, А.Г. Молибог, В.М. Андронов и др. вкладывают в понятие «самостоятельная работа» разное содержание. Самостоятельная работа трактуется С.И. Архангельским как самостоятельный поиск необходимой информации; как творческая деятельность – у И.А. Зимней, как разнообразные виды индивидуальной или групповой деятельности студентов на занятиях или во внеаудиторное время без преподавателя, но под его контролем – у Б.П. Есипова. Полное определение дает П.И. Пидкасистый: «любая... организованная учителем активная деятельность учащихся, направленная на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время; поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизация знаний» [3, с. 355]. В данном случае преподаватель приобретает статус консультанта, который планирует, оценивает и контролирует самостоятельную деятельность студентов. При организации самостоятельной работы в процессе обучения русскому языку как иностранному в неязыковом вузе развивается способность к самообучению. Мало того, студент раскрывается как индивидуальность, формируются его личностные интересы, творческий подход, коммуникабельность, мобильность, умение применять знания на практике, самостоятельность, организованность.

А.Г. Молибог выделяет принципы, с помощью которых регулируется организация самостоятельной работы: регламентация всех самостоятельных заданий по объему и по времени; обеспечение условий самостоятельной работы студентов и управление этой работой.

При этом подчеркиваются две группы факторов: организационные (бюджет времени, учебная литература и учебно-лабораторная база) и методические (планирование, обучение методам и управление самостоятельной работой студентов).

Важными условиями, определяющими эффективность самостоятельной работы студентов являются: правильное сочетание объема аудиторной и самостоятельной работы; грамотная методическая организация работы студента (побуждение студента работать самостоятельно); обеспечение необходимыми методическими материалами (процесс самостоятельной работы постепенно должен превращаться в творческий); постоянный контроль выполнения самостоятельной работы (оценка результатов).

Иностранные студенты в своем большинстве не умеют самостоятельно работать с учебными материалами, со справочной литературой, не умеют контролировать и оценивать результаты своей деятельности, рационально распределять и использовать отведенное им для самостоятельной работы время. Современные дидакты указывают две группы причин, мешающих результативности самостоятельной работы: одна из причин зависит от самого студента (недостаток общей подготовленности, трудолюбия, воли); другая – от преподавателя, организатора учебного процесса (отсутствие продуманного контроля самостоятельной работы, необеспеченность учебными пособиями и необходимой литературой).

Организация самостоятельной работы иностранных студентов включает, прежде всего, следующие задачи: моделирование учебной деятельности, определение распорядка дня, отработку рациональных приемов работы с учебным материалом. Наиболее полно отвечают данным задачам методические рекомендации для иностранных студентов, аспирантов и стажеров по организации самостоятельного учебного труда «Учитесь учиться самостоятельно» [2], где рассматриваются вопросы режима дня, самостоятельной рациональной работы над русским языком, работы на учебных занятиях, поиска информации в библиотеке, правильного чтения книги, сокращения слов, подготовки к экзаменам и зачетам. Четко представлены методические рекомендации для студентов по ведению конспекта, подготовке реферата, чтению текста и созданию вторичных научных документов, написанию эссе, выполнению проекта, созданию «портфолио», «анализу конкретных ситуаций» (case study), курсовому и дипломному проектированию в исследовании О.А. Жук [1].

Для организации самостоятельной работы иностранных студентов предлагается соблюдать следующие правила: во-первых, на основе сформулированного психологического портрета каждого студента выявить уровень предыдущей подготовки студента к самостоятельной работе, владение методами работы с текстом, приемами осмысления текстового материала, умение конспектировать лекции и т.д. Во-вторых,

дать студенту четкую целевую установку на самостоятельную работу, подробный инструктаж по ее содержанию, приёмам и способам осуществления, переориентировав студентов с репродуктивных методов работы на творческую деятельность. В-третьих, координировать объем самостоятельной работы, четко дозировать время на ее выполнение. В-четвертых, определив бюджет внеаудиторного учебного времени студентов, помочь рационально его спланировать. В-пятых, обеспечить студентов необходимыми средствами для выполнения самостоятельной работы (специально подготовленные пособия, методические разработки с заданиями; материалом для контроля). При работе с текстом предлагается несколько средств для самостоятельной работы: памятки, рекомендации, инструкции, модели, схемы. В-шестых, организовать контроль результатов самостоятельной деятельности студентов. В настоящее время модульная технология предполагает оценивание знаний рейтинговым методом. Этот метод считается перспективным, так как дает возможность оценивать знания студента на каждом этапе его работы (в ходе прохождения каждого модуля и после его завершения). Самостоятельная внеаудиторная работа студентов, которая тоже оценивается по балльной системе, включена в каждый модуль. С целью получения дополнительных баллов студенты выполняют творческую самостоятельную работу: осуществляют поиск источников информации, отбор нужной информации в одном или нескольких источниках, ориентируются в отобранных или рекомендуемых публикациях, проходят тестирование, активно используют инновационные информационные технологии, позволяющие осваивать учебный материал. Самостоятельная работа может развивать самоорганизацию студента с помощью памяток (советов по организации самостоятельной работы; рациональных приемов овладения русским языком как иностранным, учебных технологий); инструкций (общих и конкретизирующих); наводящих вопросов, точно фиксирующих внимание на изучаемом явлении; формальных, содержательных и смысловых опор. Последние формируют умение самоконтроля по формуле: от внешней (осознаваемой) формы контроля к внутренней (автоматизированной). Внешний самоконтроль по мере овладения языком перерастает во внутренний, когда все внимание сосредоточивается на содержательной стороне речи, а употребление языкового материала контролируется автоматически. В данном случае говорят о наличии показателя сформированности языковой компетенции.

Развитие самостоятельной работы иностранных студентов в информационной образовательной среде предоставляет дополнительную возможность совершенствования системы преподавания русского языка как иностранного, актуализирует парадигму «русский язык через всю жизнь».

Список литературы

1. Жук, О.Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов : Пособие для преподавателей и студентов / О.Л. Жук [и др.]. – Минск: РИВШ, 2005. – 112 с.
2. Лукин, В.А. Методические рекомендации для иностранных студентов, аспирантов и стажеров по организации самостоятельного учебного труда «Учитесь учиться самостоятельно» / В.А. Лукин. – Минск, 1989. – 56 с.
3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. Н.И. Пидкасистого. – М.: Пед. об-во России, 2004. – 608 с.

ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РИТОРИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Мишонкова Н.А.

Риторика, как подлинное искусство, по мысли Платона, – творческая деятельность, она производит эмоции, страсти в системное, упорядоченное состояние, воплощая высшую справедливость. Реализация творческой деятельности в учебном процессе, её обоснование и упорядочение – это суть риторического искусства.

Ораторское искусство появилось в Древней Греции. Родоначальником риторики как науки о красноречии является древнегреческий поэт, философ и врач Эмпедокл. Древние греки отлично понимали ценность слова как лучшего способа выражения разнообразных процессов, происходящих в душе человека, как мощного орудия подчинения своей воле других и как способа живого общения.

В этом году исполнилось 300 лет со дня рождения выдающегося первого русского учёного-естествоиспытателя мирового значения, энциклопедиста, химика, физика М.В. Ломоносова (8 (19) ноября 1711 года). Астроном, приборостроитель, географ, металлург, геолог, поэт, утвердил основания современного русского литературного языка, художник, историк. М.В. Ломоносов в 1743 году написал «Краткое руководство к риторике» на русском языке. «Риторика», которая стала первой в России хрестоматией мировой литературы, включавшей также лучшие произведения отечественной словесности. Пособия Ломоносова были первыми общедоступными руководствами по красноречию. Само определение риторики у него традиционно: «Риторика есть наука о всякой предложенной материи красно говорить и писать, то есть оную

избранными речами представлять и пристойными словами изображать на такой конец, чтобы слушателей и читателей о справедливости её удостоверить».

В «Риторике» выделены три традиционных раздела: об изобретении, украшении, расположении. В своем труде он выделяет собственно риторiku – учение о красноречии вообще; ораторию – наставление к сочинению речей в прозе; поэзию – наставление к сочинению поэтических произведений. Первая попытка Ломоносова создать учебник риторики – событие большого исторического значения. На основе «Риторики» впоследствии были написаны учебники по русскому красноречию.

В нашем понимании риторика – это не только учебная и научная дисциплина, это главным образом культура мысли, чувств, слова, общения, поведения – культура мыслеречевой деятельности. Приобщение к риторической культуре развивает в человеке все важнейшие аспекты личностной культуры. Погружение в мир риторической культуры, о чем свидетельствует исторический опыт человечества, устремляет человека к высшим духовным ценностям – ИСТИНЕ, ДОБРУ и КРАСОТЕ, без которых человеческая жизнь может превратиться в вакханалию и беспредел. В этом и есть ее вечная молодость и непреходящая ценность.

В работе преподавателя риторическая культура проявляется через систему определенных умений педагога.

Первое умение – это умение создавать **концепцию** своей деятельности, в чем проявляется важнейшее составляющая риторической культуры – культура мышления. Разработанная концепция преподавания учебной дисциплины, раскрывает цель, принципы, средства, результаты, условия преподавания, которые превращают учебную дисциплину из совокупности учебной информации в систему знаний и средство развития личностно и социально значимых компетенций студентов: мыслительных, речевых, исследовательских, ценностно-смысловых.

Второе умение – это умение **моделировать аудиторию** – изучать и понимать человека и строить свою деятельность с учетом особенностей аудитории. Это умение отражает такое ценное составляющее риторической культуры, как культура общения. Создав психологический портрет студенческой аудитории, преподаватель, с точки зрения риторического подхода, должен учесть: возраст, пол, форму обучения (социально-демографические), потребности, мотивы, уровень понимания, отношения (социально-психологические), типы мышления, каналы восприятия, психосоматические типы (индивидуально-личностные). Это позволяет преподавателю преодолеть объектное отношение к студентам и обеспечить доступность обучения – одно из главных требований современного образования.

Третье умение – это умение разрабатывать **стратегию** своей деятельности на конкретные этапы (год, семестр, месяц, занятие) –

закljučается в постановке цели, вытекающей из концептуальной, выделении образовательных задач (знаний, умений и навыков), формулировании учебных проблем. Это умение есть проявление культуры мышления как главной составляющей риторической культуры. Стратегия преподавания дисциплины разрабатывается с учетом психологического портрета аудитории. Умение разрабатывать стратегию позволяет преподавателю реализовывать в системе проблемное обучение как на лекциях, так и на практических занятиях.

Четвертое умение – это умение разрабатывать **тактику** своей деятельности, т.е. умение воздействовать на человека при помощи аргументации и педагогики сотрудничества. Данное умение позволяет преподавателю воздействовать на студентов без приказаний, команд, угроз (крик, наказания, деструктивная критика, шантаж). Оно дает возможность убеждать, заинтересовывать, побуждать к размышлению и обсуждению, выводить на понимание и уходить от механического запоминания информации, создавать во время занятий творческую атмосферу. А это, в свою очередь, требует от преподавателя применения современных образовательных технологий. Названное умение есть не что иное, как проявление культуры мышления, культуры чувств, культуры речи и культуры поведения преподавателя.

Пятое умение – это умение **словесного творчества**, способствующее выражению мысли в действенной словесной форме, которая характеризуется такими признаками, как: правильность, выразительность, ясность, точность, краткость, уместность, логичность, этикетность – речи. В преподавателе это умение вызывает осознанную потребность постоянно отслеживать качество своей речи и речи студентов, независимо от того, какую дисциплину он преподает. Это умение выражает культуру речи как обязательное проявление риторической культуры.

Шестое умение – это умение **эффективно общаться** – дает возможность преподавателю строить педагогический процесс не на коммуникативной основе – информативной, монологичной, а на диалоговой. В этом случае можно использовать самые разнообразные аспекты диалога: информативный, интерактивный, перцептивно-когнитивный, эмотивный, конативный, креативный, биоэнергетический – чем больше граней диалога будет задействовано, тем эффективнее общение.

Умение эффективно общаться позволяет реализовывать на занятии все основные формы диалога: преподаватель-студент, студент-студент, студент-учебный материал, студент-учебное пространство, студент – его внутреннее «Я». Данное умение – проявление таких важнейших характеристик риторической культуры, как культура общения и поведения.

Седьмое умение – это умение применять **рефлексию** – установление диалога между сознанием и подсознанием

(ощущениями). Это умение дает возможность выявлять особенности психического состояния студентов (степень усталости, утомляемости, тревожности, а также заинтересованности, удовлетворенности), их отношения (равнодушное, конструктивное) к изучаемому материалу или занятию в целом. Все это можно обнаружить посредством обратной связи при помощи вербальных средств (студенты выражают свое отношение словесно, проговаривая, насколько ценным, полезным было для них занятие), а также невербальных (выражение лица, жесты, поза и пр.). Рефлексия помогает вывить также уровень понимания студентами изучаемого материала здесь и сейчас при помощи вопросов на понимание и уточнение. Рефлексия способствует осознанному отношению студентов к учебной деятельности, так как активизирует мыслеречевую деятельность.

Ценность риторической культуры для преподавателя в том, что она развивает субъектное (гуманное) мировоззрение педагога. Вне субъектного мировоззрения невозможно реализовать ведущие принципы образования XXI в. – гуманизацию (изменение отношения между участниками образовательной деятельности в плане их очеловечивания) и гуманитаризацию (изменение содержания образования в плане его очеловечивания). Данные принципы положены в основу Болонской декларации.

Риторическая культура помогает преподавателю осмыслить и выстроить свою деятельность на современном уровне, соответствующем требованиям нового века. В преподавании, построенном в аспекте риторической культуры, могут интегрироваться и эффективно реализовываться разнообразные современные образовательные технологии, как педагогические, так и информационные.

Риторическая культура ориентирует преподавателя на развитие важнейших компетенций студентов: мыслительных, речевых, исследовательских, ценностно-смысловых. Без развития этих компетенций студентам сложно стать поистине культурными, образованными людьми, равно как и профессионалами высокого класса.

Риторическая культура стимулирует не только профессиональный, но и личностный рост как преподавателя, так и студента. В частности, приобщение к риторической культуре актуализирует все шесть жизненно-важных центров человека: интеллектуальный, речевой, эмоциональный, поведенческий, коммуникативный, физический. Погружение в пространство риторической культуры развивает в преподавателях и студентах систему ценных умений, каждое из которых есть проявление важнейших аспектов культуры личности: культуры мышления, речи, чувств, общения, поведения.

Риторическая культура – это благодатная почва для воспитания личностной культуры в студентах через личный пример преподавателя.

Риторическая культура позволяет выйти на качественно иной, более

высокий уровень преподавания, соответствующий международным требованиям к качеству преподавания в вузах. Но, к сожалению, культура все чаще уступает место компетентности в предметной области.

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ О ГЛАГОЛЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Музыченко Н.Г.

Глагол – одна из наиболее значимых частей речи русского языка не только в грамматическом, но и в семантическом и коммуникативном аспектах. В процессе изучения глагола и его форм испытывают трудности как носители языка, так и иностранцы.

Трудности иностранцев, связанные с особенностями русской глагольной системы, обусловлены, в основном, спецификой образования глагольных форм, сопровождающегося многочисленными чередованиями, смещениями ударения в формах одного слова, а также спецификой «двойной» глагольной основы. Кроме того, проблематичным для иностранцев является использование в речи глаголов движения, а также выбор глагола совершенного или несовершенного вида.

Порядок изучения глагольной системы на занятиях русского языка как иностранного (РКИ) основан на принципе функциональности. Так, изучение глаголов обычно начинается с заучивания нужных глагольных форм в коммуникативно значимых диалогах. Как правило, это формы настоящего и прошедшего времени, а также форма императива. Далее учащиеся знакомятся с различными моделями словоизменения глаголов и изучают видо-временную систему с обязательным акцентированием внимания на ситуациях использования видов глагола в речи. После достижения элементарного уровня владения языком, учащиеся должны освоить специфику построения активных и пассивных конструкций. Затем следует изучение особых форм глагола – деепричастия и причастия. Как правило, последними изучаются наименее частотные в устной речи страдательные причастия настоящего времени.

На наш взгляд, для более эффективного усвоения глагольной системы русского языка и осуществления систематизации материала, необходимо показать студентам, что является базой для образования изученных ими глагольных форм, и в связи с этим остановиться на специфике глагольных основ. Для повышения продуктивности и эффективности работы преподаватель может использовать индуктивный

метод объяснения, опираясь на примеры конкретных глаголов и их форм, приводимые студентами. Результатом такой работы станет таблица, в которой следует перечислить все формы глаголов, разделённые на две группы в зависимости от основы, на которой базируется их образование. Рассмотрим эти группы подробнее.

Первая группа объединяет в себе формы на базе основы инфинитива (основы прошедшего времени). В эту группу входят следующие составляющие:

1) форма инфинитива (читать – прочесть, писать – написать, рисовать – нарисовать);

2) форма прошедшего времени глагола (читал – прочитал, писал – написал, рисовал – нарисовал);

3) форма условного наклонения глагола (читал бы – прочитал бы, писал бы – написал бы, рисовал бы – нарисовал бы);

4) форма действительного причастия прошедшего времени (читавший – прочитавший, писавший – написавший, рисовавший – нарисовавший);

5) форма страдательного причастия прошедшего времени (читанный (не раз) – прочитанный, писанный (художником) – написанный, рисованный – нарисованный);

6) форма деепричастия совершенного вида (прочитав, написав, нарисовав).

Вторая группа – Дата доступа: 30.10.2011.

В эту группу входят:

1) форма настоящего или будущего простого времени глагола (чита[йу]т – прочита[йу]т, пишут – напишут, рису[йу]т – нарису[йу]т);

2) форма императива (читай – прочитай, пиши – напиши, рисуй – нарисуй);

3) форма действительного причастия настоящего времени (читающий / чита[йу]щий, пишущий, рисующий / рису[йу]щий);

4) форма страдательного причастия настоящего времени (читаемый / чита[йэ]мый, рисуемый / рису[йэ]мый);

5) форма деепричастия несовершенного вида (читая чита[йа], рисуя рису[йа]).

Примечания должны содержать следующую информацию:

1) глаголы, соответствующие модели глагола вставить образуют формы императива, страдательных причастий настоящего времени и деепричастий на базе основы инфинитива (основы прошедшего времени) с добавлением звука [й]: продавать – продавай(те), продаваемый (продава[йэ]мый), продавая (продава[йа]);

2) иногда основа прошедшего времени не совпадает с основой инфинитива: расти – рос (росли);

3) иногда два типа глагольных основ практически совпадают: отвезти (отвез) и отвезут.

При объяснении видо-временной системы преподаватели РКИ

традиционно предлагают иностранцам заучивать видовые пары глаголов, так как образование глагола другого вида в русском языке имеет множество вариантов, не отличающихся строгой системностью. Мы считаем целесообразным показывать студентам типы образования видовых пар не только обзорно в начале изучения видо-временной системы (в этот период обращается внимание на существование префиксального, суффиксального и супплетивного способов образования видов на базе наиболее частотных лексем), но и на этапе систематизации знаний о глаголе. Это дает возможность учащимся, уже имеющим значительный языковой опыт, самим образовывать видовую пару по аналогии с предложенными преподавателем глаголами-моделями. Для этой цели может быть предложена классификация типов образования видовых пар глаголов.

1. Префиксальный способ: глагол несовершенного вида без приставки → глагол совершенного вида с приставкой: *видеть* – *увидеть*, *делать* – *сделать*, *писать* – *написать*, *читать* – *прочитать*, *мыть* – *помыть* и т.п.

2. Суффиксальный способ.

2.1. Мена суффиксов при образовании глагола несовершенного вида от глагола совершенного.

2.1.1. Мена суффиксов без чередований в корне.

2.1.1.1. Глагол совершенного вида с суффиксом *-и-* → глагол несовершенного вида с суффиксом *-а-* (*-я-*): *встретить* — *встречать*, *решить* – *решать*, *объяснить* – *объяснять*, *повторить* – *повторять* и т.п.

2.1.1.2. Глагол совершенного вида с суффиксом *-а-* → глагол несовершенного вида с суффиксом *-ыва-*: *записать* — *записывать*, *придумать* – *придумывать*, *рассказать* — *рассказывать* и т.п.

2.1.1.3. Глагол совершенного вида с суффиксом *-и-* → глагол несовершенного вида с суффиксом *-ива-*: *достроить* — *достраивать*, *закончить* – *заканчивать*.

2.1.2. Мена суффиксов, сопровождающаяся чередованиями в корне: глагол совершенного вида с суффиксом *-ну-* → глагол несовершенного вида с суффиксом *-а-*: *крикнуть* – *кричать*, *отдохнуть* – *отдыхать*.

2.2. Добавление суффикса при образовании глагола несовершенного вида от глагола совершенного: глагол совершенного вида без суффикса *-ва-* → глагол несовершенного вида с суффиксом *-ва-*: *встать* – *вставать*, *дать* – *давать*, *узнать* – *узнавать*.

3. Способ чередования букв в корне.

3.1. Добавление буквы *-и-* при образовании глагола несовершенного вида от глагола совершенного вида: глагол совершенного вида без гласной в корне (гласная *-е-* добавляется в личных формах) → глагол несовершенного вида с корневой гласной *-и-*: *выбрать* (*бр//бер*) → *выбирать*.

3.2. Добавление буквы *-ы-* при образовании глагола

несовершенного вида от глагола совершенного вида: глагол совершенного вида без гласной в корне (гласная -о- добавляется в личных формах) → глагол несовершенного вида с корневой гласной -ы-: *вызвать (зв//зов)* → *вызывать*.

3.3. Замена буквы -е- на букву -и- при образовании глагола несовершенного вида от глагола совершенного вида: глагол совершенного вида с корневой гласной -е- (в личных формах гласная выпадает) → глагол несовершенного вида с корневой гласной -и-: *вытереть (тер//тр)* → *вытирать*.

3.4. Добавление сочетания -им- к корневой -н- и замена суффикса -я- на суффикс -а- при образовании глагола несовершенного вида от глагола совершенного вида: глагол совершенного вида с корнем -н- (в формах добавляется -им- или -н- меняется на -йм-) и суффиксом -я- (в формах выпадает) → глагол несовершенного вида с корнем -ним- и суффиксом -а-: *снять (ня//ним)* → *снимать*; *понять (ня//йм)* → *понимать*.

4. Акцентологический способ: смещение ударения при образовании глагола несовершенного вида от глагола совершенного вида: глагол совершенного вида с ударным корнем (в форме первого лица единственного числа есть чередование) → глагол несовершенного вида с ударным суффиксом (нет чередований в формах): *нарезать (з//ж)* → *нарезать*.

5. Супплетивный способ: мена корней при образовании глагола другого вида: *брать* → *взять*, *искать* → *найти*, *класть* → *положить*, *ловить* → *поймать* и др.

Вся эта классификация может быть представлена в виде таблицы, содержащей информацию о специфике группы, а также примеры глаголов в форме инфинитива и личных формах.

Знания о системе русского глагола, безусловно, должны быть закреплены в упражнениях языкового, речевого и коммуникативного характера.

СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЙ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ»

В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
Кафедра лингвистических дисциплин и МП

Подрецкая Г.Н.

В условиях радикальных изменений в экономике, социальных сферах общества система образования не может сохраниться в своем прежнем виде.

Образование, как общественная функция, отражает изменения в

обществе, влияет на общество и его развитие. В этом смысле изменения в образовании являются не только следствием, но и условием дальнейшего общественного развития. Привитие лингвистической культуры определяет статус современного высококвалифицированного специалиста.

В связи с тем, что границы государств перестают быть преградой для активного общения профессионалов, а обмен информацией и опытом деятельности становится необходимым условием продуктивной и эффективной работы, знание иностранного языка становится нормой и условием для получения престижной и хорошо оплачиваемой работы. Этот факт ставит перед преподавателем иностранного языка задачу сделать своих выпускников конкурентно способными и готовыми к творческой деятельности, а значит, модернизировать и активизировать подходы к преподаванию иностранного языка. Переосмысливая современные подходы к организации системы образования, когда знания превращаются из цели образования в средство, с помощью которого человек должен научиться образовываться на всю жизнь, необходимо использовать разнообразные стратегии обучения русскому языку как иностранному.

В современном обществе одной из актуальных проблем является проблема построения отношений «преподаватель-студент» в иноязычной среде. Работу в группе необходимо строить по принципу «субъект-субъект». Отношения друг к другу как равноправным, равноценным субъектам, отношения взаимодействия, взаимообогащения, взаиморазвития являются одним из главных принципов построения занятия по РКИ.

Социум предполагает определенный образец поведения преподавателя на занятии. Самым распространенным направлением в современной методике преподавания можно считать конструктивизм, с которым тесно связано понятие «студентоцентризм» и новое толкование роли преподавателя, от которого скорее требуют не максимального объема знаний, а умение помогать в процессе обучения иностранным студентам.

Специфика работы с данной категорией студентов определяет и новые требования к компетентности преподавателя русского языка как иностранного. Преподаватель должен владеть не только определенными знаниями, умениями и навыками, но и личностными качествами, необходимыми для полноценного усвоения студентами материала. Так как иностранные студенты отличаются не только способами мышления, но и поведением, преподаватель должен учитывать данный аспект при подготовке к занятиям.

Но не всегда нормы нашего общества соответствуют нормам поведения иностранных граждан. Например, студенты-иностранцы считают приемлемым находиться на занятии с мобильными телефонами и общаться по интернету; одна группа студентов старается понять смысл

лекции преподавателя, а кто-то просто не слушает, ссылаясь на то, что не понимает. Некоторые студенты считают, что владеют всей необходимой информацией по русскому языку и знают страну, в которой учатся. Этим они объясняют свое отношение к русскому языку как к факультативу. И тут преподавателю необходимо построить работу так, чтобы не просто сообщать студентам знания по грамматике русского языка, а использовать интерактивные методы, групповые методы работы, использовать задания для развития коммуникативных способностей студентов. В нынешнем информационном обществе много средств для помощи преподавателю в подготовке к занятиям. Эффективной является работа с использованием мультимедиа установок, видеоматериалов. Просмотр русских фильмов всегда вызывает волну интереса у студентов. Именно советские фильмы показывают особенности быта белорусов, способы и язык общения людей в городе и на селе. Фильмы могут выполнять и воспитывающую функцию. Так, при просмотре фильма «Неподдающиеся» ярко показано, что необходимо много трудиться и только тогда можно достичь успеха. При рассмотрении фильма «Девчата» можно обратить внимание студентов на жизнь в общежитии в советские времена и провести параллель с нынешними общежитиями и жизнью в них. Возможно также найти связь и с правилами проживания в общежитиях Туркменистана. Эта работа будет полезной на разных этапах обучения, так как большинство иностранных студентов живут в общежитиях.

Саморазвитию студентов способствует и проблемное обучение. Привлечь внимание студентов помогают методы учебных дискуссий, познавательные игры, деловые игры и т.п. Практика показывает, что препятствиями в отношениях «преподаватель-студент» являются повелительный тон, насмешка, ирония, угрозы и наказания.

В процессе работы в группах студенты чувствуют себя более защищено, они высказывают идеи, делятся мыслями, ощущают себя частью коллектива. Например, при использовании задания: «Предложите выход из жизненной ситуации...» – студенты проживают непростую ситуацию и вместе находят выход из нее. Преподаватель выступает в роли координатора, направляет и исправляет сказанное.

Если занятия проходят в группе, где студенты из одной страны, наблюдается сплоченность группы, т.к. именно эти 2 или 4 часа в день – они команда, они вместе.

Если студенты видят, что преподаватель относится к ним как к остальным студентам, не делит на «своих» и «чужих», тогда они проникаются к нему чувством доверия и уважения. Поэтому часто от преподавателя русского языка зависит, какими станут студенты на протяжении учебы в университете, какими профессиональными и личностными качествами они будут обладать. Один неправильный шаг или слово, неуместно сказанное в адрес студентов, могут вызвать у студентов чувство гнева и неуважения.

Например, у студентов из Туркменистана могут вызвать неоднозначную реакцию слова, связанные с их внешностью, поведением или данным ими «словом». Туркмены считают, что их «слово» является значимым и они обязательно выполняют, что говорят. Но на практике часто наблюдается обратное.

Если преподаватель интересуется обычаями, традициями страны студентов, то это, несомненно, вызывает у студентов чувство уважения. Они с удовольствием говорят о своей стране, делятся самым сокровенным. Отношения «преподаватель-студент» строятся, таким образом, на доверии, взаимопонимании и уважении обеих сторон [1].

Естественно, что каждый студент – индивидуальность, и преподавателю необходимо ее сохранить. Обучение строится так, чтобы каждый студент мог высказать свою точку зрения, свой взгляд на проблему. Обсуждение проблемы может происходить в группе, индивидуально или совместно с преподавателем. Преподаватель должен избегать оценочных суждений. Более эффективным будет оценка самих студентов, это будет также способствовать воспитанию у них чувства коллектива, чувства уважения к мнению других студентов. Однако самым главным является то, что преподаватель должен любить свою страну, знать свою историю, свои традиции, своих предков, и только тогда он сможет привить эту любовь студентам из других стран.

Таким образом, отношения «преподаватель-студент» в иноязычной среде имеют свою специфику и работу на занятии необходимо строить в соответствии с этими особенностями.

Список литературы

1. Андреева, В.И. Проблемы адаптации иностранных студентов к русской культурной среде / В.И. Андреева // Методология обучения и повышения эффективности академической, социально-культурной адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: Материалы Всероссийского семинара. – Т. 2. – Томск, 21-23 октября 2008 г. – Томск: Издательство тПУ, 2008. – С. 17-22.

ПРЕДЛОЖНЫЕ СОЧЕТАНИЯ С ПАРАМЕТРИЧЕСКОЙ ЛЕКСЕМОЙ *ВЫСОТА* В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Сентябова А.В.

Данные исследований в области функциональной грамматики последних десятилетий [1-4, 7] заставили исследователей пересмотреть уже имеющиеся знания о предлоге. Лингвистами было определено, что списки предлогов гораздо более обширны, чем это указано в

имеющихся грамматиках. Возникшая необходимость представления предлога как категории служебных слов и их субститутов адекватно новым практическим потребностям стала причиной появления открытого межнационального научного проекта «Славянские предлоги в синхронии и диахронии: морфология и синтаксис», поддержанного учеными России, Беларуси, Украины, Польши, Болгарии и др. стран [4-6]. Одной из основных задач для участников проекта является формирование максимально полных атрибутированных реестров предлогов и предложных единиц (термин М.И. Конюшкевич). Трудность заключается в том, что подобные единицы не зафиксированы в лексикографических источниках и соответственно не имеют научного описания. Составление Реестра русских предлогов и их аналогов осуществляется под руководством проф. М.В. Всеволодовой (МГУ им. М.В. Ломоносова), данный перечень на сегодняшний день включает свыше 7000 единиц. В начале 2007г. под руководством проф. А.А. Загнитко (Донецкий национальный университет) был издан «Словарь украинских предлогов» [6], содержащий 1705 украинских предлогов и их эквивалентов. Реестр белорусских предлогов и изофункциональных им единиц насчитывает на сегодняшний день более 9000 единиц, его автором является проф. М.И. Конюшкевич [8].

В поле предлога М.В. Всеволодова [4-5], руководитель международного проекта, наряду с собственно предлогами выделяет несколько зон различной степени периферийности, которую формируют эквиваленты предлога. Одна из таких зон – параметрическая. Параметрическая лексика – одна из наиболее продуктивных групп для пополнения предлогов. Это объясняется в первую очередь ее синтаксической специализацией. На сегодняшний день список параметрических лексем в нашем материале включает 227 русских единиц и 243 белорусские единицы (рус. *вес* – бел. *вага*, рус. *диагональ* – бел. *дыяганаль*, рус. *длина* – бел. *даўжыня*, рус. *расход* – бел. *расход/ выдатак*, рус. *магнитуа* – бел. *магнітуда*, рус. *тираж* – бел. *тыраж/ наклад* и др.). Это не конечная цифра, так как процесс пополнения научной картины мира новыми сведениями о параметрах органических и неорганических объектов непрерывен и постоянен.

Объектом нашего исследования являются русские и белорусские предложные сочетания с параметрической лексемой *высота* типа *высотой три метра, на высоте двадцати метров*. Предмет исследования – предложный потенциал параметрической лексики в русском и белорусском языках. Цель нашего исследования – выявление наиболее полных списков предложных сочетаний, образованных на базе русской лексики *высота* и ее белорусского соответствия *вышыня*. Перед нами стояли следующие задачи: 1) проанализировать структуру предложных сочетаний с параметрической лексемой *высота* в русском и белорусском языках; 2) определить сочетаемостные возможности их компонентов; 3) выявить межъязыковые сходства и различия в их

функционировании.

Базовой моделью образования предложных сочетаний [4, 5, 8-10] является одиночная словоформа Т.п. параметрической лексемы: рус. **высотой** восемь метров, бел. **вышынёй** восем метраў. Возможна также одиночная форма Р.п., параметрический компонент в этом случае находится в постпозиции: рус. забор трёх метров **высоты**; бел. будынак дзесяці метраў **вышыні**. Наш материал показывает, что в процесс опредложивания в русском языке вовлечены все формы косвенных падежей параметрической лексемы высота (падение **с высоты** восемьдесят метров, устремиться **к высоте** в 1200 пунктов, достигать **в высоту** всего 89 миллиметров, памятник **высотой** более трех метров, установить **на высоте** пяти метров), в белорусском языке выпадает форма Д. п. (падзенне **з вышыні** пятнаццаці метраў, ўздымацца **на вышыню** дзесяць тысяч метраў, экран **вышынёй** сорок санціметраў, знаходзіцца **на вышыні** васьмі тысяч метраў). Опредложиваются как формы единственного числа косвенных падежей параметрической лексемы, так и множественного числа (рус. обозревать **с высот** в две тысячи метров, акклиматизироваться **к высотам** свыше четырёх тысяч метров, покорить **высоты** свыше трёх тысяч метров; бел. жыць **на вышынях** да чатырох тысяч метраў, пачынаць **з вышын** шасцісот метраў, прасторы **з вышынямі** ў пяць метраў). Безусловно, не все параметрические лексемы способны опредложиваться во всех своих словоформах, это зависит, прежде всего, от частоты их употребительности. Чем знакомее и употребительнее параметр, тем шире использование его номинации в предложной функции и разнообразнее его сочетаемостные возможности.

Образование предложных сочетаний с параметрическим компонентом происходит по определенным моделям, в основе которых лежат падежные формы параметрических лексем в сочетании с первообразными и вторичными, препозитивными и постпозитивными предлогами, а также частицами и союзами (подробно эти модели были рассмотрены нами ранее [11]): рус. с высотой пять метров, на высоте трёх метров, с высоты более шести метров, высотой не более пяти метров, на высоте не меньше чем десять метров, на высоте не меньше чем в десять метров; бел. вышынёй тры метры, на вышыні пяці метраў, з вышыні больш дзесяці метраў, на вышыню не болей за пяць метраў, на вышыню не болей чым за пяць метраў. Приведем лишь небольшой фрагмент морфосинтаксической парадигмы параметрического предлога, образованного на базе лексемы высота:

ВЫСОТОЙ/Ю сколько единиц

ВЫСОТОЙ/Ю сколько единиц И БОЛЕЕ

ВЫСОТОЙ/Ю сколько единиц И БОЛЬШЕ

ВЫСОТОЙ/Ю сколько единиц И МЕНЬШЕ

ВЫСОТОЙ/Ю сколько единиц И МЕНЕЕ

ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЕЕ скольких единиц

ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЕЕ ЧЕМ сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЕЕ ЧЕМ В сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЕЕ ЧЕМ ЗА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЕЕ ЧЕМ НА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЬШЕ скольких единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЬШЕ ЧЕМ сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЬШЕ ЧЕМ В сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЬШЕ ЧЕМ ЗА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю БОЛЬШЕ ЧЕМ НА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю В сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО В сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ В сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ЗА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ НА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ОКОЛО скольких единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ТОЛЬКО сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ТОЛЬКО В сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ТОЛЬКО ЗА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ТОЛЬКО НА сколько единиц
 ВЫСОТОЙ/Ю ВСЕГО ЛИШЬ ТОЛЬКО ОКОЛО скольких единиц

Приблизительный подсчет компоновок параметрического компонента, выраженного косвенными падежами единственного и множественного числа, с препозиционными и постпозиционными предлогами, а также частицами и союзами показал, что парадигма предложных сочетаний, образованных на основе лексики *высота* в русском языке составляет более 3000 единиц, в белорусском языке – свыше 4000 единиц. Количественное несоответствие между парадигмами объясняется тем, что в белорусском языке количество моделей увеличивается за счет наличия трех компараторов *чем*, *за*, *як* против одного компаратора *чем* в русском языке (рус. *высотой более двух метров*, *высотой более чем два метра*; бел. *вышынёй болей трох метраў*, *вышынёй болей за тры метры*, *вышынёй болей чым тры метры*, *вышынёй болей як тры метры*). В белорусском языке компаративы склоняемы, соответственно имеем большее количество предлогов-откомпаративов: *вышынёй большы (-ая, -ае, -ыя) за/ чым/ як*. Безусловно, степень определенности подобных единиц может быть различной. Однако нас интересует не степень определенности данных единиц, а предложный потенциал параметрической лексики.

В структуре предложных сочетаний с параметрическими лексемами нами выделены следующие компоненты: препозиционный первообразный предлог (1), предложная форма параметрической лексики (параметрический компонент) (2), а также градуаторы (3) и аппроксиматоры (4): *на* (1) *высоте* (2) *приблизительно* (3) *в* (3) *пятнадцать*

метров, с (1) высотой (2) в (3) четыре метра. Строевые компоненты, стоящие в постпозиции к параметрической словоформе, мы разграничиваем на градуаторы и аппроксиматоры, руководствуясь выражением точности значения лексического компонента (нумератива) [11].

Список препозиционных первообразных предлогов в сочетании с параметрическим компонентом в русской речевой практике шире, чем в практике белорусской речи. В русском языке в препозиции находим 19 предлогов (до, около, от, с, у, к, на, в, при и др.), в белорусском – только 12 (да, з, ля, каля, у/ў, на, пад, на, пры, паміж): рус. достигать **в** высоту приблизительно два метра, работать **до** высоты примерно сто тридцать футов, полеты **на** высотах примерно четырех тысяч метров, спасовать **перед** высотой в пять метров; бел. складзены **да** вышыні трох метраў, скачкі **з** вышыні дваццаці метраў, выкананы **на** вышыні дваццаці трох метраў, дасягнуць **у** вышыню больш за пятнаццаць метраў.

Таким образом, при сопоставлении русского и белорусского материала были выявлены следующие сходные черты: 1) в структуру предложных сочетаний с параметрической лексемой высота (бел. вышыня) входят как обязательный компонент параметрический компонент и факультативные компоненты: препозиционные первообразные предлоги, градуаторы и аппроксиматоры; 2) определяются как словоформы единственного числа параметрических лексем, так и множественного числа; 3) базовой моделью образования предложных сочетаний является одиночная форма Т. п. параметрической лексемы. При целом ряде сходств существуют и определенные различия: 1) в русском и белорусском языках с параметрическим компонентом функционирует разное количество препозиционных первообразных предлогов; 2) в белорусском языке из парадигмы параметрического предлога выпадает форма Д. п.; 3) большее количество моделей образования предложных сочетаний в белорусском языке за счет наличия трех компараторов и склоняемости компаративов. Сходства обусловлены близкородственностью языков и одинаковыми коммуникативными задачами говорящих, а различия – национальным своеобразием языковых систем.

Список литературы

1. Шуба, П.П. Прыназоўнік у беларускай мове / П.П. Шуба. – Мінск: БДУ імя У.І. Леніна, 1971. – 224 с.
2. Шуба, П.П. Тлумачальны слоўнік беларускіх прыназоўнікаў / П.П. Шуба. – Мінск: Нар. асвета, 1993. – 168 с.
3. Вопросы функциональной грамматики: Сб-к научных трудов. Вып. 1-5 / Под ред. М.И. Конюшкевич. – Гродно: ГрГУ, 1996–2005.
4. Всеволодова, М.В. Грамматика славянского предлога: системные явления в категории предлога (результаты первого этапа работы) / М.В. Всеволодова // Е.Ф. Карский и современное языкознание: материалы

- Х международных Карских чтений: в 2ч. – Гродно: ГрГУ, 2005. – Ч. 1. – С. 86–96.
5. Всеволодова, М.В. Материалы к словарю русских предложных единиц (предлоги и их эквиваленты). Функциональная грамматика реального употребления. Вып. 1. Атрибутированный список в диапазоне букв А-И. Неатрибутированный список в диапазоне букв К-Ю / М.В. Всеволодова [и др.]. (В печати)
 6. Загнітко, А.П. Словник українських прийменників. Сучасна українська мова /А.П. Загнітко [та інш.]– Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2007. – 416 с.
 7. Конюшкевич, М.И. Системные отношения в морфосинтаксическом поле белорусского предлога / М.И. Конюшкевич // Славянские предлоги. – Велико Търново: ИВИС, 2007. – С. 138-149.
 8. Канюшкевіч, М.І. Беларускія прыназоўнікі і іх аналагі. Граматыка рэальнага ўжывання. Матэрыялы да слоўніка. У 3 ч. / М.І. Канюшкевіч. – Гродна: ГрДУ, 2008-2010.
 9. Судзуки, Р. Словоформы параметрических существительных как корреляты предлогов: структура и управление / Р. Судзуки // Е.Ф. Карский и современное языкознание: материалы X междунар. Карских чтений: В 2 ч. Ч. 1. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С. 116-121.
 10. Судзуки, Р. Словоформы параметрических существительных как корреляты предлогов / Р. Судзуки // Русский язык: исторические судьбы и современность: III Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 20-23 марта 2007 г.): Труды и материалы. – М.: МАКС Пресс, 2007. – С. 296.
 11. Сентябова, А.В. Предложно-падежные синтаксемы с нумеративно-именным лексическим компонентом в русском и белорусском языках: сходства и различия / А.В. Сентябова // Лінгвістичні студії: зб. наук. праць. Випуск 15. – Донецьк: ДонНУ, 2007. – С. 191-195.
 12. Судзуки, Р. Русские атрибутивные конструкции со значением «параметрическая характеристика предмета» и функционирование в них компонентов предложного типа (в зеркале японского языка): дис. ... канд. фил. наук: 10.02.01 / Р. Судзуки. – Москва, 2007. – 253 с.

КУРС «НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ» КАК АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Федотова И.Э.

В методике и практике преподавания РКИ разграничивают комплексное и аспектное обучение. Преподаватель обучает иностранных студентов языковым (грамматике, синтаксису и т.п.) и

коммуникативным (речь) аспектам.

Комплексное обучение предполагает овладение учащимися всеми видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в тесном взаимодействии с языковыми аспектами (фонетикой, словообразованием, грамматикой, синтаксисом). Аспектное обучение – это обучение одному из аспектов языка.

При преподавании РКИ аспектные занятия должны носить и несут комплексный характер, когда проводится одновременная работа над явлениями различных аспектов языка: фонетики, лексики, грамматики и т.п. Комплексное преподавание предполагает взаимосвязь основных видов речевой деятельности. Эффективность учебного процесса при аспектном преподавании во многом определяется взаимодействием, координацией и синтезом всех аспектов. Комплексное обучение не противоречит аспектному, а служит дополнением. При аспектном обучении формируются языковые знания, при комплексном – совершенствуются языковые и формируются коммуникативные. Создавать одно без другого невозможно. По А.Н. Щукину, аспектность или комплексность – это, скорее, характеристики отдельного занятия или «методическая абстракция, отражающая основную направленность учебного процесса».

На довузовском этапе комплексное обучение как обеспечивающее равномерное развитие всех видов речевой деятельности занимает основное место, поскольку аспекты языка и виды речевой деятельности объединяются в комплексном уроке РКИ.

Уже и на подготовительном отделении может проводиться аспектное обучение, прежде всего, при обучении фонетике – вводно-фонетический курс.

Организация учебного материала на начальном этапе всегда комплексная. Иностранные учащиеся параллельно овладевают разными аспектами языка: фонетико-интонационным, лексическим, грамматическим и т.п. Здесь начинается процесс формирования языковой и коммуникативной компетенции с учетом профессиональной ориентации иностранных учащихся, что нашло свое отражение в курсе «Научный стиль речи» и «Типовой учебной программе для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений высших учебных заведений (профессиональные модули)».

Один из основных методических принципов обучения РКИ – принцип изучения лексики и морфологии на синтаксической основе и положен в основу курса «Научный стиль речи» (160 часов), который изучается на подготовительном отделении. Изучение этого курса расширяет словарный запас иностранных учащихся за счет овладения общенаучной лексикой будущей специальности (в данном случае, экономической), формирует способность конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с нормами русского языка, т.е.

готовит слушателей к слушанию курсов экономической теории на подфаке и последующему обучению на 1 курсе.

Занятия по дисциплине «Русский язык как иностранный» (в объеме 820 часов) на подготовительном отделении проводит один преподаватель. Курс «Научный стиль речи» в БГЭУ обязательно читает другой преподаватель. Это делается для того, чтобы разрушить однообразие языкового режима иностранных учащихся, адаптировавшихся к манере говорения и преподавания, темпу речи своего преподавателя, и подготовить их не только к восприятию минилекций по экономической теории, которые проводят преподаватели кафедры экономической теории, но и к последующей учебной деятельности на 1 курсе.

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ: АСПЕКТЫ И СОДЕРЖАНИЕ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Хоронеко С.С.

Иностранные студенты, обучающиеся по специальности «Лингвистическое обеспечение межкультурных коммуникаций» в экономическом вузе, изучают русский язык в качестве первого иностранного.

Дисциплина «Практический курс русского языка» сегодня утратила свой статус основного предмета специальности, поскольку на первый план выходит идея аспектного обучения иностранному языку.

Языковые аспекты соотносятся с основными уровнями языковой системы – фонетическим, лексическим и грамматическим.

Блок дисциплин, обеспечивающих изучение русского языка, сегодня включает следующие предметы: «Практическая фонетика», «Практическая грамматика», «Практика устной и письменной речи». Общее количество часов для проведения аудиторных занятий распределено соответственно 230 / 266 / 344. Само название дисциплин отражает структуру учебной деятельности.

Студенты обучаются не только грамматике, лексике и фонетике языка, но и речевой деятельности на русском языке, четырём её основным видам: слушанию, говорению, чтению и письму. Владение каждым видом коммуникативной деятельности возможно лишь на основе выработки различных навыков, среди которых грамматические играют важнейшую роль.

Основу грамматического минимума начального этапа обучения составляет предположно-падежная система русского языка, система форм глагола, а также структуры предложений. Теоретическое знание грамматики, описание грамматических явлений и формирование у

студентов грамматических понятий – всё это имеет практическое значение для развития речи. Наибольшую трудность при изучении курса «Практическая грамматика» на начальном этапе представляют собой употребление причастий и деепричастий, использование активных и пассивных конструкций, трансформирование предложений из простых в сложные и наоборот. На продвинутом этапе наиболее трудным для понимания и употребления является синтаксис сложноподчиненного предложения, поскольку сложная морфология русского языка, его флективный строй затрудняют автоматизацию действий по выбору форм в соответствии со структурой и смыслом предложения. В целях повышения качества обучения представляется целесообразным репрезентировать учебный материал системно, отражая целостность грамматического явления. Например, репрезентация падежной парадигмы при первичном предъявлении и постепенное её заполнение даёт возможность студентам видеть перспективу обучения и делает грамматическую систему более прозрачной. Изучение причастия в системе глагольных форм значительно облегчает процесс обучения и понимания грамматического значения причастия. Регулярное представление видовой пары глагола (например, *покупать – купить*) и их особых форм (*покупающий, покупаемый, купивший, покупавший, купленный, купив, покупая*) постепенно автоматизирует навык употребления причастия, а также значительно облегчает понимание пассивных конструкций.

Курс «Практическая фонетика русского языка» включает в себя такие важнейшие темы, как фонетический строй языка, фонемный состав языка, система ударения, ритмическая организация русского слова, фонетические процессы в речевом потоке, типы интонации. Материалом для фонетического курса служат не только звуки и слоги, но и словосочетания для работы над ударением, произношением, ритмикой предложений. Курс «Практическая фонетика русского языка» для иностранных студентов существенно отличается от курса фонетики, преподаваемого русскоязычным студентам, поскольку преследуются разные цели обучения. Например, процесс обучения слухопроизносительных навыков, интонации, ударению требует специальной подготовки и постепенного преодоления фонетических барьеров. Техника чтения, представляющая особую трудность у иностранных студентов на практических занятиях, у русскоязычных зачастую вообще не является предметом изучения практической фонетики.

При коммуникативной направленности обучения учитывается и тот факт, что в речи нет деления на аспекты, а в процессе речевого общения единицы разных уровней функционируют и одновременно, и параллельно, и взаимосвязано. Таким образом, обучение иностранцев все равно предполагает комплексность, которая наиболее ярко отражается в преподавании курса «Практика устной и письменной

речи», где сочетаются все виды речевой деятельности. Важнейшей задачей курса является развитие речи студентов, что предполагает изучение самых разнообразных тем, связанных с проблемами мегаполисов, демографической ситуацией, экологией, глобализацией, наукой и образованием, миграцией, безработицей, этикой и моралью и др.

Специфика преподавания русского языка как первого иностранного направлена на овладение языковой бизнес-коммуникацией, культурой речевого общения в различных сферах экономических отношений, на освоение формул речевого этикета в зависимости от ситуации деловых отношений.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Чувалова Е.М., Городецкая О.А.

Один из важнейших мотивов, которым руководствуются иностранные учащиеся, приезжающие в наши вузы, – получение профессии в Беларуси. Однако это невозможно без овладения русским языком. Следовательно, одной из важнейших прагматических задач обучения РКИ в вузе является подготовка квалифицированного специалиста.

Обеспечивая подготовку разных специалистов русскому языку, все вузы работают по одной программе, по одним и тем же учебным пособиям, по одним тематическим планам. Можно констатировать, что при организации профессионально ориентированного обучения на начальном этапе практически во всех вузах вводятся аспекты «язык специальности», «научный стиль речи». Преподаватели-практики, работающие в неязыковых вузах, ищут пути оптимизации процессов обучения, повышения их эффективности. Они отмечают трудности, с которыми сталкиваются студенты на 1 курсе: почти все имеют ограниченный лексический запас, не владеют терминологией специальных дисциплин, поэтому не могут слушать и конспектировать лекции на русском языке, самостоятельно работать с учебником. Это позволяет говорить о нарушении преемственности на переходном этапе от подготовительного курса к «продвинутому».

При подготовке учащихся на начальном этапе не всегда учитываются условия, требования и задачи 1 курса, что порождает проблему адаптации иностранных учащихся к изменению образовательных программ и условий обучения.

Необходимо создать такую систему подготовки, которая позволила

бы использовать как традиционные элементы профессионального обучения (работа с текстами общеобразовательных дисциплин, изучение особенностей языка и конструкций НСР, работа с текстом по специальности), так и ввести новые элементы, позволяющие значительно активизировать в речи не только термин общенаучный, но и узкоспециальный, сформировать лексикон с учетом будущей специальности учащегося и ввести его в коммуникативную компоненту.

Совершенно очевидно, что без обучения узкоспециальной лексике невозможна организация профессионально ориентированного обучения с целью получения профессии, т.к. общенаучный термин не «перекрывает» всего поля профессиональной коммуникации. Следовательно, работа с текстом по специальности – важнейший компонент профессиональной подготовки. Таким образом, задачей русистов является создание текстосистем конкретных специальностей вуза, ориентированных на уровень владения русским языком обучаемых. При этом необходимо сохранить стилевое своеобразие текстов, характерных для данной специальности. Необходим отказ от работы с разрозненными профильными текстами, т.к. создание текстосистемы конкретной специальности поможет подготовить учащихся не к отдельной лекции, а позволит говорить о подготовке к циклу лекций, их слушанию и пониманию, записи и беседе на учебную тему.

СВОЕОБРАЗИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ БЕЛОРУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

УО «Белорусский государственный экономический университет»

Яковлева С.И.

Определяющая парадигма нового этапа в развитии методики преподавания иностранных языков – обучение общению на иностранном языке с представителями иноязычной культуры, и, следовательно, иностранных студентов следует готовить в процессе обучения русскому языку к межкультурной коммуникации, поскольку социокультурная информативность высказывания/текста задаёт особые проблемы как в обучении, так и в межкультурных контактах.

Специфика обучения иностранцев в условиях белорусской этнокультурной среды вызывает необходимость приобретения ими социокультурных знаний о белорусской лингвокультурной общности. Поэтому на всех этапах обучения русскому языку как иностранному содержанием лингвокультурологического аспекта являются как системы национально-культурных понятий русского и белорусского народов, так и

фактологический материал, раскрывающий специфику культур как русского, так и белорусского социумов.

Кроме того, студенты-иностранцы, изучающие русский язык в Беларуси, находятся в условиях нерусской культурной среды, что, естественно, вызывает желание ее узнать, приобщиться к ценностям другой, хотя и близкой к русской, национальной культуры.

Фоновые знания, которыми должны овладеть студенты, включают вербальный компонент, вербально-этикетный и ритуально-этикетный (стереотипы поведения).

Вербальный компонент включает, прежде всего, реалии, раскрывающие специфику жизни народа, общественных и культурных явлений. Основными показателями реалий являются безэквивалентность и национально-культурная маркированность слов.

Предметом изучения являются и реалии, связанные с фольклором и народными поверьями. Эти реалии несет в себе мир народных легенд и преданий.

Следует уделить внимание и усвоению общественно-политических реалий: единиц административного деления, номинаций политических и социальных институтов.

Этнографические реалии – это обозначения жилища и строений, специфики труда, национальной одежды, праздников, обычаев и ритуалов, реалий, связанных с фольклором.

Особое место занимают топонимы, антропонимы и фразеологизмы, содержащие этнические сведения. Фразеологизмы наиболее ярко передают неповторимую самобытность языка и культуры и предоставляют обучаемым массу культурных, исторических и бытовых сведений.

Вербально-этикетный и ритуально-этикетный компоненты фоновых знаний предполагают усвоение учащимися речевого этикета, паралингвистических средств (жесты, прикосновения) и стереотипов поведения.

В работе по формированию лингвокультурологической компетенции иностранных студентов целесообразен такой подход, который предусматривает изучение культуры через слово путем экспликации национально-культурных понятий.

Однако для глубокого усвоения иноязычной культуры недостаточно знание культуры на уровне системы национально-культурных понятий и культуры поведения. Необходимо усвоение специфических особенностей условий жизни народа, его быта, культурных традиций, национального характера и психического склада носителей языка, т.е. факторов, определяющих нацию как исторически сложившуюся общность. Для реализации этих требований необходимо предъявление фактологического материала в текстах различных жанров, привлечение обширного материала культурно-исторического, соционормативного, мировоззренческого планов.

Работа над словом включает: восприятие и усвоение национально-культурных номинаций, слов-реалий белорусского этноса, работу с топонимами, антропонимами и фразеологизмами. Поскольку белорусская национальная культура осваивается в данном случае через посредничество русского языка, то лексемы отбираются именно те, которые имеют подобную культурную сему в обоих родственных языках, но особое внимание уделяется белорусизмам. Кроме того, студенты знакомятся с историей и культурой белорусского народа, его образом жизни, быта, его национально- и социокультурными традициями, обычаями. С этой целью предъявляется фактологический материал: тексты-описания важнейших исторических событий в жизни народа; тексты, знакомящие с особенностями культуры; тексты-повествования о знаменательных событиях в жизни народа; тексты-описания реалий жизни и быта, обычаев, обрядов; тексты-персоналии ключевых имен белорусского социума. На завершающем этапе обучения приобретенные лингвокультурные знания дают возможность студентам воспринять и понять концепты и установки культуры, закодированные в языке и раскрываемые преподавателем в процессе чтения художественных текстов, и подойти к постижению белорусского менталитета и характера.

Культуроведческие знания и умения, которыми овладевают студенты при изучении русского языка как иностранного, реально способствуют обогащению их социокультурного мировидения, готовят их к исполнению роли посредников в межкультурном общении. Специфика данной межкультурной коммуникации заключается в том, что она осуществляется в условиях белорусской национально-культурной среды через русский язык как инструмент межкультурного диалога и через личность белорусского социума как одного из субъектов диалога культур.

Список литературы

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – 4-е изд. М.: Рус.яз., 1990.
2. Воробьев, В.В. Лингвокультурологическая компетенция как языковая «картина мира»/ В.В. Воробьев, И.П. Василук // Мат-лы научн. конф. «Когнитивная лингвистика конца XX века». – Минск, 1997.
3. Толстой, Н.И. О предмете этнолингвистики и ее роли в изучении языка и этноса / Н.И. Толстой // Ареальные исследования в языкознании и этнографии: язык и этнос. – Л., 1983.
4. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова. – Саранск, 1993.

СЕКЦИЯ «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ»

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков*

Антушевич М.Н., Волошко Т.А.

Главная тенденция в современном образовании – интеллектуализация и профессионализм – приобретает ярко выраженный характер. Обновляются учебные программы, создаются межпредметные курсы, включающие различные аспекты взаимодействия науки, новых технологий, общества, природы и т. д. Несомненно, высокий уровень образования, профессионализм позволяют быстрее реагировать на поток знаний, квалифицированно их анализировать, находить правильные решения в оптимальные сроки.

Необходимым элементом в образовании является ориентация в вузе на требования рынка труда, усиление его связи с практикой, конкретизацию целей и содержания обучения, приближение образования к практическим потребностям в экономике. Квалификация должна быть гибкой, чтобы специалист мог легко перестраиваться в соответствии с меняющимися требованиями и имел возможность постоянного профессионального роста. Необходимо различать элементы квалификации специфические (для определенной сферы деятельности) и общеобразовательные, которые позволяют специалисту оценивать процессы общественного развития и способствуют расширению его кругозора.

Большинство приглашений на интересную и высокооплачиваемую работу, помимо профессиональных навыков, требует от кандидата хорошего знания иностранного языка. Свободное владение иностранным языком за последние несколько лет превратилось в острую необходимость для многих. Английский признан языком профессионального общения в разных сферах деятельности. Человек живет среди людей. Все его радости и горести, дела и заботы связаны с людьми. Звоним ли мы по телефону, пишем ли письмо, беседуем, обсуждаем – везде происходит общение.

Главная задача делового общения: уметь вежливо и смело, но в то же время скромно и с достоинством выходить на людей и знакомиться с ними. Большим подспорьем здесь является знание образцов или моделей делового общения, знание основных правил перевода с одного языка на другой. Их надо помнить, чтобы, не задумываясь, легко находить форму речевого поведения в любой, даже самой неблагоприятной или тупиковой ситуации.

Виды общения на иностранном языке могут быть разными в зависимости от обстоятельства. Зная основы делового английского, специалист сможет спокойно вести себя на презентациях, деловых встречах, подписании контрактов, переговорах. Кроме того, зная иностранный язык и умея профессионально переводить с одного языка на другой, любой специалист сможет достичь в своей карьере стремительного роста.

В вузе подготовка специалистов с использованием средств языковой подготовки носит прикладной характер в форме практических занятий. «Одна из целей практических занятий – перевод на более высокий уровень тех знаний, которые ранее были получены в рамках других форм учебной работы» [1]. Задачи практических занятий, конкретизированные применительно к отдельным видам профессиональной деятельности, способствуют выработке умений и навыков, созданию продуктивных моделей производственной деятельности.

При планировании любого занятия особую трудность представляет проблема подбора средств и методов обучения, адекватных изучаемому предмету. Методы обучения – это «способы совместной деятельности преподавателя и учащихся, направленные на решение задач обучения» [3].

При обучении переводу наиболее эффективными методами можно считать следующие:

- 1) репродуктивные методы (деловые ролевые игры);
- 2) поисковые методы (самостоятельная работа студентов, работа со справочной литературой);
- 3) перцептивные методы (видеоуроки, встречи с представителями англоязычных стран);
- 4) логические методы (языковые упражнения, «кейс-стади» или анализ конкретной ситуации).

Перевод отличается от других видов речевой деятельности не только тем, что он совмещает аудирование и говорение или чтение и письмо, но и тем, что он осуществляется в условиях двуязычия. Использование лексики иностранного языка в различных формах речевой деятельности порождает потребность студентов в активизации знаний, облегчает процессы «вхождения» в профессиональную деятельность, предоставляет возможности для освоения специальности на более сложных моделях производственных процессов.

Репродуктивный метод характеризуется тем, что учащиеся воспроизводят полученные знания. Необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний. Репродуктивная деятельность учащихся должна обязательно сочетаться с творческой деятельностью. А деловые ролевые игры всегда требуют творческого подхода к их осуществлению.

Деловая игра является формой воссоздания предметного и

социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности, моделирования профессиональных проблем, реальных противоречий и затруднений, испытываемых в типичных профессиональных проблемных ситуациях.

Часто на практических занятиях иностранного языка используется такой прием самостоятельной работы студентов, как работа с текстом. Этот же прием весьма уместен и эффективен и при обучении переводу.

Работу с текстом на уроке можно организовать следующим образом:

студенты быстро просматривают текст для получения установки на правильное восприятие содержания текста при последующем его чтении. Время просмотра – 3-5 минут. Затем приступают к особому виду перевода текста под руководством преподавателя: студенты выполняют перевод вслух; в процессе перевода автоматически выявляют связи слов, их подчиненность или главенство и взаимодействие на основе определенных внешних признаков. При таком переводе студент может прогнозировать неизвестные ему ранее слова, исходя из синтаксических и логико-смысловых связей текста. Весь процесс мыслительных операций происходит «открыто», что дает возможность сразу производить коррекцию неправильных действий читающего. Работая над текстом, студенты учатся определять тему текста по ключевым словам и фрагментам, овладевают приемами так называемой «компрессии» текста, обобщения содержания. Самостоятельная работа при данном подходе направлена на расширение словарного запаса, что обеспечивается интенсивной повторяемостью его как в дополнительных текстах, так и в лексико-грамматических упражнениях. Все задания предполагают активное использование языковых средств. Таким образом, студенты обучаются извлекать, обобщать и анализировать профессионально-значимую информацию.

Таким образом, один из наиболее эффективных путей реализации самостоятельной формы организации учебной деятельности являются дифференцированные индивидуальные задания, которые освобождают учащихся от механической работы и позволяют при меньшей затрате времени значительно увеличить объем эффективной самостоятельной работы.

Перцептивные методы являются методами организации и осуществления чувственного восприятия учебного материала. Видеоурок – один из перцептивных методов. Во время таких уроков отрабатываются навыки устного перевода. После просмотра небольшой части текста студенты осуществляют ее перевод. Сразу же указываются и обсуждаются ошибки, происходит коррекция перевода. Таким образом, каждый студент может попробовать себя в роли устного переводчика. Следует отметить, что видеофильмы или отрывки из них следует подбирать на профессиональную тематику. Во время просмотра

видеофильмов осуществляется активный комплексный тренинг, а именно: тренинг памяти, тренинг переключения с языка на язык, тренировка темпа, работа над лексикой.

Видеометод включает в себе обучающую и воспитывающую функции, что обуславливается высокой эффективностью воздействия наглядных образов. Информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее.

Встречи с представителями англоязычных стран несомненно являются эффективным методом в процессе обучения переводу. Во время таких встреч студенты имеют возможность общения с носителями языка, могут приобщиться к их культуре и традициям. Такие встречи помогают студентам преодолеть языковой барьер, быстрее адаптироваться в разных коммуникативных ситуациях, своевременно принимать нужные решения. А также такие встречи заставляют студентов активизировать их словарный запас как на повседневные темы, так и на профессиональные.

К логическим методам я отнесла языковые упражнения предпереводческого и переводческого характера, обеспечивающие формирование переводческих навыков. В эту совокупность должны входить упражнения на преодоление переводческих трудностей, на сопоставление разных вариантов перевода и анализ переводческих ошибок, на перефразирование и интерпретацию исходного текста и текста перевода, на перевод устной и письменной речи. Суть упражнений, в ходе которых вводятся и закрепляются переводческие соответствия, сводится к тому, что на материале одних и тех же текстов, содержащих наиболее употребительную лексику, осуществляются различные виды перевода и пересказа столько раз, сколько необходимо для достаточно твердого усвоения межъязыковых соответствий. Монотонность преодолевается путем постановки каждый раз другого задания.

Без правильно организованных упражнений невозможно овладеть учебными и практическими умениями и навыками.

Еще один метод, который следует отнести к группе логических методов, – это «кейс-стади» или анализ конкретной ситуации. Метод анализа конкретной ситуации целесообразно сочетать с репродуктивным методом, т.е. методом ролевой игры, после завершения которой происходит обсуждение проделанной работы студентов, анализируются ошибки, делаются соответствующие выводы, либо с перцептивным методом, когда после просмотра видеоматериала также проходит обсуждение и анализ конкретной ситуации. Таким образом, студенты учатся на своих и чужих ошибках.

Преподавание иностранного языка в высшей школе, особенно на старших курсах, должно быть ориентировано на будущую профессию студентов. Справедливость этого принципа не вызывает сомнений. А в

процессе обучения переводу у студентов формируются коммуникативные умения, необходимые для их карьеры в будущем.

Список литературы

1. Алилуйко, Е.А. Формирование коммуникативной культуры при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы туризма-99. Сборник научных трудов. Вып. 3. – М.: Советский спорт, 2000. – 232 с.
2. Лобышева, Т.Г. Формирование профессиональных коммуникативных умений у студентов туристского вуза в процессе обучения терминологическому переводу. Автореф....дис. канд. пед. наук. – М., 2003. – 28 с.
3. Педагогика. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. / Под ред. П.И. Пидкасистого.- М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.

РАЦИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Болдак И.А.

В повседневной жизни существуют два основных повода для чтения: чтение для удовольствия и чтение для получения или извлечения информации. При обучении иностранному языку на естественнонаучных факультетах на первый план выдвигается чтение для получения информации. Оно может иметь разные цели: понять общий смысл иноязычного текста, найти ответ на интересующий вопрос, извлечь подробную информацию по определенной проблеме. Эти виды чтения не исключают друг друга, и в повседневной практике цели чтения постоянно варьируются.

Рациональное обучение пониманию прочитанного научного текста в группах второй ступени высшего образования (магистратуры) предполагает в качестве отправной точки учет владения техникой чтения на родном языке литературы по специальности студентами.

Есть целый ряд факторов, на которые следует опираться при обучении пониманию смысла иноязычного текста и интеграции смысла прочитанного на уровне предложения, абзаца, фрагмента текста или текста в целом.

Самым важным фактором, на наш взгляд, является наличие обширных фоновых знаний в определенной области. Сама по себе коммуникативно-познавательная деятельность, осуществляемая по интерпретации текста, характеризуется высокой степенью сложности, которая не сводится лишь к языковым трудностям. Об этом

свидетельствуют как случаи непонимания смысла специального текста людьми, прекрасно владеющими языком, так и обратные случаи, когда специалист, имеющий небольшой языковой опыт, правильно истолковывает смысл прочитанного текста. При этом, в первом случае, когда имеет место непонимание смысла текста, интерпретатор не испытывает, как правило, трудностей в идентификации значений языковых единиц, в то время как во втором случае интерпретатор, правильно понявший смысл, часто не может объяснить значения той или иной языковой единицы или значений предложений. Эти наблюдения позволяют сделать вывод, что понимание только языкового значения текста не является достаточным условием для понимания его смысла [1].

Вторым важным фактором является умение слушателей магистратуры следить за развитием мысли автора иноязычного текста по специальности. Еще Л.В.Щерба ввел понятие «зрелого» чтения, основанного на данном умении. Данное умение приводит к полному осмыслению содержания текста. Понимание как результат осмысления представляет собой уяснение связей и отношений предметов и явлений, о которых говорится в тексте, и осуществляется на разных уровнях и в разных планах, характеризующихся различной глубиной и качеством понимания.

Основная цель рационального обучения пониманию прочитанного научного текста должна состоять в автоматизации процесса чтения, что предполагает владение различными приемами извлечения информации из иноязычного текста. К таким приемам следует отнести определение из контекста значения незнакомых лексических единиц, понимание коммуникативной ценности высказывания или фрагмента текста, понимание логических отношений между частями текста, понимание связности текста посредством связующих грамматических элементов, выведение главной идеи текста или фрагмента текста, выборочное выделение важных моментов в тексте, и т.д.

При подготовке упражнений для развития навыков понимания прочитанного необходимо учитывать несколько важных моментов. Надо начинать с понимания главной идеи текста и общей структуры текста и двигаться к более полному и детальному пониманию смысла текста. Важно использовать при первой же возможности аутентичные тексты. Необходимо помнить, что чтение должно быть активным видом языковой деятельности. Оно должно включать языковую догадку, прогнозирование, самоконтроль, проверку понимания, дискуссию и размышления о проблеме, изложенной в тексте, и т.д. Виды языковой активности в этом случае должны быть гибкими, подвижными и разнообразными. Кроме того, цель любого упражнения должна быть четко определена.

Учет этих моментов будет способствовать автоматизации процесса чтения и поможет обучающимся овладеть навыками эффективного извлечения информации из иноязычного текста по специальности.

Список литературы

1. Львовская, З.Д. Роль экстралингвистических актуализаторов смысла в обучении интерпретации научного текста / З.Д. Львовская // Язык и стиль научного изложения. – М.: Наука, 1983. – С. 195-212.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков*

Вылегжанина О.Е., Фёдорова М.А.

На фоне углубления контактов между государствами и народами в области производства, науки и культуры, образования и воспитания изучение иностранного языка продиктовано и политическим моментом – стремлением человечества к «обществу без границ», сохранению мира между народами. Все это не может не повлиять на социальный статус иностранного языка. В настоящее время нашему обществу требуются специалисты, которые владеют иностранным языком на довольно высоком уровне. Только человек с разносторонними знаниями, в том числе владеющий иностранным языком, может быть социально защищенным, конкурентоспособным на современном рынке труда. Поэтому задача образовательной системы состоит в том, чтобы не просто вооружить обучаемых суммой знаний, а чтобы научить применять эти знания в деятельности (теоретической, практической, профессиональной и т.д.).

В основу методики обучения иностранному языку положен деятельностный подход, вытекающий из психологической теории деятельности, основные положения которой были разработаны научной школой Л.С. Выготского (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович). Общеизвестно, что вне деятельности в педагогике невозможно решить ни одной задачи обучения, воспитания и развития.

В психологии деятельность представляет собой вид социальной активности, свойственной только человеку и имеющей созидательный, сознательный, целенаправленный характер. В деятельности происходит переход объекта в его субъективную форму, в образ; вместе с тем в деятельности совершается также переход деятельности в ее объективные результаты, в ее продукты. Взятая с этой стороны, деятельность выступает как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами «субъект – объект». Деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие.

В педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее

определение данному феномену: «Деятельность – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности» [ПЭС 2003: 68-69]. Нужно отметить, что деятельностный подход:

- дает возможность рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и его воспитанников с единых методологических позиций и тем самым раскрыть природу их взаимодействия;
- позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников педагогического процесса через проекцию общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область;
- обязывает рассматривать педагогическую деятельность как интегративную характеристику сотрудничества педагога и воспитанника;
- обязывает признать важнейшим фактором, формирующим развитие личности воспитанника, специально подобранную деятельность;
- определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности;
- выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами деятельности ученика, студента.

Под деятельностью понимают форму активности, свойственную только человеку при взаимодействии с окружающим миром, сознательно и целенаправленно изменяющего как этот мир, так и самого себя. Отличительной особенностью деятельности является ее преобразующий и целенаправленный характер. В деятельности развивается психика обучаемого, формируются его способности и личностные качества. Невозможна деятельность без потребности и мотива. Это важно учитывать в организации деятельности учащихся по овладению иноязычной речью.

В процессе овладения устной иноязычной речью обучаемый выступает в роли субъекта, формирование психофизиологических механизмов которого, по теории Л.С. Выготского, происходит только через деятельность. Овладение устной речью является одним из видов человеческой деятельности. Всякая внешняя деятельность обуславливает умственные процессы. Внешняя деятельность способствует развитию умственной деятельности, под которой понимается мышление, соотносимое с внутренней речью, на основе которой и осуществляется мышление.

Одних знаний, которые получает обучаемый из учебников и пособий, недостаточно. Необходимо сформировать и развить у него навыки и умения использовать полученные знания в осуществлении

речевой деятельности. Деятельностный подход ориентирован не столько на усвоение знаний, сколько на формирование навыков и умений, развитие творческой деятельности обучаемых. Именно этот подход позволяет избежать разрыва между теоретическими знаниями и применением их на практике. Теория деятельностного подхода позволяет рассматривать формирование навыков и умений с новых деятельностных позиций. В результате поэтапного формирования умственных действий происходит сознательное овладение ими. Эти знания приобретают умственную форму и, являясь достоянием обучаемых, начинают существовать в качестве навыков и умений.

При обучении языку важны речевые навыки, основным качеством которых является автоматизм. Это означает, что действие совершается быстро, без напряжения и подключения сознания, то есть для формирования навыков необходимо многократное повторение действий, которые осуществляются в упражнениях.

Зная, что одной из характеристик навыка является его устойчивость, необходимо предусмотреть ряд упражнений, предостерегая студентов от такого явления, как межъязыковая интерференция. Для этой цели служат следующие упражнения: отработка четкого произношения конечных согласных, краткости и долготы гласных, ударения, опущение артикля перед названием профессии, управление глаголов. Другим качеством навыка является его гибкость, то есть способность к переносу. Хорошо сформированный навык может быть «запущен» на новом речевом материале. Обусловленность навыка предполагает наличие «толчка» к «запуску» действия сигнала. Для этой цели должны быть использованы правила и инструкции. Последней характеристикой навыка является репродуктивность, которая предполагает воспроизведение заученного действия, созданного на основе стереотипа. Что касается умений, то одной из важнейших их характеристик является сознательность. Если навык может быть элементарным (извлечение из долговременной памяти лексических единиц), то умение всегда связано с управлением несколькими навыками и отличается комплексностью, динамичностью, продуктивностью и языковой оснащенностью.

Все навыки формируются при выполнении речевого действия. В речевом навыке, базирующемся на речевом действии, речевая задача и будет той целью, которую надо достичь. В свою очередь, операции представляют собой способы осуществления действий. Поскольку отличительной характеристикой речевого навыка, при помощи которого осуществляется речевая деятельность, является комплексность, то способами осуществления речевого действия являются следующие операции: операции, связанные с артикуляцией отдельных звуков по соединению слогов в слова и ритмические группы, с изменением мелодики, ритма, выбора места ударения (двигательные операции); операции по выбору лексических единиц и их сочетанию с другими единицами (лексические операции); операции по изменению форм

слов и соединению их в предложения (грамматические операции).

Основу речевых навыков составляют произносительные навыки, владение которыми обязательно для студентов. Поскольку фонетике, как самостоятельному аспекту иностранного языка, в средней школе внимание не уделяется и учащиеся овладевают произносительными навыками в ходе обучения устной речи и чтению, то обучение произношению студентов должно базироваться на артикуляторном подходе. Если в школьном возрасте овладение произношением путем подражания является эффективным, то студентам уже нужны теоретические объяснения артикуляции и интонации. У детей речевые навыки родного языка менее прочны и автоматизированы, и они легко имитируют звуки иностранной речи, а взрослые учащиеся воспринимают звучание чужой речи сквозь призму фонетической системы родного языка и зачастую «подгоняют» воспроизведение звуков иностранной речи под шаблоны произнесения звуков родного языка.

В учебном процессе необходимо пользоваться транскрипцией, «материальной» фиксацией звука, осознавая, что овладение ею требует дополнительного времени. Тем не менее, первое знакомство студентов с ней необходимо для закрепления графически приобретаемых фонетических знаний, для правильного формирования произносительных навыков, тем более что многие из них изучают язык самостоятельно.

Следующими элементарными навыками являются лексические. Элементарными их считают потому, что они осуществляют одну операцию – извлечение из хранилища долговременной памяти необходимых лексических единиц для решения поставленных коммуникативных задач. Лексическим навыкам присущи те же характеристики, что и всем другим, но их отличает лексическая оснащенность, которая в то же время способствует их упрочению. Формирование лексических навыков проходит через ознакомление, тренинг и речевую практику. Для того чтобы заложить в долговременную память лексический материал, необходимо создать функциональное состояние у обучаемого, подготовить его к этой деятельности, то есть сформировать потребность в восприятии и употреблении новых лексических единиц. Следовательно, лексический материал, должен быть личностно-значимым. Восприниматься и закрепляться слова должны не изолированно, а через систему денотативных, ситуационных, сигнификативных, фоновых связей. Помимо этих связей, появляются и знаковые связи с родным языком, что необходимо учитывать при формировании лексического навыка. Иногда знаковые связи устанавливаются независимо от денотата и являются ложными, поэтому необходимы упражнения, известные под названием «ложные друзья переводчика».

В заключение хотелось бы отметить, что учение – это процесс усвоения обучающимися различных видов человеческой деятельности и

реализующих их действий. Знания не могут быть ни усвоены, ни сохранены вне действий обучаемого. Знать – это выполнять какую-то деятельность или действия, связанные с данными знаниями. Степень (качество) усвоения знаний определяется многообразием видов деятельности, в которых знания могут функционировать. Таким образом, вместо двух проблем – передать знания и сформировать навыки и умения их применения – перед обучением теперь стоит одна: сформировать такие виды деятельности, которые с самого начала включают в себя заданную систему знаний и обеспечивают их применение в заранее предусмотренных пределах.

Список литературы

1. Бадмаев, Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения / Б.Ц. Бадмаев. – М.: 1998. – С. 28-32.
2. Купавцев, А.В. Деятельностный аспект процесса обучения / А.В. Купавцев // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 103-107.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: 2005. – С. 98-105.
4. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: 2007. – С. 93.
5. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: 2003. – С. 223.
6. Рубинштейн, С.А. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: 1989. Т. 1. – С. 65-68.

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков

Головач Т.Н., Макаревич Е.Ф., Солодовникова Н.А.

Обучение иностранному языку – это, прежде всего, обучение правильному пониманию и употреблению его слов, лексики. Овладение иноязычной лексикой можно представить как определённую последовательность действий по восприятию лексических единиц, ознакомлению с их содержательной стороной, их осмыслению и запоминанию, а также по приобретению навыков употребления и опознания лексических единиц в речи. С методической точки зрения этот сложный процесс включает много компонентов [3].

И. В. Рахманов в системе работы над лексикой выделяет три основных этапа: 1) семантизация новой лексики; 2) активизация (закрепление); 3) практика обучаемых в употреблении лексических единиц при порождении собственных высказываний [5].

Первым этапом работы над лексикой является семантизация.

Семантизацией называется процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы. Способы семантизации делятся на две группы: 1) беспереводные способы; 2) переводные способы.

Беспереводные способы традиционно включают: а) использование наглядности; б) контекст; в) словообразовательный анализ; г) использование синонимов и антонимов.

Переводные способы включают однословный перевод и толкование на родном языке.

1. Беспереводные способы

- Использование наглядности.

Мы считаем эффективным объяснение многих новых слов на начальном этапе обучения с помощью рисунков, фотографий, таблиц, так как «различные виды наглядности воздействуют на эмоциональную сферу учащихся, активизируя волевые процессы, обостряя память» [4]. Однако для семантизации абстрактных понятий способ зрительной наглядности непригоден.

- Использование при семантизации контекста.

Нередко преподаватели представляют новую лексику в контексте, что, несомненно, является целесообразным. Однако, на наш взгляд, догадка по контексту не всегда обеспечивает точное понимание семантизируемого слова.

- Словообразовательный анализ.

Конечно, словообразовательный анализ помогает «узнавать» слово, выводить его значение из известных значений составляющих частей: корня, приставки, суффикса.

Мы считаем целесообразным после семантизации новых слов построение преподавателем словообразовательной цепочки из однокоренных слов. Например, при семантизации глагола прошедшего времени преподаватель приводит не только его эквивалент в неопределенной форме, но и форму настоящего времени, а также отглагольное имя, причастия страдательного и действительного залога данного глагола. При семантизации имен существительных, на наш взгляд, преподавателю необходимо привести форму единственного и множественного чисел.

- Использование синонимов и антонимов.

Преподаватели иностранных языков при введении новой лексики часто используют синонимы и антонимы.

- Проблемный способ семантизации лексики, предлагаемый нами в качестве основного. Он заключается в побуждении студентов догадаться о значении нового слова путем постановки преподавателем проблемы и самостоятельного ее решения студентами. На наш взгляд, данный способ способствует наилучшему усвоению лексики иностранного языка и избеганию ошибок в применении лексики.

2. Переводные способы

Что касается перевода иноязычной лексики на родной язык, то большинство исследователей считают, что к этому способу семантизации следует обращаться лишь в том случае, если применение других способов невозможно. В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова констатируют: «Перевод слова, сообщение эквивалента в родном языке при всей кажущейся простоте, экономичности и естественности малоэффективен в обучении: он не способствует обычно запоминанию» [2].

Однако переводный способ семантизации лексики до сих пор широко применяется на практике. Во всех используемых в настоящее время российских учебниках перевод новой лексики приводится либо после каждого учебного текста, либо в конце учебника.

Вторым этапом работы над лексикой является первичная тренировка (активизация). Её цель – запечатлеть новый материал в памяти обучаемых. При активизации лексики студенты выполняют множество упражнений, в которых активизируемая лексика должна включаться в системные связи: парадигматические, синтагмические, семантические, ассоциативные, словообразовательные, типологические. И.Б. Ворожцова пишет: «Только будучи включённой в связи с другими словами, лексическая единица имеет шанс закрепиться в памяти учащегося» [1].

Для запоминания лексики очень важно активное участие всех видов памяти: зрительной, которая тренируется путем чтения и написания слов; слуховой, которая развивается при восприятии иностранного языка на слух и в процессе устной речи; моторной, участие которой связано с работой органов речи и актом письменной фиксации слов, и, наконец, логической, при помощи которой происходит полное осмысление и всестороннее продумывание усвоенного материала.

Поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы научить учащегося наиболее эффективным приемам работы по усвоению лексики, максимально мобилизующим все виды памяти. Преподаватель должен приучить учащихся работать над лексикой параллельно в двух направлениях: учить отдельные, изолированные слова и работать над лексикой в тексте.

Опыт показывает, что слова, сгруппированные по тематическому принципу, запоминаются легче и усваиваются более прочно, чем слова, не объединенные тематическим единством. Поэтому следует приучать учащихся запоминать слова преимущественно в их тематической связи. С этой целью нужно научить учащихся составлять свой личный словарь и располагать в нем слова по отдельным темам.

Для более прочного усвоения и закрепления слов целесообразно научить учащихся вести наряду с тематическими списками слов сводный алфавитный словарь, куда следует изо дня в день самостоятельно вносить все новые слова, поступающие из текстов.

Психологами установлено, что усвоение новых слов достигается

лишь после того, как учащиеся употребят их в различных упражнениях не менее шести-восьми раз. Поэтому упражнения должны быть разнообразными и способствовать применению лексических знаний в речевой практике учащихся.

Таким образом, *третьим этапом* работы над лексикой является обильная речевая практика, способствующая окончательному формированию лексических навыков.

Безусловно, овладение словарным запасом языка является центральной проблемой обучения любому иностранному языку. Если преподаватель сумеет показать учащимся жизнь слова, развить у них «чувство» языка, то самостоятельная работа над лексикой приобретет для них живой интерес.

Таким образом, в результате систематической и правильно организованной самостоятельной работы учащихся над лексикой они приобретут необходимый запас слов и умение пользоваться им.

Список литературы

1. Ворожцова, И.Б. Интенсивный курс французского языка «Bon voyage» для средней школы. (Концепция основного этапа обучения) / И.Б. Ворожцова // Иностр. языки в школе. – 1988. – №1. – С. 45-49.
2. Костомаров, В.Г. Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. – М., 1988. – 157 с.
3. Кричевская, К.С. К вопросу о содержании лексических правил в обучении иностранному языку / К.С. Кричевская // Иностр. языки в школе. – 1998. – №4. – С. 23 – 29.
4. Орлова, Ю.В. Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся при формировании лексических понятий: Дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Орлова. – Казань, 2001. – 246 с.
5. Рахманов, И.В. Обучение устной речи на иностранном языке / И.В. Рахманов. – М., 1980. – 120 с.

КОМПЛЕКСНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ – ЗАЛОГ УСПЕХА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков

Гущина Л.Н.

К сожалению, мнение о том, что фактически в существующих условиях (отсутствие языковой среды) научить иностранному языку едва ли возможно, существует у многих педагогов и студентов, а как следствие – это падение интереса к языку и отсутствие дальнейшей мотивации у

большинства старшеклассников и студентов в высшей школе. Действительно, трудно любить предмет, который выучить маловероятно. Иногда учащимся кажется, что язык выучить невозможно, что это реально только для гениев, которые имеют отличную память и способности к языкам. Но не может быть все так плохо. Мы же знаем людей, которые свободно или почти свободно владеют одним, а порой и несколькими иностранными языками.

Почти 30-летний стаж моей педагогической деятельности привел меня к заключению, что от преподавателей в большей степени зависит дальнейшая мотивация и желание обучающихся продолжать изучать иностранный язык. Среди преподавателей можно выделить 2 типа: пассивный или консервативный тип и активный или творческий.

Пассивный преподаватель, который просто слепо следует методикам, освоенным в университетах, может разнообразить преподавание иностранного языка только новыми учебниками. Активный преподаватель – это тот, который не только пользуется методиками университетов и разных школ, но находится в постоянном поиске новых методик, интересных подходов к учащимся и сам постоянно совершенствуется. Такой преподаватель работает на результат. Он ищет все новые подходы для улучшения качества занятий и поднятия мотивации у своих студентов, ищет в каждом пособии что-то ценное.

Основа моей методики и заключается в том, что нужно использовать все самое лучшее из разных методик и с помощью индивидуального подхода к каждому студенту выяснить, как именно преподнести материал. Естественно, что все сложности в достижении цели предугадать нельзя, и в процесс обучения нужно вносить коррективы, но преподаватель должен быть фанатом своего дела настолько, чтобы проникнуться целью своего студента и своим желанием научить и стимулировать его в достижении конечной цели – свободно владеть иностранным языком. По моему мнению, комплексное обучение иностранному языку должно состоять из четырех частей:

1. **Грамматика** – сможет значительно улучшить качество устной речи, письменной речи и поможет вывести владение иностранным языком на достойный высокий уровень.

2. **Чтение** – улучшит речь, недаром все говорят: «Хочешь красиво говорить – читай больше книг». А также если долго не пользоваться языком, он имеет свойство «забываться», поэтому книги не дадут этому произойти. Регулярное чтение также улучшает словарный запас.

3. **Аудирование** – поможет развивать слух, т.е. с помощью аудиоматериалов учащийся сначала привыкает к скорости речи говорящего, а дальше постепенно начинает различать и понимать все больше слов и фраз.

4. **Практика разговорной речи** – усовершенствует навыки общения, сделает речь более свободной.

Можно менять лишь подходы к преподаванию материала разным

учащимся, а структуру занятий при этом оставлять неизменной. Кроме того, я всегда проводила занятия по уровням – от простого к сложному. Разговорной речи не научит ни один самоучитель. Для этого нужна реальная практика общения с реальным живым человеком – преподавателем, который владеет живым языком, т.е. стажировался, постоянно совершенствовался, долгое время жил в англоязычной стране или носителем английского языка, т.е. с человеком, для которого английский язык – родной.

Метод, которым я пользовалась можно назвать *фундаментальным*, т.е. это глубокое изучение языка, которое позволит не только общаться свободно, но и наслаждаться чтением шедевров мировой литературы в подлиннике, заниматься составлением статей и пособий на высоком уровне. Да, я не спорю, что работать нужно много. Но, если начинать изучение иностранного языка, то это надо делать основательно, чтобы можно было пользоваться им на практике. В государственной программе развития высшего образования на 2011-2015гг. одной из задач является повышение уровня владения иностранным языком молодыми специалистами. Для выполнения этой задачи планируется увеличение продолжительности изучения иностранных языков в высшей школе до трех лет, преподавание отдельных специальных дисциплин и внедрение практики написания дипломных работ на английском языке, создание студенческих центров по изучению иностранных языков, подготовка на английском языке по ряду специальностей магистратуры.

Фундаментальный метод не следует путать с популярными интенсивными методиками обучения. Интенсивные методы построены на широком использовании шаблонов и на 40% состоят из типичных фраз, т.е. учащиеся интенсивно заучивают путем постоянного повторения определенные фразы и группы слов. Естественно, они начинают говорить, чувствуют быстрый результат через 2-3 месяца, но здесь есть и маленький подвох – быстро запоминать и также быстро забывать эти фразы, т.к. не понятно, как именно эти фразы строятся, уровень грамматики очень слаб, и без фундамента в лице грамматики «построенный домик» быстро обвалится.

Часто можно слышать такие слова: «Если не пользуешься иностранным языком долго – он забывается», действительно, фразы и слова забываются, а фундамент в лице грамматики остается на долгие годы, на основании которого можно развивать и совершенствовать навыки и умения владения иностранными языками, а интенсивные методики могут в этом помочь.

РЕЧЕВАЯ ЗАРЯДКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков

Деревлёва Н.В., Рябова А.М.

В настоящее время в нашей стране приоритетными направлениями современного образования являются информатика, экономические, правовые знания и иностранные языки. Иностранный язык сегодня превращается в ведущую дисциплину, стоящую в одном ряду со специальными предметами. Сегодня стала ощущаться необходимость в практическом владении иностранным языком специалистами всех областей.

Однако в нынешней практике обучения иностранному языку существует ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели вузов при обучении иностранным языкам вчерашних школьников. Основными среди этих проблем, трудностей и недостатков традиционной методики обучения иностранному языку можно считать следующие:

1. Неоптимальность нынешней методики преподавания. При значительных затратах времени и сил на обучение студентов иностранному языку, при высоком образовательном уровне преподавателей результаты этого обучения в целом не выдерживают критики.
2. Недостаточное количество часов, отведенное на изучение иностранного языка.
3. Разный уровень подготовки студентов по иностранному языку.
4. Низкая интенсивность речевой деятельности учащихся.
5. Поверхностность базовых умений и поспешность перехода от репродуктивных к продуктивным видам работы.
6. Высокая степень забывания учебного материала за время каникул и других перерывов в обучении иностранному языку.

Исследования методов обучения показали, что все названные проблемы эффективно решаются, если для усиления традиционной методики обучения иностранному языку применить разработки различных новаторов, а также тщательное планирование всех этапов занятия, что сможет существенно повысить качество обучения иностранному языку.

Одним из важнейших этапов является начало занятия. Именно оно во многом определяет успех всего занятия. Как говорят англичане: *A good beginning makes a good ending*. Следовательно, очень важным фактором служит именно мобилизующее начало урока – **речевая зарядка**. Она является одним из важнейших средств развития инициативной речи

студентов.

Задача преподавателя на данном этапе – сразу ввести обучающихся в атмосферу иностранного языка, заменяя формальный организационный момент речевой зарядкой в форме деятельностных дидактических игр – *warmers* [3].

При этом использование преподавателем внешних и внутренних мотивов речи исключает искусственность и надуманность высказываний обучающихся и приближает данный этап урока к естественной речи на иностранном языке. А доброжелательный тон преподавателя создает рабочий контакт со студентами, настраивает их на общение.

Регулярное, целенаправленное проведение речевой зарядки без особых усилий и больших затрат времени позволяет:

1. Активизировать лексический материал по изучаемой теме.
2. Закрепить в памяти студентов новые грамматические структуры и речевые обороты, которые еще недостаточно прочно усвоены в процессе обучения.
3. Совершенствовать навыки диалогической речи, умения задавать общие и специальные вопросы, кратко и лаконично отвечать на них.
4. Повторить пройденный лексический материал по теме, подвести студентов к новой теме.

Чтобы осуществить поставленные цели, необходимо на каждом занятии решать следующие **задачи**:

- 1) вовлечь в игру как можно больше студентов, используя заранее намеченный и рационально отобранный языковой материал;
- 2) связать речевую зарядку с основным этапом урока, стремясь логически перейти к обучающему этапу;
- 3) избегать монотонности, однообразия и шаблона в проведении речевой зарядки.

Рассмотрим несколько форм речевых зарядок, которые можно успешно использовать на занятиях по иностранному языку [2]:

- 1) рассказ преподавателя или фраза стимул;
- 2) прослушивание аудиозаписи с последующим её обсуждением;
- 3) беседа по картинке с неразвернутой ситуацией;
- 4) факты из реальной жизни студентов;
- 5) значимые события или праздники.

Очень удобно для проведения подобных форм речевой разминки использовать устные бытовые темы. Например, тема «*About myself and my family*». Преподаватель вводит ключевое выражение-стимул: *I have a small family. It's better than to have a large one.* Студенты высказывают свою точку зрения, используя выражения согласия и возражения: *I don't agree with you! In my opinion, a large family is better than a small one. Small families usually have only one child who is often very selfish and egoistic. Besides, mothers in large families have many helpers about the house. So*

every member of the large family has more free time and feels greater support in hard times.

Во время речевой зарядки отрабатываются изучаемые на данном этапе структуры или используются для повторения ранее изученные. Этот прием не надоедает студентам.

Может увлечь студентов и работа с семейными фотографиями. Выбирается один из членов семьи и описывается с использованием активной лексики занятия: *This is my father. He is 45. He works as an engineer at a big plant. He is tall, well-built. He has fair hair and blue eyes. He usually wears business suits and ties.*

Или, например, игровая ситуация «Guess my mother's job». Студенты задают общие вопросы по теме, и побеждает тот кто быстрее угадает профессию:

Does she work outdoors or indoors?

Does she wear a uniform?

Does she work with children?

Did she study a lot to get a job?

Does she look after the sick?

Is she a doctor?

В зависимости от преследуемой цели выделяют следующие виды речевых зарядок [1]:

1. Речевая зарядка как средство развития внимания, навыков сопоставления, сравнения.
2. Речевая зарядка как средство развития памяти.
3. Речевая зарядка как средство расширения словарного запаса.
4. Речевая зарядка как средство обучения чтению.
5. Речевая зарядка как средство формирования языковой догадки.
6. Речевая зарядка как средство развития умения говорения, аудирования.
7. Речевая зарядка как средство развития аналитического мышления.
8. Речевая зарядка как средство закрепления грамматических навыков.
9. Речевая зарядка как средство развития умения монологической речи.
10. Речевая зарядка как средство контроля устной речи.

Итак, речевая зарядка является одним из важнейших элементов занятия, на которые преподавателю следует обратить особое внимание, т.к. она позволяет наиболее эффективно использовать время занятия. Наряду с основной целью речевая зарядка может решать целый комплекс учебных и воспитательных задач. Речевая зарядка для старшей ступени обучения является тренировкой полученных знаний и умений, обеспечивает переход к интенсивной работе на занятии. Очень важно при проведении речевых разминок использовать различные режимы работы со студентами. Это позволит вовлечь в работу как можно

большее количество студентов, что будет способствовать повышению результативности речевой зарядки. Также необходимо отметить, что данный вид работы можно применять на разных ступенях обучения и для студентов с разной языковой подготовкой.

Список литературы

1. Гайнанова, С.Р. Речевая зарядка как средство активизации учебного процесса на уроках иностранного языка / С.Р. Гайнанова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/522418>. – Дата доступа: 20.10.2011.

2. Плеханова, Н.П. Средства повышения эффективности урока иностранного языка / Н.П. Плеханова / Обучение взрослых иностранным языкам в системе вузовского и последипломного образования: формирование иноязычной коммуникативной компетенции: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 13-14 марта 2008 г.: в 2 ч. Ч. 2 / Минск. гос. лингвистич. ун-т; отв. ред. Н. П. Мартысюк. – Минск, 2008. – С. 72-77.

3. Homolova, E. Warm Up Activities using Authentic Materials / E. Homolova // ESL Teachers Board [Electronic resource]. – 2004. – Mode of access: <http://www.eslteachersboard.com/s/AuthenticWarmUp.htm>. – Date of access: 12.10.2011.

ПРА ФУНКЦЫЯНАЛЬНУЮ СТЫЛІСТЫКУ Ё БЕЛАРУСКАЙ І АНГЛІЙСКОЙ МОВАХ

УА «Гродзенскі дзяржаўны політэхнічны каледж»

Дзядзюшка Ю.В.

Тэорыя функцыянальнай стратыфікацыі літаратурнай мовы звязана з яе падзелам на функцыянальныя стылі і з'яўляецца асновай для вывучэння шэрагу асноўных праблем лінгвістычнай стылістыкі, такіх як: стылістычная класіфікацыя лексічных адзінак мовы, размежаванне вуснай і пісьмовай мовы ў межах таго ці іншага стылю, камунікацыйная значнасць выказвання, пытанні культуры мовы, праблемы варыяцыйнасці, абумоўленыя выкарыстаннем мовы ў розных камуніцыйных сферах, апісанне тэксту з пункту гледжання яго прыналежнасці да той ці іншай сферы выкарыстання мовы.

На сучасным этапе стылістыка разглядаецца як лінгвістычная навука, што вывучае сродкі моўнай выразнасці і заканамернасці іх функцыянавання, абумоўленыя найбольш мэтазгодным выкарыстаннем іх у залежнасці ад зместу выказвання, мэты, сітуацыі і сацыяльнай сферы.

Стылістыку традыцыйна падзяляюць на лінгвастылістыку і

літаразнаўчую стылістыку, нягледзячы на розныя варыянты іх аб'яднання. Лінгвастыстыка параўноўвае агульнанацыянальную норму з асаблівымі падсістэмамі, характэрнымі для розных сфераў камунікацыі. Гэтыя падсістэмы – функцыянальныя стылі і дыялекты. Функцыянальная стылістыка (лінгвастыстыка ў вузкім сэнсе) – даследуе заканамернасці функцыянавання мовы ў розных сферах зносін або ў залежнасці ад экстралінгвістычных фактараў: па форме зносін, па сацыяльнай сферы выкарыстання, у залежнасці ад зместу інфармацыі, згодна з умовамі зносін і інш.

Літаратуразнаўчая стылістыка вывучае сукупнасць сродкаў мастацкай выразнасці, характэрную для мастацкага тэксту, аўтара, мастацкага кірунку, і фактары, ад якіх залежыць мастацкая выразнасць. Гэтай сваёй часткай стылістыка ўваходзіць у паэтыку і тэорыю літаратуры.

Падзел на лінгвастыстыку і літаратуразнаўчую стылістыку часткова супадае з іншым падзелам, менавіта на стылістыку мовы і стылістыку маўлення. Стылістыка мовы займаецца апісаннем і характэрыстыкай стылістычна афарбаваных сродкаў мовы, выяўленчых магчымасцей і семантычна – функцыянальных адценняў слоў, формаў, канструкцый. Стылістыка маўлення (або маўленчая стылістыка) суадносіцца з лінгвастыстыкай у вузкім сэнсе – функцыянальнай стылістыкай.

Галоўнае паняцце стылістыкі – стыль. Моўны стыль – разнавіднасць мовы, якая характарэзуецца пэўнымі асаблівасцямі адбору, спалучэння, арганізацыі моўных сродкаў ў залежнасці ад задач камунікацыі.

Англійскія даследчыкі, захоўваючы паняцце “стыль” да мастацкіх тэкстаў, для іншых сфераў камунікацыі выкарыстоўваюць тэрмін “рэгістр”. Рэгістр спалучае сітуацыйныя ўмовы камунікацыі, вусную ці пісьмовую форму і ролеваю структуру камунікацыі. Так, напрыклад, вылучаюць рэгістр навуковай лекцыі, рэгістр рэкламы і інш. У англійскай мове не існуе трывалай класіфікацыі рэгістраў. Рэгістры трэба адрозніваць ад функцыянальных стыляў, якія характэрызуюць рэгістры. Назва “функцыянальны стыль” уяўляецца дастаткова абгрунтаванай, бо спецыфіка кожнага стылю вынікае з асаблівасцей функцый мовы ў пэўнай сферы камунікацыі.

Функцыянальныя стылі – паняцце дыялектычнае. Ім аднолькава ўласціва тэндэнцыя да дыферэнцыяцыі і да ўзаемапранікнення, узаемаўплыву, нейтралізацыі міжстылёвых моўных сродкаў. На сучасным этапе характэрнай з'явай як у беларускай, так і ў англійскай мовах з'яўляецца тэндэнцыя перакрывавання розных стыляў. Яна праяўляецца не толькі ў звязным тэксце, але і ў асобнам выказванні. Гэта тлумачыцца актыўным уздзеяннем сродкаў масавай інфармацыі, павышэннем узроўню адукацыі носьбітаў мовы, зменаў сацыяльнай структуры грамадства. Найбольш успрымальны да розных зменаў гутарковы стыль. Ён удзельнічае ў двухбаковым працэсе: актыўна ўбірае моўныя сродкі з іншых стыляў і сам аказвае ўплыў на іх.

Стылёвая структура мовы цесна звязана з канкрэтнай гісторыяй і

ўмовамі жыцця народу, які размаўляе на гэтай мове, і таму адрозніваецца як на розных этапах гісторыі, так і ў розных мовах. Для вылучэння асноўных стыляў часта выкарыстоўваецца не зусім карэктнае паняцце “нейтральны стыль”, бо гэты тэрмін, пасутнасці, мае на ўвазе матэрыял, дзе адсутнічаюць стылёвыя рысы. Нейтральнаму стылю супрацьпастаўлены дзве асноўныя групы маўлення: першая – адпавядае непадрыхтаванай мове бытавой камунікацыі, другая – загадзя адбуманай мове з шырокай колькасцю асоб. У беларускай мове розныя стылі першай групы называюць гутарковымі, другой – кніжнымі. Для англійскай стылістыкі характэрна некалькі іншая тэрміналогія. Вылучаюць спантанную casual (non-formal) і неспантанную non-casual (formal) групы. Назвы “гутарковы” і “кніжны” адпавядаюць паходжанню гэтых стыляў: першая група абумоўлена характэрнымі асаблівасцямі бытавога дыялогу, другая – умовамі пісьмовай камунікацыі. Але на сучасным этапе такі падзел неабавязкова адпавядае падзелу мовы па тыпах маўленчай дзейнасці на пісьмовую і вусную формы. Так, гутарковы стыль выкарыстоўваецца ў мастацкай літаратуры, а кніжныя стылі могуць выкарыстоўвацца ў вусных формах камунікацыі.

У беларускай мове ў размоўным стылі, у залежнасці ад умоў і абставін камунікацыйных зносін, вылучаюць наступныя падстылі: размоўна-афіцыйны і ўласна-размоўна-бытавы; у размоўным стылі англійскай мовы – тры разнавіднасці: літаратурна-размоўны, фамільярна-размоўны і прастамоўе. Безумоўна цікавасць выклікае тут вылучэнне прастамоўя ў асобны стыль. Некаторыя аўтары (С.С. Беркнер) лічаць, што прастамоўе не можа разглядацца як асобны стыль, бо для стылю характэрны выбар, а размоўнік, выкарыстоўваючы прастамоўе, гаворыць так, бо па-іншаму сказаць не можа. Часта людзі ў размове з адным суразмоўцам карыстаюцца прастамоўем, а з іншым – літаратурна-размоўным стылем. Больш за тое, часта моўнікі наўмысна выкарыстоўваюць прастамоўныя формы ў якасці народных, падкрэсліваючы, тым самым сваю прыналежнасць да народу, а не да ўладнага класу.

Група кніжных стыляў англійскай мовы ўключае навуковы, справовы або афіцыйна-дакументальны, публіцыстычны або газетны, прамоўніцкі і ўзвышана – паэтычны. Сучасная англійская мова, нягледзячы на адсутнасць спецыяльнага паэтычнага стылю, захоўвае пласт лексікі, які мае ў пастаянным канатацыйным значэнні ў складзе яго словаў кампанент, які можна назваць паэтычнай стылістычнай канатацыяй. У ліку такіх словаў – архаізмы, рэдкія словы. Некаторыя даследчыкі (М.Д. Кузнец, Ю.М. Скрэбнеў) лічаць, што нельга аб'ядноўваць спецыфічныя рысы мовы газеты ў асобны газетны стыль, бо ў такім выпадку прыметы функцыянальнага стылю падмяняюцца прыметамі жанру. У розных раздзелах газеты адлюстроўваюцца розныя стылёвыя сістэмы мовы. Разам з публіцыстычным стылем у газеце можна ўбачыць і афіцыйна – справовы пры публікацыі агульных дакументаў, і навуковы; у газетах

публікуюцца і мастацкія творы. Вылучыць агульныя характарыстыкі газетнага стылю ўсё ж такі можна, а для стылістыкі як навукі прадметам з'яўляецца агульнае і заканамернае, а не асобнае. У беларускай мове кніжныя стылі падзяляюцца на навуковы, афіцыйна – справовы, публіцыстычны (публіцыстычна – прамоўніцкі), мастацкі. Газетны (газетна – публіцыстычны) тут разглядаецца як падстыль публіцыстычнага стылю.

Спіс літаратуры

1. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз / И.В. Арнольд. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 276 с.
2. Асновы культуры маўлення і стылістыкі. Минск: Універсітэцкае, 1992. – 255 с.
3. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. – М.: Изд. иностранной литературы, 1961. – 394 с.
4. Сцяцко, П.У. Праблемы нормы, культуры мовы / П.У. Сцяцко. – Гродна, Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Я. Купалы, 1998. – 293 с.
5. Цікоцкі, М.Я. Стылістыка беларускай мовы / М.Я. Цікоцкі. – Мінск: Універсітэцкае, 1995. – 294 с.

ТРИВИАЛЬНЫЕ НАИМЕНОВАНИЯ И СИНОНИМИЯ ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ НОМЕНКЛАТУРЕ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков*

Заборовская О.С., Хомич Е.Н.

Все новые органические химические вещества должны иметь свои наименования. Если установлена полностью структура органического химического вещества, то оно получает систематическое (научное) наименование, которое составляется согласно принципам Международной номенклатуры органической химии. Состав компонентов и их расположение в систематическом наименовании полностью соответствуют составу и структуре молекулы химического соединения. Например: 1-Фенил-2,3-диметил-4метиламино-пиразолон-5-N-метансульфонат натрия.

С «химической» или «научной» точки зрения, систематические наименования, выражающие систему научных понятий органической химии, являются незаменимыми. Однако использование их в качестве наименований лекарственных средств практически невозможно вследствие их сложности и громоздкости. Такие наименования не могут служить средством общения не только для больных, принимающих

лекарства, обращающихся за ними в аптеку, но и для врачей и фармацевтов в их практической деятельности. Поэтому в качестве наименований лекарственных средств используются не систематические, научные, а тривиальные (от латинского *trivialis* – обыденный), условные наименования. Так, например, наряду с систематическими научно-химическими наименованиями органических веществ: 1) 1-метил-6-окси-7-метокси-1,2,3,4-тетрагидроизохинолин; 2) 2,6-диоксо-4-метил-4-этил-пиперидин – употребляются тривиальные, условные, наименования этих лекарственных средств: 1) Salsolinum – сальсолин, 2) Bemegridum – бемеGRID.

Так возникает неизбежная и вполне оправданная в данном случае синонимия. Тривиальные наименования не выражают каких-либо систематических принципов номенклатуры; в них нельзя обнаружить строгого отражения состава и структуры молекулы химического соединения. Тривиальные, условные наименования выражают самые различные признаки: историю происхождения вещества, выделение из природных продуктов, путь синтеза, химический состав, терапевтический эффект, принадлежность к фармакологической или химической группе, указания анатомического или физиологического характера, да и вообще самые случайные, в том числе и мифологические ассоциации.

Почти каждое тривиальное наименование является неологизмом, т. е. впервые созданным (изобретенным, придуманным) словом, которого раньше не существовало ни в одном из естественных языков, живых или мертвых. Каждый неологизм является производным (образованным) от какого-то производящего слова или группы слов, существующих в одном из естественных языков. Выбор производящих слов зависит от того, какой именно признак в той или иной степени намереваются выразить в производном наименовании. Если этот признак осознается специалистом, то производящее слово (основа) считается мотивирующим, а производное – мотивированным. Например, наименование мотивировано словом *Penicillium* (основа *Penicill*) – плесневый гриб, пеницилл, кистевик.

В качестве основного строительного материала в неологизмах – наименованиях лекарственных средств – используются слова и словообразовательные элементы, т. е. корни (основы) и аффиксы (префиксы и суффиксы) древнегреческого и латинского языков. Интернациональный «нейтральный» греко-латинский лексический фонд обладает незаменимым для научно-профессиональной номенклатуры преимуществом. Заимствованные из него слова и словообразовательные элементы лишены многозначности и экспрессивности живых языков. За тем или иным словообразовательным элементом можно на условиях договоренности закрепить узкоспециальный смысл и регулярность употребления.

В нашей стране и во многих других странах номенклатура лекарственных средств двойная: одновременно присваиваются

наименования на латинском и на национальном (русском) языках. Такие наименования оказываются транскрипционными эквивалентами по своему звучанию и словообразовательным элементам. Например,

Рассмотрим основные признаки мотивации тривиальных наименований лекарственных средств.

1. Источник получения, выделение из природных продуктов:

Рарāver (мак) = Paraverinum – папаверин;

Mentha (мята) = Mentholum – ментол;

Apis (пчела) + lac (молочко) = Apilacum – апилак;

Vipera (змея) + toxinum (токсин) = Vipraxinum – випраксин.

2. Химический состав, путь синтеза:

Бета-нафтиловый эфир бензойной кислоты = **Benzonaphtolum** – бензонафтол;

Тетраэтил –аммоний-хлорид = **Tetamonum** – тетамон;

Трифтор-хлор-бром-этан = **Phthorotanium** – фторотан.

3. Ингредиенты смеси в названиях комбинированных препаратов:

Амидопирин + фенацетин = **Pyraphenum** – пирафен;

Амидопирин + анальгин = **Pyranalum** – пиранал;

Папаверин + никотиновая кислота = **Nicoverinum** – никоверин.

4. Принадлежность к фармакологической группе:

Пенициллины = **Bicillinum** – бициллин, **Methicillinum** – метициллин;

Барбитураты = **Barbamylum** – барбамил, **Hexobarbitalum** – гексобарбитал;

Поливитаминны = **Hexavitum** – гексавит, **Decavitum** – декавит.

5. Принадлежность к химической группе:

Наличие этильной группы = **Aethrenalum** – этпеналум;

Наличие метильной группы = **Methoxalenum** – метоксален;

Наличие фенильной группы = **Phentolaminum** – фентоламин.

6. Терапевтический эффект:

Analgeticum (аналгезирующее средство) = **Analginum** – анальгин,

Pentalginum – пенталгин;

7. Указания анатомического характера:

Cor, cardia (сердце) = **Corvalolum** – корвалол,

Cardiovalenum – кардиовален;

Chole (желчь) = **Cholenzymum** – холензим, **Allochololum** – аллохол;

Haem (кровь) = **Haemostimulinum** – гемостимулин,

Haemodesum – гемодез.

8. Указания физиологического характера:

Pres(s), ten(s) (понижающие артериальное давление) = **Depressanum** – депрессан, **Protensylum** – протензил;

9. Мифологические ассоциации:

Morpheos (бог сна) = **Morphinum** – морфин;

Atropa (древнегреческая богиня) = **Atropinum** – атропин.

10. Указание на учреждение, где было создано лекарственное средство:

Институт микробиологии Академии Наук = **Imaninum** – иманин;

11. Названия города, где располагается фирма производитель:

Борисов = Citramonum-**Borimed** – цитрамон-**боримед**;

Берлин = **Berliprilum** – **берлиприл**.

12. Имена и фамилии:

Серго Орджоникидзе = **Sergosinum** – **сергозин**,

Леонард **Рау**вольф = **Raunatinum** – **раунатин**.

Таким образом, используя различные признаки номинации лекарственного средства специалист может получить значительное количество тривиальных наименований. Комбинируя вышеперечисленные признаки номинации и дополняя их различными способами словообразования (этот обширный вопрос выходит за рамки нашего исследования), мы можем создать для одного лекарственного средства неограниченное количество тривиальных наименований. Этим способом эффективно пользуются фармацевтические фирмы, которые заинтересованы продвигать на рынок свою продукцию под своим оригинальным запатентованным наименованием. Например: химическое вещество, имеющее наименование согласно принципам Международной номенклатуры органической химии **бис – Метилсульфоновый эфир бутадииола – 1,4**, имеет следующие тривиальные наименования:

- Busulfan (бусульфан) = **бу** от **бутадииол**; **-сульф-** от метил**сульф**оновый.
- Myelosan (миелосан) = **миел-** (костный мозг), так как лекарственное средство применяется при лечении **миелолейкоза**; **-сан-** от латинского прилагательного **sanus** – здоровый.
- Citosulfan (цитосульфан) = **цит-** (клетка), так как лекарственное средство влияет на гранулоциты и тромбоциты; **-сульф-** от метил**сульф**оновый.
- Leukosulfan (лейкосульфан) = **лейк-**, так как лекарственное средство применяется при **лейкемии**; **-сульф-** от метил**сульф**оновый.
- Mielucin (миелуцин) = **миел-** (костный мозг), так как лекарственное средство применяется при лечении **миелолейкоза**.
- Misulban (мисульбан) = **ми-** (костный мозг); **-сульф-** от метил**сульф**оновый; **-б-** от **бутадииол**.
- Myeleukon (миелейкон) = **ми-** (костный мозг); **лейк-**, так как лекарственное средство применяется при **лейкемии**.
- Sulfabutin (сульфабутин) = **-сульф-** от метил**сульф**оновый; **-бут-** от **бутадииол**.
- Mylecytan (милецитан) = **ми-** (костный мозг); **цит-** (клетка), так как лекарственное средство применяется при лечении истинной полицитемии.

Вышеприведенные наименования являются совершенно

абстрактными и условными символами, единственное назначение которых состоит в том, чтобы быть максимально удобными с практической точки зрения искусственными словами для обозначения лекарственных средств.

Список литературы

1. Головин, Б.Н., Кобрин, Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах / Б.Н. Головин, Р.Ю. Кобрин. – М.: Высшая школа, 1987. – 104 с.
 2. Курбат, Н.М., Станкевич, П.Б. Фармакорепециптурный справочник врача / Н.М. Курбат, П.Б. Станкевич. – 2-е изд., исп. и доп. – Минск: Вышэйш. школа, 2003. – 606 с.
 3. Машковский, М.Д. Лекарственные средства / М.Д. Машковский. – 15-е изд., перераб., испр. и доп. М.: ООО «Издательство Новая Волна», 2005. – 1200 с.
- Справочник ВИДАЛЬ. Лекарственные препараты в Беларуси. – 1-е изд. – М.: АстраФармСервис, 2007. – 977 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АСПЕКТНО-КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков*

Кондратьев Д.К.

Аспектно-комплексный подход в преподавании иностранных языков – это выделение в учебном процессе отдельных аспектов обучения при комплексном характере обучения в целом [1, с. 27]. Отдельными аспектами могут быть уровни языка – фонетический, лексический, грамматический, различные виды речевой деятельности – говорение, аудирование, чтение, письмо, разделы языкознания – семантика, стилистика, языковые подсистемы, обслуживающие различные сферы деятельности, – язык медицины, язык СМИ, язык делового общения и т.д., различные виды практического использования языковых и речевых компетенций – перевод, реферирование, аннотирование и пр. Концептуальной основой аспектно-комплексного обучения является то обстоятельство, что все аспекты языка тесно взаимосвязаны и обучать им можно только комплексно, во взаимосвязи, а не отрывая их друг от друга [2, с. 247].

С каждым годом потребности в использовании иностранных языков возрастают. Знание иностранного языка становится жизненной необходимостью в профессиональной деятельности, в учебном процессе, на рынке труда, в повседневной жизни. Языковая культура всегда была и остается неотъемлемым компонентом общечеловеческой

культуры.

В Республике Беларусь существуют свои многолетние традиции в области обучения языкам и в области изучения иностранных языков, в то же время нелишним представляется ознакомление с основными направлениями языковой политики Европейского Союза, особенно в сфере высшего образования. В современной Европе в области изучения иностранных языков делается чрезвычайно много, достаточно сказать, что на заседании Европарламента в декабре 2006 года владение языками включено в список из восьми «ключевых компетенций» (key competencies), которые необходимы человеку для полноценной жизни в обществе [3]. В 2002 году заседание Совета европейских министров в Барселоне поставило цель: *каждый гражданин должен владеть, кроме своего родного языка, ещё двумя иностранными языками*. При этом образовательная политика Евросоюза в области изучения иностранных языков формируется на основе интегрированной программы «Образование в течение всей жизни» (Lifelong Learning Programme 2007-2013) [4]. Любой индивидуум должен изучать иностранные языки на протяжении всей своей сознательной жизни.

Несмотря на то, что дисциплина «Иностранный язык» не является обязательным предметом на медицинских факультетах европейских университетов, высшие учебные заведения проводят достаточно большую работу по стимулированию студентов к изучению языков. В университетах созданы языковые центры, которые дают возможность изучения самых разных языков, в том числе достаточно редких. Так, например, на медицинском факультете Мюнхенского университета имени Людвига Максимилиана студенты-медики могут изучать арабский, английский, французский, итальянский, испанский, турецкий языки, а также немецкий язык как иностранный. Кроме специальных языковых курсов, изучение иностранного языка осуществляется как составная часть изучения специальных предметов (например, японский язык изучается в некоторых учебных заведениях как составная часть предмета «Электроника» с последующей стажировкой в Японии, которая, как известно, является мировым лидером в данной сфере), а также как внеучебная деятельность. Высшие учебные заведения являются также центрами реализации различных международных студенческих обменов (в первую очередь, в рамках программы «Erasmus»), которые вносят большой вклад в формирование языковой компетенции.

Документ, «Меры по развитию изучения языков и языкового многообразия» разработанный Еврокомиссией, предусматривает следующие практические меры в сфере высшего образования:

- каждый университет должен разработать и претворять в жизнь четкую «языковую политику», определяющую роль и задачи университета по изучению иностранных языков;
- каждый студент должен отучиться за границей, как минимум, один семестр и получить соответствующую языковую подготовку

как часть своей общей профессиональной подготовки;

- языковая политика университета должна включать также меры по развитию изучения национального или регионального языка [5].

Независимая организация «Европейский языковой союз» (European Language Council – ELC) создала европейскую ассоциацию «HELP» («Языковая политика в высшем образовании» – Higher Education Language Policy), которая поставила своей целью реализацию следующих задач: каждый студент любого европейского университета должен осуществлять коммуникацию как минимум на двух иностранных языках, он должен владеть новейшими технологиями улучшения своего языкового уровня, в том числе при изучении новых иностранных языков, а также иметь опыт работы в других странах, в рамках других культур.

Осуществление такой языковой политики требует масштабного финансирования. На современном этапе реализация подобных программ по изучению языков в Республике Беларусь вряд ли возможна, но такие программы должны являться ориентиром на будущее. Необходимы государственные программы с конкретными целевыми установками: обязательное владение одним-двумя иностранными языками и изучение иностранных языков на протяжении всей жизни.

При этом формы организации занятий по обучению языкам могут быть самые различные, можно назвать лишь некоторые из них:

- Самостоятельное изучение иностранных языков на основе предлагаемых учебных материалов – курсы для самостоятельного изучения на CD, DVD, учебники для самостоятельного изучения, различные учебные материалы.
- Широкое использование Интернета – количество различных онлайн курсов растет в геометрической прогрессии, несомненно, что в будущем Интернет станет основным источником формирования языковой компетенции.
- Занятия с преподавателем – это могут быть самые различные формы организации учебных занятий.
- Использование телевидения и радио – различные теле- и радиокурсы.
- Учеба на рабочем месте – курсы, организуемые работодателем по профилю учреждения, организации, компании.
- Занятия с партнером (так называемое «тандемное обучение») – два носителя разных языков обучают друг друга (лично или через Интернет, например, с помощью программы Skype).

Суть аспектно-комплексного подхода к обучению иностранным языкам в учебных заведениях, обеспечивающих подготовку специалистов с высшим медицинским образованием, заключается в концентрации внимания в учебном процессе на тех языковых и речевых аспектах, которые помогут студентам приобрести соответствующую коммуникативную компетенцию. Курс иностранного языка в

медицинских вузах должен носить коммуникативно-ориентированный и профессионально направленный характер. Его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов-медиков. Приобретение студентами коммуникативной компетенции, уровень которой позволяет на отдельных этапах языковой подготовки использовать иностранный язык практически в профессиональной и научной деятельности, а также для самообразования, должен являться основной целью обучения иностранному языку в медицинском вузе.

Основным аспектом изучения должна являться языковая подсистема, обслуживающая сферу деятельности медицины, т.е. «язык для особых целей», включающий в себя, в комплексе, все языковые и речевые аспекты, присущие данной подсистеме.

Сущность концепции изучения иностранного языка как «иностранного языка для специальных целей» состоит в том, что изучение языка «вообще» теоретически не состоятельно, иностранный язык должен изучаться только с учетом конечной цели его применения, как правило, с ориентацией на профессиональное использование. Данная концепция получила свою практическую реализацию в 80-90-е годы 20 века. В этот период было создано большое количество учебных и справочных пособий: English for Science. Eran Zimmermann, 1996; English for Law. Alison Riley, 1993; International Business Course. Leo Jones, 1989 и другие.

Обучение иностранному языку для специальных целей имеет следующие особенности:

- профессионально-ориентированное содержание, учитывающее специальность студентов;
- ситуативное обучение, т.е. обучение иностранному языку на основе конкретных ситуаций для развития навыков профессионального общения;
- обучение всем видам речевой деятельности и аспектам языка в профессионально-ориентированном аспекте;
- индивидуализация процесса обучения.

Университетский курс обучения дисциплине «Иностранный язык» должен быть переориентирован в профессионально-ориентированные курсы «Английский для врачей-лечебников», «Немецкий для педиатров», «Английский для медсестер», «Немецкий для медсестер» и т.д., в результате чего весь курс обучения иностранным языкам будет ориентирован на конечную цель владения языком – использование его в практических целях для нужд своей специальности. Исследование потребностно-мотивационного фактора специалиста-медика позволит конкретизировать цель и задачи обучения, а также оптимизировать содержание учебного процесса в медицинском вузе. Основу для реализации данной цели должны составить соответствующие профессионально-ориентированные учебные пособия.

За последние годы кафедры иностранных языков УО «Гродненский государственный медицинский университет» подготовила несколько

таких профессионально ориентированных учебных пособий:

- Fachdeutsch Medizin = Немецкий язык. Медицина : учеб. пособие для студентов высших медицинских учебных заведений / Д.К. Кондратьев. – Гродно : ГрГМУ, 2010.
- Инструкции по применению лекарственных средств на немецком языке. Учебно-методическое пособие для студентов лечебного, педиатрического, медико-психологического факультетов и факультета медсестер с высшим образованием / Д.К.Кондратьев. – Гродно:ГрГМУ, 2006.
- Английский язык для специалистов по психическому здоровью : учебно-методическое пособие / Д.К.Кондратьев, Л.Н.Гущина, Я.В.Разводовская. – Гродно: ГрГМУ, 2007.

Список литературы

1. Азимов, Э.Т. Словарь методических терминов / Э.Т. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб. – 1999.
2. Танась, Д. Аспектно-комплексное формирование языковой компетенции при обучении польских студентов-русистов / Д. Танась // Мова. – № 15. С. 246-250.
3. Hoskins, B. Learning to learn: What is it and can it be measured? / B. Hoskins, U.Fredriksson. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community, 2008. – 132 P.
4. Lifelong Learning Programme : LLP Guide 2010 Part I. - Education and Culture DG, 2010. – 62 P.
5. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006. – Commission of the European Communities, 2003. – 29 P.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОДКАСТИНГА В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков

Разводовская Я.В.

Характерной чертой современного высшего образования является его интернационализация, реализуемая в мобильности студентов и преподавателей, интернационализации учебных планов и программ, создании региональных и международных вузовских сетей, экспорте образовательных услуг и т.д. Важным фактором интернационализации высшего образования является язык, на котором ведется преподавание. Системы высшего образования с английским языком наиболее привлекательны для иностранных студентов.

Гродненский государственный медицинский университет является одним из немногих белорусских вузов, который предоставляет образовательные услуги для иностранных граждан на английском языке.

В данной связи возникает вопрос языковой подготовки педагогических кадров, способных преподавать специальные предметы на английском языке. Вопросам языковой подготовки сотрудников университета всегда уделялась большое внимание. Наряду с традиционным обучением языку медицины в рамках вузовского образования, языковой подготовки в рамках факультативных и элективных занятий, работы студенческого научного кружка лингвистической направленности, обучения в магистратуре и аспирантуре, на кафедре иностранных языков в течение последних 12 лет периодически организуются курсы по обучению английскому языку профессорско-преподавательского состава. Целью создания таких групп является совершенствование коммуникативной иноязычной компетенции преподавателей вуза при проведении занятий с иностранными студентами на английском языке, а также для реализации профессиональной иноязычной коммуникации в рамках научной и педагогической деятельности. Слушателями курсов являются как опытные профессора и доценты, так и молодые преподаватели и ассистенты, находящиеся в начале своего профессионального пути. В отличие от студенческой аудитории преподаватели владеют русскоязычной и англоязычной специальной медицинской терминологией в своей области, свободно читают англоязычную литературу, способны представлять материал по предмету в форме лекции и мультимедийной презентации.

Основной сложностью для преподавателей является общение с иностранными студентами в рамках учебной и воспитательной деятельности. Многонациональный состав факультета иностранных учащихся (Шри-Ланка, Индия, Маврикий, Сомали и др.) находит отражение в национально-культурных, а также произносительных особенностях речи студентов, которые отличаются от классических образцов речи британских англофонов.

Общение представляет собой двусторонний процесс, включающий говорение на иностранном языке и восприятие речи собеседника на слух. Навыки аудирования формируются только в процессе восприятия речи на слух. При этом есть потребность понимать речь разного темпа, разного интонационного оформления и разного уровня правильности. Любой уровень овладения аудированием на иностранном языке предполагает способность опознавания звукового потока, восприятия значения фонетических единиц, выявление значимой информации в материале для прослушивания.

Успешность работы с аудиоматериалом зависит от правильного выбора источника информации. Целесообразным является выбор аудиоматериалов с учетом коммуникативной ценности и аутентичности звучащего текста, его информационно-образовательной и социокультурной ценности, а также дидактической целесообразности [2, с. 7].

Традиционные приемы обучения аудированию иноязычной речи на

современном этапе эффективно дополняются новейшими методами за счет привлечения мультимедиа и других технологий, среди которых можно выделить использование специальных сайтов Интернета, прослушивание подкастов, радиопередач, аудиокниг, работу с видеоматериалами и т.п.

В журнале «Иностранные языки в школе», начиная с 2009 г. печатается цикл статей, посвященных методике обучения иностранному языку с использованием социальных служб сети Интернет (Web 2.0). В качестве основных социальных сервисов, которые можно использовать для иноязычного обучения, обозначены 6 видов: блог (Blog), Вики (Wiki), подкаст (Podcast), закладки (bookmarks), фликс (Flickr), и Ютуб (YouTube) [3].

Под социальным сервисом подкастов понимается вид социального сервиса Web 2.0, позволяющий пользователям сети Интернет прослушивать, просматривать, создавать и распространять аудио- и видеозаписи во всемирной сети. На его основе можно развивать умения говорения и аудирования.

Подкаст (Podcast) – это сокращение от слова podcasting, которое произошло от названия плеера iPod и слова broadcasting (широковещание). Подкастинг – актуальная интернет-технология именно для целей обучения иностранным языкам. Она представляет собой синтез преимуществ радио и интернета. Это система аудио- или видеоуроков, представленных носителями языка в удобном для освоения формате. Новые слова, грамматические структуры и часто употребляемые выражения языка преподносятся в контексте реальных ситуаций, помогающих быстро и прочно освоить язык.

Подкастинг очень эффективен в обучении взрослых восприятию на слух и говорению. На сегодняшний день это практически единственная технология, которая даёт быстрый результат с долгосрочным эффектом, приносит удовольствие от аудирования, не требуя значительных ресурсных затрат.

Подкастами называют аудиоблоги или передачи, выкладываемые в Сети в виде выпусков, которые можно легко скачать на MP3-плеер и слушать в любое удобное для пользователя время; это отдельные файлы либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет. Как правило, подкасты имеют определенную тематику и периодичность издания. Подкасты отвечают требованиям, предъявляемым к качественным аудиоматериалам. Они содержат элемент новизны и занимательности, не содержат посторонних шумов, имеют адекватную для восприятия продолжительность звучания [4, с. 98]. Четкая дикция и выразительная интонация, приятный голос спикера, естественный темп речи делают подкасты привлекательным аудиоресурсом для слушателей.

Выделяют три типа подкастов: аудио-подкаст, видео-подкаст, скринкаст – новое явление, которое упростило обучение людей через

Интернет. Множество подкастов на самые разнообразные темы находятся в свободном доступе в Интернете, на специализированных сайтах или сервисах типа youtube.

Сайт BBC Learning English представляет собой известный ресурс аудиоматериалов. Подкасты сопровождаются скриптами, даются объяснения слов и выражений и ссылки на статьи по той же теме.

British Council предоставляет подкасты для разных уровней.

Для продвинутого уровня владения английским языком адресованы подкасты знаменитых университетов: Cambridge University (лекции, видео и аудио материалы), Berkeley (аудиолекции по научным дисциплинам), Гарвард (подкасты о компьютерах и интернете), Оксфорд (лекции по предметам) и др. Для подготовки к международным экзаменам Splendid Speaking предоставляет возможность послушать интервью тех, кто сдавал международные экзамены по английскому (IELTS, TOEFL, FCE, ACE и др.).

В Интернете уже существует большое количество подкастов как профессиональной, так и общей направленности. Для подготовки преподавателей медицинского университета актуальными можно рассматривать ресурсный центр Englishmed, в котором размещены аудиодialogи медицинской направленности; на сайте British Council в разделе Professional English представлены подкасты для специалистов медицинского профиля в форме радиопрограмм; подкасты, размещенные на сайтах ведущих университетов (Cambridge University и др.) и др.

Использование системы подкастинга позволяет более эффективно решать целый ряд дидактических задач: формировать и совершенствовать навыки чтения и письма; совершенствовать умения говорения; пополнять словарный запас лексикой современного английского языка; развивать социокультурную компетенцию; совершенствовать навыки аудирования.

Развитие умений говорения и аудирования обучаемых посредством подкастов может быть успешным на основе разработки и внедрения методической системы, при которой учитывается сформированность навыков аудирования и говорения у обучаемых, в качестве тематического содержания используются социально-значимые темы, процесс обучения строится на коммуникативных заданиях, обучение следует четкому алгоритму с отдельно выделенными этапами и шагами.

В целом, технология работы с подкастом совпадает с технологией работы над аудиотекстом и имеет четкую последовательность в действиях преподавателя и слушателя: предварительный инструктаж и предварительное задание; процесс восприятия и осмысления информации подкаста; задания, контролирующие понимание услышанного текста. Подбирая или разрабатывая упражнения к подкастам, нацеленные на формирование аудитивных навыков и развитие умений аудирования, необходимо учитывать уровни сложности

разных типов заданий. При работе с подкастом рекомендуется использовать 3 этапа работы с аудиотекстом: предтекстовой, текстовой и послетекстовой.

Предтекстовой этап традиционно включает задания на снятие возможных произносительных, лексических и грамматических трудностей, помогает обозначить тему и возможные проблемные вопросы, рассматриваемые в аудиотексте. Текстовой этап может включать задания, способствующие отбору основной и дополнительной информации из текста (summary completion; notes completion; true/false; note-taking; multiple choice и др.). Послетекстовой этап предполагает обсуждение прослушанного, уточнение деталей, использование освоенных речевых образцов в новой ситуации общения и т.д.

Прослушивание подкастов может быть в качестве домашней работы с последующим их обсуждением на занятии. Большинство подкастов разделено на более или менее самостоятельные части, которые можно прослушивать отдельно, что позволяет использовать подкасты для слушателей более низких уровней. Прослушивание подкастов можно осуществлять с опорой на транскрипт (печатным текстом данного аудиофайла). Прослушивание подкастов, начитанных не носителями языка, позволяет обучающимся слушать иностранную речь с разными видами произношения (диалекты, женский или мужской голос), характерными для разных частей света.

Таким образом, создание виртуальной образовательной среды с использованием Интернета второго поколения Web 2.0 и его инструментария позволяет эффективно отбирать языковые средства в процессе вербального предъявления информации на сайтах [1, с. 154]. Социальный сервис подкастов создает условия для обучения на его основе иностранному языку. Подкастинг сегодня просто незаменим как эффективная и результативная технология изучения английского языка, особенно для взрослого поколения.

Список литературы

1. Крестьянинова, О.М. Технологии интернета в преподавании английского языка студентам неязыковых вузов / О.М. Крестьянинова // Электронные ресурсы в непрерывном образовании («ЭРНО-2010»): Труды Международного научно-методического симпозиума. – г.Туапсе. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2010. С. 153–155.
2. Сафонова, В.В. Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения / В.В. Сафонова // Иностр. языки в школе. – 2011. – №5. – С. 2–9.
3. Сысоев, П.В. Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка // П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Иностр. языки в школе. – 2009. – №3. – С. 26–31.

4. Тамбовцева, О.Б. Использование подкастов при обучении аудированию в курсе Business English / О.Б. Тамбовцева // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики делового общения в свете новых технологий образования: Материалы Междун. науч.-практ. конференции (Москва, 3 февраля, 2010г.) / Под ред. Л.К. Раицкой, Е.В. Пономаренко. – М.: МГИМО(У) МИД России, 2010. – С. 97–101.

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ АНГЛИЙСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Кафедра иностранных языков

Савчук Е.М.

Стремительное развитие современного общества, научно-технический прогресс и растущие потребности межкультурной коммуникации, в том числе в различных специальных сферах, приводят к широкому распространению понятия «язык для специальных целей» (LSP).

В целом, LSP используется для обозначения функциональной разновидности языка, призванной обеспечить профессиональную коммуникативную компетенцию специалистов. Медицинский английский язык (как одна из разновидностей LSP), выступая, таким образом, «важнейшим средством вербализации специального знания в науке, становится визитной карточкой и допуском в мир профессиональной коммуникации» [4].

Ключевым моментом при обучении LSP является обучение специальной лексике той или иной области знаний, т. е. терминологии. К терминам относят слова или словосочетания, используемые для логически точного определения специальных понятий, установления их содержания и отличительных признаков. Медицинская терминология английского языка достаточно разнообразна по своим семантическим и морфолого-структурным характеристикам.

Обращаясь к проблеме значения терминов, следует отметить, что, несмотря на то, что одним из характерных признаков термина как такового является его однозначность (четко ограниченная, преимущественно мотивированная специализация и абсолютная семантическая точность), особенностью семантики медицинской терминологии следует назвать присущую ей в языке и речевом функционировании (тексте) лексическую неоднозначность. Обратимся к примерам: mark – 1) след, пятно, шрам, рубец; 2) невус, родимое пятно; 3) признак, показатель; release – 1) выделение, секреция; 2) облегчение (страданий); 3) выписка (из стационара); relation – 1) отношение, связь, зависимость; 2) родство; term – 1) срок, период, время; 2) роды в срок; 3) термин; count – 1) счет, отсчет, определение; 2) количество.

Свойственная терминам полисемантичность вызывает значительные трудности при переводе специальных медицинских текстов, поскольку студенты, как правило, используют только одно из значений термина, что приводит к искажению смысла как отдельного высказывания, так и всего текста.

В структурном отношении английские медицинские термины могут быть представлены двумя обширными классами – однословные термины и термины-словосочетания. Словообразование однословных терминов в текстах научно-популярных статей медицинской тематики представлено следующими способами:

- Аффиксация (например, divide – division – divisible, pain – painful – painless, use – user – usage – useful – useless, clear – clearance – clearly – unclear).
- Словосложение (например, cardio-vascular, funnel-shaped, temporomandibular). К сложным терминам примыкают также термины, один из компонентов которых – сокращение (например, X-rays – рентгеновские лучи, T-cells – Т-клетки (Т-лимфоциты), Z-plasty – пластика методом встречных треугольников, H-space – позадисердечное пространство).
- Сокращение, представленное следующими подтипами:
 - ✓ усеченные слова (например, bilat (bilateral) – билатеральный, bili (bilirubin) – билирубин, cath (catheterization) – катетеризация, C/sec (cesarean section) – кесарево сечение, ext (extremities) – конечность, mets (metastases) – метастазы, ped (pediatric) – педиатрический, postop (postoperative) – послеоперационный);
 - ✓ телескопизмы (например, garasone (garamycine + dexamethasone – гаразон, комбинированный противовоспалительный препарат), pasomycine (dihydrostreptomycine + pascate – пасомицин, антибиотик), casevac (casualty evacuation – эвакуация раненых), corpsicle (corpse + popsicle – тело человека, подвергнутое заморозке с целью последующей реанимации));
 - ✓ аббревиатуры (например, RBC – red blood count/cell, ESR – erythrocyte sedimentation rate, HAS – human serum albumin). Медицинские тексты содержат много латинских сокращений (например, cf. (confer) – сравни, ca (circa) – приблизительно, i. e. (id est) – то есть, viz. (videlicet) – а именно, e. g. (exempli gratia) – например, etc. (et cetera) – and so on и так далее, vs. (versus) – против).
- Конверсия (например, a cause – to cause, a function – to function, a name – to name, a call – to call, last – to last).

Для научно-популярных медицинских текстов характерно большое количество терминов, состоящих из двух или более слов, которые, несмотря на раздельное написание, представляют собой одно целое и

находятся в атрибутивной связи друг с другом. Независимо от того, сколько звеньев содержит такая цепочка, процесс ее перевода на русский язык всегда начинается с последнего слова – существительного (например, cardiovascular risk factors – факторы чего? – риска – факторы риска чего? – сердечно-сосудистых заболеваний сердца).

Однако не всегда каждое слово группы существительного является определением к стоящему справа от него слову. Первое слово может выступать в качестве определения главного (или последнего) слова справа (recurrent urinary tract infectious – рецидивирующие инфекции мочевыделительной системы, increased sprint capacity – повышенная скоростная способность). Обучение студентов переводу данной группы терминов является неотъемлемой составляющей успешного обучения переводу специальной лексики в целом.

Таким образом, насыщенность словарного состава медицинского английского терминами (с присущими им особенностями) представляет основную трудность при изучении и требует создания эффективного методического алгоритма по формированию устойчивого лексического навыка оперирования терминами. Работа с лексикой должна вестись в направлении от внешней формы (графической или структурной) к внутреннему смыслу (содержанию) и от него к русскому эквиваленту. Главным при этом является этап работы по раскрытию содержания. Он включает в себя словообразовательный анализ и перевод.

В основе обучения лексике должно лежать изучение основных способов словообразования и продуктивных словообразовательных формантов, их семантики и грамматической роли. Поскольку словообразование является соединительным звеном между грамматическими и лексическими структурами в языке, целенаправленная работа над ним позволяет студентам ощутить специфику изучаемого языка. Раскрытие связи словообразовательных моделей с производящим словом дает возможность обогащения словарного запаса обучаемых, способствует пониманию лексико-грамматических связей в языке и активному овладению языком.

Говоря о переводе, следует отметить, что речь идет не о механической замене лексической единицы одного языка единицей из другого. Подразумевается «перевод, основанный на сознательном сравнении двух языковых систем, предполагающий выявление общего и различного в грамматической форме, объеме значений русского и английского слова. Всесторонний анализ нового слова способствует правильному и осмысленному восприятию, созданию ассоциативных связей между новым словом и уже усвоенными словами английского языка, между английскими и русскими словами. Анализ слова поможет учащимся использовать свой «языковой опыт» для правильного восприятия и осмысления новой лексики и в то же время избежать тормозящего влияния прошлого языкового опыта на точное восприятие и запоминание

языкового материала» [1, с. 20]. Следует отметить, что подобный перевод также предполагает актуализацию лексической единицы (ее значений) в контексте. Как совершенно верно отмечает А.А. Семенов, «контекстологическое представление терминологии дает исчерпывающую презентацию семантики термина косвенным образом – через контекст» [5, с. 27]. Правомерным будет отметить в этой ситуации, что «без развития аналитического подхода к слову в контексте, т. е. без развития способности к обоснованной языковой догадке, невозможен ни дальнейший рост индивидуального словарного запаса, ни вообще процесс чтения с целью извлечения информации» [6, с. 9].

«Однако, признавая ведущую роль за работой над изучением слова в контексте, следует уделять, тем не менее, большое внимание и работе над изолированным словом, ибо учащиеся нередко рассматривают случайное значение слова в контексте как основное и, встретив то же слово в другом сочетании, но в этом же значении, не узнают его. В том случае, когда учащиеся при чтении текста сталкиваются со случайным значением слова, необходимо обозначить его другое значение. Это обеспечит догадку о других значениях этого слова и будет способствовать его лучшему освоению» [2, с.28].

Таким образом, «формирование лексического навыка предполагает овладение правилами соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами в тематической и семантической группах, четким определением значения ЛЕ, овладение правилами конкретного словообразования и сочетания, а также овладение вследствие этого правилом выбора и употребления ЛЕ в тексте высказывания, в его грамматической и стилистической структуре, смысловом восприятии в тексте» [3, с. 12].

Грамотное введение лексического материала, систематическая и планомерная работа с ним в дальнейшем будут способствовать прочному и глубокому запоминанию терминологических единиц, автоматизации навыка их употребления.

Список литературы

1. Боброва-Смирнова, Н.А. Использование перевода как способа раскрытия значений новых слов в VII классе средней школы / Н.А. Боброва-Смирнова // Иностранные языки в школе. – 2010. – №8. С. 18-25.
2. Гез, Н.И. Объяснение новой лексики на старшей ступени обучения / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 2010. – №8. С. 26-34.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко [и др.]. – 2-е изд. – Минск: Вышэйшая школа, 2003. – 522 с.
4. Петрашова, Т.Г. Язык для специальных целей в контексте содержания понятий национальный язык и литературный язык [Электронный ресурс]. // Режим доступа:

[www.nopril.ru/res/DOC39/Petrashova%20\(article\).pdf](http://www.nopril.ru/res/DOC39/Petrashova%20(article).pdf) – Сох. – Дата доступа: 18.10.2011.

5. Семенов, А.А. Контекстологический словарь основных терминов маркетинга / А. А. Семенов. – М.: ВЦП, 1994.
6. Learn to read science: курс английского языка для аспирантов / Н.И. Шахова [и др.]; под общ. ред. Н.И. Шаховой. – М.: Наука, 1980. – 295 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ГРУППЕ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ПО ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков*

Семенчук И.В.

В настоящее время владение иностранным языком является неотъемлемым требованием, предъявляемым к специалистам высшей школы. Расширяющиеся возможности международного сотрудничества, участие в международных научных конференциях и симпозиумах, необходимость постоянно работать с иноязычной научной литературой по специальности – все это обусловило растущий интерес профессорско-преподавательского состава (ППС) Гродненского государственного медицинского университета (ГрГМУ) к изучению иностранного языка. Особенно актуальной является проблема преподавания специальных дисциплин на английском языке в группах иностранных студентов. Согласно Концепции развития экспорта образовательных услуг в рамках сотрудничества Республики Беларусь с иностранными государствами в 2007–2010 годах одним из приоритетов государственной политики является привлечение иностранных граждан в наши вузы для получения высшего образования [3]. Так, в настоящее время в ГрГМУ обучается более 400 иностранных студентов из 26 стран мира.

В сложившихся условиях задач ГрГМУ, в частности кафедры иностранных языков, является создание оптимальных условий для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у дипломированных специалистов-медиков. С этой целью на базе кафедры организованы группы ППС по изучению английского языка.

Как показал опрос преподавателей, основными мотивами изучения иностранного языка являются стремление к самосовершенствованию в профессиональной сфере, желание стать конкурентоспособным специалистом на рынке труда, уметь свободно общаться на

иностранном языке на общебытовые темы. Основные цели, которые ставят перед собой преподаватели, – расширение словарного запаса, повторение ранее изученных и освоение новых грамматических явлений, совершенствование навыков говорения и аудирования.

При организации учебного процесса в группе профессорско-преподавательского состава прежде всего необходимо учитывать следующие особенности обучения взрослых:

- 1) взрослые осознают себя самостоятельной, самоуправляемой личностью;
- 2) имеют большой жизненный и учебный опыт;
- 3) обладают высокой изначальной и конкретной мотивацией к обучению, которая обусловлена возможностью решить свои профессиональные и личные проблемы при помощи учебной деятельности;
- 4) стремятся к немедленному практическому применению полученных знаний и умений в повседневной и профессиональной жизни;
- 5) предъявляют повышенные требования в отношении качества и результатов обучения [1, с.43].

Исходя из психологических особенностей взрослых обучающихся, принимая во внимание их мотивы и цели овладения иностранным языком, следует организовывать учебный процесс в группах ППС в соответствии с андрагогическими принципами обучения. В андрагогической модели обучения ведущая роль принадлежит самому обучающемуся, который рассматривается как равноправный субъект процесса обучения. Следовательно, преподаватели иностранного языка, работающие в группах ППС, должны опираться на принципы осознанности обучения, партнерских взаимоотношений с обучающимися, самостоятельности обучения, учета жизненного и профессионального опыта, индивидуальных особенностей обучающихся, а также интеллектуального и образовательного уровня обучающихся.

Последний принцип очень важен при формировании групп ППС по изучению иностранного языка, так как психологический комфорт во многом определяет успешность обучения. Поэтому важным моментом, предшествующим началу групповых занятий является определение исходного уровня владения иностранным языком. Для этого преподавателям может быть предложено интернет-тестирование в режиме on-line на сайте Британского совета или обычный тест на бумажном носителе. По результатам теста формируются группы ППС с разным уровнем владения иностранным языком в соответствии с рекомендациями Британского совета: Elementary, Pre Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced. Как показывает практика, большинство преподавателей имеет средний (Intermediate) и высший средний уровень (Upper-Intermediate) владения английским языком.

Еще одним важным моментом является отбор и организация учебного материала. Поиск учебного материала должен опираться на принципы аутентичности, минимизации, преемственности, коммуникативной ценности, ситуативности, проблемности обучения. Практическая направленность процесса обучения в группах ППС предполагает такие формы работы, как групповые дискуссии, ситуативные диалоги, проблемные и творческие задания, ролевые игры. При отборе текстового материала нужно стремиться стимулировать интерес обучающихся, предоставить им возможность мыслить, изучать и решать конкретную проблему, выразить свое отношение к прочитанному. Поэтому к каждому тексту целесообразно разработать комплекс упражнений, стимулирующих мыслительную деятельность. Это могут быть такие задания, как найти определенную информацию в тексте, определить проблему, найти аргументы за и против, предложить пути решения данной проблемы.

Очень важным аспектом обучения взрослой аудитории является расширение словарного запаса. С этой целью к каждому блоку занятий целесообразно давать лексический минимум, который отрабатывается, активизируется и контролируется на последующих занятиях. Для лучшего усвоения лексики рекомендуется использовать разнообразные упражнения: найти пары синонимов или антонимов, узнать слово по его дефиниции, определить значение лексических единиц по контексту, вставить пропущенные слова, выполнить перевод с английского языка на русский и наоборот, составить ситуацию с использованием нового слова или нескольких слов и т.п.

При повторении грамматического материала следует отдавать предпочтение самостоятельной работе обучающихся. Преподаватель здесь должен выступать в роли консультанта, дающего пояснения и разъясняющего наиболее сложные и необычные случаи употребления конкретных грамматических явлений. При планировании занятия повторению грамматики не следует отводить слишком много времени, например, посвящать все занятие или его большую часть. Это неизменно приводит к снижению интереса и продуктивности занятия. Закреплять изучаемое грамматическое явление целесообразнее на текстовом материале, используя такие задания, как поиск изучаемого явления в тексте, анализ случаев употребления конкретных грамматических форм на базе аутентичного текста, диалога и т.д.

Самым сложным видом учебной деятельности является обучение аудированию или смысловому восприятию речи на слух. Как правило, навыки аудирования являются наиболее слабым компонентом коммуникативной компетенции обучающихся. Поэтому на начальном этапе следует предлагать аудиозаписи и видеоролики, записанные британскими дикторами, а затем уже американскими. На предтекстовом этапе необходимо снять языковые и грамматические трудности. Текстовый этап включает многократное прослушивание всего

текста или диалога. При подборе упражнений здесь следует придерживаться принципа «от простого к сложному», начиная с заданий на простое узнавание слов или словосочетаний и заканчивая более сложными упражнениями на вычленение различных категорий смысловой информации. Послетекстовый этап может включать такие виды работы, как вопросно-ответная работа, сжатый пересказ, составление диалога по аналогии и т.д. Главная цель этого этапа – живое учебное общение обучающихся и преподавателя.

Следует отметить, что при организации учебного процесса в группах ППС неизбежно возникают определенные трудности. Главная проблема – отсутствие копировальной техники. При обучении ППС английскому языку на кафедре иностранных языков используется курс "Cutting Edge". Это современный многоуровневый курс английского языка, созданный Peter Moor и Sarah Cunningham и рассчитанный на взрослую аудиторию от 18-ти лет. Курс сочетает новейшие методические подходы с глубокой проработкой грамматического и лексического материала. Учебное пособие содержит интересные и современные материалы различных тематик, в которых нашли отражение последние события и изменения, произошедшие в мировой политике, экономике, спорте и индустрии развлечений. Наличие четырех групп ППС по изучению английского языка (около 60 преподавателей) требует распечатки огромного количества учебных материалов к каждому занятию.

Другая проблема – большие временные затраты преподавателей на подготовку к занятиям в группах ППС. Подбор дополнительных материалов из других учебников, их компоновка и распечатка, поиск аудиоматериалов и видеороликов в интернете и их копирование требуют нескольких часов подготовки к одному занятию. К сожалению, на кафедре нет ни мультимедийного проектора, ни музыкального центра с CD-проигрывателем, что позволило бы значительно разнообразить учебный процесс.

Тем не менее, успешность обучения в группах ППС зависит не только от технического оснащения кафедры, но и от ряда других факторов: 1) от энтузиазма преподавателя и его заинтересованности в предмете; 2) творческого характера обучения, организации группового взаимодействия на занятиях; 3) создания благоприятного психологического климата, диалогического характера взаимодействия, снятия страха перед ошибкой; 4) вооружения слушателей приемами самостоятельной познавательной деятельности; 5) уместности изучаемого материала, соответствия его запросам обучающихся, применимости к профессии, оптимального уровня трудности; 6) регулярной положительной обратной связи [2, с. 178-179].

Список литературы

1. Залеская, О.А. Особенности процесса обучения взрослых иностранным языкам / О.А. Залеская // Обучение взрослых иностранным языкам в системе вузовского и последипломного образования: формирование иноязычной компетенции: материалы III междун. научно-практ. конференции, Минск, 13-14 марта 2008 г. / МГЛУ; отв. ред. Н.П. Мартысюк. – Минск, 2008. – С. 42-45.
2. Нестерчук, Г.В. Отбор и организация учебного материала для курса «Английский язык для банковских работников» / Г.В. Нестерчук // Обучение взрослых иностранным языкам в системе вузовского и последипломного образования: формирование иноязычной компетенции: материалы III междун. научно-практ. конференции, Минск, 13-14 марта 2008 г. / МГЛУ; отв. ред. Н.П. Мартысюк. – Минск, 2008. – С. 178-180.
3. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 12.10.2007 № 1320 «Об утверждении Концепции развития экспорта образовательных услуг в рамках сотрудничества Республики Беларусь с иностранными государствами в 2007–2010 годах».

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВУ ДОСТИЖЕНИЯ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
Кафедра иностранных языков № 2

Уэльская Н.Н.

Бурный рост культурных обменов и прямых контактов между государственными институтами, социальными группами, общественными движениями и отдельными личностями разных стран и народов отражается на общей лингвистической картине мира. В контексте последних тенденций общественного развития все большее значение приобретают проблемы взаимоотношений, взаимосвязи, взаимовлияния и взаимодействия языка и политики в мировом масштабе.

Язык отражает и формирует идеологию и менталитет, происходит все это главным образом на уровне лексики, то есть на уровне слов, словосочетаний, фраз, пословиц, поговорок, крылатых выражений, анекдотов, фольклорных текстов и т.д. Лозунги, транспаранты, призывы на стенах, наружная социальная реклама – обязательное средство общения власти, в первую очередь идеологической, с народом.

Общим признаком политической лексики является ее идеологическая обусловленность. По выражению английского ученого Дж. Томпсона, изучать идеологию в каком-то смысле значит изучать язык,

его функционирование в обществе.

В идеологической и политической литературе выбор слов и выражений является необычайно важным инструментом власти для структурирования той действительности, о которой идет речь. Языком, а значит и идеологиям, свойственна прямая, открытая пропаганда преимуществ системы, порядков своей страны. Эта пропаганда находит свое выражение в целом ряде языковых и внеязыковых моментов. К примеру, знаменитый девиз американцев «Proud to be American» (горжусь, что я американец) перекликается с девизом советского времени: «Советское – значит отличное». По своим масштабам кампания «Proud to be American» впечатляюща: от открыток, сувениров, маек с этой надписью до серии книг с таким же названием, где перечисляются все достижения США – от крупных до мелких.

В советское время была точно такая же, громкая и открытая пропаганда своих достижений. В постсоветское время все бросились в другую крайность и стали говорить и писать о пороках и провалах с тем же энтузиазмом, с которым писали о достижениях. Американская и советская идеология оказались близки, поскольку их цели и задачи совпадали, это, в свою очередь, обусловило сходство методов пропаганды и их языкового выражения.

С точки зрения идеологии, наиболее близкими оказываются американский, английский и советский русский. Тому и другому языку, а значит, той и другой идеологии, свойственна прямая, открытая, навязчивая пропаганда преимуществ системы, порядков своей страны. Эта пропаганда находит свое выражение в целом ряде языковых и внеязыковых моментов:

1) открытый, подчеркнутый патриотизм. Для русского языка, в отличие от английского, характерно открытое словесное выражение патриотизма. Это верно, если имеется в виду британский вариант английского языка. Американский же вариант гораздо ближе к русскому, чем британский. У американцев отношение к родине гораздо более личное и эмоциональное, чем у британцев. Американцы называют родину *he* [она], то есть олицетворяют ее: *Where America was and where she is now* [Где Америка была и где она сейчас]. Именно в американских текстах можно встретить *mother country* [родина-мать], они же иногда говорят *our country* [наша страна]. Более эмоциональное отношение к своей прекрасной родине проявляется в перифразе *America the beautiful* [Америка-красавица]. Обратите внимание на форму: не *beautiful America* [красивая Америка], а *America the beautiful* [Америка-красавица] – гораздо более торжественное наименование страны.

Говоря о взаимодействии языка и идеологии, нельзя не упомянуть о взаимоотношениях политики и языков. В них проявляются три основных аспекта: а) язык как средство решения определенных политических, экономических и социально-культурных задач; б) язык как средство воздействия на общественное сознание; в) язык как объект отражения

процессов идеологической борьбы;

Специфика языка политики, или политического языка, состоит в том, что это – часть языка, которая служит средством достижения идеологических целей. Между языком политики и общеязыковым словарным составом идет постоянный взаимообмен: специальные политические термины, слова и выражения превращаются в достояние общеязыкового словарного состава, и, наоборот, многие слова и выражения из общеязыкового словарного состава переходят в состав языка политики. При этом политические термины в той или иной степени теряют свой терминологический характер, а словам общеязыкового словарного состава придается специальное политическое значение.

Современный язык политической сферы употребления отражает в своей структуре двойную прагматику, значительный процент которой используется в фигурах умолчания или намеренного иносказания. Создается особая стилистика языка идеологии, которая позволяет, с одной стороны, эффективно завуалировать факты, показывающие автора политического текста в невыгодном свете, а с другой – показать свои идеи с положительной стороны. При этом отрицаются факты, не называющие прямо, а маскирующиеся в нейтральные либо заведомо положительные лексико-фразеологические единицы или термины. В традициях компаний, партий и социальных групп складывается устойчивая система такого рода приемов и терминов. Так, например, умелый специалист будет предлагать бороться за социальную справедливость, за «сокращение пропасти между богатыми и бедными», и не всякий избиратель сразу поймет, что это может быть призывом к повышению прямых или косвенных налогов, а платить их придется не только миллионерам.

Говоря о языке и идеологии, нельзя не сказать о политкорректности. Политкорректность языка выражается в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т.д. По мнению С. Трофимова, «политическая корректность» появилась в связи с возникновением идеи культурного плюрализма и вытекающей отсюда необходимости в соответствии с новой идеологией пропорционально представлять произведения литературы и искусства, достижения общественной и политической жизни, относящиеся к представителям всех этнических и сексуальных меньшинств.

Политкорректность языка выражается также в чувствительности к культурным различиям, уважении к уникальности культуры каждого народа, терпимости к необычному поведению, желании позитивно относиться ко всему неожиданному, готовности реагировать на изменения, гибкости в принятии альтернативных решений и отсутствии

завышенных ожиданий от общения с представителями других культур. Эти навыки являются «мостиками» к урегулированию конфликтных ситуаций, а также основой для межнационального и межэтнического общения.

Все идеи новой идеологии так или иначе реализуются через язык, на что необходимо обратить особое внимание при формировании поликультурной личности, так как язык вбирает в себя все культурное достояние народа, отражает этнические ценности, традиции, исторически сложившееся видение и понимание мира.

Лингвисты отмечают, что в процессе коммуникации важно не только то, что говорящий хочет передать своим сообщением, но и то, как его воспримет адресат. Если с определенными способами выражения связываются определенные убеждения или даже предубеждения, говорящий не может с этим не считаться. Именно поэтому многие новые выражения, какими бы несовершенными они ни казались, оказываются приемлемыми для говорящих и получают общественное признание.

Список литературы

1. Идеология языка // Вопросы языкознания, М.: Наука, 1991. – С. 19-33.
2. Идеология и язык. Построение модели и построение дискурса // Философия и социологическая мысль. – Киев: АН УССР, 1991. – С. 29-47.
3. Тер – Минасова «Язык и межкультурная коммуникация» // Материалы научной конференции, М., – 2000.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра иностранных языков*

Шидловская О.В.

Новое и новейшее время ознаменовалось бурным развитием национальных языков в условиях научно-технического прогресса. Быстрое накопление фактического материала какой-либо наукой, прогресс в любой области знания неизбежно влекут за собой «терминологический взрыв» [4]. Конец XX в. показал, что теоретическая и практическая медицина остро нуждается в обновленном унифицированном терминологическом аппарате. Это время характеризуется процессом расхождения лексики медицинских специальностей и появлением в медицине новых областей знания и направлений исследования.

На современном этапе развития медицинской терминологии в поле научной деятельности специалистов входят вопросы теории общего терминоведения, интернационализация медицинской терминологии,

развитие национальных медицинских терминосистем, стилистическое и текстуальное использование медицинских терминов, их метафорическая сущность. «Результатом развития цивилизации, средством фиксации фактов ее истории и одним из средств ее формирования является язык и, прежде всего, специальная лексика – совокупность лексических единиц (терминов) специальных областей знаний, образующая особый пласт словарного состава, наиболее легко поддающийся сознательному регулированию и упорядочению» [2].

Терминологическую лексику можно разделить на два пласта: общая терминология и узкоспециальная. Для общей терминологической лексики характерны слова, термины, которые употребляются в различных областях науки. Термины, которые употребляются в определенной области науки, относятся к узкоспециальной терминологии. Узкоспециальная терминология – самый представительный слой специальных терминов, именующих специфические для каждой отрасли знания реалии, понятия, категории. Организующим началом для узкоспециальных терминов считается наличие в каждой из терминосистем типовых категорий понятий, по которым распределяется основной корпус терминов. Традиционно исследователи насчитывают девять таких категорий (предметы, процессы, состояния, величины, режимы, свойства, единицы измерения, науки и отрасли, профессии и занятия). Внутри отраслевой терминологии классификация ее по тому или иному признаку будет носить всякий раз свой, часто неповторимый характер, особенно если внутри терминологических объединений, образованных на основе универсальных категорий понятий, вычленив тематические группы. И само количество этих категорий может варьироваться в зависимости от степени и полноты охвата отраслевой терминологией соответствующей области знания.

Под терминологией принято понимать «совокупность языковых (лексических) единиц, обозначающих понятия определенной области знаний или деятельности, стихийно складывающаяся в процессе зарождения и развития этой области» [3]. Лексической единицей терминологии является термин, «языковое выражение (слово или словосочетание из разряда специальной лексики), применяемое для обозначения понятия или концепта» [6].

Формирование современной медицинской терминологии связано не только с ее исходной лексической основой, и даже не только с содержанием соответствующих понятий, но и с теми социальными изменениями, которые происходят как в мире в целом, так и в отдельных странах, имеющих сложившиеся медицинские школы. Имея много общего с терминологиями естественных наук, медицинская терминология, тем не менее, обладает своими специфическими особенностями:

1. Основу медицинской терминологии составляют заимствованные греко-латинские термины или термины, созданные искусственно из

греко-латинских терминологических элементов. Классические языки имеют огромную значимость в русской медицинской терминологии. Кроме того, анатомическая и гистологическая номенклатуры, входящие в состав медицинской терминологии, составлены целиком на латинском языке, на основе его алфавита, фонетики и грамматики.

2. Поскольку греко-латинские термины лежат в основе медицинской терминологии практически всех европейских языков, большинство медицинских терминов являются интернациональными. В профессиональном языке медика любой страны мира некоторые специальные выражения употребляются только на латинском языке. Например: *in vivo*, *in vitro*, *per os* и т.д.

3. Активное создание терминов на основе классических терминологических элементов привело к сознательному влиянию на терминологию: медицинские термины обладают высокой степенью мотивированности и являются семантически прозрачными. «Мотивированность термина – это объясненность значения термина, с одной стороны, значением той лексической единицы естественного языка, на базе которой он существует, с другой стороны, понятием в системе понятий теории, описывающей определенную специальную область знаний или деятельности» [3]. Так, «трансфузиология» от лат. *transfusio*, *onis* f [*transfundere*, pp. *transfusus*, переливать + греч. *logos* учение] – раздел клинической медицины, изучающий вопросы переливания человеку крови и ее препаратов, а также кровезамещающих и плазмозамещающих жидкостей» [6].

4. Для пополнения терминологии активно используются эпонимические термины (от греч. *εᾱρᾱνᾱμος* – дающий название, дающий чему-нибудь свое имя). Такое положение Гринев С.В. объясняет тем, что не всегда определенное заболевание можно отнести к определенной нозологической форме [1]. Нозология (от греч. *nosos* болезнь + *logos* наука) – раздел патологии, изучающий сущность и характер течения отдельных болезней, включая и описание их (нозографию), а также разрабатывающий классификацию их по сходным признакам [6].

Для избежания ложной ориентации термина предпочтительней оставить его «нейтральным», то есть дать название заболеванию по имени описавшего его исследователя. С течением времени, когда удастся выяснить этиологию или же основные стороны патогенеза заболевания, появляется новый термин, дающий более точное представление об отнесении данного понятия к определенному классу, и поэтому эпонимический термин, как правило, вытесняется или остается в память об ученом.

Если говорить о синтаксических моделях, используемых в качестве терминов, то в большинстве случаев это модели в двух вариантах: субстантивном и атрибутивном. Именной характер словосочетаний дополняется причастными оборотами и причастиями с

существительными: прогрессирующая близорукость; артерия, сопровождающая седалищный нерв. В роли субстантивного компонента могут выступать существительные русского происхождения (бугорок, отложение, камень); существительные греко-латинского происхождения (стоматит, одонтома); существительные, заимствованные из других языков (эмаль, гайморит). Многочисленную группу составляют терминологические словосочетания, включающие два атрибутивных компонента (хронический активный гепатит, наружная подвздошная артерия). Для субстантивных терминологических словосочетаний характерны следующие модели: существительное им.п. + существительное р.п.; (болезнь Верльгофа, отек Квинке, резекция желудка, синдром Фрелиха; эмболия мозга, абсцесс легкого); прилагательное (причастие) + существительное им.п. + существительное р.п.; (доброкачественное образование желудка, ишемическая болезнь сердца); существительное и.п. + прилагательное (причастие) + существительное р.п.; (болезнь слепой кишки, мононевропатия верхней конечности, аппарат искусственного кровообращения, протезирование митрального клапана); существительное и.п. + существительное р.п. + существительное р.п.; (спазм мышц конечностей, рак шейки матки).

Бурное развитие отрасли здравоохранения, разработка и производство медицинского оборудования, внедрение ядерных медицинских технологий влечет за собой резкое продуцирование новых терминов. В таких стихийно формирующихся терминологиях проявляется её «неполный» [3] характер: функционируют термины-синонимы (гемотрансфузия – переливание крови), термины-неологизмы (кардиомиобласты, радионуклидная вентрикулография), термины – архаизмы (аллотрансплантация – устар. гомотрансплантация), квазитермины (предтермины), которые возникают в «период первоначального наименования» [3]. И завершается этот период тем, что «квазитермин либо закрепляется в качестве термина в составе сконструированной терминосистемы, либо заменяется термином в результате упорядочения терминологии или замены её терминосистемой» [3]. Такой неупорядоченный характер новых терминологий свидетельствует о том, что назрела необходимость нормализации терминологии; также желательна графическая фиксация результатов в доступном виде. С учетом оптимизации компьютерных технологий одной из наиболее перспективных форм упорядочивания современной медицинской терминологии мог бы стать электронный (on-line) глоссарий. Для решения терминологических проблем должны предприниматься совместные усилия лингвистов и терминологов – представителей соответствующих областей знания [5].

Список литературы

1. Гринев, С.В. Введение в терминоведение / С.В. Гринев. – М.: Московский Лицей, 1993.

2. Загрекова, Е.Н. Истоки и развитие российской медицинской терминологии (на греко-латинской основе) / Е.Н. Загрекова // Молодежь и наука: итоги и перспективы. – Саратов: Изд-во СГМУ, 2005.
3. Лейчик, В.М. Исходные понятия, основные положения, определения современного терминоведения и терминографии / В.М. Лейчик // Вестник Харьковского политехнического университета. Харьков, 1994.
4. Судовцев, В.А. Научно-техническая информация и перевод / В.А. Судовцев // М.: Высшая школа, 1989.
5. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология. Терминологическая деятельность/ А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева // М.: ЛКИ, 2007.
6. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dic.academic.ru/>.

МАТЕРИАЛЫ

«ФОРМЫ РАБОТЫ НАД ЛЕКСИКОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ»

РАБОТА НАД НОВОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Барановская А.В.

При усвоении новой лексики можно выделить следующие этапы: введение новых лексических единиц; закрепление лексического материала; повторение лексики ранее изученной, контроль.

Постоянная запись речевого материала на слух способствует успешному формированию говорения. Учащиеся должны сначала слышать слово, осознать его состав (место ударения, трудные звуки), особенность его написания (соотношение звучания и написания), произнести, прочесть и написать новые слова самостоятельно, выполнить упражнения с употреблением новых слов, чтобы учащиеся могли видеть новую лексическую единицу в сочетании с другими словами в составе предложения. После окончания объяснения преподавателю нужно убедиться, правильно ли учащиеся поняли слово. Для проверки могут быть использованы лексические упражнения. Упражнения могут выполняться письменно или устно. Письменные упражнения – в аудитории и дома, а устные – лучше проводить в аудитории, под контролем преподавателя.

Важнейшим моментом введения новой лексики является семантизация.

Семантизация новых слов происходит всеми возможными путями: через перевод, при помощи наглядности, контекста, синонимов и антонимов, используя однокоренные слов, описание.

Перевод – это самый быстрый и эффективный способ объяснения новой лексики. Перевод можно давать в виде краткой ремарки, после предъявления предложения на русском языке с новым словом. Перевод не должен становиться самоцелью. Он может применяться только там, где невозможен другой способ семантизации.

Принцип наглядности как основной принцип дидактики был введён Я.А. Коменским. Он выдвинул «золотое правило дидактики»: «Всё, что можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путём осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

Критериями для выбора определенного вида наглядности являются: доступность, простота и целесообразность.

Для объяснения новых слов можно использовать предметы или их изображения на картинке, фотографии. В учебниках русского языка есть иллюстрации ситуации, которые раскрывают значения слов. Кроме того, можно использовать газеты, журналы, открытки. Но вместе с тем, нужно иметь в виду некоторые особенности наглядности. Так, при семантизации слова *обедать*, нельзя использовать картинку, где сидит человек и ест; изображенное действие можно отнести к различным лексемам (есть, завтракать, ужинать). Картинка должна четко показывать, что действие происходит днем.

Семантизация с помощью синонимов и антонимов применяется в том случае, если учащимся известен синоним или антоним вводимого слова (огромный – очень большой, легкий – нетрудный, чисто – грязно).

Используя однокоренные слова можно показать словообразовательные связи (читать – читатель, открыть – открытие).

Описание значения имеет форму толкования с помощью словосочетаний, логической дефиниции, комментария. Толкование может осуществляться с помощью простого и сложного словосочетания (пища – то, что едят). Логическая дефиниция применяется для семантизации лексики, которая обозначает научные понятия и термины.

Возможна семантизация с помощью контекста. Контекст помогает учащимся самим догадаться о значении слова (хотя догадка по контексту не всегда обеспечивает точное понимание вводимого слова). В некоторых случаях можно дать учащимся задание самостоятельно познакомиться с новым словом и определить его значение (по словарю), чтобы учащиеся учились пользоваться словарями.

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет ее важное место на каждом уроке русского

языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения преподавателя.

РАБОТА НАД ЛЕКСИКОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Боборико Г.И.

В процессе преподавания РКИ (русского языка как иностранного) работе над лексикой придается исключительно большое значение.

Процесс овладения иноязычной лексикой предполагает усвоение значения и формы лексических единиц, выработку умения пользоваться ими в различных видах речевой деятельности и понимать лексические единицы на слух и при чтении, то есть выработку продуктивных и рецептивных лексических навыков.

В лексическом минимуме, определённом программой, принято различать активный лексический минимум (те слова, которые учащиеся должны усвоить и употреблять в речи) и пассивный лексический минимум (слова, которые учащиеся должны понимать при чтении и слушании).

Предлагаемые единицы активного словаря должны обладать семантической значимостью, большой сочетаемостью, быть стилистически нейтральными и наиболее употребительными.

Презентация новой лексики возможна как в составе предложения, так и изолированно, но с обязательным последующим предъявлением новой лексической единицы в контексте.

Предъявление лексической единицы сопровождается её интерпретацией. Интерпретация слова состоит в сообщении учащимся такой информации о нём, которая позволяет пользоваться словом для совершения всех речевых действий: информации о звуковой форме и соответствующей артикуляции, о его морфологических свойствах, о его значении, его морфемной структуре.

Чаще всего используется следующая последовательность предъявления звуковой формы и соответствующей артикуляции:

- а) произнесение вводимой единицы преподавателем;
- б) проверка правильности усвоения звуковой формы и артикуляции;
- в) устранение обнаруженных трудностей и ошибок;
- г) информация о возможных изменениях звуковой формы.

При предъявлении графической формы слова преподаватель обычно пишет слово на доске, информирует об особенностях

соотношения звуков и букв.

Сообщая о морфологических свойствах, преподаватель обращает внимание учащихся на соответствующую морфологическую парадигму.

Центральным элементом интерпретации является сообщение сведений о значении слова, то есть его семантизация.

Основными приёмами семантизации, направленной на раскрытие значения слова, является использование наглядности, описания, перечисления; указание на родовое слово; использование синонимов или антонимов; указание на словообразовательную ценность слова; использование сильного семантизирующего контекста, перевода.

Этап презентации, при всей его важности, представляет лишь первый шаг в процессе обучения лексике. Основным же этапом является организация усвоения новой лексики.

Содержанием организации усвоения новой лексики является формирование у учащихся прочных навыков пользования словом. Помогают усвоить новую лексику специально подобранные упражнения.

В зависимости от характера и направленности упражнения делятся на предкоммуникативные (подготовительные) и коммуникативные (речевые). Выполнение предкоммуникативных упражнений позволяет подготовить учащихся к осуществлению речевой деятельности с использованием введённой лексики, помогает запомнить лексические единицы. Содержанием коммуникативных лексических упражнений является практика учащихся в осуществлении речевой деятельности.

Среди предкоммуникативных упражнений наиболее значимыми являются упражнения в заполнении пропусков (нужные слова извлекаются из памяти), вопросно – ответные упражнения (в ответе используются отрабатываемые слова), упражнения в составлении предложений с новыми словами, упражнения, направленные на развитие у учащихся языковой догадки о значении незнакомых слов (использование контекста).

Система коммуникативных упражнений включает упражнения ситуативного характера, рассказ или сочинение на определённую тему, перевод устного или письменного текста на родной язык.

Важным моментом работы над лексикой является организация повторения усвоенной лексики. Считается, что для прочного рецептивного усвоения лексической единицы необходимо от 18 до 25 повторений.

Число повторений для осуществления продуктивных видов речевой деятельности значительно выше.

Основным способом организации повторения пройденной лексики является включение её во все типы упражнений, направленных на усвоение вводимых слов.

СЛОВА ЯК АДЗІНКА ЛЕКСІЧНАЙ СІСТЭМЫ МОВЫ

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт"
Кафедра рускай і беларускай моў

Варанец В.І.

Маючы на ўвазе слова як адзінку лексічнай сістэмы мовы, яго можна ахарактарызаваць: з пункту гледжання яго ўласных функцый; з пункту гледжання тых асаблівасцей, якія абумоўлены яго ўзаемаадносінамі з адзінкамі іншых узроўняў, звязаных непасрэдна з лексічным.

У моўнай сістэме лексічны ўзровень ляжыць вышэй за марфалагічны і папярэднічае ўзроўню сінтаксічных адзінак. У адпаведнасці з агульнымі законамі будовы сістэмы слова звязана з адзінкамі ніжняга ўзроўню, марфемамі, па сваёй форме. Марфемы з'яўляюцца сродкам пабудовы слова, і таму яно можа быць ахарактарызавана як комплекс марфем. Пры тым слова істотна адрозніваецца ад марфем сваёй выдзяляльнасцю, абумоўленай самастойнасцю яго значэння.

З асноўнай адзінкай найвышэйшага, сінтаксічнага ўзроўню – словам – словы звязаны функцыянальна. Адна з найважнейшых моўных функцый слова – гэта функцыя члена сказа. Слова ўдзельнічае ў пабудове сказа, прыносячы свой уклад у яго агульны сэнс. Галоўным структурным адрозненнем слова ад сінтаксічных адзінак, сказа і словазлучэння, з'яўляецца яго цалкам афармленасць.

Як адзінка ўласна лексічнага ўзроўню, слова вызначаецца перш за ўсё сваёй унікальнай функцыяй – быць сродкам намінацыі. Слова існуе перш за ўсё як найменне розных з'яў рэчаіснасці дзякуючы таму, што ў іх значэннях утрымліваюцца абагуленыя вобразы гэтых з'яў. Слова – гэта адзінка наймення, якая характарызуецца фанетычнай і граматычнай афармленасцю і ідыяматычнасцю. Дарэчы, прыкмета ідыяматычнасці з'яўляецца найважнейшай прыкметай слова. Яе сутнасць зводзіцца да таго, што слова як адзінае цэлае амаль заўсёды значыць больш, чым яго часткі. Прымяняльна да вытворных слоў гэта азначае, што іх значэнне не роўнае простае суме значэнняў марфем, з каторых складаецца іх аснова.

Але ў мове ёсць і невытворныя словы (каранёвыя ці запазычаныя). Іх асаблівасць абумоўлена намінацыйнай функцыяй. Менавіта гэтая асаблівасць слова, непаўторнасць яе семантыкі, яе цэласная прывязка да вызначанага комплексу марфем і складае істотную рысу слова. Таму можна выдзеліць асноўныя прыкметы слова як адзінкі лексічнай сістэмы: прыкмета функцыянальная – слова служыць для наймення асобных прадметаў і з'яў як само па сабе, так і ў складзе сказа; прыкмета

фармальна – са знешняга боку слова ўяўляе з сябе комплекс марфем, фанетычна звязаны адзіным націскам; прыкмета семантычная – значэнне слова цэласна і ўнікальна, яно існуе толькі ў адзінстве з вызначаным знешнім афармленнем.

РОЛЬ НОРМ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Дымова Е.А., Мишонкова Н.А.

В последние годы вопросы речевой культуры горячо обсуждаются не только специалистами (лингвистами, методистами и преподавателями русского языка), но и широкой общественностью. Этой теме посвящаются радио- и телепередачи, статьи в газетах и журналах.

Речь наших современников многими воспринимается и оценивается как сниженная, ненормативная. Отмечается влияние на литературный язык ненормированной разговорной речи, проникновение просторечных слов, жаргонизмов; немотивированное использование иноязычной лексики, не свойственное русскому языку интонирование и т.п. При этом нередко подчёркивается катастрофическое состояние современного русского языка ведущее к его разрушению и гибели.

В настоящее время коммуникативная культура рассматривается лингвистами как понятие многозначное. Применительно к задачам обучения русскому языку в высшей школе, следует говорить о воспитании языковой личности, владеющей нормами русского литературного языка (нормативный аспект культуры речи), обладающей даром слова, т.е. способной правильно воспринимать устную и письменную речь, свободно пользоваться словом для выражения своих мыслей и чувств в устной и письменной форме (коммуникативный аспект культуры речи), соблюдающей этические нормы общения.

Современные учебники стилистики русского языка включают материалы о том, как язык устроен, каковы его основные законы. В них предусматривается и усвоение на практике основных орфоэпических, лексических, грамматических норм современного русского языка. Однако, учитывая современную языковую ситуацию, хотелось бы, чтобы этот аспект изучения языка был расширен.

Современные русисты хотя и обеспокоены состоянием и судьбой русского языка, не столь категоричны в своих оценках. Многие из них отнюдь не считают, что те негативные речевые явления и процессы, которые мы наблюдаем в последние годы, неминуемо ведут к гибели русского языка: ученые скорее озабочены недостатками языкового

воспитания, низкой языковой компетенцией большинства населения. Что же касается языка как явления, то он в своем историческом развитии переживал уже процессы, аналогичные современным: экспансия варваризмов (т.е. иноязычных слов и выражений, эпоха Петра I, а также первая треть XIX века), жаргонизация языка в советское время (20-е годы), увлечение «канцеляритом» (50-60 гг. XX века). Тем не менее литературный язык продолжал жить, отбросив все ненужное, и выходил из этих ситуаций обновленным.

Конечно же, сказанное вовсе не означает, что нам не о чем беспокоиться. Язык – это душа народа. По своей природе он не может не отражать того, что происходит с человеком и вокруг человека. Огрубление языка, явное его оскудение, снижение тональности общения – всё это свидетельствует о нашей духовной и нравственной деградации. Искусственное насаждение средствами массовой информации «американизмов», навязывание русской речи иноязычного ритма, мелодики, фразового ударения, нарочитое употребление «крепкого словца» – все это не так безобидно, как порой кажется, поскольку ведёт к изменению национального образа мира, традиционных речемыслительных процессов, стереотипов общественного поведения, присущих тем, для кого русский язык является родным. И наиболее уязвимыми в этом отношении оказываются дети: деформируется их языковое чутье, языковой вкус определяется скорее модой, чем красотой, правильностью и уместностью речи.

Неслучайно поэтому современная концепция содержания обучения русскому языку в высшей школе предусматривает формирование не только лингвистической (языковой), но и коммуникативной (речевой) компетенции студентов, связанной с овладением всеми видами речевой деятельности, а также с культурой устной и письменной речи, правилами и способами использования языка в разных сферах общения.

Правильная, соответствующая нормам литературного языка речь – одно из обязательных условий всестороннего развития личности студента. Поэтому на занятиях по русскому языку необходимо находить время для работы над совершенствованием речевой культуры. Цель – расширение и углубление знаний студентов о звуковой стороне речи, о роли интонации в передаче смыслового и эмоционального содержания высказывания, о богатстве словарного запаса и уровне общей культуры.

Эффективны упражнения, направленные на отработку техники речи, на развитие слуховых и произносительных умений, на обогащение словарного запаса, на устранение диалектных ошибок.

Кроме того, необходимо стараться вырабатывать у студентов умение контролировать свою речевую деятельность с точки зрения речи «правильной» и речи «хорошей». Это соблюдение всех норм русского языка и стремление к доступности, образности, благозвучности, своеобразности, краткости, уместности, богатству, точности,

выразительности.

Важная роль должна отводиться работе над художественными средствами выразительности: словесным и логическим ударением, смысловой паузой, мелодикой речи, тембром, темпом.

Голос, дикция, дыхание – также важные составляющие правильной и хорошей речи. Дикцию хорошо отрабатывать при помощи скороговорок, необычных сочетаний гласных и согласных звуков в разных темпах, изменяя силу голоса, тембр и логические ударения.

Прослушивание речевых образцов развивает речевой слух, интонационная разметка помогает оформить высказывание. Существенную роль в обучении культуре речи играет систематически проводимая словарная работа, дающая студентам определённый круг знаний и помогающая овладеть нормами русского литературного языка.

Большим недостатком письменной речи является нарушение логической последовательности в изложении мыслей, отсутствие должной аргументации, неоправданное смешение стилей. Знание стилей речи и её типов активизирует мыслительную и речевую деятельность. Особенно убедительно выглядит сопоставление текстов, контрастных в стилистическом отношении, например: научный и публицистический, художественный и официально-деловой. Система заданий предусматривает осуществление таких логических операций, способствующих формированию научного мышления у учащихся, как суждение, умозаключение, абстрагирование и конкретизация, классификация понятий, установление причинно-следственных связей, сравнение, сопоставление и противопоставление и т.п.

При ознакомлении с текстом могут быть использованы следующие задания: объяснения слов, ответы на вопросы, выделение микротем текста, составление различных видов планов.

При развёртывании текста – отбор лексики, построение предложений, синонимические и эквивалентные замены и т. д.

При изложении текста используются задания на отработку грамматических структур, морфологических форм и синтаксических конструкций, усвоение лексики, а также стилистические упражнения.

Опора на текст позволяет слить воедино процесс формирования языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции, обеспечивает органическое единство познания системы, структуры языка и развития речи.

Любое устное высказывание на практике можно считать упражнением по развитию культуры речи. Это и краткие, и развёрнутые выступления, пересказы, доклады и рефераты.

Такая работа в итоге приводит к умению выстраивать свои публичные выступления, повышает эффективность подготовки студентов по культуре речи.

Итак, воспитание речевой культуры на занятиях русского языка предполагает овладение студентами знаниями о закономерностях

системы языка и её функционирования, формирование на этой основе умений и навыков нормативного, уместного и этичного использования языковых средств в разнообразных ситуациях и сферах общения. Но чтобы учебный предмет «Русский язык» мог выполнить эту задачу, необходимо воспитать у студентов сознательное отношение к своей речи, речи окружающих, способность воспринимать язык как национальную и общечеловеческую ценность, воспитать у него личную ответственность за каждое сказанное слово.

Список литературы

1. Зинковская, Н.Я. Мы пишем реферат: Учеб. Пособие / Н.Я. Зинковская, Н.И. Колесникова. – Новосибирск, 1998.
2. Лаптева, О.А. Стратификация литературной нормы / О.А. Лаптева // Stilistika. – №3. – Opole, 1994.
3. Лаптева, О.А. Общелитературные и специфические элементы при определении статуса устной публичной литературной речи / О.А. Лаптева // Структура лингвостилистики и её основные категории. – Пермь, 1983.
4. Новиков, А.И. Семантика текста и её формализация / А.И. Новиков. – М., 1983.

ОМОНИМИЯ ДИАЛЕКТНЫХ СЛОВ И ЛЕКСЕМ ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
Кафедра иностранных языков № 1

Левченко Н.А.

Вопрос об омонимии издавна привлекал к себе внимание лингвистов. В настоящее время проблеме омонимии придается очень большое значение в самых разнообразных лингвистических концепциях и в самых различных областях лингвистического исследования. Круг вопросов, связанных с омонимией, очень широк. По определению Д.Н. Шмелева, омонимы – это «слова, совпадающие по звучанию, одинаковые по своей форме, но значения которых никак не связаны друг с другом, то есть не содержат никаких общих элементов смысла, никаких общих семантических признаков». [1, с.78] Нужно заметить, что в говорах имеется немало диалектных слов, звучащих так же, как и соответствующие слова в литературном языке, но расходящихся с ними в значениях. Более полный анализ слов на уровне лексико-семантических вариантов предполагает привлечение к исследованию не только нормативного лексического материала, но и диалектного. Таким образом, одной из задач является выяснение взаимоотношений диалектной лексики с лексикой литературного языка.

О.А. Радченко и Н.А. Закуткина утверждают, что диалектная картина мира отличается от общеязыковой своим естественным характером, так как она «отражает особенности уклада, быта, близость к природе, характерные черты сельского труда» [2, с.25]. Основной особенностью диалектной картины мира признается существование такого особого разряда слов, как диалектизмы. Диалектизм (диалектное слово) – слово, имеющее локальное распространение и не входящее в словарный состав литературного языка. Диалектные слова в диалектной речи и в литературном языке имеют неодинаковые функции. Для носителей говора диалектное слово является нормальным и обычно не отличается от общенародного слова, то есть с точки зрения носителей говора диалектизмов не существует. В литературном языке диалектное слово является или чужеродным элементом, не несущим никакой стилистической нагрузки, или сознательно используется для каких-либо стилистических и иных целей. Диалектизмы, соотносимые с литературным языком, могут быть лексически тождественными словам литературного языка и представлять их фонетические, фоморфологические, функционально-стилистические и семантические варианты [4, с.33]. Ф.П. Филин выделяет несколько видов диалектизмов. В данной статье будут рассмотрены семантические диалектизмы. Семантическими диалектизмами можно назвать слова, оформленные так же, как и соответствующие слова в литературном языке, но имеющие различия в лексических значениях [3, с.37].

В диалектах и в литературном языке у этимологически тождественных слов может наблюдаться развитие энантиосемии. Для диалекта характерна тенденция к конкретизации в лексике и семантике. Часто происходит сужение семантики слова. Лексемы в различных подсистемах (литературной и диалектной) могут обладать не только семантической, но и функционально-стилистической дифференциацией. Диалектное значение часто характеризуется метафорическим или метонимическим переносом, а также эмоциональной окрашенностью номинации [3, с.41].

Исследование диалектной лексики наиболее удобно нести по тематическим группам. Тематические группы слов выделяются на основе семантического признака и сферы употребления. Тематические группы диалектных слов могут быть самыми разнообразными. В предлагаемой статье рассматриваются омонимические связи, существующие между литературным языком и диалектизмами на примере тематической группы «еда» в английском языке.

В современном литературном английском языке *nut* обозначает «орех». Существует также значение «ненормальный, эксцентричный человек», которое относится к разговорной речи. В диалектном языке появляется значение «голова» (*head*), в результате чего эквивалентом «головная боль» выступает «*a nut-ache*». Как было отмечено выше, в диалектах и литературном языке у этимологически тождественных слов

может наблюдаться энантиосемия. В нашем примере второе значение в литературном языке имеет отрицательную коннотацию, в то время как в диалектах появляется положительная коннотация “проницательный человек”. Таким образом, в процессе своего развития слово может приобрести стилистическую маркированность.

Расширение экспрессивно-эмоциональных возможностей диалектных слов происходит посредством метафорических и метонимических переносов. Лексема *perper* в современном английском языке используется в значении “перец, приправа”, на севере Англии данная лексема имеет семантику “вор, обманщик”. Таким образом, в диалектизме присутствует пейоративная коннотация. *Vegetable* в современном английском литературном языке имеет значение “овощ”, в диалекте появляется семантика “человек, ведущий монотонный образ жизни” от д.-а. *wyrte*.

Таким образом, между элементами литературного языка и диалектизмами наблюдается, с одной стороны, взаимопроникновение, а с другой, противопоставление, что приводит к усилению стилистической дифференциации диалектной лексики. Яркое выражение в диалектных словах имеет экспрессивно-эмоциональная оценочность, когда слова и значения слов являются носителями информации об эмоциональном отношении говорящего к действительности.

Список литературы

1. Шмелёв, Д.Н. Современный русский язык. Лексика. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Рус. яз. и лит.» / Д.Н. Шмелев. – Москва: Просвещение, 1977. – 335 с.
2. Радченко, О.А. Диалектная картина мира как идиоэтнический феномен / О.А. Радченко, Н.А. Закуткина // Вопросы языкознания. – 2004. – №6. – С. 25-48.
3. Филин, Ф.П. О так называемом «диалектном языке» / Ф.П. Филин. – Вопросы языкознания. – 1981. – №2. – С. 36-43.
4. Ершова, И.А. О некоторых особенностях лексики английских территориальных диалектов / И.А. Ершова, О.А. Павлова // Вестн. Моск. ун-та. Сер.9. Филология. – 1984. – №4. – С. 31-44.

ОЦЕНОЧНО МАРКИРОВАННЫЕ СЛУЖЕБНЫЕ СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Мельникова А.А.

Восприятие реалий окружающей действительности как хороших или плохих, полезных или вредных говорящий пытается передать адресату сообщения в процессе речевого акта, используя при этом прежде всего

лексику, включающую оценочный компонент значения.

В процессе конкретного речевого акта говорящий, используя слово или выражение, содержащее оценку, направляет адресату скрытый императив «относись хорошо» или «относись плохо» к объекту, названному данным словом (например, упорный или упрямый, настойчивый или настырный).

Оценочные интенции могут передавать не только знаменательные слова, но и слова служебные, которые при этом теснейшим образом взаимодействуют с синтаксическим оформлением высказывания.

Овладение русским языком на продвинутом этапе требует изучения языковых ресурсов, способных создавать экспрессивность, эмоциональность и оценочность высказывания. Среди этих языковых средств немаловажное место занимают слова служебных частей речи. Их разнообразие, присущая им полисемия, стилистическая окрашенность и экспрессивность многих единиц, тесная связь с грамматическим оформлением высказывания обуславливают важность служебных слов в функциональном плане.

Свободное владение языком предусматривает понимание не просто смысла высказывания, но и то отношение к предмету речи, которое говорящий хочет передать адресату сообщения. Очень часто отношение, в основе которого лежит оценка, создаётся не только и не столько словами, сколько другими языковыми средствами: интонацией, использованием определённых грамматических форм или особых синтаксических конструкций. При этом важнейшую роль играют служебные слова.

Главная функция служебных слов – конструирование грамматической структуры предложения, а также оформление ею модальной окрашенности. Служебные слова в наибольшей степени определяют прагматический аспект речи, т.е. отношение между высказыванием, говорящим, адресатом и ситуацией общения в аспекте речевой деятельности.

Каждый разряд служебных слов имеет свою специфику выражения оценочного значения, которое проявляет себя как один из важнейших компонентов субъективной модальности текста. Наиболее определённые в плане выражения оценочного отношения говорящего некоторые модальные слова.

Несколько иные способы выражения оценочных интенций говорящего присущи предлогам, частицам и союзам. Первообразные предлоги, такие, как *в*, *с*, *к*, *без*, *ради* выражают оценочные значение лишь в предложно-падежном сочетании в комплексе с управляющими словом: *притвориться для видимости*, *подняться над обидой*, *написать без ошибок*. Но даже эти предлоги обладают оценочными коннотациями. Более активными в плане передачи оценочного значения являются производные предлоги. Предлоги, производные от других частей речи, могут содержать лексические элементы, включающие оценочный

компонент значения. Так, предлоги *благодаря, в согласии с, на* чаще всего обуславливают положительную оценку всего предложно-падежного сочетания, тогда как предлоги *на грани, под предлогом, вразрез с* предполагают отрицательную. Среди предлогов преобладают лексемы с отрицательной оценкой.

Из всех служебных частей речи частицы в наибольшей степени специализированы в плане создания оценочной модальности высказывания. Они выражают в предложении логико-смысловые, модально-волевые и эмоциональные оценки значения.

Как и в случае с другими служебными словами, оценочной потенцией обладают преимущественно производные, составные частицы, которые в большей мере специализированы в своём значении. Знание частиц, умение употреблять их крайне необходимо для свободного владения устной речью.

Основной функцией союзов является оформление грамматических связей, но и они не являются чисто структурными единицами, лишёнными лексического значения.

Оценочные значения способные передавать в первую очередь неоднословные, производные союзы. Союзы, передающие отрицательную оценку, представлены в языке шире, чем союзы, с помощью которых передаётся положительное отношение говорящего.

Некоторые союзы способны передавать в предложении как положительную, так и отрицательную классификацию ситуации (*при том, что он отличный работник, он ещё и хороший семьянин; при том, что он вор, он ещё и демагог*).

Среди союзов достаточно много устаревших и, следовательно, стилистически маркированных единиц. При их употреблении в современных стилистически нейтральных контекстах чаще всего реализуется отрицательная оценочная модальность говорящего.

Таким образом, служебные слова, не обладая полноценной лексической семантикой, представляют собой важное средство создания оценочной прагматики высказывания. В этом плане слова каждой части речи имеют свою специфику. Совершенное владение ресурсами языка предполагает не только освоение грамматических особенностей служебных частей речи, но и знание их семантического, стилистического, прагматического потенциала.

О РОЛИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СВЯЗИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ОВЛАДЕНИИ МЕДИЦИНСКОЙ ЛЕКСИКОЙ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Мельникова А.А.

Как известно, основным элементом языка является слово. Слово обозначает вещи, слово выделяет признаки, действия, отношения. Оно удваивает мир человека и позволяет мысленно оперировать с предметами даже в их отсутствии. Слово – это особая форма отражения действительности. Оно не просто передаёт семантику, но вводит вещь в систему сложных связей и отношений. Языковое обозначение исходит не просто из отражения действительности в человеческом сознании или мышлении, но из активного вмешательства в действительность, из активного выбора из неё того, что нужно человеку для общения с другим человеком и, следовательно, из того или иного её переделывания или приподнесения. А это возможно только при сознательном владении словом, при понимании его глубинных связей и смысловой наполненности.

Словообразовательная связь лексических единиц представляет собой один из тех видов связей, показ которых делает понятие лексической организации для иностранных студентов явным.

Для опознания слова иностранными студентами важно вырабатывать у них умение морфологического чтения слова, а также навыки анализа слов, имеющих те же морфемы.

Словообразовательные связи опираются на формально выраженное морфемное тождество производящей и производной основ. Изучение законов словообразования способствует лучшему усвоению грамматического строя языка. Очень важен показ базовой лексики в её системных связях, в том числе и словообразовательных, овладение продуктивными моделями словообразования, их представление на конкретном лексическом материале. Это учитывается преподавателями кафедры при составлении словарей для студентов-иностранцев, получающих образование на русском и английском языках.

Задача включения слова в систему связи с другими словами тесно переплетается с задачей толкования отдельного слова. Наряду с парадигматическими связями особого внимания заслуживают и деривационные.

Продуктивными морфемами в медицинской лексике являются

морфемы –рос-/–раст-, –так-/тек-/теч-, –зерн-, которые используются при описании клеточного строения и крови: обрастать листиками, пальцевидный отросток, срастаться с тканью, зарастать, возрастание.

При лексической работе необходимо фиксировать словообразовательные гнёзда, объяснять изменения значений слов в зависимости от семантики приставок и суффиксов, установить закономерности приставочных образований в данной сфере лексики. Так, проводя работу по введению на занятии лексики, преподаватель предлагает студентам-иностранцам различные виды упражнений, помогающих видеть связь словообразовательной и лексической систем. Также необходимо при введении лексики обращать внимание на возможные чередования в корнях, приводя всё в систему: ток цитоплазмы, истечение крови, оттекать от плаценты по венам, кровоток, кровоподтёк, кровотечение.

Таким образом, студент-иностранец должен овладеть системой словообразования и лексической системой в их взаимосвязи.

РУССКИЕ И ТУРКМЕНСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Мишонкова Н.А.

Как богат наш язык! Как красиво, убедительно звучит речь, когда человек умеет подкрепить свою мысль прибауткой, пословицей, поговоркой, побасенкой. Глубокий смысл заложил народ в пословицы: «Бывает только неправильный путь, но не бывает безвыходного положения», «Ум не в возрасте, а в голове», «На языке мёд, под языком лёд)... . В коротких поговорках не меньше смысла и поучений: «Не в бровь, а в глаз», «Свой глаз – алмаз», «Ни рыба, ни мясо».

И.С. Тургенев предупреждал: «Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык, этот клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками... Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса!». Русский народ, к счастью, сохранил это бесценное достояние, о котором говорил Тургенев. И мы видим это в пословицах и поговорках, где передана мудрость, наблюдательность и смекалка народа.

Пословицы и поговорки родились в глубокой древности и отражают все стороны жизни людей. Некоторые из них мы можем найти в произведениях древнерусской литературы XI-XII вв.: «Слово о полку Игореве», «Повести временных лет». Собирать пословицы начали в XVI веке, но рукописные сборники относятся к XVII-XVIII векам. Известными составителями таких сборников были И.М. Снегирёв, Ф.И. Буслаев, А.Н.

Афанасьев, но самым известным из них является В.И. Даль.

«Что за роскошь, что за смысл, какой толк в каждой поговорке нашей! Что за золото!» Так отзывался о русских поговорках А.С. Пушкин по воспоминаниям В.И. Даля. «Вот как хорошо сочиняют мужики. Всё просто. Слов мало, чувства много», – сказал однажды Л.Н. Толстой. «Пословицы и поговорки всегда кратки, а ума и чувства вложено в них на целые книги», – согласился с Толстым А.М. Горький.

Темы пословиц и поговорок бесчисленны. В них говорится об учении, о знаниях, о трудолюбии и мастерстве, о семье, о человеке. Например: «Без муки нет науки», «Красна птица перьем, а человек ученьем», «Скучен день до вечера, коли делать нечего», «Труд человека кормит, а лень портит», «Дело мастера боится», «Не надобен клад, если в семье лад», «С мастерством люди не родятся, а добытым мастерством гордятся» и т.д.

Пословицы и поговорки воспитывают в человеке патриотизм, высокое чувство любви к родной земле. В них осуждаются глупость, лень, нерадивость, хвастовство и восхваляются ум, трудолюбие, скромность и другие благородные человеческие качества. Народ очень точно охарактеризовал пословицы, отметив их связь с устной речью, её особенностями и содержанием: краткость – «Красна речь пословицей»; содержательность – «Есть притча короче носа птичьего», «Не всякая речь пословица»; меткость – «Пословица не мимо молвится»; правдивость – «Пословица правду всем говорит»; мудрость – «Глупая речь не пословица».

Пословицы и поговорки имеют не только прямой, но и переносный смысл. Некоторые из них похожи на маленькие стихотворения: в них есть ритм, рифма. Это соприкосновение с миром гуманных идей и чистых чувств, заключённых в этих ярких шедеврах народной поэзии, доставляет человеку радость и душевное волнение.

Пословица – краткое народное изречение с назидательным смыслом – является законченным предложением. Например: «Терпение и труд всё перетрут», «Лишнее ремесло за плечами не виснет», «Из песни слов не выкинешь», «Что посеешь, то и пожнёшь», «Цыплят по осени считают». Все народы единодушны в утверждении, что труд составляет главную ценность жизни.

Поговорка – также образное иносказательное выражение. Однако, в отличие от пословицы, поговорка обычно не составляет цельного предложения. Она как бы вклинивается в предложение. Например: «...куда Макар телят не пас», «...как рыба в воде», «... как пить дать», «...пуд соли съесть».

В пословицах и поговорках отражены приметы русского быта, житейская мудрость и сама душа народа: «Жизнь человека в семье начинается», «Хорошо в гостях, а дома лучше», «Дома и стены помогают».

Пословицы дают добрые и разумные советы тому, кто задумал обзаводиться семьёй, иметь детей: «Выбирай жену не в хороводе, а в

огороде», «Не ищи красоты, а ищи доброты», «Дом с детьми – базар, а без детей – могила», «Детки не в тягость, а в радость».

Трудно вырастить человека, воспитать его. Вот и приговаривает народ: «Не та мать, что родила, а которая растила», «Не тот батька, кто родил, а тот, кто уму-разуму учил». Воспитывать детей нужно спокойно, но с умом: «На битой дороге трава не растёт», «Круто не вороти, как бы оглобли не сломать».

Немало советов и назиданий путнику, собирающемуся в дорогу, содержится в русских пословицах: «Одному ехать – и дорога долга», «Умный товарищ – половина дороги», «В дорогу идти – пятеры лапти плести». Из народных наблюдений делаются такие выводы: «Тише едешь – дальше будешь», «Шибко ехать – не скоро доехать».

А вот несколько ярких и выразительных пословиц, которые говорят о товариществе, взаимной выручке: «Доброе братство – милее богатства», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Беда не страшна, когда есть друзья».

Каких пословиц только нет – и в каждой из них мудрый дан совет!

Во всех языках мира существуют незыблемые понятия: Родина, мать, честь, труд, дружба, и время не в силах изменить эти общечеловеческие ценности. Пословицы подтверждают эту истину. Этот пласт устного народного творчества отражает мудрость народов, их жизнь, национальный характер.

Удивительно, но русские поговорки имеют «родственников» в туркменском языке. Рассмотрим и сравним некоторые пословицы и поговорки русского и туркменского народов.

РУССКИЙ ВАРИАНТ

О ТРУДЕ

Кто рано встаёт, тому Бог подаёт.

Дело мастера боится.

Без труда не вынешь и рыбку из пруда.

О ДРУЖБЕ

Скажи, кто твой друг, и я скажу – кто ты.

Старый друг лучше новых двух.

О ХЛЕБЕ

Покуда есть хлеб и вода, всё не беда.

ОБ ОТЦЕ И МАТЕРИ

Птица рада весне, а дитя – отцу, матери.

О СЛОВЕ

ТУРКМЕНСКИЙ ВАРИАНТ

Встань пораньше, и Бог тебе поможет.

В руках кузнеца железо плавится.

Без труда мёда не вкусишь.

Друг для друга зеркало.

Халат хорош новый, а друг – старый.

За пазухой хлеб – человек сыт и рад.

Встал рано, поклонись отцу, матери.

Доброе слово лечит – худое
калечит.

Доброе слово слаще мёда.

О ЧЕЛОВЕКЕ

На чужой каравай рот не разевай.

Сел на чужую лошадь – скоро
слезешь.

Не рой яму другому – сам в неё
попадёшь.

Смеёшься над людьми –
поплачешь сам.

Ученье – свет, неученье – тьма.

Кто без знания, тот без глаз.

Не всё то золото, что блестит.

Не всё, что сверкает – снег.

Не говори «гоп», пока не
перепрыгнешь.

Не сосчитав, не говори тысяча.

Что посеешь, то и пожнёшь.

Отдашь – получишь, посеешь –
пожнёшь.

О ВЛАСТИ

Рыба гниёт с головы.

Вода мутится в верховьях реки.

В русских пословицах и поговорках, по словам Н.В. Гоголя, «видна необыкновенная полнота народного ума, умевшего сделать своим орудием иронию, насмешку, наглядность, меткость живописного изображения, чтобы составить животрепещущее слово, которое пронимает насквозь природу русского человека, задевая за всё её живое». «Животрепещущее слово» – точнее не скажешь, ведь и сама «пословица не даром молвится». Много есть пословиц и поговорок, всех не перечесть, да и согласно той же пословице, «лучше не договорить, чем переговорить».

Пословицы живут в каждом народе, переходят из века в век, передают накопленный опыт новым поколениям. Сама пословица не спорит – она утверждает. В ней окончательный вывод, она – итог длительных размышлений и потому – категоричное суждение о мире. Меняются времена, меняется жизнь, меняются поколения, но ничто не в силах опровергнуть непреходящие истины, запечатлённые в пословицах.

РУССКАЯ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Музыченко Н.Г.

Как известно, национально-культурная специфика того или иного языка ярче всего проявляется на лексическом уровне. Лексику, не имеющую точных семантических соответствий в системе реалий и понятий другого языка, традиционно называют безэквивалентной.

Понимание и перевод таких лексических единиц нередко осуществляется посредством описания значения одного слова целым оборотом. Термин «безэквивалентная лексика», безусловно, относителен, так как может быть применим только по отношению к одному сопоставляемому языку или к группе языков. Этот термин невозможно использовать по отношению ко всем языкам, поскольку в одном из языков может существовать точный аналог слова, не имеющего аналога в каком-либо другом языке.

Часто вследствие расширения межкультурной коммуникации безэквивалентные слова заимствуются другим языком без изменений или с незначительными фонетико-грамматическими изменениями. Таким образом, появляются эквиваленты в другом языке, но при этом сохраняется национально-культурная специфика языка-источника.

При обучении русскому языку как иностранному (РКИ) безэквивалентная лексика требует от преподавателя наибольшего внимания к методам ее предъявления и объяснения. При введении подобной лексики преподаватель не только расширяет словарный запас учащихся и развивает их речь, но и знакомит учащихся с особенностями русской культуры.

Русская безэквивалентная лексика представлена различными группами слов, несущих в своем значении национально-культурный компонент:

1) слова, обозначающие национально-культурные реалии русского народа:

а) географические (*тайга, болото*),

б) этнографические (*окрошка, крестины, гусли, рубль*),

в) общественно-политические (*край, боярин, губернатор, дума, патриарх*);

2) фразеологизмы и афоризмы (*заварить кашу, проще пареной репы, тертый калач, выносить сор из избы, кашу маслом не испортишь, первый блин – комом*);

3) слова из фольклора (*красна девица, добрый молодец, суженый (суженая), кудесник, Баба-Яга, Кощей Бессмертный, Змей Горыныч*);

4) топонимы (*Москва, Санкт-Петербург, Волга*);

5) антропонимы (*Петр Первый, Александр Сергеевич Пушкин, Алексей Мересьев*) [1].

Каждая из названных групп имеет свою специфику в процессе преподавания. Рассмотрим их в порядке изучения на занятиях РКИ.

Топонимы вводятся с первых занятий, так как студенты заучивают фразы с информацией о месте, где они жили раньше и откуда приехали, а также о месте, где живут и учатся сейчас. В данной ситуации безэквивалентная русская лексика – это топонимы стран и городов, где проходит изучение языка (при условии, что изучение идет в языковой среде, а именно в городах России, Беларуси, Украины). Здесь важно показать студентам особенности русского произношения необходимых

для них топонимов, так как в разных языках варианты названий стран могут иметь фонетические и словообразовательные отличия. Названия городов в русском языке в сравнении с родным языком студентов, как правило, могут иметь только не очень существенные фонетические отличия. Кроме того, студентам необходимо заучить на речевом уровне правильные грамматические формы используемых ими топонимов. Это впоследствии поможет при изучении форм Родительного и Предложного падежей.

Если рассматривать изучение подобных топонимов в Беларуси, то студентам необходимо объяснить существующую в настоящее время вариативность названия страны: Белоруссия (устаревший русифицированный вариант, являвшийся официальным при СССР, но использующийся в речи российских граждан до сих пор) и Республика Беларусь или Беларусь (современный официальный вариант названия). Слова Белоруссия и Беларусь отличаются не только орфографически, но и грамматически: относятся к разным типам склонения. Подобная вариативность имеет место не только в названии нашей страны, но и в названиях некоторых других стран бывшего Советского Союза: Туркмения и Туркменистан, Молдавия и Молдова, Киргизия и Кыргызстан. Это вызвано историко-политическими причинами: после распада Советского Союза страны, входившие ранее в его состав, старались подчеркнуть свои национальные особенности, свою независимость. Это осуществлялось в том числе и посредством лингвистической коррекции топонимики, в результате чего русские названия стран стали полностью совпадать с их национальными вариантами произношения и написания. Но, несмотря на то что после распада СССР прошло уже 20 лет, в речи продолжает существовать вариативность названных топонимов.

Наряду с топонимами с первых занятий в речь иностранцев вводятся русские антропонимы. Как правило, это имена персонажей первых учебных текстов и имя преподавателя. Имена персонажей первых учебных текстов должны быть простыми для восприятия и последующего воспроизведения любым иностранцем, вне зависимости от фонетических особенностей его родной речи. Чаще всего для этой цели используют имена Антон и Анна. Имя преподавателя в сочетании с отчеством на первых занятиях можно использовать только в том случае, если оно отвечает названным требованиям. Если это не так, то студенты заучивают имя и отчество преподавателя тогда, когда набор букв и звуков этого имени будет легко восприниматься студентами, т.е. после изучения соответствующих сочетаний в течение вводно-фонетического курса. В конце данного курса преподаватель знакомит студентов с системой русских имен и отчеств. Это можно сделать обзорно посредством изучения таблицы, где соотносятся русские имена в полной (официальной) и сокращенной (неофициальной) формах, а также показан механизм образования русских отчеств путем прибавления –евич / -ович и –евн(а) -/ овн(а) к именам отцов лиц мужского и женского

пола соответственно (*Антон Иванович и Анна Ивановна, Игорь Витальевич и Ольга Витальевна*). При знакомстве с системой русских антропонимов необходимо отметить эмоциональный характер русской речи, что является причиной множества вариаций неофициальных форм русских имен. Некоторые имена имеют более ста производных (имена *Мария, Иван* и др.) [3]. Кроме того, важно показать возможные совпадения мужских и женских имен в их неофициальных формах (*Саша* как неофициальный вариант имен *Александр* и *Александра*; *Валя* как неофициальный вариант имен *Валентин* и *Валентина* и т.п.).

Фразеологизмы и афоризмы, как правило, изучаются не изолированно, а в составе той или иной лексико-грамматической темы. Изучение клишированных русских фраз, имеющих национальную специфику, всегда вызывает интерес у учащихся и способствует лучшему первичному усвоению нового лексико-грамматического материала. Студенты часто находят в своем языке выражения, которые являются если не полными эквивалентами, то аналогами русских устойчивых выражений, так как употребляются в сходных речевых ситуациях. На филологическом факультете изучение фразеологизмов и крылатых выражений может осуществляться в рамках отдельного спецкурса [5].

Изучение общественно-политических, географических и этнографических лексем, обозначающих русские национально-культурные реалии, как правило, осуществляется на занятиях, посвященных монологическим темам о стране или городе, где студенты проходят обучение. Иногда учащиеся знакомятся с данными лексемами в рамках факультативного курса лингвострановедческого характера. В числе самых первых этнографических лексем изучаются наименования денежных единиц страны проживания и обучения иностранцев.

Знакомство со специфической фольклорной лексикой, безусловно, предваряет чтение сказок, которое, в основном, носит ознакомительный характер. Изучающее чтение сказок и других фольклорных текстов может иметь место при работе со студентами-филологами [2; 5]. Иногда фольклорная лексика встречается и в публицистических и научно-популярных текстах, которые изучаются студентами различных специальностей. Например, студенты-медики изучают текст «Кудесник из Кургана», рассказывающий об известном враче Г.А. Елизарове [4, с.181].

Русская безэквивалентная лексика занимает важное место в системе обучения иностранцев русскому языку и является одним из средств социальной и языковой адаптации студентов в новой для них национально-культурной и языковой среде. Если обучение языку проходит вне языковой среды, то русская безэквивалентная лексика помогает сформировать у учащихся представление о стране изучаемого языка. Таким образом, изучение безэквивалентной лексики является неотъемлемой частью формирования лингвострановедческой

компетенции.

Список литературы

1. Маймакова, А.Д. Безэквивалентная лексика русского и казахского языков / А.Д. Маймакова // Русский язык: исторические судьбы и современность: материалы II Междунар. конгресса исследователей русского языка – М., 2004. – С. 455 – 456.
2. Новикова, Н.С. Синяя звезда: Рассказы и сказки русских и зарубежных писателей с заданиями и упражнениями: учеб. пособие / Н.С. Новикова, О.М. Щербакова. – М.: Флинта, 2007. – 256 с.
3. Петровский, Н.А. Словарь русских личных имен / Н.А. Петровский // Словари. Справочно-информационный портал ГРАМОТА. РУ [Электронный ресурс]. – 2002. – Режим доступа: <http://www.gramota.ru/slovari/info/petr/about>. – Дата доступа: 29.07.2008.
4. Русский язык будущему врачу: учеб. пособие для иностранных студентов медицинских вузов / А.В. Санникова [и др.] – Минск: Вышэйшая школа, 1993. – 216 с.
5. Чепкова, Т.П. Русский язык как иностранный. Знакомимся с русской фразеологией: учеб. пособие / Т.П. Чепкова. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 88 с.

ЛЕКСИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Музыченко Н.Г.

Лексическая работа является одной из самых важных составляющих при обучении русскому языку студентов-иностранцев.

На протяжении всего периода обучения преподаватель русского языка работает над расширением словарного запаса студентов, что предполагает формирование их активного, пассивного и потенциального словарей. Процесс формирования каждого из словарей должен быть направлен на развитие речи студентов.

На начальном этапе обучения важно сформировать активный словарь, так как студент с первых же занятий должен преодолевать так называемый «языковой барьер» и активно начинать говорить по-русски, решая наиболее важные для него коммуникативные задачи. Преподавателю необходимо тщательно подходить к отбору лексики, учитывая прежде всего внешние, экстралингвистические, факторы.

На среднем и продвинутом этапах обучения, наряду с развитием

активного словаря студентов, идет работа над формированием пассивного и потенциального словарей.

Пассивный словарь предполагает овладение лексикой, которая не очень частотна в общении, но встречается в текстах художественного и научного стилей, а значит, требует адекватного использования слова в репродуктивных видах речевой деятельности (чтение, письмо под диктовку, устное или письменное дословное воспроизведение усвоенной информации), а также правильной грамматической трансформации лексемы в продуктивной речевой деятельности (изложение, сочинение, диспут и т.п.).

Формирование потенциального словаря базируется на деривационных и смысловых связях слов. Студент должен научиться догадываться о значении слова в целом по сумме значений корня и аффиксальных морфем.

Работа над формированием всех трех видов словарей должна носить системный характер. Если ее свести только к семантизации незнакомых слов и их минимальной грамматической характеристике, то эти слова, возможно, станут частью пассивного словаря иностранца, но не будут способствовать развитию речи, а значит, не будут прочно усвоены. Лексема обязательно должна быть представлена в речевом образце. Если это возможно, то в качестве речевого образца должен быть предложен диалог. Потом целая группа новых слов может быть использована в тексте, предназначенном для изучающего, ознакомительного или просмотрового чтения.

Любая новая лексема, вводимая на занятиях русского языка, не может быть усвоена в отрыве от ее парадигматических и синтагматических связей. Кроме того, каждая словоформа в любом языке обрastaет в сознании говорящего ассоциативными связями. При восприятии нового иностранного слова студент не может построить ассоциативный ряд, который легко возникал при восприятии аналогичного слова родного языка. Это объясняется тем, что у представителей разных народов и народностей одно и то же слово может вызывать различные ассоциации. Например, слово-стимул хлеб наиболее часто вызывает у русских словесную реакцию – соль, у узбеков – чай, у французов – вино. Кроме культурно-исторических традиций народа, на характер ассоциаций влияют возраст, индивидуальный опыт и социальные условия формирования личности [1, с. 137].

Подводя итоги, необходимо отметить, что наилучший результат при формировании лексических умений и навыков может быть достигнут при условии комплексной лексической работы, в процессе которой изучаются парадигматические, синтагматические и ассоциативные связи слова.

Список литературы

1. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Г.М. Васильева [и др.]; под ред. И.П. Лысаковой. – М: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 270 с.

АТРИБУТИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ПАРАМЕТРИЧЕСКИМИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ (СИНТАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Сентябова А.В.

Необходимость переосмысления уже устоявшихся знаний о языке вызвала к жизни открытый международный проект «Восточнославянские предлоги в синхронии и диахронии: морфология и синтаксис» [1-3], в котором принимают участие ученые России, Беларуси, Украины, Болгарии и др. стран. Создание наиболее полных списков предлогов и предложных сочетаний является одной из важнейших и актуальнейших задач русского и белорусского языкознания. Сопоставление этих списков в дальнейшем позволит понять и объяснить факты одного языка при помощи другого языка.

Участники проекта (М.В. Всеволодова [1], А.А. Загнитко [3], М.И. Конюшкевич [4] и др.) рассматривают предлог как морфосинтаксическую категорию. Об этом же ранее писал известный белорусский лингвист П.П. Шуба [8], опубликовавший уже в 1993г. «Тлумачальны слоўнік беларускіх прыназоўнікаў» [9], который включает как собственно предлоги, так и единицы, выступающие в функции предлога. Таким образом, можно говорить о полевой организации данной категории, где центр формируют собственно предлоги, а периферию – единицы, выполняющие функцию предлога. Единицы, способные выполнять функцию предлога, оставаясь в границах своей части речи, называются по-разному: эквивалентами предлога (М.В. Всеволодова [1]), аналогами предлога (М.И. Конюшкевич [4]) или релятивными фразеологизмами (Г.А. Шиганова [7]). В данной статье используется термин М.И. Конюшкевич.

Список предлогов активно пополняется за счет параметрической лексики, которая образует атрибутивные терминологические сочетания, включающие имя объекта, его свойства и количество единиц, называющие степень этого свойства. В результате появляется сочетание синтаксем типа *колонна высотой три метра*, где сочетание *высотой три метра* является единой синтаксемой, а сама лексема, называющая это свойство, начинает приобретать статус релятивной единицы и выполняет

функцию форманта синтаксемы.

В качестве источника для наших исследований были взяты Реестры русских и белорусских предложных единиц, включающие свыше 7000 и 9000 единиц каждый [2,4].

Базовой моделью образования параметрических предложных сочетаний [4, 5, 6] является одиночная словоформа Т.п. параметрической лексемы: рус. **высотой** пять метров, бел. **вышынёй** пяць метраў. Дальнейшее развертывание данной модели в синтагме зависит от речевой интенции говорящего. Специфической чертой синтаксем с параметрическими словоформами является способность параметрических лексем присоединять вводимый квантитатив не только непосредственно: длиной четыре метра, но и с помощью дополнительных, усложняющих структуру предложного образования компонентов: первообразных предлогов (рус. длиной в четыре метра, длиной до четырех метров; бел. помнік вышынёй у пяць метраў, хвой вышынёй да 2 м.), вторичных предлогов (рус. длиной порядка четырех метров, бел. гара вышынёй парадку чатырох сажаняў), дистантных предлогов (рус. длиной от одного до четырех метров; бел. шрыфты вышынёй ад 2,5 да 6 мм), компаративов и компараторов чем (термин М.И. Конюшкевич) в русском языке, за, чым, як – в белорусском языке (рус. длиной более четырех метров, длиной меньше четырех метров, высотой менее чем три метра; бел. гара вышынёй болей за 300 метраў, збудаванне вышынёй больш як 3 мэтры, волат вышынёй больш чым 3 мэтры), частиц (рус. высотой ровно 10 метров, шириной точно 5 мм, бел. вышынёй максімум 2,5 м, глыбінёй мінімум тры мэтры), а также их сочетаний (рус. длиной не больше четырех метров / длиной меньше чем четыре метра / длиной меньше чем в четыре метра / длиной не меньше чем в четыре метра; бел. камяні вышынёй не меней аднаго метра, малюнак вышынёй ня болей за 80 пікселяў, дуб у вышыню не менш як трыццаць метраў и т.д.). Все это позволяет нам говорить о достаточно большом парадигматическом и синтагматическом ряде реализаций этих сочетаний.

Употребление компаративов рус. более / больше, менее / меньше, выше / ниже, толще / тоньше (бел. болей / больш, меней / менш, вышэй / ніжэй) зависит от того, какую границу открывает говорящий: если верхнюю, то используются компаративы более / больше / выше / толще, если нижнюю, то используются компаративы менее / меньше / ниже / тоньше. Ср.: иметь в высоту более 2 метров – иметь в высоту менее 2 метров. В разговорной речи эту функцию могут выполнять неопределенно-количественные сочетания с *гаком*, с *лишком*, с *хвостиком*, с *кепкой* и т.п. (дерево высотой пять метров с *гаком*, статуя массой 100 с *лишком* килограмм).

Аппроксиматоры (от лат. *approximate* – приближаться) выражены частицами *приблизительно* (прыблізна), *примерно* (прыкладна), *почти* (амаль) и т.д., предлогами *около* (каля) и т.д.: рус. шпиль высотой около

100 метров, весы высотой приблизительно 85 мм, самовар высотой почти 2 метра, растение высотой примерно 40 см, изображение высотой буквально 2 см, корпус высотой едва лишь 40 мм; бел. хмызняк вышынёй прыблізна 1 м, галерэя вышынёй прыкладна чатыры метры, небаскроб вышынёй амаль 950 метраў, пагорак вышынёй каля 20 метраў.

Аппроксиматоры выполняют функцию управления падежной формы квантитатива, связки (импликатора) параметрического компонента и квантитатива, а также функцию собственно аппроксимации. При этом не любая частица может выполнять функцию аппроксиматора, а только те из них, которые употребляются с количественно-именными сочетаниями.

Дальнейшие исследования близкородственных языков позволят обнаружить новые особенности функционирования предлогов и их аналогов с параметрическим компонентом в речи, а также выявить ограничения в компановке параметрических словоформ с предлогами, союзами и частицами.

Список литературы

1. Всеволодова, М.В. К основаниям функционально-коммуникативной грамматики русского предлога / М.В. Всеволодова [и др.] // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 2003. – № 2. – С. 17–59.
2. Всеволодова, М.В. Материалы к словарю русских предложных единиц (предлоги и их эквиваленты). Функциональная грамматика реального употребления. Вып. 1. Атрибутированный список в диапазоне букв А-И. Неатрибутированный список в диапазоне букв К-Ю / М.В. Всеволодова [и др.]. (В печати)
3. Загнітко, А., Данилюк, І., Ситар, Г. Українські прийменники: інвентар і структура // Лінгвістичні студії: зб-к наук. праць. Випуск 12 / Укл.: А. Загнітко та інш. – Донецьк: ДонНУ, 2004. – С. 41-48.
4. Канюшкевіч, М.І. Беларускія прыназоўнікі і іх аналогі. Граматыка рэальнага ўжывання. Матэрыялы да слоўніка. У 3 ч. / М.І. Канюшкевіч. – Гродна: ГрДУ, 2008-2010.
5. Сентябова, А.В. Структура предложных сочетаний с параметрическими лексемами: компоненты и их функции (на материале русского и белорусского языков) / А.В. Сентябова // Язык – Культура – Человек: Сб-к науч. ст. к юбилею заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова М.В. Всеволодовой / Редкол.: Ремнева М.Л. и др. – М.: МАКС Пресс, 2008. – С. 293-302.
6. Судзуки, Р. Русские атрибутивные конструкции со значением «параметрическая характеристика предмета» и функционирование в них компонентов предложного типа (в зеркале японского языка): дис. ... канд. фил. наук: 10.02.01 / Р. Судзуки. – Москва, 2007. – 253 с.
7. Шиганова, Л.А. Релятивные фразеологизмы русского языка / Л.А. Шиганова. – Челябинск, 2003.
8. Шуба, П.П. Прыназоўнік у беларускай мове / П.П. Шуба. – Мінск: БДУ імя У.І. Леніна, 1971. – 224 с.

9. Шуба, П.П. Тлумачальны слоўнік беларускіх прыназоўнікаў / П.П. Шуба. – Мінск: Нар. асвета, 1993. – 168 с.

МАТЕРИАЛЫ

«ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА»

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ (РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ) ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Барановская А.В.

В методике преподавания языков термином интерференция обозначается перенос навыков родного языка на новый изучаемый язык, что проявляется в иноязычной речи отклонениями от нормы. Эти отклонения можно проследить на различных уровнях: лексико-семантическом, фонетическом, морфологическом, синтаксическом.

Лексико-семантическая интерференция в русской речи туркмен-билингвов может быть также результатом нарушения привычных сочетательных связей семантически близких слов (Сегодня горячая погода; вода жаркая); неразличения значений приставок в составе однокоренных слов (Ты подписал адрес на конверте? Врач записал лекарство); много ошибок; допускается при употреблении глаголов движения (Вчера он пришел из Минска. Летом я пойду в Туркменистан). Нередко смешиваются глаголы со значением кратного и некротного движения (Каждый день он идет в университет. Ребенок бежит к матери), так как в туркменском языке они передаются посредством одних и тех же лексем.

В области фонетики интерферентные явления в русской речи туркмен-билингвов обусловлены прежде всего отличиями в артикуляционной базе, спецификой звуковых законов в туркменском и русском языках, различным характером их просодических систем.

Значительную трудность для туркмен представляет усвоение русского ударения. Наибольшее количество ошибок на ударение допускается в связи с подвижным характером русского ударения. Сравнительно легко усваиваются туркменами акцентологические особенности русских слов с устойчивым ударением на основе во всех

парадигматических формах (школа – школе – школой – школы – школам – школами – школах). Основным источником акцентологических ошибок – слова, у которых место ударения меняется в зависимости от конкретной формы слова.

Наиболее типичные отклонения от литературных норм в русской речи туркмен-билингвов наблюдаются в усвоении грамматической категории рода, видовременных форм глагола, падежных значений в употреблении предлогов.

В русском языке грамматическая категория рода охватывает имена существительные, прилагательные, числительные, некоторые разряды местоимений, отдельные глагольные формы (прошедшее время, сослагательное наклонение, причастие). В туркменском же языке нет грамматической категории рода. Слова женского и среднего родов туркмены в русской речи относят обычно к мужскому роду (широкий улица, большой семья, интересный книга, высокий дерево, красный платье, сладкий яблоко). Существительные женского рода на мягкий согласный и шипящие также воспринимаются туркменами как слова мужского рода (новый должность, огромный площадь, лошадь бежал, начался новый жизнь).

Разносистемность русского и туркменского языков выступает серьезным источником интерферентных явлений в русской речи туркмен на морфологическом и синтаксическом уровнях.

В отличие от русского языка, в котором система склонения охватывает все имена и местоимения и характеризуется большим разнообразием аффиксов в зависимости от принадлежности слов к определенному роду, числу, в туркменском языке изменяются имена существительные, количественные числительные, отдельные разряды местоимений и другие субстантивированные слова, причем окончания отличаются однотипностью.

Различение одушевленности и неодушевленности в туркменском языке не имеет грамматического оформления. Отсюда возможность смешения правил глагольного употребления с одушевленными (встречали старого друга) и неодушевленными существительными (встречали нового года).

Таким образом, взаимовлияние русского и туркменского языков прослеживается на всех уровнях структуры языка: лексико-семантическом, морфологическом, синтаксическом, фонетическом. Однако наиболее рельефно оно проявляется на лексико-семантическом уровне, что вполне закономерно. Знание конкретных особенностей родного языка обучаемых дает преподавателю возможность понимать причины речевых ошибок, предупреждать и корректировать их.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Барановская А.В.

Согласно определению В.А. Масловой, лингвокультурология – наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологи и исследующая проявления культуры народа, отразившиеся и закрепившиеся в языке. Исследование проблемы взаимодействия и взаимосвязи языка и культуры целесообразно вести в рамках специальной научной дисциплины – лингвокультурологии.

Лингвокультурология «ориентирована на культурный фактор в языке и на языковой фактор в человеке». Среди основных методологических принципов, образующих основу лингвокультурологии (лингвострановедения), главным представляется понимание процесса изучения и преподавания русского языка как аккультурации учащихся. Аккультурацией называется усвоение человеком, выросшим в одной национальной культуре, существенных фактов, норм и ценностей другой национальной культуры. Т.е., лингвокультурология призвана теоретически обосновать современную научную парадигму описания функционирования языка во взаимодействии с культурой и, тем самым, практически усовершенствовать важную область управления языковым учебным процессом, в которой лексический материал теснейшим образом соприкасается с научно- и культурно- познавательными задачами обучения.

Иностранные студенты, приезжающие в иноговорящую страну (Беларусь), должны приобрести речевую, языковую и коммуникативную компетенции. Т.е., изучая язык, иностранные студенты должны изучать и культуру страны, в которой на данный момент они проживают.

Основными функциями культуры в организации языковой личности можно назвать социализацию и инкультурацию. Социализация – усвоение обязательного минимума культуры общества; инкультурация – приобщение к культурному наследию и усвоение элементов других культур.

Таким образом, преподаватель русского языка как иностранного (РКИ) должен через обучение русскому языку обучить иностранного студента и культуре нашей страны, т.е. включить в процесс изучения языка культурологический аспект.

Так, на уроках русского языка необходимо вводить лексику лингвострановедческого плана, использовать тексты, которые раскрывают культурные традиции нашего народа. В качестве примера можно рассмотреть текст «Ефросинья Полоцкая». Прочитав текст,

студенты познакомятся с жизнью и благотворительной деятельностью святой заступницы земли белорусской.

Способствуют реализации культурологического аспекта обучения и различного рода воспитательные и внеклассные мероприятия, в ходе которых студенты накапливают знания о культуре, обычаях и традициях страны, в которой учатся.

Работа над формированием у учащихся лингвокультурологической компетенции должна носить комплексный и системный характер.

ТЫПОВЫЯ ГРАМАТЫЧНЫЯ ПАМЫЛКІ Ў СТУДЭНТАЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ВА ЁМОВАХ ДЗЯРЖАЎНАГА БІЛІНГВІЗМУ І МОЎНАЙ ІНТЭРФЕРЭНЦЫІ

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт
Кафедра рускай і беларускай моў

Варанец В.І.

Рускамоўнае асяроддзе актыўна ўплывае на фарміраванне лексічных, граматычных і фанетычных норм ў суб'екта, які вывучае беларускую мову ў дадзеных умовах. Вопыт працы са студэнтамі, штодзённыя зносіны з імі сведчаць, што ва ўмовах нацыянальнага білінгвізму праблемы моўнай інтэрферэнцыі вельмі актуальны.

Знаходзячыся штодзённа ў рускамоўным асяроддзі, студэнты міжволі пераносяць асаблівасці рускай мовы ў сістэму норм беларускай мовы. У залежнасці ад прыналежнасці норм да канкрэтных ярусаў моўнай структуры мы можам выдзеліць некалькі іх відаў:

а) лексічныя нормы (рэгламентуюць ужыванне тых ці іншых лексічных сродкаў);

б) арфаэпічныя нормы – рэгламентуюць адзіныя правілы вымаўлення гукаў;

в) арфаграфічныя нормы – патрабуюць адзінага агульнапрынятага напісання тых ці іншых слоў;

г) граматычныя нормы – рэгламентуюць правілы словазмянення і спалучэння слоў у сказе.

Асаблівую ўвагу неабходна надаць у дадзеным кантэксце менавіта граматычным нормам, паколькі менавіта катэгорыі склону, спражэння, роду і інш. другой дзяржаўнай мовы аказваюць дастаткова вялікі ўплыў на асоб, якія вывучаць беларускую мову. Найбольш частымі памылкамі, якія сустракаюцца ў студэнтаў пры вывучэнні беларускай мовы, з'яўляюцца наступныя:

1. Дзеясловы ветлівасці дзякаваць, прабачыць кіруюць займеннікам

ці назоўнікам у форме роднага склону: прабачыць сябра, дзякаваць суседа.

2. Дзеясловы смяцца, жартаваць, здэкавацца кіруюць назоўнікам ці займеннікам у форме меснага склону з прыназоўнікам над: смяцца над ім, жартаваць над знаёмым.

3. Дзеяслоў хварэць і прыметнік хворы кіруюць творным склонам: хварэць ангінай, хворы адзёрам.

4. Дзеясловы маўлення, пачуццяў: гаварыць, думаць, марыць, клапаціцца і інш.: думаць аб працы, марыць аб адпачынку.

5. Адрозненне родавай прыналежнасці некаторых назоўнікаў ў параўнанні з рускай мовай: боль (ж.р.) – рус. і боль (м.р.) бел.; медаль (ж.р.) – рус. і медаль (м.р.) – бел.

6. Пры лічэбніках два, тры, чатыры ўжываецца форма роднага склону: два выхадных дня, чатыры смачных піражка.

У кантэксце ўсяго вышэйпералічанага думаецца, што было б мэтазгодна на занятках па беларускай мове даваць супастаўляльны аналіз рускай і беларускай моў і іх узаемаўплыву ва ўмовах дзяржаўнага білінгвізму. Гэта дапаможа студэнтам пазбегнуць шматлікіх граматычных памылак, якія маюць месца ў выніку ўплыву інтэрферыраванага беларускага грамадства.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Дымова Е.А.

Современной моделью обучения русского языка как иностранного (РКИ) является межкультурная коммуникация, поэтому именно формирование поликультурной компетенции и становится главной целью преподавания РКИ. Иностранные студенты не только овладевают русским языком как средством межкультурного общения, но и постигают иноязычную культуру, оценивая её богатство и многообразие.

Иноязычная культура – это одновременно и средство, и содержание обучения иностранному языку. Культура через язык и язык через культуру – основной современный принцип обучения РКИ. Формирование поликультурной компетенции становится целью обучения РКИ. Именно формирование у иностранных студентов вторичного когнитивного сознания и позволяет осуществить межкультурную коммуникацию.

Межкультурный диалог становится целью и средством обучения РКИ

на занятиях. Для того, чтобы иноязычное общение было эффективным, собеседники должны обладать не только знанием языка, но и способностью понимать реалии другой культуры (иметь сходные фоновые знания). При общении с представителем иноязычной культуры каждый участник коммуникации вносит в общение свое видение мира, часть своей языковой картины мира.

Под термином «межкультурная коммуникация» понимается взаимодействие коммуникативных партнеров, предполагающее адекватное взаимопонимание участников диалога, принадлежащих к разным культурам.

Если иностранные студенты изучают русский язык не в России, а в другом государстве, межкультурный диалог превращается в полилог, поскольку в процесс обучения включается не только русская, но и национальная культура страны пребывания.

Специфика обучения иностранных студентов в белорусском вузе – это овладение не только русской, но и белорусской культурой через русский язык, играющий в данной ситуации роль посредника.

На каждом занятии студенты изучают русскую культуру как культуру страны, на языке которой ведется обучение, белорусскую культуру как культуру страны пребывания, а также с интересом знакомятся и с многообразием культур стран соседок Беларуси – Польши, Литвы, Украины, Латвии – и с достижениями мировой культуры.

Работа с учебными лингвострановедческими текстами играет важную роль в формировании поликультурной компетенции иностранных студентов. Общеизвестно, что на начальном этапе обучения учебные лингвострановедческие тексты являются основой изучения многих аспектов языка, формирования различных языковых компетенций.

Главная цель лингвострановедения – обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и понимание оригинальных текстов. Корректное понимание и правильное использование некоторых слов или фраз иностранного языка предполагает иногда знание их происхождения, прагматики из употребления, или обладание элементарными сведениями из истории, литературы, политической реальности страны изучаемого языка. Одновременно с изучением языка надо изучать и культуру его народа – знакомиться с историей, литературой, экономикой, географией, политикой страны, бытом, традицией, психологией. Без усвоения национально-культурного фона лексических единиц этого языка невозможна успешная коммуникация на русском языке.

Учебные лингвострановедческие тексты представляют важную языковую и страноведческую информацию, новый грамматический и лексический материал, являются основой для комплексного формирования навыков и развития умений различных видов речевой деятельности. Лингвострановедческое наполнение текстов на начальном

этапе способствует формированию поликультурной компетенции студентов. Лингвострановедческие тексты максимально насыщены языковыми единицами с национально-культурным компонентом семантики. Такими единицами могут быть отдельные слова, крылатые выражения, языковые клише, фразеологизмы и клишированные предложения (пословицы, поговорки, афоризмы, цитаты из кинофильмов, литературных произведений, названия произведений изобразительного искусства, музыки, театра и кино). Объектом исследования в рамках лингвострановедения являются языковые единицы, обладающие культурно-этнической нагруженностью: слова или устойчивые словосочетания, номинирующие факты и явления природы, национальной культуры и истории (клюква, береза, блины); имена собственные: топонимы, антропонимы (Нарочь, Франциск Скорина, Дед Мороз, Чебурашка); названия общеизвестных литературных произведений, произведений изобразительного искусства, музыки, театра и кино («Ревизор», «Троица», «Лебединое озеро», «Три сестры», «Двенадцать стульев»).

Объекты исследования лингвострановедческого характера можно подразделить также иначе. В пределах языковых единиц, отражающих национальный аспект культуры народа, выделяют: 1) наименования реалий (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой, т.е. безэквивалентная лексика, как, например, сало); 2) коннотативную лексику (слова, совпадающие по основному значению, но отличающиеся по культурно-историческим ассоциациям, например, перестройка, оттепель); 3) фоновую лексику (обозначения явлений и предметов, имеющие аналоги в сопоставляемых культурах, но различающиеся национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов, например, ковёр, пельмени, щи).

При отборе лингвострановедческих текстов необходимо руководствоваться не только их познавательной ценностью, но и учитывать, насколько иностранные студенты знакомы с культурными реалиями данной страны, а также имеются ли данные реалии в их родной стране. Усвоение актуальных фоновых знаний, содержащихся в лингвострановедческих текстах, чрезвычайно важно для формирования социокультурной компетенции студентов.

Широкое использование графической, предметной и художественной наглядности позволяет эффективнее задействовать зрительный канал восприятия. Если зрительное представление об объекте отсутствует, понимание смысла высказываний и текста затруднено. Таким образом, учебный текст побуждает студентов к межкультурному диалогу.

Как показывает опыт, первоначально иностранные граждане, прибывшие из стран Азии, мало знают об истории и культуре Беларуси. Нередко Беларусь рассматривается ими лишь как часть бывшего СССР.

Задача преподавателя РКИ на начальном этапе обучения – познакомить студентов с самобытной культурой и сложной историей Беларуси.

Именно на уроках русского языка происходит более близкое знакомство студентов-иностранцев с историей и культурой Беларуси. Учебные и лингвострановедческие тексты, учебные экскурсии помогают иностранным студентам осваивать лингвокультурное пространство русского и даже белорусского языков.

Содержание и успех межкультурной коммуникации во многом определяются менталитетом и психологическими особенностями народов, вступающих в диалог. Не менее важным фактором в этом случае является и языковая картина мира, типология языков и вербальные особенности культур.

Для более эффективного формирования поликультурной компетенции иностранных студентов необходимо изыскивать новые мотивации овладения русским языком.

Одной из таких мотиваций может быть стремление лучше узнать не только культуру страны, в которой учатся студенты, но и собственную культуру. Межкультурная коммуникация на уроках русского языка эффективно осуществляется при сопоставлении своей и белорусской (русской) культур.

Благоприятно сказывается на формировании межкультурной компетенции интеграция иностранцев в русскоязычную среду во внеучебное время (общение в кружках по интересам, занятия в коллективах художественной самодеятельности, спортивных секциях). Результаты такой интеграции становятся видны очень быстро – студенты быстрее овладевают русским языком и более успешно начинают осуществлять межкультурную коммуникацию. При этом студенты быстрее овладевают устной речью.

Знакомство с Республикой Беларусь посредством экскурсий, учебных видеофильмов и лингвострановедческих текстов способствует осуществлению межкультурной коммуникации.

Трудно переоценить роль инновационных технологий в преподавании РКИ студентам-иностранцам. Общаюсь с компьютером без посредника, студенты успешно отрабатывают навыки устной и письменной диалогической устной речи.

Таким образом, можно сделать вывод, что для успешного межкультурного диалога необходима некоторая общность фоновых знаний, адекватность речевого поведения и знание реалий ситуации общения. Необходимый минимум этих знаний иностранные студенты постигают на начальном этапе обучения РКИ. Именно поэтому на уроках русского языка студенты не только изучают грамматику и лексику языка, но и знакомятся с наиболее типичными коммуникативными ситуациями, получают определенное количество культуроведческой и социокультурной информации. Все это способствует совершенствованию понимания белорусской и русской культур.

Иностранные студенты постепенно интегрируются в контекст мировой культуры, что очень важно для дальнейшего обучения в вузе.

Список литературы

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1990.
2. Костомаров, В.Г. Пути развития методики / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова // Русский язык за рубежом. – 1986. – № 3. – С. 7-11.
3. Профессиограмма преподавателя русского языка как иностранного / Р.С. Немов (и др.); под общей ред. Р.С. Немова. – М., 1991.
4. Шаклеин, В.М. Лингвострановедческие вопросы интерпретации художественных текстов. Дис. ... канд. филол. наук / В.М. Шаклеин. – М., 1983.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ИЗ ТУРКМЕНИСТАНА

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Мельникова А.А.

В ГрГМУ туркменские студенты обучаются на подготовительном отделении и основных факультетах с 2008 г.

В процессе обучения мы, как и все кафедры русского языка, которые работают с туркменами, столкнулись с целым рядом проблем, не имевших ранее места в практике преподавания РКИ представителям других стран. Следует отметить, что в университете в течение 17 лет обучались студенты из 30 стран, и кафедра за эти годы накопила некоторый опыт работы. Однако в туркменской аудитории этот опыт оказывается часто нереализуемым и не даёт ожидаемых результатов.

Преподавание (русского языка как иностранного) РКИ в туркменской аудитории имеет свои специфические особенности в силу целого ряда причин как объективного, так и субъективного характера и требует серьёзных обоснованных исследований. Мы отметим только некоторые, видимые аспекты этой проблемы.

Во-первых, это разноуровневость языковой компетенции. Можно выделить две основные группы учащихся по уровню языковой компетенции.

Первая группа – это учащиеся, окончившие русскоязычные школы и свободно владеющие РКИ и необходимыми для порождения и понимания высказываний языковыми единицами всех уровней.

Вторую группу составляют туркменские учащиеся, окончившие

туркменские школы и изучавшие русский язык как предмет. Их языковая компетенция ограничена набором отдельных лексических единиц бытовой сферы или отсутствия вообще. Эта группа и является объектом наблюдений.

Также это и отсутствие лингвистического опыта – опыта изучения иностранного языка. Русский язык для большинства из них является первым иностранным языком, и изучение его на родине как предмет осуществлялась на сложившейся базе родного языка в условиях неродственного билингвизма. Отсюда сформированные и стойко закреплённые ошибки интерференции на всех языковых уровнях.

Кроме того, это отсутствие навыков и культуры грамматического анализа родного языка и речи, достаточной языковой компетенции в уровневой системе родного языка и несформированности навыков владения всеми видами речевой деятельности на родном языке, преобладание в туркменской дидактической системе модели «школы запоминания» над «школой мышления». Такая модель не ориентирована на принцип сознательного усвоения материала, не развивает логическое мышление и аналитические способности концентрации внимания на главном.

Одним из аспектов проблемы преподавания русского языка в туркменской аудитории являются большие расхождения в системах русского и туркменского языков на всех уровнях:

- На фонетическом уровне (отсутствие дифференциации по твёрдости / мягкости).

Поэтому при изучении фонетики особое внимание нужно уделить различиям между твёрдыми и мягкими согласными, способам обозначения мягкости на письме и роли **ь** и **в**. Трудность вызывает у туркменских студентов и различие шипящих, т.к. таких звуков нет в их родном языке. Особенно сложно им различать **ш** и **щ**.

- Различие в интонационных конструкциях, ударении.
- Различие в морфологии.

Есть некоторое сходство между морфологической системой русского и туркменского языков:

- В туркменском языке, как и русском, есть существительное, прилагательное и глагол.
- Существительное имеет категории числа, принадлежности, падежа.
- В литературном языке 6 падежей.
- Прилагательное грамматически неизменяемо.
- Именные, глагольно-именные части речи в функции сказуемого имеют категорию сказуемого. Глагол имеет 5 наклонений, 5 залогов. Есть в туркменском языке и причастия, активные и пассивные.

Но опыт показывает, что туркменам необходимо в рамках корректировочного курса дать понятие о морфологической системе

русского языка. Цель освоения морфологической системы языка – научить отличать части речи и, в зависимости от уровня владения языком, ознакомить студентов с системой падежей, особо обращая внимание на склонение прилагательных. Наибольшие трудности у туркмен вызывает изменение глаголов по лицам и употребление совершенного и несовершенного вида. Необходимо обратить внимание на различение формы инфинитива и 3-го лица (*учиться* и *учится*) и на различение форм единственного и множественного числа (*читает* и *читают*).

Существительные в туркменском языке не имеют рода, в связи с этим в процессе изменения существительных по падежам на первое место выдвигается дифференциация существительных по роду. Особое внимание требуют в данном случае существительные женского рода, оканчивающиеся на **ь**: *кость, плоскость, поверхность, ночь*. Туркмены, изучавшие русский язык «на слух», ошибочно относят их к м.р., по аналогии со словами *мост, рост, мяч*.

Особенно значительны расхождения в синтаксисе, прежде всего в структуре вопросительных предложений и месте вопросительного слова в собственно-вопросительных предложениях. Вопросительное слово в таких конструкциях в туркменском языке может состоять в середине предложения или в конце. Представляют трудности и несобственно-вопросительные предложения для передачи различных невопросительных значений (предположения, догадки говорящего) с частицей **ли** или без неё.

Изучение лексики в туркменской аудитории также имеет свои особенности. Словарный запас туркмена-первокурсника обычно больше словарного запаса студента-инофона, окончившего подготовительное отделение.

Но, в отличие от последних, туркмены часто неточно или превратно понимают значение слов, особенно это касается слов с абстрактным значением. Результатом изучения языка «на слух» становится смешение паронимов и слов-синонимов. Например: *зловредная опухоль, кожные болезни, кровяная система, колющие боли* и т.д. При обучении языку специальности не только важно исправлять эти ошибки, вводя паронимы в текст, но и стараться предупредить эти ошибки с помощью заранее подготовленных тренировочных упражнений.

Следует отметить и весьма слабую мотивацию изучения туркменскими студентами русского языка. На наш взгляд, это обусловлено тем, что владение ограниченным количеством лексических единиц бытового уровня в какой-то мере удовлетворяет их тоже ограниченные коммуникативные потребности, что создаёт у них иллюзию владения языком. Большинство из них не стремятся повысить уровень владения языком, если его достаточно для понимания на бытовом уровне. Это значительно усложняет задачу преподавателя.

ПРАБЛЕМЫ ФРАЗЕАЛАГІЧНАЙ АДПАВЕДНАСЦІ У МАСТАЦКІМ ПЕРАКЛАДЗЕ

УА "Гродзенскі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт"
Кафедра рускай і беларускай моў

Мельнікава А.А.

УА "Гродзенскі дзяржаўны аграрны ўніверсітэт"

Шлык І.М.

Праблемы перакладу як сродку зносін, сродку распаўсюджвання перадавых ідэй і абмену культурнымі каштоўнасцямі даволі грунтоўна асветлены ў даследаваннях Ф.Янкоўскага, П.Шубы, М.Канюшкевіч і іншых беларускіх вучоных. Пры аналізе сродкаў адпаведнасці яны вельмі стрымана гавораць аб абавязковай камунікатыўнай адпаведнасці.

Уважлівае паралельнае чытанне беларускіх мастацкіх твораў і іх рускамоўных варыянтаў пераконвае ў тым, што у беларусіцыстыцы даўно ўжо наспела патрэба ў слоўніку перакладу. Не кожны перакладчык аднолькава паспяхова спраўляецца з праблемамі міжмоўнай эквівалентнасці. Часта вельмі адвольна падбіраюцца адпаведнікі, без уліку наднацыянальнай спецыфікі слова, словазлучэння, іншай сінтаксічнай канструкцыі.

Перакладчык, безумоўна, павінен ведаць лексікафразеалагічны фонд абедзвюх моў, стылістычны "арэол" слоў і фразеалагізмаў у бытавым ужытку і ў мастацкіх творах. Памылкі здараюцца з-за таго, што перакладчык не бачыць сэнсавага адрознення ў блізкіх па гучанню словах або розныя па значэнню словы прымаюць за міжмоўную сінанімію. З другога боку, паслоўны, здавалася б, дакладны пераклад не заўсёды можа перадаць семантика-стылістычную адэкватнасць арыгінала.

Гэтыя меркаванні вельмі стасуюцца да праблемы міжмоўнай фразеалагічнай адпаведнасці. Перакладчык, як паказвае аналіз, найбольш цяжка спраўляецца капрызлівым характарам фразеалагізмаў. Яны не паддаюцца перакладу, а знайсці ў той або іншай мове дакладны адпаведнік не так проста, асабліва тады, калі маюцца на ўвазе прыслоўі і з яркай эмацыянальна-экспрэсіўнай афарбоўкай.

Трэба, зразумела, адрозніваць пераклады: у адных выпадках іх робяць кваліфікаваныя спецыялісты-перакладчыкі, якія моцна трымаюцца арыгінала, у другіх – самі аутары. Яны могуць вольна абыходзіцца з тэкстам, у аднолькавай ступені валодаючы дзвюма мовамі.

Пры аналізе арыгінальных і перакладных тэкстаў мастацкіх твораў узнікаюць пытанні: ці заўсёды супадаюць беларускія і рускія фразеалагічныя адзінкі у слоўна-адносінах; ці змяняецца структурна-граматычная канструкцыя суадносных адзінак; якія фразеалагічныя адзінкі

поўнасьцю адпадаюць і чаму не заўсёды ў і перакладным тэксьце магчыма фразеалагічны паралелізм; што ляжыць у аснове аўтарскай перабудовы рускага тэксту, калі асобныя беларускія фразеалагічныя адпаведнасьці або апускаюцца, або замяняюцца іншымі моўнымі адзінкамі-лексічнымі, сінтаксічнымі.

Можна выдзяліць фразеалагічныя адпаведнасьці, якія супадаюць у структурна-граматычным і лексічным плане. Поўнае фразеалагічнае супадзенне тлумачыцца тым, што беларуская і руская мова – роднасныя (праўн.: *збіцца з ног* – руск. *сбиться с ног*; *скаліць зубы* – *скалить зубы*; *вылезе бокам* – *вылезет боком* і інш.) У гэтай групе, зразумела можна выдзеліць фразеалагічныя адпаведнасьці, якія адрозніваюцца націскам. Некаторыя з наяўных рускіх адпаведнікаў не пашыраны ў рускай мове. Часцей за ўсё поўнасьцю супадаюць саматычныя фразеалагічныя адпаведнасьці з кампанентамі, якія на лексічным узроўні называюць часткі цела (галава, рука, нага, зубы, язык, спіна, калена).

Другая група – гэта фразеалагічныя адпаведнасьці, якія супадаюць у структурных адносінах, але адрозніваюцца лексічна і часткова – граматычна: *час ад часу* – *время от времени*; *на вачах* – *на глазах*; *на вочы* – *на глаз*; *заляскаць зубамі* – *застучать зубами*.

Для вялікай групы беларускіх фразеалагічных адпаведнасцей і іх адпаведнікаў характэрна тое, што ў іх складзе ёсць кампаненты, якія на лексічным узроўні з'яўляюцца сінонімамі ці блізказначнымі словамі: *збіць з панталыку* – *сбить с толку*; *вырачыць вочы* – *округлить глаза*; *вырэдзіць душу* – *бередить душу*.

Часта ў рускім перакладзе беларускія фразеалагізмы разбураюцца (без дайпрычыны – без прычыны; гэты свет – свет ...).

Некаторыя фразеалагічныя адпаведнасьці адрозніваюцца лексічна і маюць розную ўнутраную форму: *абое рабое* – *два сапага пара*; *з глузду з'ехаць* – *с ума спятить*.

Можна таксама выдзяліць групу фразеалагічных адпаведнасцей, якія перакладаюцца словамі і словазлучэннямі.

У некаторых выпадках фразеалагічныя адпаведнасьці, выкарыстаныя ў арыгінале, знаходзяць сваю расшыфроўку ў перакладзе праз перыфразу ці спосабам аўтарскай інтэрпрэтацыі выслоўя. Фразеалагічныя адпаведнасьці могуць і зусім апускацца перакладчыкам.

ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков

Мишонкова Н.А.

Интерференция (от лат. inter – между собой, взаимно и ferio- касаюсь, ударяю) – взаимодействие языковых систем в условиях языкового контекста, это последствие влияния одного языка на другой.

Это может проявляться как в устной речи, так и в письменной. Условием возникновения лингвистической интерференции является языковой контакт, под которым можно понимать «речевое общение между двумя языковыми коллективами» или учебную ситуацию. «Два или несколько языков находятся в контакте, если ими попеременно пользуется одно и то же лицо. Таким образом, местом осуществления контакта являются индивиды, пользующиеся языком». Следствием контактирования языков часто является интерференция, т. е. «случаи отклонения от норм каждого языка, происходящие в речи билингов в результате их знакомства с более чем одним языком» (У. Вайнрайх, 1953, с. 1-7).

Лингвистический анализ результатов интерференции предваряется определением набора факторов, позволяющих определить лиц, в чьей речи интерференция проявляется наиболее интенсивно. К ним относятся экстралингвистические факторы:

- 1) ситуация общения;
- 2) род профессиональной деятельности;
- 3) социальная роль / статус;
- 4) регион происхождения.

Для того чтобы рассмотреть возможные проявления интерференции и проследить, какой из данных факторов оказывает наибольшее влияние на интенсивность интерференционного процесса, в качестве языкового материала могут быть выбраны следующие источники:

- а) устная речь, записанная незаметно от говорящего (ситуация неформального общения);
- б) устная речь, записанная в виде интервью (нейтральные отношения между говорящими);
- в) устная речь – ситуация официального общения (записи телевизионных интервью и выступлений);
- г) письменная речь (художественные тексты и статьи интернет-энциклопедии «Википедия»).

Авторы таких текстов называют то языковое образование, которое они используют в своих рассказах и статьях, суржи́ком. Составители

статей «Википедии» на суржике не были скованы никакими правилами ни русского, ни какого другого языка, их задача состояла в том, чтобы передать суржик в том виде, как они его себе представляют, каким они его слышат на улицах своего города и, возможно, даже сами его используют.

В работах У. Вайнрайха и других учёных, принявших его концепцию, показано, что имеют место разные виды межъязыковой интерференции (фонетическая, лексическая, словообразовательная и др.). Категория интерференции носит всеобщий характер, но каждый отдельный её факт является конкретным. Интерференция в каждой паре взаимодействующих языков всегда конкретна.

Основные направления изучения этого понятия широко представлены учёными, которые работали над проблемой языковых контактов (Л. Блумфильд, Л.В. Щерба, Е.М. Верещагин, В.Ю. Розенцвейг, У. Вайнрайх, В.А. Аврорин, Ю.Д. Дешериев, Ю.А. Жлуктенко, А.Е. Карлинский и др.).

При интерференции происходит не смена языка, а изменение одного языка под влиянием другого.

Основные причины, которые могут возникнуть при переводе научных текстов, это:

- 1) убежденность в однозначности слов и грамматических форм;
- 2) смешение графического облика слова;
- 3) ошибочное использование аналогии;
- 4) перевод слов более конкретными значениями, чем они фактически имеют;
- 5) неумение подыскать русское значение для перевода английских слов, лексических и грамматических сочетаний;
- 6) незнание закономерностей изложения английского научного материала и способа его передачи на русский язык.

Примером лексической интерференции может служить устная и письменная речь польских учащихся, осваивающих («приобретающих») русский язык. При рассмотрении когнитивных, лингвистических и психологических причин лексической интерференции, можно попытаться построить классификацию её типов:

- использование русских слов в несоответствующих значениях;
- создание несуществующих слов и фразеологизмов;
- неадекватные синонимические, паронимические, омонимические и стилистические замены и др.

Наблюдаются факты собственно лексической интерференции – это: комплектно – полностью; раньше – прежние, предыдущие и др. Чаще лексическая интерференция сочетается с другими видами межъязыковой интерференции: оборона – защита; строить ёлку – украшать ёлку (лексико-семантическая); менее-более – более или менее; останте в здорови – будьте здоровы (лексико-фразеологическая); руководство – руководство (лексико-

словообразовательная); полить цветы – полить цветы; сотка – сотня (лексико-морфологическая). Результатом лексической и других видов межъязыковой интерференции может стать семантическое или структурное калькирование и полукалькирование.

В трудах многих исследователей, в методических докладах научных и методических конференций явления интерференции описываются как типичные ошибки. Хотя опыт работы подсказывает, что нужно очень осторожно, тактично оценивать эти явления, чтобы не пропало желание обучаемых заниматься русским языком. В настоящее время идёт работа над словарём трудностей русского языка для иностранных учащихся, обучающихся в медицинском университете.

Билингвальные языковые ситуации широко распространены в современном мире, поэтому исследование языковых контактов и связанных с ними явлений (двуязычие, диглоссия, интерференция) в настоящее время приобретает особую актуальность.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАНЦАМ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА

*УО «Гродненский государственный медицинский университет»
Кафедра русского и белорусского языков*

Музыченко Н.Г.

Специфика языковой ситуации Республики Беларусь заключается в том, что белорусский и русский языки имеют статус государственных. Это объясняется тем, что значительная часть белорусских граждан считает русский родным языком либо относит себя к билингам, т.е. людям, в равной степени владеющим русским и белорусским языками. В сфере делопроизводства используются оба языка с фактическим преобладанием русского. В образовательной сфере большей частью также используется русский язык.

В различных учебных заведениях нашей страны обучается большое количество иностранных граждан, которые изучают русский язык, для того чтобы получить образование в Беларуси, Украине или России. Считается общепринятым, что изучение русского языка на территории Республики Беларусь просисходит в условиях так называемого «погружения в языковую среду». Следует отметить, что языковая среда Беларуси, Украины и России не может быть идентифицирована, так как в Беларуси и Украине наряду с русским используются и национальные языки в силу этно-территориальных причин.

Эти факты не позволяют преподавателю русского языка как

иностранный (РКИ) не учитывать специфику языковой среды. Поэтому преподаватель РКИ, работающий в Беларуси, обязательно должен обращать внимание на отличительные черты русского и белорусского языков на всех языковых уровнях.

С первых недель изучения языка следует отметить основные графические и фонетические отличия русского и белорусского языков, которые заключаются в следующем:

- 1) наличие в белорусском языке буквы *i*, эквивалентной русской *и*;
- 2) наличие в белорусском языке буквы и звука *ў*, отсутствующих в русском;
- 3) наличие в белорусском языке апострофа, эквивалентного русскому твердому знаку;
- 4) отсутствие в белорусском языке буквы и звука *щ* [ш`];
- 5) наличие в белорусском языке на уровне системы звуков [дж] и [дз], отсутствующих в русском;
- 6) наличие в белорусском языке фрикативного [г] и [г`] на месте русских взрывных [г] и [г`];
- 7) наличие в белорусском языке твердого [ч] на месте русского мягкого [ч`];
- 8) отсутствие в белорусском языке мягкой пары для звука [р];
- 9) наличие в белорусском языке мягкого звука [ц`] на месте русского мягкого [т`].

Зная об этих особенностях, иностранец сможет отличить русский от белорусского как в письменной, так и в устной речи, что позволит ему не использовать услышанные или прочитанные белорусские фразы в качестве речевого образца русского языка и наоборот.

Лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические различия между языками [1] иностранец получает по мере расширения объема знаний по соответствующим грамматическим темам русского языка.

Обращать внимание на акцентологические различия между языками преподавателю РКИ следует на примере конкретных лексем, наиболее употребительных в бытовой сфере общения.

Конечно, иностранцу, изучающему русский язык и получающему образование на этом языке, не нужно знать различия между русским и белорусским языками детально и в полном объеме, но обзорное знакомство с этими отличительными особенностями ему необходимо, так как это будет способствовать повышению его уровня владения русским языком, а также, возможно, в дальнейшем пробудит интерес к изучению белорусского языка.

Список литературы

1. Воронец, В.И. Проблемы интерферентности при изучении русского языка иностранными студентами // В.И. Воронец Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения,

проблемы и перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 20-21 мая 2010 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: С.И. Лебединский (пред.) [и др.]. – Минск, 2010. – С. 129-130.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

УО «Гродненский государственный медицинский университет»

Кафедра русского и белорусского языков

Фадин И.Н.

Успешное обучение иностранцев русскому языку как иностранному, по нашему мнению, невозможно без использования современных ТСО. Одним из важнейших технических средств, позволяющих существенно оптимизировать учебный процесс, является персональный компьютер. Прежде всего, компьютер используется для контроля приобретенных навыков и знаний студентов, значительно сокращая время, затрачиваемое на проверку обычных письменных работ без использования этого «помощника». Студенты выполняют различные тестовые задания, заполняя пропущенные буквы в словах, либо выбирая необходимые грамматические формы. Далее тестовая программа несопоставимо быстро (в сравнении с обычной проверкой) обрабатывает полученные данные, которые могут быть распечатаны либо сохранены для последующего мониторинга усвоения учебного материала. В настоящее время в сети Интернет существует большое количество бесплатных программ для составления тестов различной сложности. Преподаватель, единожды заполнив необходимые поля и формы, в последующем «экономит» время, перераспределяя его на другие виды работ со студентами.

Еще одним из современных мультимедийных средств, позволяющих максимально наглядно представлять новый материал, является ЖК-телевизор. В настоящее время аудитории комплектуются современными моделями ЖК-телевизоров с поддержкой USB и возможностью воспринимать все существующие форматы медиа-данных: аудио (mp3, wav), фото (jpg, bmp) и множество форматов видео, а также текстовый формат. Благодаря этим возможностям преподаватель может предоставлять студентам-иностранцам информацию не только в графическом (визуальное восприятие) виде, но и в аудио-визуальном, что является несомненным преимуществом в сравнении с использованием связки проектор-компьютер.

Применяются различные виды работ с использованием ЖК-дисплея: семантизация новых слов с помощью фотографии/рисунка, просмотр учебного видео, прослушивание аудио-отрывков. При наличии минимальных навыков обращения с графическими редакторами, преподаватель может при подготовке набора рисунков и фотографий, соответствующих новым лексемам, дополнять их (фотографии) текстовыми подписями, например, с разделением на слоги и выделением ударения. Тем самым обеспечивается максимальный эффект от принципа наглядности. Аудио-дорожки позволяют проводить уроки аудирования, не прибегая к помощи старых кассетных систем, что дает возможность использовать современные языковые факты в преподавании РКИ. Видеоподдержка позволяет проводить просмотр учебных ситуативных мини-фильмов с последующим анализом и отработкой языкового материала, используемого в фильме. Работа с таким представлением информации (как статичная картинка, так и видеофильм) дает возможность студентам найти максимально точные аналогии языковых фактов со своим родным языком, что исключает возможность ложного восприятия и закрепления информации. Характерной чертой работы с ЖК-телевизором является легкая управляемость процессом введения информации. В любой момент преподаватель может остановить ролик либо ряд фотографий для восприятия сложных слов.

Однако минусом такого вида работы является малая представленность готовых мини-фильмов на русском языке именно учебного плана. Одним из порталов, предлагающих такие фильмы, является сайт, помогающий студентам-иностранцам изучать русский язык: <http://masterrussian.com>. В любом случае, преподаватель может самостоятельно подобрать необходимый видеоматериал либо снять небольшой ролик, позволяющий, не выходя из аудитории, изучить различные ситуации с точки зрения применения языковых структур (что ни в коей мере не отменяет преимуществ использования внеаудиторной работы).

Таким образом, использование современных технических средств обучения значительно улучшает качество образования, делая его управляемым и оптимизируя контроль над усвоением информации. Кроме того, использование ТСО придает обучению интерактивность, что может послужить дополнительной мотивацией у студентов.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНАЕ ПАСЯДЖЭННЕ	3
ЖЫЦЦЁВЫ І ТВОРЧЫ ШЛЯХ МАКСІМА БАГДАНОВІЧА <i>Варанец В.І.</i>	3
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» <i>Гаджиева Ф.Г.</i>	4
УЛИЦА ДЗЕРЖИНСКОГО КАК ЧАСТЬ ГРОДНЕНСКОГО РАЙОНА «НОВЫЙ СВЕТ» <i>Гончарук В.В.</i>	6
СЕКЦИЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК»	9
МЕДИЦИНСКИЙ ТЕРМИН НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА <i>Абдуллаева Н.</i>	9
СОВРЕМЕННЫЕ НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦ ПО РОДУ ЗАНЯТИЙ <i>Аллаков Д.</i>	11
МЕЖДУНАРОДНОЕ ДВИЖЕНИЕ КРАСНОГО КРЕСТА И КРАСНОГО ПОЛУМЕСЯЦА <i>Амангелдиева Г.</i>	14
ЗНАЧЕНИЕ И ВЛИЯНИЕ ВЗГЛЯДА В ПРОЦЕССЕ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ <i>Аннаева Г.</i>	17
О ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ <i>Батыров Э.</i>	19
МИСТИКА И ПРЕДСКАЗАНИЯ В ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ ПУШКИНА <i>Василевская Т.А.</i>	21
ПРАВИЛА УСПЕШНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ (ПО ВЫСКАЗЫВАНИЯМ Н.В. ГОГОЛЯ И ЦИТАТАМ ИЗ ЕГО ПРОИЗВЕДЕНИЙ) <i>Гришко В.</i>	25
МНОГОЛИКАЯ ТЕРАПИЯ <i>Гурбанова Н.</i>	27

РУССКИЕ УМЕНЬШИТЕЛЬНО-ЛАСКАТЕЛЬНЫЕ ЛИЧНЫЕ ИМЕНА Гурбандурдыев Э.	29
ЯЗЫК И ОБЩЕСТВО Ефименко Т.Л.	32
ИСТОРИЯ ЯЗЫКА АНАТОМИИ Засимович Т.В., Гиль И.В., Повлюкевич Е.В.	33
СЛОВО – ТЕРАПИЯ ЗДОРОВЬЯ Захарко А.И.	36
ОСОБЕННОСТИ ИМЕНОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И ТУРКМЕНСКОМ ЯЗЫКАХ Искендеров Ж.	39
СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ЭМОЦИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ Кулиева А.	41
СИНОНИМИЯ, АНТОНИМИЯ И ОМОНИМИЯ В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ Курбанова О.	43
МЕЖДОМЕТИЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОСНОВА МЕТАФОРИЧЕСКОГО И МЕТОНИМИЧЕСКОГО УПОДОБЛЕНИЯ Махремова Ч.	46
МЕТАФОРА КАК ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВРАЧЕЙ Москаль А.А.	47
ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЕ КОРНИ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ Новикова В.В.	50
ПОПУЛЯРНЫЙ ОБРАЗ БЕЛКИ В КОЛЕСЕ Рахманова М.	53
ЯЗЫКОВЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ФЕНОМЕН МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА Садыкова Д.	55
«ФИОЛЕТОВО» В МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ Сапарова М.	58

ВЛАДИМІР ІВАЊОВІЧ ДАЛЬ – РУССКИЙ УЧЁНЫЙ, ПИСАТЕЛЬ, ВРАЧ <i>Сатимова Ю., Сатимов Н.</i>	60
ЖИЗНЕННЫЙ И ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ БЕЛОРУССКОГО ПОЭТА М. БОГДАНОВИЧА <i>Халныязова Ш.</i>	62
СЕКЦЫЯ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА І КУЛЬТУРА»	65
ГІСТОРЫЯ ЎЗНІКНЕННЯ БЕЛАРУСКАГА СЦЯГА <i>Андруконіс В.Г.</i>	65
ПАЭТЫКА БЕЛАРУСКІХ ПРЫКАЗАК <i>Байчук М.А.</i>	68
БОСКАЯ НОТА Ў ПАЭЗІІ РЫГОРА БАРАДУЛІНА <i>Байкова А.А.</i>	71
ТЭМА ЧАРНОБЫЛЯ Ў ТВОРАХ БЕЛАРУСКІХ ПІСЬМЕННІКАЎ <i>Бычкова М.М.</i>	74
ГІСТОРЫЯ РАЗВІЦЦА БЕЛАРУСКАЙ ТЭРМІНАЛОГІІ <i>Варанец А.В.</i>	76
КАЛЕНДУЛА. БЕЛАРУСКІЯ ТРАЎНІКАВЫЯ ТРАДЫЦЫІ <i>Гарэлік М.Д.</i>	80
СТЫЛІСТЫЧНАЯ МАРКІРАВАНАСЦЬ І СТЫЛІСТЫЧНАЯ ДЫФЕРЭНЦЫЯЦЫЯ ЛЕКСІКІ <i>Дзядзюшка Ю.В.</i>	82
ГІСТОРЫЯ БЕЛАРУСКАГА АДЗЕННЯ <i>Ласіцкая В.М.</i>	84
“КУФАР ЖЫЦЦЯ” Ў НАРЫСЕ УЛАДЗІМІРА КАРАТКЕВІЧА “ЗЯМЛЯ ПАД БЕЛЫМІ КРЫЛАМІ” <i>Лічко К.А.</i>	88
МІХАЛ КЛЕАФАС АГІНСКІ <i>Майсевич Д.І.</i>	90
ВЫКАРЫСТАННЕ МАТЭРЫЯЛАЎ НАРОДНАЙ ПЕДАГОГІКІ Ў НАВУЧАЛЬНА – ВЫХАВАЎЧЫМ ПРАЦЭСЕ (з вопыту настаўнікаў) <i>Масальская А.І.</i>	93

СЕКЦИЯ «КУЛЬТУРА»	96
«КРЫЛАТЫЕ КОНИ» – ЖИВОЙ ОБРАЗЕЦ ЗЕМНОЙ КРАСОТЫ Авезметов Я.	96
НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ Базарова Э.	99
ПІНСКІ ЕЗУІЦКІ КЛЯШТАР Будзякоў А.С., Вабішчэвіч Г.А.	104
МАХТУМКУЛИ – НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТУРКМЕНСКИЙ ПОЭТ Валиев Б.	108
ОБОЗНАЧЕНИЕ ЦВЕТА В ИСПАНСКОМ И СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ. ПСИХОЛОГИЯ ЦВЕТА Кевин Фернандо Венегас Идальго.	111
ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ Кузьма О.В.	115
ПЕСНІ ЖЫЦЦЯ І ВЕРЫ Лазарэвіч Д.С.	117
КРЕСТЬЯНСКИЙ БЫТ НА ОККУПИРОВАННОЙ ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (1941- 1944) Маркевич А.А.	121
ПИСЬМА МИНУВШИХ ДНЕЙ (ПИСЬМА ПО ТУ СТОРОНУ ФРОНТА) Пугач В.С.	124
ОСОБЕННОСТИ ТУРКМЕНСКОГО СВАДЕБНОГО ОБРЯДА Чарыева А.	126
СЕКЦИЯ «ОБЩЕСТВО».....	129
ОТНОШЕНИЕ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СОМАЛИ КАК СЛЕДСТВИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ Абди Али Абдинасир	129
ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ ОБЩЕСТВА Авезметов Э.	132
ГРАФФИТИ В БЕЛАРУСИ... ПУСТОЙ ЗВУК ИЛИ ИСКУССТВО? Быков Е.С.	134

ТРАГЕДЫЯ ПАЧАТКУ ВЯЛІКАЙ АЙЧЫННАЙ ВАЙНЫ ПАД НАВАГРУДКАМ Бычэнка А.У., ЛФ; Быкаў Я.С.	137
ТЕОРИЯ БУМЕРАНГА В ФИЛОСОФСКОЙ ТРАКТОВКЕ Галыгина Е.В.	140
МЕДИЦИНСКОЕ СТРАХОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ Горбик М.И., Лебедев А.С.	143
БРЕСТСКАЯ КРЕПОСТЬ – ПАМЯТЬ ВРЕМЕН Дрокина А.А.	146
ГРОДНЕНСКИЙ ИЕЗУИТСКИЙ КОЛЛЕГИУМ В XVI – XVIII ВЕКАХ Кендыш Е.Н.	148
ОБЩИЕ ПОТЕРИ СОВЕТСКИХ ВОЙСК ВО ВРЕМЯ ВОЙНЫ В АФГАНИСТАНЕ Коренский Н.В.	152
СИМВОЛ ВОИНСКОЙ ЧЕСТИ И СЛАВЫ Кошечев Ю.А.	155
ПРАФЕСІЙНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ ЗІНОВІЯ ПЯТРОВІЧА САЛАЎЁВА Кулісевіч Г.А.	158
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ У ВETERANОВ ЛОКАЛЬНЫХ ВОЙН И ВООРУЖЁННЫХ КОНФЛИКТОВ Лазаревич Д.С., Прецкайло В.И.	159
СЛАГАЕМЫЕ ИМИДЖА УЧИТЕЛЯ Литвинко Д.М.	162
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАНЦЕВ В БЕЛАРУСИ: ПРОБЛЕМЫ И ПРЕИМУЩЕСТВА Мухерджи А.	165
ДАБРАЧЫННАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ ЭЛІЗЫ АЖЭШКІ НА ГРОДЗЕНШЧЫНЕ Плаўская В.К.	166
ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СРАВНИВАТЬ ПРЕДМЕТЫ И ЯВЛЕНИЯ Подрецкая Г.Н.	169
МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО БРАКА Рошчевская Г.М.	172

ВETERАНЫ ИЛИ ВОЕННЫЕ ПРЕСТУПНИКИ? ОБ УЧАСТИИ ЛАТЫШСКОГО ЛЕГИОНА WAFFEN SS В ВОЕННЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЯХ 1941-1945 гг. Свириденко В.И., ПФ; Дрокина А.А.	173
ПРОБЛЕМА ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ГРОДНЕНСКОЙ ОБЛАСТИ Сороко В.А.	176
ФЕНОМЕН СОЗАВИСИМОСТИ В СТУДЕНЧЕСКИХ ПАРАХ Рык О.В.	179
РАЗВИТИЕ МЕДИЦИНСКОГО ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ Тихонова И.А.	181
СЕКЦИЯ «МЕДИЦИНА»	184
ГИГИЕНА ДЕВОЧЕК И ПРОФИЛАКТИКА ГИНЕКОЛОГИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ Андросюк К.Л.	184
ПИЩЕВАЯ ЦЕННОСТЬ, ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ И МЕДИЦИНСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ПОВАРЕННОЙ СОЛИ Астапчик И.В., Хлистовский А.М.	185
ТАКТИКА АНЕСТЕЗИОЛОГА ПРИ ПОДГОТОВКЕ И ПРОВЕДЕНИИ ЭНДОПРОТЕЗИРОВАНИЯ СУСТАВОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ КОАГУЛЯЦИОННОГО СТАТУСА Буйкевич Е.В., Буйкевич Д.В.	188
ТАБАКОКУРЕНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРИВЕРЖЕННОСТИ МОЛОДЁЖИ К НЕЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ Быков Е.С.	190
ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПИТЬЕВОЙ ВОДОЙ В БЕЛАРУСИ, ГРОДНО И ГРОДНЕНСКОМ РЕГИОНЕ Быченко А.В.	194
АНАЛИЗ ВСТРЕЧАЕМОСТИ МЕЛАНОМЫ КОЖИ У ЛЮДЕЙ ПИНСКОГО РАЙОНА Выберанец Н.В.	197
ПРОБЛЕМЫ СБОРА И УТИЛИЗАЦИИ ТВЕРДЫХ КОММУНАЛЬНЫХ ОТХОДОВ Гречишкина В.В., Назарук Е.А.	199

ТРАНС-ЖИРЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА Голобурда Н.С., Свекло К.В.	202
СРАВНЕНИЕ ПРОТИВОАРИТМИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДЕКАГИДРОХИНОЛИНА И ТРАДИЦИОННЫХ АНТИАРИТМИКОВ НА АКОНИТИНОВОЙ МОДЕЛИ АРИТМИИ У БЕЛЫХ КРЫС Гончарук В.В.	205
ПОНЯТИЯ «ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД» И «ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД» В НАУКЕ Глебов М.А.	208
НАУЧНО-ГИГИЕНИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ АСПЕКТОВ ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ГРОДНЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И ИХ ПУТИ УЛУЧШЕНИЯ Гутич О.Л., Мельченко Н.А., Вихрова К.В.	210
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ Данилевич А.В., Асимович Л.В.	211
КРАСОТА И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ Дорошко В.А.	213
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ДЕЗИНФИЦИРУЮЩИХ СРЕДСТВ В РАЗЛИЧНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ ЛЕЧЕБНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ГОРОДА ГРОДНО В ПЕРИОД С 2006 ПО 2011 ГОДЫ Костяхина Г.А.	216
ПРОБЛЕМА ЖЕНСКОГО АЛКОГОЛИЗМА Ложко П.П., Чилимцев А.М., Лушко А.В.	217
ПИЩЕВЫЕ ДОБАВКИ В ПРОДУКТАХ ПИТАНИЯ КАК ВРЕДНЫЙ ИЛИ БЛАГОПРИЯТНЫЙ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР Любич В.Н.	220
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЕЙШИХ БРЕНДОВ КОСМЕТИКИ И ИХ ОТРИЦАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДОЙ ОРГАНИЗМ Лясота Ю.С., Сакович Д.С.	223
ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ТЕМПЕРАТУР НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА И ПРОФИЛАКТИКА МЕТЕОТРОПНЫХ РЕАКЦИЙ Майструк А.В., ЛФ; Афян Е.Л.	225

ПРИОРИТЕТЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЕСТРИНСКОГО УХОДА В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ
КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОЖИЛЫХ ПАЦИЕНТОВ

Мармыш С.С. 228

ЗАБОЛЕВАНИЯ ЛЮДЕЙ, СВЯЗАННЫЕ С ЗАГРЯЗНЕНИЕМ ОКРУЖАЮЩЕЙ
СРЕДЫ СВИНЦОМ

Мельченко Н.А., Гутич О.Л. 231

ГИГИЕНИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ
МОЛОДЕЖИ

Милинцевич А.И., Дрокина А.А. 232

БИОМЕДИЦИНСКАЯ ЭТИКА: СТАТУС И КРУГ ПРОБЛЕМ

Назарук Е.А., Гречишкина В.В. 234

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ ТАБАКОКУРЕНИЯ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО
ФАКУЛЬТЕТА УО «ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

Неверко К.Н., ПФ; Буйкевич Д.В. 238

ВРОЖДЁННЫЕ ПОРОКИ ОРГАНА ЗРЕНИЯ У ДЕТЕЙ

Окунь А.С., Шупеник Т.П. 241

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ ХИМИЧЕСКОЙ ПРИРОДЫ НА
КАЧЕСТВО И ЗДОРОВЬЕ МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА

Пышинская Д.В., Жук О.В. 243

ИСКУССТВЕННОЕ СОЛНЦЕ – «ОДИН ОТВЕТ НА СЕМЬ БЕД»?

Сидоренко П.В. 246

ОСОБЕННОСТИ, СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ПОСЛЕДСТВИЯ
АВАРИЙ НА ЧЕРНОБЫЛЬСКОЙ АЭС И ФУКУСИМЕ-1

Сметюх Н.И. 249

АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Степанова Д.С., Степанова С.С. 252

STAMMZELLE: ПАНАЦЕЯ ИЛИ ПРИГОВОР ЗДОРОВЬЮ?

Ханько И.Н., Смирнова Г.Д. 254

К ИСТОКАМ ВОЕННОЙ ФИТОТЕРАПИИ

Шмурай И.Г. 256

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ В ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Глебов М.А.	259
ПРИВИВОЧНЫЙ ВОПРОС: «ЗА» и «ПРОТИВ»	
Ясковец А.В.	262
МАТЕРИАЛЫ VIII НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО СЕМИНАРА «АСПЕКТНОЕ И КОМПЛЕКСНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ».....	265
СЕКЦИЯ «РУССКИЙ И БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫКИ»	265
СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	
Барановская А.В.	265
О ПРЕЗЕНТАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ СТУДЕНТОВ- ЭКОНОМИСТОВ	
Божкова М.И., Кухта С.В.	266
ЛЕКСИКА БЕЛАРУСКОЙ НАРОДНОЙ МЕДИЦИНЫ	
Варанец В.І.	268
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ	
Василевская Е.П., Махнач Т.К.	270
ПРИМЕНЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА	
Гаджиева Ф.Г., Сенько В.И.	272
НИТО В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ	
Гассиева И.И., Молочко Н.В.	275
ГРАММАТИКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	
Городецкая О.А., Чувалова Е.М.	278
О КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ К СЛОВООБРАЗОВАНИЮ НА УРОКАХ РКИ	
Дымова Е.А.	280
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО ВИДЕНИЯ ПАДЕЖЕЙ И ПРЕДЛОГОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	
Дымова Е.А.	283
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ В ПРОГРАММЕ РКИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ	
Зеневич Т.И.	287

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «КЕЙС-СТАДИ» В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН <i>Кавинкина И.Н.</i>	290
ОПОРА НА РОДНОЙ ЯЗЫК УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ <i>Кашевская Л.Ф., Примаков В.В., Лимассол (Кипр)</i>	294
ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО <i>Козорог З.П.</i>	297
ЧТЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА <i>Кухта С.В., Божкова Н.И.</i>	299
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ <i>Лапуцкая И.И.</i>	301
МЕТОД РЕКОНСТРУКЦИИ ТЕКСТА И ЕГО МЕСТА В РАБОТЕ С УЧЕБНО- НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ <i>Мельникова А.А.</i>	305
ПРИРОДА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ИНТЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА <i>Мельникова А.А.</i>	307
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ <i>Мельникова Т.Н.</i>	309
ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РИТОРИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ <i>Мишонкова Н.А.</i>	312
СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ О ГЛАГОЛЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ <i>Музыченко Н.Г.</i>	316
СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЙ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ» В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ <i>Подрецкая Г.Н.</i>	319
ПРЕДЛОЖНЫЕ СОЧЕТАНИЯ С ПАРАМЕТРИЧЕСКОЙ ЛЕКСЕМОЙ <i>ВЫСОТА</i> В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ <i>Сентябова А.В.</i>	322

КУРС «НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ» КАК АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ Федотова И.Э.	327
ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ: АСПЕКТЫ И СОДЕРЖАНИЕ Хоронко С.С.	329
НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ Чувалова Е.М., Городецкая О.А.	331
СВОЕОБРАЗИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ БЕЛОРУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ Яковлева С.И.	332
СЕКЦИЯ «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ».....	334
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ Антушевич М.Н., Волошко Т.А.	335
РАЦИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ Болдак И.А.	339
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Вылегжанина О.Е., Фёдорова М.А.	341
ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ Головач Т.Н., Макаревич Е.Ф., Солодовникова Н.А.	345
КОМПЛЕКСНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ – ЗАЛОГ УСПЕХА Гущина Л.Н.	348
РЕЧЕВАЯ ЗАРЯДКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Деревлёва Н.В., Рябова А.М.	351
ПРА ФУНКЦИОНАЛЬНУЮ СТЫЛІСТЫКУ Ў БЕЛАРУСКАЙ І АНГЛІЙСКОЙ МОВАХ Дзядзюшка Ю.В.	354

ТРИВИАЛЬНЫЕ НАИМЕНОВАНИЯ И СИНОНИМИЯ ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ НОМЕНКЛАТУРЕ Заборовская О.С., Хомич Е.Н.	357
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АСПЕКТНО-КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ Кондратьев Д.К., Разводовская Я.В.	365
ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ АНГЛИЙСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ Савчук Е.М.	370
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ГРУППЕ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ПО ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Семенчук И.В.	374
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВУ ДОСТИЖЕНИЯ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ Уэльская Н.Н.	378
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ Шидловская О.В.	381
МАТЕРИАЛЫ «ФОРМЫ РАБОТЫ НАД ЛЕКСИКОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ».....	385
РАБОТА НАД НОВОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ Барановская А.В.	385
РАБОТА НАД ЛЕКСИКОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ Боборико Г.И.	387
СЛОВА ЯК АДЗІНКА ЛЕКСІЧНАЙ СІСТЭМЫ МОВЫ Варанец В.І.	389
РОЛЬ НОРМ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ Дымова Е.А., Мишонкова Н.А.	390
ОМОНИМИЯ ДИАЛЕКТНЫХ СЛОВ И ЛЕКСЕМ ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) Левченко Н.А.	393

ОЦЕНОЧНО МАРКИРОВАННЫЕ СЛУЖЕБНЫЕ СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ Мельникова А.А.	395
О РОЛИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СВЯЗИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ОВЛАДЕНИИ МЕДИЦИНСКОЙ ЛЕКСИКОЙ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ- МЕДИКАМИ Мельникова А.А.	398
РУССКИЕ И ТУРКМЕНСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ Мишонкова Н.А.	399
РУССКАЯ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ Музыченко Н.Г.	402
ЛЕКСИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТУДЕНТОВ- ИНОСТРАНЦЕВ Музыченко Н.Г.	406
АТРИБУТИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ПАРАМЕТРИЧЕСКИМИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ (СИНТАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ) Сентябова А.В.	408
МАТЕРИАЛЫ «ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА»	411
ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ (русский язык как иностраннЫй) ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ Барановская А.В.	411
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ Барановская А.В.	413
ТЫПОВЫЯ ГРАМАТЫЧНЫЯ ПАМЫЛКІ Ў СТУДЭНТАЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ВА ЎМОВАХ ДЗЯРЖАЎНАГА БІЛІНГВІЗМУ І МОЎНАЙ ІНТЭРФЕРЭНЦЫІ Варанец В.І.	414
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ Дымова Е.А.	415
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ИЗ ТУРКМЕНИСТАНА Мельникова А.А.	419

ПРАБЛЕМЫ ФРАЗЕОЛОГІЧНАЙ АДПАВЕДНАСЦІ У МАСТАЦКІМ ПЕРАКЛАДЗЕ
Мельнікава А.А., Шлык І.М.....422

ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ
Мишонкова Н.А. 424

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАНЦАМ В УСЛОВИЯХ
ГОСУДАРСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА
Музыченко Н.Г.....426

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ
СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ
Фадин И.Н. 428

Научное издание

«ЯЗЫК. ОБЩЕСТВО. МЕДИЦИНА»

Материалы XI Республиканской научно-практической студенческой конференции «Язык. Общество. Медицина», посвящённой 120-летию со дня рождения М. Богдановича

Материалы VIII научно-практического семинара «Аспектное и комплексное обучение языкам» и семинаров «Формы работы над лексикой в процессе обучения языкам студентов-медиков», «Проблемы языковой интерференции в условиях государственного билингвизма»

Ответственный за выпуск: В.В. Зинчук

Компьютерная верстка: Е.П. Курстак
Корректор: Л.С. Засельская

Подписано в печать 28.12.2011.
Формат 60x84/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Century Gothic. Ризография.
Усл. печ. л. **25,80**. Уч.-изд. л. **26,28**. Тираж **37 экз.** Заказ **248**.

Издатель и полиграфическое исполнение
учреждение образования
«Гродненский государственный медицинский университет».

ЛИ № 02330/0548511 от 16.06.2009. Ул. Горького, 80, 230009, Гродно.