

## ТЭКСТЫ ДЛЯ ПЕРАКЛАДУ НА БЕЛАРУСКУЮ МОВУ

### ГУМАНІТАРНЫЯ НАВУКІ

#### 1. Педагогіка

1.1. Будучы эфектыўным і самым распаўсюджаным метадом праверкі і ацэнкі знанняў учащихся, усны опрос имеет, однако, и свои недочеты. С его помощью на уроке можно проверить знания не более 3–4 школьников. Поэтому в школьной практике применяются различные модификации этого метода и, в частности, фронтальный и уплотненный опрос, а также поурочный балл.

Сущность фронтального опроса состоит в том, что учитель расчленяет изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путем проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют беглым, опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, так как ответ на 1–2 мелких вопроса не дает возможности определить ни объема, ни глубины усвоения пройденного материала.

Сущность уплотненного опроса заключается в том, что учитель вызывает одного ученика для устного ответа, а четверем-пяти школьникам предлагает дать письменные ответы на вопросы, подготовленные заранее на отдельных листках (карточках). Уплотненным этот опрос называется потому, что учитель вместо выслушивания устных ответов просматривает (проверяет) письменные ответы учащихся и выставляет за них оценки в классный журнал, несколько “уплотняя”, т. е. экономя время на проверку знаний, умений и навыков (*Харламов И. Ф. Педагогика*).

1.2. Семейное воспитание (то же самое – воспитание детей в семье) – общее название для процессов воздействия на детей со стороны родителей и других членов семьи с целью достижения желаемых результатов. Социальное, семейное и школьное воспитание осуществляется в неразрывном единстве. Проблемы семейного воспитания в той части, где они соприкасаются со школой, изучаются общей педагогикой, в остальных аспектах – социальной.

Определяющая роль семьи обусловлена ее глубоким влиянием на весь комплекс физической и духовной жизни растущего в ней человека. Семья для ребенка является одновременно и средой обитания, и воспитательной средой. Влияние семьи особенно в начальный период жизни ребенка намного превышает другие воспитательные воздействия. По данным исследований, семья здесь отражает и школу, и средства массовой информации, общественные организации, трудовые коллективы, друзей, влияние литературы и искусства. Это позволило педагогам вывести довольно определенную зависимость: успешность формирования личности обуславливается прежде всего семьей. Чем лучше семья и чем лучше влияет она на воспитание, тем выше результаты физического, нравственного, трудового воспитания личности. За редким исключением, роль семьи в формировании личности определяется зависимостью: какая семья, такой и выросший в ней человек (*Подласый И. П. Педагогика. Новый курс*).

1.3. Методы обучения Песталоцци вытекают из понимания им воспитания как последовательного развития ребенка путем соответствующих упражнений, подобранных так, чтобы обеспечить гармонию в проявлении его природных задатков. Песталоцци выделил простейшие элементы, которые считал основой обучения – это число, форма, слово, а элементарное обучение должно научить ребенка считать, измерять, владеть речью.

Путем усложняющихся упражнений осуществляется развитие природных задатков ребенка. Упражнения следует связывать с изучением предметов, а не слов, с наблюдением за предметами. Отсюда – необходимость предметного урока, но не ради развития наблюдательности, а ради умственного воспитания в целом. Дитя учится, развивается благодаря чувственному восприятию и собственному опыту деятельности, “получая впечатления и обогащаясь опытом”. Его опыт должен найти ясное выражение в словах.

Обучаясь, ребенок овладевает путем измерений понятием о форме, благодаря счету – числом, посредством развития речи – словом. Содержанием элементарного образования и является чтение, письмо, арифметика с началами геометрии, измерение, рисование, пение, кроме того, некоторые знания по географии, естествознанию. Особенностью обучения стало постепенное восхождение от простого к сложному, благодаря разложению изучаемого предмета на его простейшие элементы. Целью преподавания стало развитие учеников, а не догматическое заучивание ими материала (*Латышина Д. И. История педагогики. История образования и педагогической мысли*).

1.4. Американский педагог и психолог, сторонник прагматической педагогики Уильям Килпатрик (1871–1965) рассматривал школу как инструмент демократии в сфере образования. Он отвергал традиционную школу, основанную на передаче учащимся готовых знаний вне связи с реальными запросами и жизненными потребностями детей, отрицал необходимость школьных учебных программ, классно-урочной системы, подчеркивая значение положительного подкрепляющего воздействия воспитателя на ребенка. Педагог предлагал строить учебный процесс на основе расширения и обогащения индивидуального жизненного опыта учащихся, призывал к отказу от разделения учебной и внеучебной деятельности, стремясь строить педагогический процесс как организацию деятельности ребенка в социальной среде.

У. Килпатрик создал оригинальную технологию обучения по методу проектов, в котором учащиеся получают знания и овладевают умениями в процессе выполнения постепенно усложняющихся и заранее спланированных практических заданий. Килпатрик выделил четыре типа проектов: созидательный (производительный), потребительский (его целью является потребление в широком смысле слова, включая развлечение), проблемный (проект решения проблемы или каких-либо интеллектуальных затруднений, которые могут являться сопутствующими и в созидательном проекте, но здесь выступают как ведущие) и проект-упражнение (*Мазалова М. А, Уракова Т. В. История педагогики и образования*).

1.5. Принцип доступности требует, чтобы содержание, объем изучаемого и методы его изучения соответствовали уровню интеллектуального, нравственного, эстетического развития учащихся, их возможностям усвоить предлагаемый материал.

При слишком усложненном содержании изучаемого материала у учащихся понижается мотивационный настрой на учение, быстро ослабевают волевые усилия, резко падает работоспособность, появляется чрезмерное утомление.

Вместе с тем принцип доступности не означает, что содержание обучения должно быть упрощенным, предельно элементарным. Исследования и практика показывают, что при упрощенном содержании снижается интерес к учению, не формируются необходимые волевые усилия, не происходит желаемого развития учебной работоспособности. В процессе обучения слабо реализуется его развивающая функция.

В связи с этим Л. В. Занков в качестве одного из принципов развивающего обучения выдвинул принцип обучения на высоком уровне трудности. Но при этом важно уметь использовать его на практике, чтобы обучение, оставаясь доступным, в то же время требовало определенных усилий и вело к развитию личности. Для этого содержание заданий для учащихся должно не просто соответствовать реальным учебным возможностям обучаемых, а находиться в зоне их ближайшего развития, т. е. требовать от них размышлений, раздумий, но таких, которые они реально могут осуществить под руководством обучающего (*Крившенко Л. П., Вайндорф-Сысоева М. Е. Педагогика*).



## **2. Псіхалогія**

2.1. В связи с психической зрелостью психологи говорят о когнитивной зрелости. Клаус Ригель в качестве критерия когнитивной зрелости рассматривал диалектическое мышление, связанное с интеграцией идеального и реального. Это позволяет человеку адекватно воспринимать окружающую его действительность и принимать адекватные решения. В этом, по мнению Ригеля, и заключается сильная сторона мышления зрелого человека.

Гизела Лейбоуви-Виф в качестве критерия когнитивной зрелости взрослых называла обязательность и ответственность. По ее мнению, ход когнитивного развития должен включать как развитие логики, описанное Пиаже, так и развитие саморегуляции на переходе от детства к зрелости. Она согласна с тем, что логика может достичь своей конечной стадии в подростковом возрасте, однако подлинная когнитивная зрелость, по ее мнению, наступает значительно позже, когда взрослые люди становятся действительно автономными и обретают способность справляться с противоречиями и неопределенностями жизненного опыта. А это происходит лишь тогда, когда человек приобретает навыки самостоятельного принятия решений.

Таким образом, данная точка зрения подтверждает мнение о том, что интеллектуальное развитие в период ранней зрелости проходит в тесном единстве с формированием личности. Это связано с тем, что способность самостоятельно принимать решения, о которой говорит Лейбоуви-Виф, основывается на осознании своих обязанностей и понимании той ответственности, которая возлагается на индивида принятым решением (*Ильин Е. П. Психология взрослости*).

2.2. Холерик отличается нетерпеливостью, вспыльчивостью, бывает резким, крикливым. Поскольку возбуждение преобладает над торможением, то он плохо приспособлен к деятельности, требующей спокойного темпа, плавных движений. Работоспособен, настойчив, речь быстрая, неровная. Сильная нервная система позволяет работать напряжённо в критических ситуациях. Но работоспособность носит циклический характер, после подъёма наступает раздражение, упадок сил, вялость. Склонен к реакциям гнева и ярости (“стресс льва”), непредсказуем, у него слабый самоконтроль в стрессовых ситуациях. Любовь начинается со “взрыва”. Однако решения бывают недостаточно продуманными.

Ему свойственны неровность поведения, самочувствия, подверженность нервным срывам и конфликтам. Непостоянство – его характерная черта. Ему достаточно 6–7 часов сна.

Холерик – человек, нервная система которого характеризуется преобладанием возбуждения над торможением, вследствие чего он реагирует очень быстро, часто необдуманно, не успевая себя затормозить, сдержаться, проявляет нетерпение, порывистость, резкость в движениях, вспыльчивость, необузданность, несдержанность. Неуравновешенность его нервной системы определяет цикличность в его активности и бодрости: увлечшись каким-нибудь делом, он страстно, с полной отдачей работает, но сил ему хватает ненадолго, и, как только они истощаются, он дорабатывается до того, что все ему нелегко. Появляется раздражённое состояние, плохое настроение, упадок сил и вялость (все валится из рук) (Троцкий А. Р. Психология).

2.3. Джон Дьюи начал свои эксперименты в одной из чикагских школ в 1895 г., сделав акцент на развитии собственной активности обучаемых, и убедился, что обучение, построенное с учетом интересов школьников и связанное с их жизненными потребностями, дает гораздо лучшие результаты, чем вербальное обучение, основанное на запоминании знаний. Согласно философским и психологическим воззрениям автора, человек начинает мыслить тогда, когда сталкивается с трудностями, преодоление которых имеет для него важное значение. Соответственно, правильно построенное обучение, по мнению Дж. Дьюи, должно быть проблемным. При этом сами проблемы, поставленные перед учащимися, принципиальным образом отличаются от предлагаемых традиционных учебных заданий – “мнимых проблем”, имеющих низкую образовательную и воспитательную ценность и чаще всего далеко отстающих от того, чем интересуются учащиеся.

Место “книжной учебы” в концепции Дж. Дьюи занял принцип активного учения, основой которого является собственная познавательная деятельность учащегося. Вместо общей для всех стабильной учебной программы вводились ориентировочные программы, содержание которых только в самых общих чертах определялось учителем. Место устного и письменного слова заняли теоретические и практические занятия, на которых осуществлялась самостоятельная исследовательская работа учащихся (*Ксёнда О. Г. Педагогическая психология*).

2.4. В последнее время специалистами показано, что гиперактивность выступает как одно из проявлений целого комплекса нарушений, отмечаемых у таких детей. Основной же дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля. Поэтому подобные нарушения более точно классифицируются как “синдромы дефицита внимания”.

Синдромы дефицита внимания считаются одной из наиболее распространенных форм нарушений поведения среди детей младшего школьного возраста, причем у мальчиков такие нарушения фиксируются значительно чаще, чем у девочек.

Поступление в школу создает серьезные трудности для детей с недостатками внимания, так как учебная деятельность предъявляет повышенные требования к развитию этой функции. Именно поэтому дети с признаками синдрома дефицита внимания не в состоянии удовлетворительно справляться с требованиями школы.

Низкая успеваемость – типичное явление для гиперактивных детей. Она обусловлена особенностями их поведения, которое не соответствует возрастной норме и является серьезным препятствием для полноценного включения ребенка в учебную деятельность. Во время урока этим детям сложно справиться с заданиями, так как они испытывают трудности в организации и завершении работы, быстро выключаются из процесса выполнения задания (*Столяренко Л. Д. Педагогическая психология*).

### **3. Спецыяльная і інклюзіўная адукацыя**

3.1. Дети с нарушениями речевого развития – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух и интеллект, но есть значительные нарушения речи, влияющие на формирование других сторон психики.

Наиболее сложные речевые нарушения охватывают как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны языка, приводят к общему недоразвитию речи. Розой Евгеньевной Левиной были выделены три уровня общего недоразвития речи (ОНР), т. е. систематического нарушения всех сторон речи при сохранном физическом слухе.

При первом уровне наблюдается полное или почти полное отсутствие словесных средств общения в возрасте, когда у детей без речевой патологии речь в основном сформирована (5–6 лет). Словарный запас состоит из звуковых и звукоподражательных комплексов, в большинстве случаев непонятных окружающим и сопровождающихся жестами. Дети с такими особенностями относятся к так называемым “безречевым”.

На втором уровне появляются, хотя и искаженные, общеупотребительные слова. Намечается различение некоторых грамматических форм. Вместе с тем произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы.

Третий уровень характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии взрослого и с его помощью. Свободное общение крайне затруднено (*Медведева Е. А. и др. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании*).

3.2. Важным условием успешного освоения школьной программы ребенком является достижение им так называемой “школьной зрелости” – определенного уровня физической и психического развития, который в идеале достигается к 6–7 годам. При нормальном развитии к концу дошкольного возраста заканчивается “ростовой скачок”, изменяющий пропорции тела ребенка, замедляется энергия роста, укрепляется мышечная система, нарастает мышечная масса. Но вегетативная нервная система (регуляция и деятельность внутренних органов, устойчивость, выносливость организма) и периферическая нервная система (ловкость, координированность движений, особенно мелких и точных) – находятся в стадии активного созревания, который будет продолжаться весь младший школьный возраст. Продолжается формирование костной системы.

Особенно важное значение для обучения имеет созревание нервной системы – головного мозга. Развитие головного мозга запрограммировано генетически: в определенной последовательности на каждом этапе развития созревают определенные структуры. Созревание эволюционно молодых отделов происходит под влиянием внешней среды и зависит от поступающей в мозг информации. Умственное развитие ребенка тесно связано с его познавательной активностью – сложным процессом, который включает личностные и физиологические компоненты (*Азбукина Е. Ю., Михайлова Е. Н. Основы специальной педагогики и психологии*).

3.3. Задержка психического развития соматогенного происхождения – тип аномалии развития, который обусловлен длительной соматической недостаточностью различного происхождения: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, в первую очередь сердца. В замедлении темпа психического развития детей значительная роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Нередко имеет место и задержка эмоционального развития – соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений – неуверенностью, боязливостью, связанными с ощущением своей физической неполноценности, а иногда вызванными режимом запретов и ограничений, в котором находится соматически ослабленный или больной ребенок.

В астеническом состоянии ребенок не способен справиться с учебной нагрузкой. Зачастую проявляются следующие признаки утомляемости:

в сенсорной сфере – перестает слышать;

в моторной сфере – снижается физическая сила, ухудшается координация движений (осанка, почерк);

в когнитивной сфере – ухудшается внимание, пропадает интерес к заданиям, умственная деятельность становится менее продуктивной;

в эмоционально-волевой сфере – отмечается повышенная чувственная впечатлительность, привязанность к матери, тормозимость контакта с незнакомыми людьми, плаксивость, несамостоятельность (*Азбукина Е. Ю., Михайлова Е. Н. Основы специальной педагогики и психологии*).

3.4. В истории развития человеческой цивилизации отношение общества к людям с особенностями психофизического развития (ОПФР) сложилось в виде социальных “полок” или “ниш”, которые им отводились, и проявлялось в манере обращения с ними:

“Больной человек”: лица с ОПФР – больные люди, рассматриваемые как объект лечения. Эта модель хотя и стимулировала развитие научных исследований в области клинического изучения причин, последствий нарушенного развития, а также возможных способов профилактики и лечения отдельных заболеваний, однако не нашла исторического развития, так как сама по себе является ограничителем возможностей человека с ОПФР;

“Недочеловек”: человек с ОПФР – неполноценное существо, приближающееся по своему уровню к животному, и относиться к нему следует соответствующим образом;

“Угроза обществу”: некоторые категории лиц с ОПФР представляют угрозу обществу, могут “наслать порчу”, “накликать несчастье”, нанести материальный и моральный ущерб, и общество должно оградить себя от этой потенциальной “угрозы”, создавая интернаты, закрытые учреждения призрения;

“Объект жалости”: человек с ОПФР подобен маленькому ребёнку, который не вырастет, оставаясь в детском возрасте навсегда, и общество должно отделить и защитить его от “плохого” окружающего мира, создать комфортную среду обитания;

“Объект обременительной благотворительности”: траты на содержание лиц, имеющих различные нарушения, рассматриваются как экономическое бремя, которое следует минимизировать;

“Развитие”: лица с ОПФР способны к обучению и развитию, имеют те же права и привилегии, что и все остальные члены общества, и общество несёт ответственность за их полное развитие (*Хитрюк В. В. Основы инклюзивного образования*).

## **4. Фізічная культура**

4.1. Принцип систематичности – это прежде всего регулярность занятий, рациональное чередование нагрузок и отдыха.

Регулярность занятий предполагает рациональное чередование психофизических нагрузок и отдыха. Любая нагрузка имеет четыре фазы: расходование энергии, восстановление, сверхвосстановление, возвращение к исходному уровню. Вот почему учебные занятия по физической культуре никогда не проводят в течение двух дней подряд. Кроме того, именно необходимостью соблюдать принцип систематичности объясняется программное требование по дисциплине “Физическая культура” – регулярное посещение всех занятий, предусмотренных учебным расписанием.

Принцип систематичности при проведении учебно-тренировочных занятий во многом обеспечивает преемственность и последовательность в освоении учебного материала.

Принцип систематичности обеспечивает непрерывность учебно-тренировочного процесса при оптимальном чередовании нагрузок и отдыха.

Дело в том, что еще Жанам Ламарком (1809) было замечено, а в дальнейшем многими исследователями детально изучено замечательное; свойство живых систем, состоящее в том, что организм не просто возмещает рабочие траты; а компенсирует их “с избытком”. Путем сверхвосстановления израсходованных энергетических веществ и обновления белковых структур создается основа отставленного эффекта выполненной работы. Данное положение и раскрывает суть совершенствования функциональных систем организма (повышение тренированности) под влиянием систематических (регулярных) целенаправленных учебных занятий-тренировок (*Физическая культура студента; под ред. В. И. Ильинича*).

4.2. Двенадцатиминутный беговой тест, разработанный американским врачом Купером, рассчитан на определение возможностей обследуемого человека в упражнениях на выносливость. Во время выполнения теста нужно преодолеть (пробежать или пройти) как можно большее расстояние. При этом не разрешается перенапрягаться и, если чувствуете одышку, нужно сбавить темп бега или перейти на ходьбу, а когда восстановится дыхание, можно снова бежать. Желательно тест проводить на беговой дорожке стадиона, где легко рассчитать пройденную дистанцию.

По степени физической подготовленности занимающиеся делятся на 5 категорий, по возрасту мужчины делятся на 4 возрастные группы, женщины – на 5 групп.

С помощью этого теста можно получить представление об аэробной производительности организма, что позволяет скорректировать нагрузки, руководствуясь объективными показателями и субъективными оценками бегуна.

Лицам, никогда не занимавшимся спортом и начавшим практиковать оздоровительный бег после сороколетнего возраста, рекомендуется упрощенный, шестиминутный тест:

- 1) максимально возможный темп бега не должен сопровождаться учащением пульса до возрастного максимума, который подсчитывается по формуле:  $200 - \text{возраст (в годах)}$ ;
- 2) восстановление пульса к исходному должно заканчиваться через 8 минут (*Физическая культура; под ред. В. Д. Дашиноорбоева*).

4.3. “Гибкостью” в применении к физическим качествам человека принято называть свойство упругой растягиваемости телесных структур (главным образом мышечных и соединительных), определяющее пределы амплитуды движений звеньев тела. В отличие от основных двигательных способностей, являющихся непосредственными факторами моторных действий, гибкость представляет собой одну из главных предпосылок движений и необходимых взаиморасположений звеньев тела. Внешне она проявляется в величине амплитуды (размаха) сгибаний-разгибаний и других движений. Ее показатели измеряют по предельной амплитуде движений, оцениваемой в угловых градусах или линейных величинах (сантиметрах) посредством гониометров и других приспособлений.

Различают общую, специальную, активную и пассивную гибкость (точнее говоря, активную и пассивную форму проявления гибкости).

Общая гибкость – это подвижность во всех суставах, позволяющая выполнять разнообразные рабочие и спортивные движения с большой амплитудой.

Специальная гибкость – значительная или даже предельная подвижность в отдельных суставах, участвующих в профессиональной деятельности или отдельном виде спорта.

Об активной гибкости говорят в тех случаях, когда она проявляется в движениях, совершаемых благодаря мышечным усилиям выполняющего их, а о пассивной – когда она проявляется под воздействием внешних растягивающих сил: внешнего отягощения, усилий партнера и т. д. (*Пахамович И. А., Трубицин А. Ф. Физическая культура. Теоретические основы физического воспитания*).

4.4. Все виды спорта, получившие широкое распространение в мире, можно классифицировать по особенностям предмета состязаний и характеру двигательной активности на шесть групп:

1-я группа – виды спорта, для которых характерна активная двигательная деятельность спортсменов с предельным проявлением физических и психических качеств. Спортивные достижения в этих видах спорта зависят от собственных двигательных возможностей спортсмена. К данной группе относится большинство видов спорта;

2-я группа – виды спорта, операционную основу которых составляют действия по управлению специальными техническими средствами передвижения (автомобиль, мотоцикл, яхта, самолет и др.). Спортивный результат в этих видах во многом обусловлен умением эффективно управлять техническим средством и качеством его изготовления;

3-я группа – виды спорта, двигательная активность в которых жестко лимитирована условиями поражения цели из специального оружия (стрельба, дартс);

4-я группа – виды спорта, в которых сопоставляются результаты модельно-конструкторской деятельности спортсмена (авиамоделли, автомоделли и др.);

5-я группа – виды спорта, основное содержание которых определяется на соревнованиях характером абстрактно-логического обыгрывания соперника (шахматы, шашки, бридж и др.);

6-я группа – многоборья, составленные из спортивных дисциплин, входящих в различные группы видов спорта (спортивное ориентирование, охота на лис, биатлон, морское многоборье, служебные многоборья и др.).

## **5. Гісторыя**

5.1. В начальны период Великое Княжество Литовское состояло из удельных княжеств, а также областей, находящихся в федеративных отношениях с центральной властью (Полоцкая, Витебская, Смоленская, Жемойтская земли), и из территорий собственно Литвы с частью белорусских земель. Особый автономный статус имели Киевская, Волынская и Подольская земли. Ими управляли князья – наместники. В XV в. Витовт создал новую политико-административную систему. Крупные вассальные княжества были преобразованы в воеводства, или поветы. В ВКЛ входило шесть воеводств: Виленское, Троцкое, Киевское, Полоцкое, Витебское, Смоленское и (с XVI в.) два староства – Жемойтское и Волынское.

Великое Княжество Литовское представляло собой монархию во главе с великим князем. Князь избирался шляхетским сословием из представителей княжеской династии. Великий князь командовал вооруженными силами, от его имени издавались законодательные акты и вершился суд. В его ведении были дипломатические отношения с другими странами, объявление войны и мира. Он назначал на государственные должности и распоряжался государственным имуществом. При великом князе в качестве совещательного органа действовала паны-рада, в состав которой входили лица, занимавшие высшие государственные посты, члены великокняжеской семьи и представители наиболее богатых влиятельных родов. Узкий круг лиц из наиболее приближенных к князю членов рады составлял переднюю, или тайную раду. Первоначально рада была совещательным органом, но по мере роста экономической и политической роли феодальной знати она превратилась в орган, который вместе с князем осуществлял законодательную, исполнительную и судебную власть (*Зелинский П. И., Пинчук В. Н. История Беларуси*).

5.2. Важнейшей характеристикой средневекового западноевропейского общества была его иерархическая структура, система вассалитета. Во главе феодальной иерархии стоял король – верховный сюзерен и при этом часто лишь номинальный глава государства. Эта условность абсолютной власти высшего лица в государствах Западной Европы тоже существенная особенность западноевропейского общества в отличие от действительно абсолютных монархий Востока.

На второй ступени феодальной лестницы находились непосредственные вассалы короля. Это были крупные феодалы – герцоги, графы; архиепископы, епископы, аббаты. По иммунитетной грамоте, полученной от короля, они обладали различными видами иммунитета. Наиболее часто встречающимися видами иммунитета были налоговый, судебный и административный, т.е. владельцы иммунитетных грамот сами собирали со своих крестьян и горожан налоги, вершили суд, принимали административные решения. Феодалы такого уровня могли сами чеканить собственную монету, которая нередко имела хождение не только в пределах данной поместья, но и вне его. Подчинение таких феодалов королю часто было просто формальным.

На третьей ступени феодальной лестницы стояли вассалы герцогов, графов, епископов – бароны. Они пользовались фактическим иммунитетом в своих поместьях. Еще ниже располагались вассалы баронов – рыцари. У некоторых из них также могли быть свои вассалы – еще более мелкие рыцари, у других – были в подчинении только крестьяне, которые, впрочем, стояли за пределами феодальной лестницы (*Всемирная история; под ред. Г. Б. Поляка, А. Н. Маркова*).

5.3. Современники Витовта называли его “Факелом войны”. Он вел непрерывные войны с внутренними и внешними врагами. Пример Витовта вдохновил на борьбу и князя Свидригайло, который бежал в Пруссию и мечтал с помощью Ордена получить великокняжескую корону.

Поход крестоносцев в поддержку князя Свидригайло в 1394 году принес им значительные потери. Князь Витовт не только дал отпор неприятелю и защитил столицу своего государства, но и пустился в погоню за крестоносцами. “На обратном пути магистр от частых нападений князя Витовта и его людей потерял большое число рыцарей в болотистых и неудобных местах, ибо литвины нападали на врага”, – писал Ян Длугош. Но в 1395 году крестоносцы дошли до Новгорода и Лиды, захватив множество народа. Разгневанный великий князь Витовт ворвался в Пруссию и опустошил ее огнем и мечом. Нашествие литвинов так напугало крестоносцев, что сам магистр Ульрик фон Юнгинген опасался попасть в плен. Отбив крестоносцев, Витовт начал расширять границы своего государства.

В 1395 году Витовт присоединил Смоленское княжество. Причем действовал он не силой, а хитростью: собрал войско и пустил слух, что идет войной на Золотую Орду. В то время смоленские князья Юрий и Глеб боролись между собой за уделы Смоленского княжества. Этой враждой и воспользовался Витовт (*Чаропко В. Великий князь Витовт*).

5.4. Выборы регулируются избирательным правом. Избирательное право – это совокупность юридических норм, регулирующих участие граждан в выборах представительных органов власти.

В узком смысле избирательное право означает право граждан избирать и быть избранными.

Принято различать активное и пассивное избирательное право.

Активное избирательное право – это право гражданина избирать, лично участвовать в выборах. Пассивное избирательное право – это право быть избранным в представительные органы или на выборную должность.

В основу современного избирательного права заложен принцип всеобщих, свободных, равных, прямых и тайных выборов. Это предполагает, что все совершеннолетние граждане государства, обладающие правом голоса по закону (электорат), вне зависимости от пола, расы, национальности, религии, места жительства могут избирать представителей в органы власти. Голосование осуществляется тайно, никто не может контролировать процесс голосования. Принцип равенства означает, что все избиратели участвуют в выборах на равных условиях. Выборы являются свободными: избиратель лично решает, участвовать ли ему в выборах и за кого голосовать (хотя в некоторых странах участие в выборах является обязательным) (*Обществоведение; под ред. А. Н. Данилова*).

## **6. Філалогія**

6.1. Развитие науки о языке нельзя рассматривать как однолинейный процесс постоянного движения вверх. Широко известный образ спирали как метафоры научного развития очень хорошо подходит к лингвистике. В разные эпохи на первый план выходили то одни, то другие проблемы.

Исконно все традиции, включая европейскую, изучали язык как неизменное явление. Обычно считалось, что язык либо дарован человеку высшими силами, либо (как в Библии) создан человеком под руководством тех же высших сил. Такой язык нельзя развивать или совершенствовать, можно лишь забывать или портить. И долго все изменения языка рассматривались как “порча”, а наиболее авторитетными считались самые старые памятники. Такой взгляд не менялся до установления в науке о языке идеи историзма, которое произошло в XVIII в. Весь XIX в. научная лингвистика считалась исторической наукой, а изучение современных языков, разумеется не прекращаясь, считалось скорее практической, чем научной задачей.

Но в начале XX в., особенно после появления в 1916 г. знаменитого “Курса общей лингвистики” швейцарского ученого Фердинанда де Соссюра приоритеты изменились. Системное изучение языков без обращения к истории стало рассматриваться как основная задача лингвистики, а исторические штудии ушли на второй план. Так было в структурной лингвистике, расцвет которой пришелся на 1920–1960-е гг. Это сохранилось и в пришедшей ей на смену генеративной лингвистике, созданной не менее знаменитым, чем Соссюр, американским ученым Ноамом Хомским в 1950–1960-е гг. (*Алпатов В. М. Языкознание. От Аристотеля до компьютерной лингвистики*).

6.2. Можно ли на основании сохранившихся памятников решать вопрос о том, какое письмо древнее – глаголица или кириллица? Можно, если подойти к ним внимательно с языковедческой, палеографической, историко-филологической и исторической сторон и рассмотреть полученные факты сообща, целиком. Более древние памятники, в том числе и Киевские листки с отдельными языковыми моравскими особенностями, писаны глаголицей. Об этом же говорят дошедшие до нас глаголическо-кириллические “палимпсесты”, т. е. рукописи, в которых на пергамене (телячьей коже, выделанной как листы) соскоблен первоначальный текст и написан новый. Все они одного типа – всегда кириллица писана по стертой глаголице, и нет ни одной рукописи, в которой бы была соскоблена кириллица и по ней написана глаголица.

Что же касается самого языка памятников, то наиболее архаический язык и по своей фонетической системе наиболее близкий к говору солунских славян обнаруживается в древнейших глаголических старославянских памятниках, а не в кириллических. (*Толстой Н. И. Возникновение письма у славян*).

6.3. Филология дословно значит любовь к слову. Славянская филология, соответственно, означает любовь к славянскому слову, изучение славянского слова во всех его проявлениях – чисто языковом (славянские языки и диалекты, литературные языки и стили языка), литературном (славянская словесность – письменность и литература) и фольклорном (славянское народное творчество). Таким образом, славянская филология образует единый комплекс наук, называемых славянским языкознанием, литературоведением и фольклористикой. Есть и более узкое понимание того же термина, как обозначающего науку о текстах, написанных на славянских языках, науку о славянской письменности, ее возникновении и развитии, о древних и новых рукописных и книжных памятниках славянских народов. В этом отношении помимо теоретического филология имеет и большое практическое значение, ибо по языку, манере письма и другим показателям можно определять время и место возникновения памятников письменности, нередко и их авторство. В то же время филология призвана устанавливать преемственность рукописной и книжной традиции, историю текста, его зависимость от других текстов или влияние на них.

Филология предусматривает научную любовь к слову, требующую предельной точности, документированности и достоверности, не допускающей во имя “красоты” или “полноты” никаких дорисовок, вымыслов и подделок. Но такие подделки в истории филологии бывали, и на примере их разоблачения обнаруживалась сущность научных филологических методов и довольно разнообразных приемов исследования, дополняющих друг друга и связывающих филологию с другими гуманитарными науками – историей, этнографией, философией, социологией (*Толстой Н. И. Славянская филология*).

6.4. Сегодня белорусский язык является символом национального самосознания белорусского народа, фактором его этнического своеобразия и идентификации. Это высокоразвитый язык, способный отразить все сферы современной общественно-политической, научной, коммуникативной и культурно-художественной картины мира.

Современный белорусский язык существует в литературной и диалектной формах. Диалектный белорусский язык включает основной массив и западнopolесскую группу говоров. В составе основного массива выделяют два диалекта – северо-восточный и юго-западный – и центральные (переходные) говоры: Ошмянский, Воложинский, Вилейский, Молодечненский, Логойский, Минский, Дзержинский, Березинский, Жлобинский и др. Каждый из говоров имеет черты, присущие всем белорусским говорам и литературному языку, а также свои характерные особенности, отличающие диалекты друг от друга.

В XIX – начале XX в. говоры центральной Беларуси стали основой современного белорусского литературного языка. В процессе развития он объединил наиболее характерные для большинства белорусских говоров грамматические и лексические черты и на данный момент полностью не совпадает с каким-либо определённым территориальным диалектом (Дзятко Д. В. *Белорусский язык*).

## **7. Культуралогія**

7.1. О возникновении искусства нам известно не больше, чем о происхождении языка. Если подразумевать под искусством такие виды деятельности, как возведение храмов и жилых домов, создание картин, скульптур или тканых узоров, то во всем мире не найдется народа, незнакомого с искусством. Если же относить к искусству только изящные предметы роскоши, творения, предназначенные для музеев и выставочных залов, для украшения салонов, то придется признать, что величайшие зодчие, живописцы и скульпторы прошлого понятия не имели об искусстве.

Лучше всего это можно пояснить на примере архитектуры. Все мы знаем, что есть красивые сооружения, которые можно назвать подлинно художественными произведениями. Но едва ли найдутся в мире здания, не предназначенные для какой-то определенной цели. Люди, использующие их для богослужений, развлечений или проживания, судят о них прежде всего с точки зрения полезности. Но помимо этого им могут нравиться или не нравиться общие очертания, пропорции постройки, и тогда работа архитектора оценивается не только с практической стороны, но и по критериям “верной” формы. В далеком прошлом отношение к живописи и скульптуре было таким же – они наделялись определенной функцией. Не зная требований, предъявляемых к зданиям, невозможно по достоинству их оценить. Точно так же мы вряд ли поймем искусство прошлого, если не ведаем о целях, которым оно служило. И чем дальше мы продвигаемся в глубь истории, тем более конкретными и вместе с тем непривычными для нас представляются эти цели.

Чтобы понять эти изначальные, далекие от нас художественные явления, нужно попытаться проникнуть в сознание первобытного человека, уяснить себе особенности опыта, побуждающего видеть в изобразительном искусстве не утеху для глаза, а целенаправленную силу (*Гомбрих Э. История искусств*).

7.2. В 1909 году Николай Рубинштейн создал симфонический оркестр, в котором участвовали преподаватели и учащиеся минского музыкального училища. В исполнении этого музыкального коллектива, регулярно дававшего камерные и симфонические концерты, звучали произведения Чайковского, Гайдна, Мендельсона, Бетховена и др. Во время первой мировой войны оркестр воспитанников училища под управлением Н. Рубинштейна выступал в госпиталях, лазаретах, детском приюте.

В 1880 году в Минске было создано музыкально-литературное общество. Инициатором его создания явился дирижер Соколов. Уставом общества предусматривалась организация спектаклей и концертов, издание лучших произведений отечественных композиторов, открытие музыкальной школы и библиотеки. В музыкальных классах этого общества велось обучение игре на фортепиано, скрипке, пению, теории музыки. В городе действовало также музыкально-драматическое общество (с 1893 года) и музыкальный кружок (1896). Были созданы музыкальные классы и при музыкальной секции общества любителей изящных искусств, там же давались общедоступные концерты. В 1912 году возникло общество друзей музыки, объединившее местных музыкантов (*Шибeko З. В., Шибeko С. Ф. Минск: страницы жизни дореволюционного города*).

7.3. Народное искусство как специфический пласт культуры выполняет огромную роль духовного обогащения общества, нравственного и эстетического развития человека, формирования его мировоззренческих позиций на основе высоких идеалов и общечеловеческих культурных ценностей, и в этом его главное историческое значение. Вместе с тем оно не может ограничиваться только традиционными, прикладными видами и формами.

Сегодня в культурную сокровищницу Беларуси возвращаются давно забытые традиционные народные ремесла: “рябая” и чернолощенная керамика, глиняная игрушка, бондарство. Возрождаются некоторые техники и технологии соломоплетения, восстанавливаются и получают развитие роспись на стекле, иконописное искусство, полихромная народная скульптура, расписные ковры.

Каждый из названных видов народных ремесел имеет глубокую и содержательную историю, определяет свою эпоху развития с ее материальным и культурным жизненным укладом в прошлом, с традициями, обычаями и мировоззрением людей (*Шауро Г. Ф., Малахова Л. О. Народные художественные промыслы и декоративно-прикладное искусство*).

7.4. Важную роль в развитии белорусской культуры первой половины XIX века играл Виленский университет. Здесь преподавали такие видные учёные, как историк Иоахим Лелевель, профессор естествознания и астрономии Ян Снядецкий и многие другие.

В этом учебном заведении были созданы кафедры архитектуры, живописи и рисунка, скульптуры, гравюры, что способствовало кардинальному реформированию художественной жизни, а также сделало её частью светской культуры. Владение навыками правильного рисунка, понимание искусства, наличие эстетического вкуса стали признаками образованной личности в высших и средних слоях общества. Соответственно, поднялся социальный статус художников, которые вместе с литераторами стали выразителями идеалов эпохи.

Одним из факультетов университета был факультет изящных искусств. Он имел три отделения: живописное, скульптурное и гравёрное. Именно здесь готовили профессиональных художников, гравёров, скульпторов, архитекторов. Наиболее одарённых студентов посылали для усовершенствования знаний и умений в Петербургскую Академию художеств, а также за границу.

Ведущим стилем в те времена был классицизм, имевший здесь свои характерные особенности и поэтому получивший условное название “виленский классицизм” (*Миронова Л. Н. Краткая история живописи Беларуси. XVI век – начало XX века*).