

ISSN 2310-032X



nauchforum.ru

# НаучФорум

Оставь свой след в науке



**IX** Студенческая международная  
заочная научно-практическая  
конференция

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:  
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**№ 2 (9)**

г. МОСКВА, 2014



nauchforum.ru

**НаучФорум**

Оставь свой след в науке

## **МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

*Электронный сборник статей по материалам IX студенческой  
международной заочной научно-практической конференции*

№ 2 (9)  
Февраль 2014 г.

Издается с марта 2013 года

Москва  
2014

УДК 009  
ББК 6\8  
М 75

**М 75 Молодежный научный форум: Гуманитарные науки.** Электронный сборник статей по материалам IX студенческой международной заочной научно-практической конференции. — Москва: Изд. «МЦНО». — 2014. — № 2 (9) / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF\\_humanities/2\(9\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/2(9).pdf)

Электронный сборник статей IX студенческой международной заочной научно-практической конференции «Молодежный научный форум: Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

ББК 6\8

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Искусствоведение</b>	<b>7</b>
ИСТОРИЯ БАЛЕТНОЙ ЛЕКСИКИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	7
Овсянникова Валентина Сергеевна Лосева Анна Ивановна Люберцева Людмила Семеновна	
<b>Секция 2. Краеведение</b>	<b>15</b>
НАРОДНЫЕ ОРКЕСТРОВЫЕ КАРТИНЫ НА ФОНЕ СИБИРСКОЙ ТИШИНЫ	15
Виничук Лилия Игоревна Люберцева Людмила Семеновна	
ОСОБЕННОСТИ ОСВЕЩЕНИЯ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ГАЗЕТЕ «КРАСНОЯРСКИЙ РАБОЧИЙ»	25
Поляков Дмитрий Игоревич Нечваль Артур Александрович Гайдин Сергей Тихонович	
НАРОДНЫЕ ПОВЕСТВОВАНИЯ О ЕЛАБУЖСКОМ «ЧЕРТОВОМ ГОРОДИЩЕ»	30
Сарынина Мария Сергеевна Грахова Светлана Ивановна	
<b>Секция 3. Лингвистика</b>	<b>34</b>
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	34
Алиева Лаура Рашидовна Кеншинбай Тимур Ибраевич	
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ И ГЛАГОЛОВ В ТЕКСТАХ ИНСТРУКЦИЙ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ЛЕКАРСТВЕННЫХ ПРЕПАРАТОВ	39
Дулатова Евгения Викторовна Калашова Анна Самвеловна	
ИНТЕПРЕТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» (LOVE) В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ)	46
Козлова Елена Михайловна Валиуллина Гульназ Фоатовна	

<b>Секция 4. Педагогика</b>	<b>53</b>
ФОРМИРОВАНИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Абрамова Ирина Борисовна Майорова Юлия Анатольевна	53
ПРИРОДА ТАЛАНТОВ АРХИТЕКТОРОВ. НОВЫЙ МЕТОД НА ОСНОВЕ КЛАССИФИКАЦИИ. ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ Евдокимова Алёна Анатольевна Пищулина Виктория Владимировна	63
ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ ДИЗАРТРИИ Евдокимова Вера Алексеевна Майорова Юлия Анатольевна	77
КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ, КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ Рузанова Елена Владимировна Гудкова Татьяна Александровна	89
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЧЕЛОВЕК: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ Хакимова Динара Руслановна Тлегенова Танзиля Еrsaиновна	96
ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ Хритошина Анна Викторовна Чухачева Екатерина Владимировна	104
ИССЛЕДОВАНИЕ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Шитова Екатерина Александровна Галич Галина Олеговна Карпушкина Елена Александровна	111
<b>Секция 5. Психология</b>	<b>119</b>
ПРОБЛЕМА ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Сулейманова Светлана Сакитовна Чумичева Ирина Викторовна	119

СИСТЕМА СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КАК ОСНОВА МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ Шахова Ирина Савельевна Кыштымова Ирина Михайловна	124
<b>Секция 6. Физическая культура</b>	<b>130</b>
ПРЕДСТАРТОВЫЕ СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНОВ СКАЛОЛАЗОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА Ильченко Мария Анатольевна Леонова Ирина Вячеславовна Сыроежина Елена Вячеславовна	130
ВЫЯВЛЕНИЕ БИОХИМИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ Мазур Юлия Андреевна Платонов Кирилл Валерьевич Наливайко Ирина Вячеславовна	136
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ БИОМЕХАНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕХНИКИ СПРИНТЕРСКОГО БЕГА УСЕЙНА БОЛТА И НАЧИНАЮЩЕГО СПОРТСМЕНА Поканинова Дарья Валерьевна Коновалова Лилия Александровна	145
<b>Секция 7. Филология</b>	<b>157</b>
ОТОБРАЖЕНИЕ СВАДЕБНОГО ОБРЯДА В КАЗАХСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ (НА ПРИМЕРЕ ПАРЕМИЙ И ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ) Бауыржан Малика Жумагулова Марияш Шырдаевна	157
АВСТРИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ВАРИАНТ НЕМЕЦКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА Бурнаева Алеся Николаевна Ветошкина Екатерина Николаевна	169
ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ПУТИ ЕГО ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ Уразов Ерторе Султанбекович Кеншинбай Тимур Ибраевич	174
СИСТЕМА ОБОЗНАЧЕНИЯ РУССКОГО ЗАХОЛУСТЬЯ С ПОМОЩЬЮ КОННОТАТИВНЫХ ОНИМОВ Шайхуллова Регина Рестемовна Иванян Елена Павловна	181

<b>Секция 8. Юриспруденция</b>	<b>189</b>
К ВОПРОСУ ОБ АДМИНИСТРАТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ПРАВОНАРУШЕНИЯ В ФИНАНСОВОЙ СФЕРЕ Москаленко Дарья Владимировна	189
О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ КВАЛИФИКАЦИИ КАБАЛЬНЫХ СДЕЛОК Паршенко Виктория Николаевна Холкина Юлия Александровна Штыков Виктор Павлович	194

# СЕКЦИЯ 1.

## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

### ИСТОРИЯ БАЛЕТНОЙ ЛЕКСИКИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

*Овсянникова Валентина Сергеевна*  
студент 2 курса, художественное отделение, ИРКПО,  
РФ, г. Иркутск

*Лосева Анна Ивановна*  
научный руководитель, преподаватель ИРКПО,  
РФ, г. Иркутск

*Люберцева Людмила Семеновна*  
научный руководитель, канд. пед. наук, преподаватель ИРКПО,  
РФ, г. Иркутск

*Танец — поэма, в ней каждое движение — слово.*

*Мата Хари*

Любой вид искусства объединяет принятая терминология, понятная занимающимся тем или иным видом искусства. В музыкальном искусстве терминология на итальянском языке, в хореографическом — на французском. Терминология любого вида искусства, как правило, имеет свое историческое начало.

Термин «хореография» греческого происхождения (от греч. χορεία — танец и γράφω — пишу), и его первоначальное значение — запись танца. Первыми документами записи танца — нотации являются: Брюссельский манускрипт Маргариты Австрийской и книга Мишеля Тулуза «Sensuit lart et instruction de bien dencer» («Наставление в искусстве совершенного танца»), изданные в конце XV века. Первый документ содержит коллекцию из 58 танцев с музыкой. В основе документа была использована буквенная система: «комплексное движение обозначалось начальной буквой и фиксировалось



под нижней горизонтальной линией нотного стана в соответствии с нотой мелодии: R b ss ddd rrr b ss d r d r b ss ddd rrr b ss dr dr bssddd» [4]. В XVI веке Антониус де Арена изменил подход в обозначении движения, он дал буквенному обозначению расшифровку: R — reverence; r — reprise; ss — два simples — два простых шага; d — double и т. д. Тогда же, в XV—XVI вв., итальянские танцмейстеры Д. Пьяченца, Э. Гульельмо, А. Корнацано, Ф. Карозо, Ч. Негри и другие, своими трактатами заложили фундамент теории танца [4]. И все же, итальянский язык не смог закрепиться в терминологии танца.

В конце 17 — начале 18 вв. французские балетмейстеры и учителя танцев П. Бошан, Р. Фёйе, П. Рамо положили начало системе записи танца, получившей затем широкое распространение, и в хореографическую терминологию с этого времени прочно «входит» французский язык.

В современном мире хореографическая терминология — система специальных наименований, предназначенных для обозначения упражнений или понятий, которые кратко объяснить или описать сложно, и употребляется она на французском языке.

Хореографическая терминология, почти всегда позволяет обнаружить истоки того или иного движения, позы или положения. Описывая в воздухе линию, тело создает рисунок танца, оно рисует при помощи самого себя и при помощи своих линий. Описание этих движений требует терминологического обобщения.

Зарождение балетной терминологии можно отнести ко времени происходившей эволюции хореографии XVI, XVII века. Появившийся в конце 16 века труд каноника из Лангра Туана Арбо под названием «Оркесография» написанный в форме беседы учителя с учеником позволял всем желающим легко обучаться «честному искусству танцев» [8, с. 368]. Танец осмыслялся через принципы соразмерности движений человеческого тела и звуков музыкальных инструментов. Он пишет: «Первая доля: маленький прыжок влево; вторая доля: большой шаг вправо; третья доля: высокий прыжок,

при котором обе ноги соединены вместе» [6]. Туано Арбо описал движения и шаги, которые казались ему приличными в танцевании. При этом он, как духовное лицо, выбрал в книге эпитафию из Ветхого Завета, из Екклесиаста: «Tempus plangendi, et Tempus saltandi» («Время сетовать, и время плясать»). С появлением «Оркесографии» появилась возможность танцевальные движения обозначать условными знаками. Это способствует широкому развитию техники танца.

И все же появление балетного словаря следует отнести к более позднему периоду. Он, как и классический балет, родился во Франции благодаря Людовику IV. Выработанный величественный стиль придворных танцев того времени оказался настолько созревшим, что сама собой напрашивалась потребность в организации более устойчивой школы. Людовик IV обожал танцевать и старательно обучался этому искусству, а в марте 1661 года учредил Королевскую Академию танцев. Интересны мотивы вызвавшие учреждение Академии, отраженные в тексте королевского указа: «Мы, Божией милостью, Людовик <...> признавая, что танцы с самых древнейших времен считались одним из самых благородных искусств, служащих для развития тела и пр. Полагая, что для дворянства как в военное, так и в мирное время наиболее приличным развлечением служат танцы <...> усматривая, что в последнее время появилось много невежд, обезобразивших это благородное искусство, мы признали за благо восстановить его в прежней чистоте и дать ему возможность совершенствоваться самостоятельно. Для этой цели мы, в нашем добром городе Париже, учреждаем Королевскую Академию танцев, состоящую из 13 следующих, наиболее искусных в этом деле, лиц: Галан дю Дезер, учитель танцев королевы; Прево, учитель танцев короля; Жан Рено, учитель танцев брата короля; Райналь, учитель танцев дофина; Герю, Доливе, Бенар де Мант, Ж. Райналь, Никола де Лорж, В. Рено, Ж. Пике, Флорен Галан дю Дезер и Ж. де Гриньи» [8, с. 390]. Директором Академии танцев был назначен Пьер Бошан, состоявший в звании сочинителя

и заведующего балетом при дворе короля. Именно ему король поручил систематизировать балетные движения.

Во времена учреждения Королевской Академии танцев появились описания основных балетных па (*pas*), многие из которых остались до сих пор. В современной системе классического танца разработаны позиции рук, ног, корпуса и головы, а также строго ограниченное количество движений включающих в себя понятия: сгибать — *plié*, поднимать — *relevé*, скользить — *glisser*, прыгать — *sauter*, бросать — *jeter*, поворачивать — *tourner*, и др.

Система записи элементов классического танца была разработана французом Раульем Фейе еще в XVII веке. Его сочинение «Оркесография или искусство описывать танцы посредством знаков и пр.» (1700 г.) было предназначено для того, чтобы при помощи составленных автором знаков, каждый исполнитель без наставлений учителя смог овладеть всякого рода танцами. С того времени танцевальный лексикон обогатился обширной терминологией на французском языке. Для движений ногами Фейе была установлена специальная терминология, которая вошла в обиход при обучении танцам. Уже тогда появились 5 правильных и 5 неправильных позиций ног, а также позиции рук, которым было дано подробное описание. «Танец, в узком смысле этого слова, ограничивается техникой па (*pas*), механическим движением рук <...> но когда к этим механическим движениям присоединяется пантомимическое действие — танец начинает жить, увлекать, он становится красноречивым, выразительным, отображает страсти и заслуживает быть включенным в число изобразительных искусств» [5, с. 39].

Требование красоты движений танца заставило французозов создать собственную хореографическую грамматику. При этом каждая позиция имела смысл исполнения, в связи с этим в описании движений естественно появляются названия частей тела: *port de bras* (*porter* — носить, *bras* — рука), *sur le sou-de-pied* (на щиколотке), *rond de jambe* (круг ногой), *changement de pied* (в букв. переводе — перемена стоп), что помогает акцентировать внимание на детализации выполнения движения. Так, например: *épaulement* (от *épaule* —

плечо) — положение, при котором танцовщик стоит вполборота к зеркалу либо к зрительному залу: стопы, бёдра и плечи повёрнуты вправо либо влево от зрителя на 45° либо 135°, тогда как голова повёрнута в сторону плеча, направленного по диагонали вперёд. «Положение рук и головы, не подкреплённое и не дополненное соответствующим поворотом корпуса (*épaulement*) или его наклоном, что зрительно воспринимается как движение плеч, не может быть достаточно выразительным и целеустремлённым» [3].

Создание искусственных «знаковых фигур» имело историческую значимость появления терминологии подтверждающей действенность современного общеупотребительного танцевального лексикона «*couré, sauté, balancé, assemblé*». Терминология всегда строится в соответствии с правилами словообразования. Термин кратко выделяет акцент, либо образно характеризует действие. Это дает возможность сократить время для объяснения заданий.

В старинном балете многие термины отражали какой-либо образ, например: движение кошки (*pas de chat*), рыбки (*pas de poisson*), ножниц (*pas de ciseaux*), так как движение характеризует отраженный образ. Сравнительная характеристика традиционно используется в педагогической практике (метод создания художественного контекста). Многие хореографы часто используют в объяснении движения сравнительные характеристики. В своей книге «Вспоминая мастеров московского балета» С. Холфина пишет о замечательном мастере балетной педагогики Леониде Жукове: «Часто прибегая к сравнениям, Л.А. Жуков говорил: «Руки должны быть как крылья у птицы, они свободно опираются на воздух. Руки легкие, как ветерок. Руки должны «жить» в танце». А вот еще несколько сравнений Е.П. Гердт: «Кисть руки не завядший цветок, а цветущий. Поворот как «молния». «Сиди» в воздухе. «Расти» вверх во время вращения. Некоторым видам *port de bras* Е.П. Гердт давала названия: «Привет», «Весы», «Стрела», «Качалка» [7]. То же мы можем встретить и в общепринятой терминологии: *chaînés* — от французского глагола «*chaîné*» — измерять мерной цепью, лентой и французского существительного «*chaîné*» — цепь; *pas de ciseaux* — от «*ciseaux*» — ножницы; *tire-bouchon* — штопор; *ballon*

буквально — воздушный шар, мяч; flic-flac — шлёп-шлёп или хлоп-хлоп. Tour chaines, deboules — внезапно мчащаяся цепь маленьких кружков. Замечания при выполнении tour с партнером — «Он должен стоять как вкопанный. Pirouette tire-bouchon, — когда делается pirouette, получается впечатление штопора» [2, с. 33].

Исторически сложившиеся термины многих движений имеют описательный характер, среди них: allonge (удлиненный, продленный, вытянутый), assemblé (собранный), arrondi (округленный, закругленный), ballonné (раздутый, вздутый), brisé (ломаный, разбитый), croise (скрещённый), dégagé (извлеченный, высвобождённый), demi-plié relevé (от demi-plié — полусогнутый, relevé — поднятый), simple (простой), petit (маленький), grand pas (большой шаг, большой танец).

Многие термины связаны с описанием выполнения хореографического действия. Так, например, хорошо сделанное ballotte (от ballotter — качать, качаться), напоминает качание вместе с волной. Руки как бы смягчаются в локтях, даже несколько провисают, мягки и произвольны, как «плавники», — это вызвано большим напряжением схваченной и выгнутой спины, руки «как бы опираются на воздух» [1]. К указанной группе терминов можно отнести: balancé (раскачивать, качаться, колебаться), cambré (от франц. гл. «cambrer» — изогнуть, выгнуть, перегнуть), effacé (от «effacer» — сглаживать), chassé, pas (от «chasser» — охотиться, гнаться за), fermé, sissone ferme (от франц. гл. «fermer» — закрывать, запирать, замыкать. fondu (от «fondre» — таять), jeté (от jeter — бросать, кидать), pas marché (от «marcher» — ходить), releve (от «relever» — поднимать), passé (от «passer» — проходить) и т. д.

В терминах мы можем встретить определение направления выполнения движения: en arriere (назад), en dedans (внутри), en dehors (наружу), en face (напротив, в лицо), en tournant (в повороте), en l'air (в воздухе), dessus-dessous (под-над, или сверху снизу), tour en l'air (поворот в воздухе), par terre (на земле), emboîte (от emboîter le pas — идти следом).

Некоторые термины, используемые в других областях, на слух воспринимаются идентично хореографическому термину, так как имеют общий корень, например, движение *fouetté* с общим словом «взбитые», во французской кулинарии означает «взбитые сливки» (*crème fouettée*), вместе с тем обращаясь к образности хореографической терминологии, можно проследить некое сходство в выполнении действия.

Сложившаяся в истории хореографии система терминологии становится базой для развития нотации — записи танца. Выдающийся хореограф XIX века А. Бурнонвиль записывал свои балеты с помощью сочиненных им абстрактных знаков. Он пользовался сокращениями терминов классического танца до 2—3 букв. Например: *battu* — *bt*, *arabesque* — *arabs*, *attitude* — *att*, *degage* — *deg*. И т. д. В XIX веке хореографы осознавали необходимость развития системы нотации хореографических текстов. Эту работу продолжили хореографы XX века. Заслуживает внимания французская система нотации Антонины Менье (1931 г.). Она создала словарь терминов классического танца, дав каждому термину сокращение от 1 до 3 букв начала слова: *adage* — *ad*, *attitude* — *att*, *arabesque* — *ar*, *assemble* — *as*, *ouverte* — *o* и т. д. Подобная сокращенная запись терминов классического танца и сейчас широко используется в словесном способе нотации [4].

Таким образом, танец возник из разнообразных движений и жестов, связанных с трудовыми процессами и эмоциональными впечатлениями человека от окружающего мира. Движения постепенно подвергались художественному обобщению, в результате чего сформировалось искусство танца, требующее передачи накопленного опыта от поколения к поколению, а значит записи танца, специальной терминологии. Получив зарождение во Франции, за хореографической терминологией прочно закрепился французский язык.

Знание специальных терминов ускоряет процесс обучения, дает возможность общения с хореографами, понимание специальной литературы, возможность кратко произвести запись учебных комбинаций, урока, этюдов,

вольных упражнений, композиций. Благодаря введенной единой балетной терминологии, хореографы разных стран свободно понимают друг друга не только с помощью единых движений, но и с помощью языка терминов, основой которых стал французский язык.

### **Список литературы:**

1. Базарова Н.П., Мей В.П. Азбука классического танца. — СПб. — М. — Краснодар. — 2006. — 240 с.
2. Ваганова А.Я. Основы классического танца. — М.: Искусство, 1980. — 192 с.
3. Википедия. Свободная энциклопедия. [Электронный ресурс] URL <http://ru.wikipedia.org/> (Дата обращения 16.11.2013).
4. Вихорева Н.А. Сохранение и реконструкция авторской хореографии (Методы фиксации и расшифровки): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидат искусствоведения. — М.. 2008. [Электронный ресурс] URL:[http://www.gitis.net/rus/postgraduate/notices/v/vihreva\\_auto.shtml](http://www.gitis.net/rus/postgraduate/notices/v/vihreva_auto.shtml) (Дата обращения 16.11.2013).
5. Новер Ж.Ж. Письма о танце. — М.: Лань, Планета музыки, 2007 — 384 с.
6. Филатов С.В. От образного слова — к выразительному движению: Вербальные средства в педагогике классического танца [Электронный ресурс] URL: <http://www.dissercat.com/content/> (Дата обращения 1.12.2013).
7. Холфина С. Вспоминая мастеров московского балета. — М.: Искусство, 1990. — 377 с.
8. Худеков С.Н. Всеобщая история танца. — М.: Эсмо, 2009. — 608 с.

## СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

### НАРОДНЫЕ ОРКЕСТРОВЫЕ КАРТИНЫ НА ФОНЕ СИБИРСКОЙ ТИШИНЫ

*Виничук Лилия Игоревна*

*студент Иркутского музыкального колледжа им. Шопена,  
РФ, г. Иркутск*

*Люберцева Людмила Семеновна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, преподаватель  
Иркутского музыкального колледжа им. Шопена,  
РФ г. Иркутск*

Духовное развитие общества — одна из важнейших задач государства на современном этапе. Издревле оно во многом осуществлялось благодаря непосредственному общению личности с культурой и искусством, с богатейшей сферой народного художественного творчества, и в частности, музыкального. Культура — драгоценное достижение человечества. Она многолика, и не только рядом и вокруг, но и внутри нас. Неизменной спутницей человека, воздействующей на его внутренний душевный мир, воспитывающей и обогащающей, является музыка. На протяжении многих столетий она вобрала в себя «самое высокое, интересное и прекрасное в человеке и стала как бы зеркалом русской души, вместилищем всего лучшего, что есть в нашем народе» [4, с. 9].

Важнейшая роль в музыкальном искусстве принадлежит исполнительскому творчеству музыкантов, в результате которого музыка, музыкальные произведения становятся реалиями звуковой действительности. Исполнительское творчество развивается с появлением музыкальных инструментов. Русский музыковед Н.Ф. Финдейзен, изучая историю музыки с древнейших времен до конца XVIII века пишет: «Совершенно невозможно допустить, чтобы древние славяне, имевшие общинный быт, религиозные



обряды которых были чрезвычайно развиты, разнообразны и обставлялись с декоративной пышностью, не умели бы сами выделывать свои музыкальные инструменты, совершенно независимо от того, имелись ли аналогичные инструменты в соседних областях» [1]. И действительно копилка музыкальных инструментов русского народа богата и разнообразна. В толковом словаре 16 века «Азбуковники» встречаются названия музыкальных инструментов: сопели, гусли, смычки. Музыкальные инструменты в то время «связывались с язычеством, дьявольским искушением, и церковь боролась с ними всеми мерами, вплоть до запрещения законодательным порядком». Постановления Стоглавого собора 1551 года запрещают всякие игрища «и в гусли, и в смычки, и сопели, и всякую игру, зрелища, пляски...» [2, с. 205].

И все же, несмотря на запреты, инструменты живут, совершенствуются, появляются новые. Одним из любимых в народе инструментов в XVII веке была домра. Исследователи относят к этому же веку создание столообразных гуслей, появление балалайки, которую называют и «бала-бойка», и «балабайка», и все же первое название за ней закрепилось до наших дней [1]. Еще в X веке в России была известна гармоника, а к середине XIX века гармоника становится символом нового народного музыкального инструмента. Наиболее совершенный из существующих в настоящее время хроматических гармоник является — баян. «Перешагнув вековой рубеж своего существования в этом обновленном виде, русские народные инструменты, безусловно, доказали свою огромную социальную значимость, художественную ценность и жизнеспособность» [5].

История русских народных инструментов объединяет их сначала в различные ансамбли, а затем и в разнообразные по составу оркестры народных инструментов.

Первый подобный коллектив был создан в 1888 году в Санкт-Петербурге балалаечником Василием Васильевичем Андреевым как «Кружок любителей игры на балалайке», после успешных концертов в России и за рубежом получивший название «Великорусского оркестра». После Октябрьской

революции оркестры русских народных инструментов получили широкое распространение, и существовали практически повсеместно: в концертных организациях, домах культуры, клубах и т. п. [8].

Не смог стать исключением и мой родной город — Иркутск. Весной 1904 года в Иркутске выступал оркестр народных инструментов под управлением ученика В.В. Андреева Игнатия Левицкого. В числе слушателей находились молодые иркутяне Владимир Соснин и Пантелеймон Холодилов. Зачарованные игрой оркестра, они бежали из дому и сопровождали Левицкого в его гастрольной поездке по Сибири. Им было по 15 лет. Вскоре беглецов вернули домой, но оставить свою мечту они не могли, и, вернувшись в Иркутск, создали при клубе приказчиков в 1905 году первый домрово-балалаечный оркестр. Вставший во главе его Владимир Акиндинович Соснин был очень одаренным человеком: прекрасным рисовальщиком, интересным актером, большим знатоком русской народной музыки, отлично игравшим на балалайке. Энергичный организатор и неутомимый труженик, несмотря на свою молодость, он сумел внушить участникам оркестра преданность идее: посвятить свой оркестр, служению народу, знакомя его с русским народным музыкальным творчеством и пропагандируя народные инструменты. Состав оркестра был невелик: 12—15 человек, почти все участники (за исключением двух учащихся и одного парикмахера) были служащими торговых предприятий. Все они с энтузиазмом, неустанно и напряженно работали над освоением балалаек и домр, и над созданием ансамбля на общих сыгровках, которые устраивались часто и бывали продолжительными. По словам современника, «с первых же шагов оркестр стал на правильный путь пропаганды народной музыки: пропаганды мастерством». Этот творческий коллектив оказался самым постоянным среди всех, возникших при клубе приказчиков. Систематически выступать он стал в сезоне 1907/08 года. Кроме исполнения собственных концертных программ, оркестр принимал участие в драматических спектаклях с пением. В январе 1909 года клуб приказчиков из-за обнаруженной в нем карточной игры был закрыт. Сыгровки оркестра

стали проходить на квартирах его участников. Для концертных выступлений сценических площадок в городе было достаточно. Коллектив переживал трудный период. В 1911 году общество приказчиков добилось разрешения на открытие клуба, но, не имея уже постоянного помещения, оно не могло вести систематической концертной деятельности. Украшением клубных концертов по-прежнему был оркестр народных инструментов. К этому времени, оставаясь в прежнем составе, оркестр окреп и творчески очень вырос. Большое значение для расширения репертуара и развития хорошего вкуса оркестрантов имела деятельность Пантелеймона Степановича Холодилова — ближайшего помощника и друга Владимира Соснина, бессменного инспектора и библиотекаря оркестра. С начала 1910 года он начал заниматься аранжировками. Сохранившиеся в Иркутске некоторые партитуры народных песен и произведений русской и зарубежной классики свидетельствуют о незаурядном мастерстве П.С. Холодилова и глубоком знании им специфики народных инструментов. Сам он почти всегда играл на домре-теноре, которая бережно хранится в городском музее среди народных инструментов.

В 1911 году в оркестре появились первые солисты-вокалисты: М. Захарова, Л. Жданова, А. Фрайфельд, которые исполняли русские народные песни и романсы. Популярность оркестра возрастала, росло количество слушателей, появлялось все больше желающих в нем участвовать, была создана группа обучающихся игре на балалайке. В сезоне 1912/13 года оркестр начал гастрольную деятельность, выезжая с концертами на небольшие железнодорожные станции. Концерты были платными и давали оркестру кое-какие средства на текущие нужды: приобретение и ремонт инструментов, пополнение нотной литературы. Вот как пишет о своих впечатлениях Е.П. Медведев (иркутский музыкант, чья жизнь тесно связана с оркестрами народных инструментов): «В этом же концерте участвовал и «хор балалаечников», или, как еще называли тогда русские народные оркестры — «великорусский оркестр»... И вот на эстраде — двенадцать добрых молодцев. Иначе и нельзя было назвать молодых ребят, одетых в очень хорошие русские

костюмы: голубые шелковые рубахи со шнуровыми опоясками, русские шаровары тонкого синего сукна и красные сафьяновые сапожки. Небольшой, переполненный зал школы дрогнул от бурных аплодисментов. Так могли встречать слушатели только горячо любимых, хорошо знакомых исполнителей».

27 марта 1915 г. в клубе приказчиков на Пестеревской улице (ныне ул. Урицкого) первый иркутский оркестр народных инструментов отпраздновал свой 10-летний юбилей. Перед большим концертом из двух отделений состоялось чествование В.А. Соснина, П.С. Холодилова и большинства музыкантов, первыми пришедших в 1905 г. в оркестр.

Исследователи высоко оценивают деятельность первого иркутского оркестра: «Значение этого оркестра заключается в том, что его руководители и участники были ближайшими преемниками В.В. Андреева и не дали заглухнуть далеко рассеянными семенами его исторических начинаний» [6, с. 133—135].

Начинания первых руководителей народного оркестра не осталось без последователей. И здесь следует упомянуть Евгения Петровича Медведева. Ученик Беляева П.Д. по классу скрипки, в 1908 году самостоятельно организовал оркестр мандолинистов, которым успешно руководил до весны 1913 года. Мандолина, потомок лютни появилась в Италии в XVII веке, и уже в следующем столетии сделалась самым распространенным, самым любимым народным инструментом. По форме мандолина очень похожа на лютню. На ее восьми струнах, настроенных попарно, играют медиатором. Постепенно она стала популярна и в других странах. Свое распространение мандолина получила очень быстро, и в далекой Сибири была уже в начале 20 века. Мандолина — это и сольный, и аккомпанирующий, и ансамблевый инструмент. В состав, как их называли «неаполитанских» оркестров, входили мандолины и гитары. Оркестр мандолинистов для Иркутска был большой редкостью, и его деятельность с восторгом принималась публикой.

Встреча Медведева Е.П. с первым иркутским оркестром народных инструментов произошла в 1908 году. Участвуя в этом оркестре, иногда становясь за дирижерский пульт, Евгений Петрович стал верным рыцарем этого вида искусства. Первая империалистическая война к концу 1916 года расстроила из-за мобилизации ряды оркестра, и его работа на некоторое время замерла. Новая эпоха в его истории началась уже в советское время [6, с. 135].

Новая страница в истории развития Иркутского оркестра народных инструментов начинается с Михаила Семеновича Гезунгейта — создателя городского любительского оркестра народных инструментов в Иркутске.

С народными инструментами Михаил Гезунгейт был знаком с юности, так как занимался в оркестре русских народных инструментов во Дворце пионеров и школьников у Константина Заболоцкого. В годы Великой Отечественной войны получил тяжёлое ранение и был комиссован. В 1946 году, став студентом Иркутского государственного университета, активно взялся за создание самодеятельного оркестра русских народных инструментов. Причиной этого стала страстная любовь к балалайке. Участники оркестра на протяжении многих лет с особой теплотой вспоминают дни увлекательной юности. Ведь для них это была целая жизнь, наполненная музыкой. Среди участников оркестра был и известный драматург Александр Вампилов, в те годы первокурсник университета. Его однокурсник Игорь Петров вспоминает: «мы записались в университетский струнный оркестр, которым руководил опытный музыкант, энтузиаст народной музыки М.С. Гезунгейт. «Струнным» оркестр называли, отличая его от популярного тогда в городе эстрадного оркестра ИГУ под управлением Ю. Морошина. Точнее, он был домрово-балалаечным, андреевского типа, с разделением инструментов на группы (примы, альты, тенора, басы, контрабасы), а внутри групп — и на пульта. В отличие от распространенных в те годы «неаполитанских» оркестров (мандолины и гитары), оркестр народных инструментов давал возможность исполнять многоголосные произведения, даже с элементами полифонии, в полной мере ощутить красоту гармонии,

в конечном счете — развивать симфоническое мышление. Привлекало нас и то, что в репертуаре оркестра, помимо народной музыки, были и пьесы классического репертуара — произведения В. Андреева, И. Штрауса, Ф. Шуберта, Э. Грига, Ж. Бизе, П. Чайковского, М. Глинки. Только один из нас — Вадик Гребенцов был подготовленным музыкантом (окончил музыкальную школу по классу скрипки), мы с Саней и Володя Мутин играли до этого в школьных оркестрах, а Борис Кислов и Андрей Румянцев учились играть и осваивали нотную грамоту (пройдя вначале стадию «цифровки») в ходе репетиций. Игра в оркестре и, главное, систематическое и углубленное изучение мировой и отечественной литературы (мы все-таки были филологами) вызвали естественную потребность в расширении музыкального кругозора» [3].

А в 1960 году Михаилу Семеновичу предложили создать городской народный оркестр. Создание коллектива было сопряжено с большими организационными трудностями: нехваткой инструментов, недостатком нотного материала, отсутствием постоянного репетиционного помещения. В сентябре 1960 года состоялась первая репетиция, а 5 октября 1960 года в газете «Советская молодёжь» была напечатана заметка «Скоро первый концерт». В ней говорилось, что вскоре зазвучат в Иркутской области сто народных оркестров. И сотым оказался любительский оркестр русских народных инструментов. В нём три концертмейстера и главный дирижёр — Михаил Гезунгейт. За свою историю с 1960 по 1975 год оркестр дал более 750 концертов [7]. Концерты и репетиции вспоминает и участник оркестра Сергей Осипович Остроумов — домрист, бывший собкор АПН и автор пьесы об Александре Васильевиче Колчаке, (спектакль по которой поставлен на сцене Иркутского академического драматического театра им. Н.Н. Охлопкова): «с оркестром по направлению обкома партии мы выезжали с концертами по сёлам области в дни уборочной страды. Выступали и на полевых станах, и в сельских клубах. Где только ни побывал наш оркестр: в воинских частях, у лесорубов в посёлке Большой Луг. Мы охватывали своей агитбригадой сёла, посёлки, деревни от Иркутского района до Качугского. Сельские жители

с нетерпением ждали нашего приезда. С восторгом слушатели встречали «Плясовую» иркутского композитора Павла Гоголёва, написанную специально для оркестра. Из классики сельчанам больше всего нравилась «Осенняя песня» Петра Ильича Чайковского и песня Сольвейг в драме Ибсена «Пер Гюнт» в исполнении солистки Нины Науменко. На бис встречали и итальянскую народную песню «Ласточка»....»

Деятельность любительских коллективов профессионального уровня не остается незамеченной, музыканты города понимают важность развития народного исполнительства, необходимость профессиональной подготовки исполнителей на народных инструментах, и особенно необходим класс баяна. Ведь традиционно в состав народного оркестра включены следующие группы: струнные щипковые (домры, балалайки, гусли); духовые (свирель, жалейка, рожки владимирские); пневматические язычковые (баяны, гармоники); ударные инструменты (бубны и барабаны); дополнительные инструменты: (флейта, гобой и их разновидности).

Класс баяна открывается в музыкальном училище в 1943 году. Учащихся было немного — один, два. И лишь к 1958 году увеличившийся контингент позволил создать впервые в городе оркестр тембровых баянов. Руководителем (и инициатором создания) стал Игорь Александрович Соколов — уникальный музыкант, ветеран Великой Отечественной Войны, Заслуженный работник культуры РФ. Игорь Александрович был непререкаемым авторитетом для студентов и преподавателей училища. Тембровые баяны, явление уникальное, они звучат как инструменты симфонического оркестра, деревянные и медные. Музыканты играют на баянах, а слышится гобой, кларнет, валторна, туба. Для города это было открытием. Репертуар оркестра был богатым. Оркестр существует до сих, пор радуя слушателей удивительными тембральными красками.

В 1966 году на отделении открылись классы домры и балалайки под руководством Георгия Васильевича Анциферова, и это позволило в 1977 году создать оркестр народных инструментов, с включением всех групп

инструментов. Руководителями оркестра в разные годы были: А. Ильин, С.Д Толстых, В.Н. Тихонов, В.Н. Арбатский. Традиции этого коллектива сегодня сохраняет и развивает художественный руководитель Николай Михайлович Мочалов. Под его руководством в 2007 году коллектив стал лауреатом Международного видео-конкурса в городе Владивостоке. Профессиональный уровень оркестра демонстрирует его разнообразный репертуар. В репертуаре оркестра оригинальные сочинения для оркестра народных инструментов В. Андреева, Н. Будашкина, П. Куликова, П. Барчунова, В. Городовской, различные варианты многочисленных обработок народных песен, переложения классических произведений.

Сегодня в городе Иркутске успешно работают профессиональные, учебные, любительские оркестры народных инструментов различных составов. Народное оркестровое искусство активно развивается. Для оркестровых коллективов всегда открыта главная сцена города в Иркутской областной филармонии. Там же в 2012 году был проведен первый фестиваль «Байкальские струны», в котором приняли участие музыканты не только нашего города, но и других городов России. Иркутяне услышали мастерство современных народных оркестров.

Сохранение национальных традиций в оркестровом творчестве очень важный аспект в сохранении культуры народа. Играя в оркестре, начинающие музыканты с удовольствием передают слушателям свою любовь к музыкальному искусству, и это очень важно в становлении общества, сохранении культуры России. Пока звучат народные инструменты, будет жить и Россия.

### **Список литературы:**

1. Бычков В. Музыкальные инструменты [Электронный ресурс]. URL:<http://www.paganism.ru/rusinstr.htm> (дата обращения 1.12.2013).
2. Вагнер Г.К., Владышевская Т.Ф. Искусство древней Руси. — М.: Искусство, 1993. — 255 с.
3. Петров И. Гитара, милая, звени, звени [Электронный ресурс]. URL:[http://vampilov.irkutsk.ru/vvamp\\_v7.htm](http://vampilov.irkutsk.ru/vvamp_v7.htm) (дата обращения 21.01.2014).



4. Соловьев В.С. Золотая книга русской культуры. — М.: Белый город, 2007. — 560 с.
5. Скрябина Е.Г. Домровое исполнительское искусство: истоки, становление, тенденции развития: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения [Электронный ресурс] URL:<http://www.dissercat.com/content/domrovoe-ispolnitelskoe-iskusstvo-istoki- stanovlenie-tendentsii-razvitiya>. (дата обращения 1.12.2013).
6. Харкеевич И.Ю. Музыкальная культура Иркутска. — Иркутск: Издательство Иркутского университета, 1987.
7. Черошников В. К 90-летию М.С. Гезунгейта. //Вост.-сиб. Правда. — 2013. — 23 сентября.
8. Шишаков Ю.Н. Инструментовка для русского народного оркестра. — М.: Музыка, 2005.

## **ОСОБЕННОСТИ ОСВЕЩЕНИЯ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ГАЗЕТЕ «КРАСНОЯРСКИЙ РАБОЧИЙ»**

***Поляков Дмитрий Игоревич***

*студент Красноярского государственного аграрного университета,  
РФ, г. Красноярск*

***Нечваль Артур Александрович***

*студент Красноярского государственного аграрного университета,  
РФ, г. Красноярск*

***Гайдин Сергей Тихонович***

*научный руководитель, д-р ист. наук, проф.  
Красноярского государственного аграрного университета,  
РФ, г. Красноярск*

В силу обстоятельств, нам пришлось тщательно просмотреть подшивки краевой газеты «Красноярский рабочий» за годы Великой Отечественной войны. Когда мы начинали эту работу, мы ожидали увидеть сводки с фронтов, анализ боевых действий, информацию о жителях края, совершивших подвиги. Но, после того, как материал попал нам в руки, мы были несколько удивлены. В номерах, предшествующих по времени битве за Москву, мы увидели множество обращений правительства, местных партийных и советских органов к населению с призывами к самоотверженному труду в условиях военного времени. А время было действительно сложным, так как в крае проводилась массовая мобилизация работников в вооруженные силы страны. Если квалифицированные рабочие промышленных предприятий имели бронь от призыва в армию, то у подавляющего большинства работников сельского хозяйства такой брони не было. Поэтому, работать на селе приходилось в условиях хронической нехватки рабочей силы. В газетах приводилась масса примеров самоотверженного труда, самопожертвования людей. Много внимания было обращено на использование простейших приспособлений, облегчающих труд людей. Также есть публикации о помощи семьям фронтовиков. В 1941 г. и последующие годы много писалось об участии граждан в сборе ягод, грибов, ловле рыбы для потребностей фронта.

Создавались семейные группы и бригады. В частности, можно привести пример крутоярских колхозников, которые под руководством Н. Трофимова организовали массовый сбор грибов. Интересно то, что мотивацией для них была помощь фронту и конкретно своим родственникам, оказавшимся на фронте. Много писалось об эвакуации оборудования и населения из западных районов страны, о восстановлении предприятий на красноярской земле.

Что касается описания военных действий, то, как правило, до победы Красной Армии в Московской битве, о них писали очень мало. Скорее всего, причин для энтузиазма в то время было немного. К нашему удивлению, особое внимание в этот период уделялось вопросам укрепления вооруженных сил Англии и США как вероятных союзников, которые в конечном итоге должны были создать единый антифашистский фронт. В качестве примера можно взять статью «Война на Тихом океане», в которой подробно описываются победы США над союзной Германии Японией. Писалось о зверствах фашистов на оккупированной ими территории европейских стран, о сопротивлении населения оккупантам. В частности, о массовых расстрелах польских евреев. Такая акцентация должна была показать населению в самое трудное для страны время, что советский народ не одинок, что он не допустит завоевания страны, что вместе с ним движение сопротивления европейских стран и дружественные государства, которые помогут в борьбе с врагом.

Победа Красной Армии в Московской битве стала началом длинной дороги по разгрому противника. Она, как и в свое время, Куликовская битва показала, что с врагом можно бороться и его можно побеждать. В тогдашних газетах 1942 г. стали называть годом победы. В газетах стали приводиться многочисленные примеры самоотверженности и героизма советских солдат. В частности, можно привести подвиги зенитчиков под командованием лейтенанта Ковалева и Милахова. Одновременно в газетах много внимания уделялось хозяйственной деятельности в крае. В 1942-м г. краю было поручено наладить на севере массовый вылов рыбы для обеспечения фронта и гражданского населения продуктами питания. Это было страшно тяжело,

так как на север завозили людей из районов с более мягким климатом. Это было крайне важно, потому, что СССР потерял гигантские территории, на которых производилась сельскохозяйственная продукция. Пережить кризисное время в условиях нехватки людей можно было только за счет вовлечения в хозяйственный оборот продовольственных ресурсов, созданных природой.

В связи с наступательными действиями начала 1942-го г., в газетных публикациях постоянно звучит мысль о том, что победа на фронте куется в тылу и показывает вклад различных трудовых коллективов в победу.

Но с середины 1942 г. объем информации о ходе военных действий опять сокращается. Мы считаем, что это связано с неудачами советских войск на Южном фронте. Но одновременно в этот период увеличивается объем информации о военных действиях Англии и США. Их успехи, скорее всего, квалифицируются как вклад в общую победу. Что касается освещения хозяйственной жизни в крае, то наряду с успехами много внимания уделяется критике отстающих. К примеру, работа «Андроновской» МТС получила резко негативную оценку за срыв планового ремонта сельскохозяйственной техники. Как нам кажется, иногда эта критика была чересчур жесткой, так как на многих местах от рассчитанных на работу мужчин работали женщины, подростки и старики. Таким образом, в обществе пытались создать нетерпимую обстановку в отношении тех, кто не выполнял запланированные объем работ. В газетах в то время широко использовался термин «работать по-фронтовому», что позволяло приравнивать работу в тылу действиям на фронте.

В конце 1942 — первой половине 1943-го гг. основной акцент в газете сделан на освещение событий под Сталинградом и на Курской дуге. Действия на других фронтах освещались в меньшей степени. Тем не менее, если рассматривать вопрос об описании победных событий, то они идут с явной задержкой от действительности. Видимо, Информбюро доводило информацию до населения только после достижения конкретных результатов в боевых действиях. К примеру, информация о контрнаступлении под Курском была

напечатана с 7-ми дневным отставанием. В газетах часто писали, что на том или ином направлении либо идут тяжелые затяжные бои, либо на данном направлении существенных изменений не произошло.

С середины 1943-го г. информацию военных действий по газете «Красноярский рабочий» отслеживать стало намного сложнее, так как объем газеты был значительно уменьшен. Если раньше она издавалась на четырех листах большого формата, то теперь стала издаваться на двух листах нового формата. Вероятно, это было связано с финансовыми трудностями переломного периода войны, когда в полной мере работала формула: «Все для фронта, все для победы». Естественно, что изложение событий на фронте теперь стало более кратким, и они отражали только самые главные процессы в боевых действиях.

К концу 1943-го г., когда произошел коренной перелом в Великой Отечественной войне, стало ясно, что окончательная победа является делом времени. В газетах стало появляться все больше серьезных аналитических статей, посвященных действиям на фронтах. Но, в то же время, в газетах стало публиковаться много статей сугубо мирного характера. В газете стали обсуждаться вопросы восстановления мирной жизни, строительства запланированных в довоенный период объектов. В частности, в начале 1944-го г. в «Красноярском рабочем» было опубликовано несколько статей, посвященных необходимости строительства моста через Енисей. В одном из номеров был воспроизведен облик моста, который мы сегодня видим и знаем, как Коммунальный мост.

1944—1945 гг. объединяет общая тема изменения жизни советского общества на мирный лад. В номерах этого периода можно найти немного информации о наступлении и достижениях наших солдат на фронте. Стало больше статей о восстановлении хозяйства на ранее оккупированных врагом территориях, урожайности полей, награждении отличившихся солдат и офицеров, присвоении полкам победных наименований. Все это может

свидетельствовать о капитальном переустройстве страны и возвращении жизни советских граждан в мирное русло.

В условиях мобилизации населения сохранения независимости страны, в период немецко-фашистской агрессии средства массовой информации, к которым относилась и газета «Красноярский рабочий», являлись инструментом воздействия на людей. Они побуждали население страны к самоотверженности в боевых действиях и в трудовых буднях. Мы понимаем, что делать это было сложно, так как у разных людей разных социальных групп могли быть несовпадающие интересы. Но победа зависела от единства граждан страны, осознания ими ответственности за общее дело, готовности вносить свой вклад в дело победы. Если тщательно анализировать газетные публикации военного времени, можно найти немало несостыковок, может быть не совсем точно поставленных акцентов, но, как нам показалось, Информбюро СССР и идеологическим органом государства удалось на протяжении всех пяти лет поддерживать у людей ощущение, что советский народ ведет справедливую войну, что это война имеет народный характер, что победа куется и на фронте, и в тылу, что самоотверженная работа в народном хозяйстве является не только личным вкладом в общую победу народа, но и личной помощью родным и близким, находящимся на фронте.

### **Список литературы:**

1. Газета «Красноярский рабочий» за 1941—1945 гг.

## **НАРОДНЫЕ ПОВЕСТВОВАНИЯ О ЕЛАБУЖСКОМ «ЧЕРТОВОМ ГОРОДИЩЕ»**

***Сарынина Мария Сергеевна***

*студент Елабужского института  
Казанского (Приволжского) федерального университета,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

***Грахова Светлана Ивановна***

*научный руководитель, доц. Елабужского института  
Казанского (Приволжского) федерального университета,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

Для современной фольклористики актуальными остаются исследования народной словесности в ее региональном присутствии. Наше научное изыскание связано с бытованием русского фольклора на территории Елабуги и Елабужского района Республики Татарстан. Объектом внимания данной работы стали предания и легенды об историческом архитектурном памятнике XII века Болгарском (Елабужском, Чертовом) городище.

Болгарское городище является одной из достопримечательностей, своеобразной «визиткой» города Елабуги. За многие столетия было создано большое количество фольклорных произведений, в которых был воссоздан образ башни, народом нареченной Чертовым городищем.

Чертово городище являлось свидетелем событий средневековья. Раньше на этом месте находилась летне-зимняя переправа через Каму. В болгарский период городище является составной частью торгового пути из центральных районов Волжской Болгарии. Городище было сооружено в XII в., и напоминало белокаменную мечеть.

Жители Елабуги называют городище «Чертовым», но это название относится не к древнему поселению, а к каменному сооружению, точнее к одной из сохранившихся башен. Именно эти развалины притягивают к себе краеведов и историков.

Вокруг городища бытует множество преданий и легенд, повествующих о том, почему городище называют «чертовым».

«В.И. Чичеров отмечал, что «в исторических преданиях и легендах повествование идёт о событиях и лицах как о том, что было в действительности, что касается исторического предания, то оно <...> живёт в памяти народа как устная, неписаная история».

Итак, под преданиями понимаются повествования в прозе, которые, с известной долей вымысла, рассказывают о давно минувших делах и исторических лицах» [2, с. 45].

Одно из преданий было представлено в статье Г.Е. Верещагина (с ссылкой на очерки В.Ф. Кудрявцева [5]). Предание гласит о том, что «Чёртово городище своё название получило от оракула-змея (чёрта), который жил в языческом храме, располагавшегося на горе. Оракулу-змею приносились в жертву иноплеменники, а судовщики, проплывавшие по Каме, в целях безопасности, должны были приносить ему дары, а те, которые отказывались в приношении, подвергались опасности. «Оракул был настолько известен, что даже казанская царица Цумбека (или Сяхнибека) послала туда своего вельможу узнать от оракула о будущей судьбе Казанского царства. Вельможа, прибыв на место, молился там девять дней и в десятый услышал из капища голос, который говорил, что Казанское царство разрушится и водворится тут христианская вера. После такого предсказания змей будто бы в чёрном облаке поднялся из капища и в виду всех полетел на запад, где и скрылся навсегда» [1, с. 8].

Приведенное выше предание классифицируется как топономическое, повествующее об определенном месте и объясняющее происхождение его названия — Чертово городище. Повествование построено на вымысле и фантастике, сохранило в себе следы мифологических представлений (змей-оракул) и исторические отсылки (Казанское царство, казанская царица Цумбека).

Среди эпических произведений фольклорной прозы елабужан особого внимания заслуживают легенды о Елабужском Чертовом городище.

Легенды по структуре представляют вид «небольшой повести», в которых имеется неустойчивый текст и свободная форма. Их свобода обусловлена



тем, что эпизоды в отличие, например, от сказочного твердого порядка чередования, могут более свободно следовать друг за другом.

От преданий легенды в первую очередь отличаются тем, что в основе их повествования лежит фантастическое, религиозное, чудесное явление, тогда как в преданиях есть реальная основа [5, с. 126].

В качестве яркого примера может быть представлена легенда, повествующая о том, что башню построили черти за одну ночь.

На Чёртовом городище, близ источника, жил в древнее время пустынник-анакорет. Бесы часто смущали и искушали его. Но анакорет был устойчив в благочестии и избранном пути безбрачия. А демоны всё сильнее и настойчивее старались увлечь его мирскими наслаждениями и соблазнами. Борьба с искушениями стала тяготить отшельника. Чтобы прогнать демонов от себя навсегда, он предложил им одно из трудных условий: выстроить на горе в одну ночь церковь. Нечистая сила обрадовалась данному условию и тотчас же принялась за работу — добывать камни из недр земли. Архитектурному искусству бесов не учить! Вскоре был построен фундамент, возвысились стены, проделаны окна и двери. Церковь была почти готова, оставалось водрузить на ней крест. Но только на беду чертей пропел петух, после чего дьявольская сила провалилась сквозь землю в преисподнюю. За нею с грохотом повалились и посыпались с верхней части церкви и сами камни. Башня городища является той самой незавершенной церковью, которую пытались сложить черти. Отсюда и название ее — Четртово городище. Говорят, что дыры в стенах башни, в которых галки вили гнезда, есть следы чёртовых пальцев.

Отдельным жанром можно выделить сказание, которое представляет собой произведение исторического характера. Выделим среди елабужских сказаний «периферийный» жанр — сказание-предание, особенностью которого является то, что освещаемые события мыслятся как реальные и более приближённые к настоящему времени. К этому типу сказаний относятся рассказы о подземных ходах.

Одно из самых популярных елабужских сказаний гласит, что город буквально испещрен подземными ходами и что все они берут свое начало с древнего Елабужского городища. Многие сообщают, что подземных ходов было три, другие уверяют, что их было не менее семи. Также имеется много версий о том, куда вели эти ходы. «Сказывают, что ходы вели в каждую из елабужских церквей и в том числе в монастырь, что вели они через Тойму и Каму на луга... Сказывают разное, но все сходятся во мнении, что у ходов этих стратегическое предназначение» [3, с. 8].

Таким образом, следует отметить, что фольклор о Чертовом городище представлен широким жанровым спектром. Народные повествования вызывают живой интерес как у краеведов, этнографов, историков, филологов, так и у жителей города. В данной статье внимание было уделено определению жанров и сюжетам. Отдельный интерес представляет структурная особенность легенд и преданий, поэтическая организация, историческое развитие. Все это перспектива дальнейших изысканий.

### **Список литературы:**

1. Валеев И.М., Корнилова И.В, Краеведы Елабуги. — Елабуга.: изд. ЕГПУ. 2007 — 436 с.
2. Верещагин Г.Е. Известие Сарапульского земского музея. Вып. 1. — Сарапул, 1911. — С. 5—16.
3. Грахова С.И. Народная проза елабужан о людях прошлого времени // Europejska nauka XXI powieką: Materiały IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (Przemyśl, 20—28. 05. 2013). — Volume 20. Filologiczne nauki. Muzyka i życie. — Przemyśl: Nauka i studia. — С. 45—48.
4. Иванов А. Вечер Елабуги — № 497(13) от 26.03.2008. — С. 8.
5. Кравцов Н.И., Лазутина С.Г. Русское народное творчество: Учебник для фил. Спец. ун-тов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Высш.шк., 1983. — 448 с.
6. Кудрявцев В.Ф. Старина, памятники, предания и легенды Прикамского края // Краеведы Елабуги / Авторы-составители Н.М. Валеев, И.В. Корнилова. — Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2007. — С. 125—158.

### СЕКЦИЯ 3. ЛИНГВИСТИКА

#### ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Алиева Лаура Рашидовна*  
*магистрант Кызылординского Государственного Университета*  
*имени Коркыт Ата,*  
*Республика Казахстан, г. Кызылорда*

*Кеншинбай Тимур Ибраевич*  
*научный руководитель, канд. филол. наук, академический доц. КГУ*  
*имени Коркыт Ата,*  
*Республика Казахстан, г. Кызылорда*

Статья посвящена переводу терминов в сфере информационных технологий, рассматриваемому через призму уровней и ярусов языка.

Основная задача перевода — подбор единиц одного языка, эквивалентных единицам другого языка с целью наиболее полной передачи смысла. Речь идет не о тождестве, а именно об эквивалентности. В.Н. Комиссаров отграничивает эквивалентность от тождественности следующим образом: «Предположим, мы переведем английское предложение «The student is reading a book» как «студент читает книгу». В большинстве случаев такой перевод будет вполне правильным и не потребует каких-либо улучшений. Очевидно, однако, что полного тождества здесь нет. В английском оригинале содержится указание, что речь идет о каком-то лице, известном собеседникам, и, напротив, о какой-то неопределенной книге. В переводе такое указание отсутствует, как и информация о том, что действие происходит в момент речи, а не повторяется регулярно. С другой стороны, русский язык вынуждает нас сообщить, что читающий — это лицо мужского пола, хотя в оригинале речь могла идти и о женщине. Все эти потери и добавления обычно не будут препятствовать переводу выполнять свою функцию» [1, с. 116].

В примере, приводимом Комиссаровым, полного тождества невозможно добиться за счет отличия в грамматической структуре различных языков — обязательности указания на род в русском и отсутствии этого фактора в английском; продолженные времена в английском и отсутствие их в русском и т. д.

Однако причины нетождественности перевода и оригинала могут лежать на любом уровне языка.

Картина уровней и ярусов языка, разработанная представителями Московской Фонологической школы [2, с. 114], предполагает наличие в языке следующей структуры:

текст
СИНТАКСИС
словосочетания
ЛЕКСИКА
словообразование
МОРФОЛОГИЯ
морфонология
ФОНЕТИКА

Между основными уровнями — фонетикой, морфологией, лексикой и синтаксисом — находятся ярусы, которые представляют собой нечто промежуточное. Так, морфонология занимается чередованиями, входящими в компетенцию как фонетики, так и морфологии. Словообразование показывает переход от морфем к словам, а словосочетания являются промежуточной ступенью на пути от слова к предложению. Высший ярус, ярус текста предполагает изучение некоего целого, которое возникает в результате соединения нескольких предложений.

### Уровень морфологии в переводе терминологии.

Адекватный перевод документации, безусловно, основан на грамотном переводе единиц лексического и синтаксического уровней. Однако и в сфере морфологии могут лежать очень большие проблемы. Система грамматики одного языка и другого может не совпадать до такой степени, что для передачи какой-либо категории необходимо пользоваться служебными словами. Так, отсутствие в русском языке времен глагола типа *perfect* и *continuous* вынуждает для более точного перевода подставлять лексические указания «в данный момент» или «только что». Тем не менее, специфика перевода экономической документации такова, что в ней используются, в основном, краткие словосочетания (в расчетных таблицах), и лишь в письмах по экономическим вопросам могут встретиться перечисленные выше формы.

### Ярус словообразования в переводе терминологии.

Словообразование как таковое не отражается в переводе. Зато очень большое отражение находит этимология слов. Нередко слова, называющие одни и те же реалии, в разных языках производятся от разных корней и тем самым вызывают разные ассоциации. Внутренняя форма слова предполагает его различные связи и взаимоотношения в языке, которые невозможно передать средствами другого языка. Известен пример академика Ю.С. Степанова с глаголами «убить» в разных языках. В русском внутренняя форма прочитывается как связь с глаголом «бить» (можно *побить*, *набить* (что-то), *сбить*, *выбить*, *добить*, *разбить* а можно и *убить*). Английское *to kill* родственно глаголу *\*quel* — *колоть*. Во французском языке глагол *tuer* этимологически связан с латинским *tutare* — «заботиться». Такая странная этимология, по Степанову, объясняется тем, что в древности, когда племени необходимо было перейти с одного места на другое, огонь нужно было погасить. Но священное отношение к нему не позволяло сказать «убить огонь». Говорилось мягче — «позаботиться об огне». Отсюда и такая странная этимология глагола «убить» во французском. Такой же пример касается, например, обозначения человека, ведущего машину, в разных языках.

Так, в русском подчеркивается «ведение» им чего-либо — «водитель». Английское *driver* подчеркивает движение, так как *to drive* исходно — «совершать пешую прогулку». Французское *chauffeur* подчеркивает «служебность», так как исходно этим словом обозначался истопник, кочегар.

В.Н. Комиссаров указывает на то, что точная передача может привести к искажению смысла до неузнаваемости: «Предположим, мы захотим передать в английском переводе все элементы смысла, которые можно обнаружить в русском предложении «Мальчик катается на коньках». Помимо вполне понятного сообщения, в нем можно обнаружить еще и другие элементы информации. Во-первых, «катается» состоит из глагола «катать» и возвратной частицы «ся», т. е. как бы «катать себя». Во-вторых, слово «коньки» явно ассоциируется с уменьшительной формой слова «конь», которое к тому же мужского рода. Если мы все это переведем, то получим что-то вроде «The boy is rolling himself on the little he-horses». Разумеется, так никто не поступает. Мы переводим «The boy is skating» и нисколько не беспокоимся об утрате нерелевантных элементов смысла» [1, с. 117].

К ярусу словообразования относятся и элементы калькирования в переводе. При калькировании исходная единица разбивается на этимологические части, каждая из которых переводится отдельно. Информационная терминология зарождалась и развивалась, в основном, на английском языке, — вот почему в других языках представлены либо калькированные единицы, которые в неявном виде представляют собой копирование соответствующего англоязычного термина, либо транслитерированные единицы (сервер, сайт, модем), понятные целевой аудитории, по существу, без перевода.

#### Уровень синтаксиса в переводе текстов с информационной терминологией.

Различные синтаксические конструкции также могут не соответствовать привычному пути данного языка. Часть этих особенностей языка связана с порядком слов — в русском языке, обладающем свободным порядком слов, вынесение какого-либо слова в препозицию или в постпозицию означает его выделение.

Зачастую нарушение синтаксических закономерностей данного языка связано не только с нарушением порядка слов, но и с дословным переводом конструкции без осмысления ее эквивалента в другом языке.

Проведенное исследование средств, используемых на различных уровнях языка, показало, что:

- на уровне морфологии переводчик сталкивается с проблемами несоответствия грамматических категорий в языке перевода и оригинала;
- на ярусе словообразования перевод проявляет себя в калькировании;
- на уровне синтаксиса трудности лежат в сфере дословного перевода каких-либо конструкций, неестественных для синтаксиса одного языка и принятых в другом, — именно уровень синтаксиса создает проблемы перевода, связанные с прагматикой.

#### **Список литературы:**

1. Комиссаров В.Н., Рецкер Я.И., Тархов В.И. Пособие по переводу с английского языка на русский. — М., 2012. — 448 с.
2. Реформатский А.А. Из истории отечественной фонологии. — М., 2013. — 334 с.

# ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ И ГЛАГОЛОВ В ТЕКСТАХ ИНСТРУКЦИЙ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ЛЕКАРСТВЕННЫХ ПРЕПАРАТОВ

*Дулатова Евгения Викторовна*

*студент Северо-Кавказского федерального университета,  
РФ, г. Ставрополь*

*Калашова Анна Самвеловна*

*научный руководитель, доц. Северо-Кавказского федерального университета,  
РФ, г. Ставрополь*

В настоящее время существует большое количество лекарственных препаратов, продажа которых невозможна без прилегающих к ним инструкций по применению. Инструкция содержит информацию о фармакологических свойствах лекарственного препарата, а также указания по его применению. Адресатом таких инструкции выступает потребитель, не являющийся специалистом в области фармации и медицины. Как следствие, автор при создании текста инструкции стремится употреблять такие лексические и грамматические единицы, чтобы у потребителя не возникли затруднения при его прочтении.

Следует сказать, что теоретических работ по описанию лексических и грамматических особенностей текста инструкций по применению лекарственного препарата на испанском языке крайне мало, однако существует ряд работ, в которых описаны общие характеристики текста подобных инструкций [1;3].

Изучив текст испаноязычных лекарственных инструкций, мы определили, что в тексте наиболее частотны существительные, составляющие 60 % лексики; частотность употребления глаголов составляет 35 %, прилагательных — 10 % и местоимений — 5 %.

Преобладание **существительных** — характерная черта научного стиля, к которому относятся инструкции. Однако следует отметить, что в тексте лекарственных инструкций употребляются только неодушевленные



существительные, т. к. их тематика не предполагает использование одушевленных существительных.

В ходе исследования мы определили, что употребление абстрактных существительных преобладает над употреблением конкретных существительных (40 % и 20 % соответственно), т. к. значительную часть лексики составляют общенаучные понятия и термины.

Абстрактные существительные часто употребляются в разделах инструкции, где автор говорит о болезнях, при которых лечащий врач выписывает лекарственный препарат, или об особых указаниях к применению.

Рассмотрим следующие примеры:

1) *Tome el aciclovir hasta finalizar **la prescripción**, incluso aunque se sienta mejor. Принимайте ацикловир до назначенного срока, даже если почувствуете улучшение.*

2) *Dígale a su doctor y a su farmacéutico qué medicamentos con y **sin prescripción** está tomando o ha tomado en las últimas 2 semanas. Сообщите вашему врачу или фармацевту, какие лекарственные препараты, назначенные или не назначенные врачом, вы принимаете или принимали в течение 2-х недель.*

В данных примерах мы видим, что абстрактное существительное *la prescripción* — *назначение* часто повторяется в инструкциях, т. к. некоторые препараты нельзя принимать без назначения врача, поскольку их применение может навредить здоровью.

3) *El enalapril se usa en **combinación** con otros medicamentos para tratar la insuficiencia cardíaca. Эналаприл принимают вместе с другими лекарственными препаратами для лечения сердечной недостаточности.*

Абстрактное существительное *la combinación* — *сочетание* является общенаучным понятием. Автор употребляет данное существительное, когда говорит об особых указаниях к препарату, разъясняет читателю можно ли принимать данный препарат вместе с другими препаратами.

Конкретные существительные немногочисленны, т. к. называют объекты, которые существуют в действительности и зачастую не связаны с тематикой инструкций. Однако мы обнаружили несколько случаев их употребления:

1) *Siga atentamente las instrucciones de la etiqueta de su medicamento recetado. Siga las instrucciones, proporcionadas en la etiqueta del medicamento prescrito.* Конкретное существительное *la etiqueta* — *этикетка* употребляется в инструкции к лекарственному средству один раз, когда дает читателю особые указания по применению препарата.

2) *Sin embargo, la cetirizina no previene la urticaria ni otras reacciones alérgicas de la piel. Sin embargo, la cetirizina no previene la urticaria ni otras reacciones alérgicas de la piel.* Однако *цетиризин* не предотвращает крапивницу и аллергические реакции кожи. Автор употребляет один раз конкретное существительное *la piel* — *кожа*, когда говорит о заболеваниях, при которых необходимо принимать данный препарат.

Следует отметить, что одной из особенностей текстов лекарственных инструкций является использование терминологии. Это объясняется спецификой представленной информации: данные тексты содержат сведения о составе, фармакологических свойствах лекарства, а также описание патологических состояний человеческого организма при определенных заболеваниях. Рассмотрим подробнее следующие термины:

1) *El artritis — артрит.* Данный термин называет заболевание суставов. Он происходит из греческого языка и полностью ассимилирован в испанском языке. Автор часто употребляет данный препарат, когда говорит о заболеваниях, при которых назначается какой-либо препарат.

2) *La insulina — инсулин.* Термин латинского происхождения, полностью ассимилированный в испанском языке. Данный термин называет гормон, который регулирует уровень сахара в крови.

По мнению Н.Ю. Антоновой, одним из приемов, позволяющих избежать непонимания читателем — неспециалистом некоторых узкоспециальных терминов в текстах инструкций, является поясняющий текст, который,

представляет собой совокупность языковых средств, отражающих авторское комментирование по ходу изложения в данных текстах [2, с. 10].

**Глаголы** являются менее частотными в текстах испанских инструкций по сравнению с существительными. В процентном соотношении они составляют 35 % всей лексики, употребляемой в тексте.

Изучив случаи употребления глаголов, мы определили, что они могут употребляться в форме изъявительного и повелительного наклонения.

Употребление изъявительного наклонения в тексте составляет 55 %. Автор использует изъявительное наклонение в дескриптивной и информативной функции. Он сообщает потребителю незнакомую информацию о фармакологических свойствах и лекарственной форме препарата, а также разъясняет, при каких заболеваниях необходимо его применять. Традиционно в текстах используется настоящее время изъявительного наклонения, например: *La glipizida se usa junto con un programa de dieta y actividad física y, a veces, con otros medicamentos para tratar la diabetes tipo 2. Глипизид применяют при соблюдении диеты и физической нагрузки, а также иногда, вместе с другими лекарственными препаратами для лечения диабета 2 типа.* В данном примере автор использует изъявительное наклонение, чтобы сообщить потребителю, что для эффективного лечения необходимо принимать при определенных условиях, а именно необходимо соблюдать диету и выполнять физические нагрузки.

Одной из основных целей автора текста инструкций к лекарственным препаратам является дать рекомендации по правильному применению и хранению лекарственного препарата, которым строго должен следовать потребитель. Именно поэтому употребление автором повелительного наклонения довольно частотно — 35 %. Повелительное наклонение выполняет регулятивную функцию в тексте лекарственных инструкций. Рассмотрим пример употребления повелительного наклонения: *Deje de tomar aspirina y llame a su doctor si su fiebre se mantiene por 3 días. Прекратите принимать аспирин и обратитесь к врачу, если температура держится в течение*

3x дней. В данном примере автор употребляет глаголы *tomar* и *llamar* в форме повелительного наклонения 3 лица единственного числа для того, чтобы потребитель предпринял необходимые меры при появлении таких побочных эффектов, как температура.

Следует отметить, что глаголы обычно употребляются в 3 лице единственном числе настоящего времени изъявительного наклонения, поскольку они обычно имеют отвлеченно-обобщенное значение, например:

1) *Si deja de tomar el aciclovir demasiado pronto o si se saltea las dosis, su infección podría no ser completamente tratada o hacerse más difícil de tratar. Если Вы перестали принимать ацикловир, то возможно, что ваша инфекция полностью не излечится или станет сложно излечимой.* В данном примере глагол *dejar* употреблен в значении «перестать делать что-либо» в форме 3 лица единственного числа настоящего времени; автору неважно кто читает инструкцию, он обращается к любому потребителю, который может приобрести данный препарат. Он стремится предупредить читателя инструкции о том, что нельзя прекращать принимать препарат, т. к. это может привести к осложнениям.

2) *Llame a su doctor si tiene cualquier problema. Обратитесь к врачу, если у вас возникли какие-либо проблемы.* Автор употребляет глагол *tener* в форме 3 лица единственного числа настоящего времени, т. к. он незнаком с читателем инструкции, ему неважно, кто является потребителем препарата. Автору говорит, что потребителю необходимо проконсультироваться с врачом при возникновении каких-либо недомоганий, побочных эффектов.

Также нужно подчеркнуть, что в тексте инструкций не встречаются глаголы в форме 1 и 2 лица, т. к. данные формы являются конкретными и указывают на исполнителя действия.

Еще одной характерной чертой инструкций является преобладание переходных глаголов над непереходными, например: *El uso de este medicamento puede provocar somnolencia. Применение данного препарата может вызвать бессонницу.* Мы видим, что автор, употребляя переходный глагол *provocar* —

*вызывать*, говорит о том, что применение препарата может привести к определенным последствиям. Ему важно сказать, какие именно побочные действия могут быть у препарата, именно поэтому он употребляет прямое дополнение *somnolencia* — *бессонница* после глагола *provocar* — *вызывать*.

В ходе исследования мы выделили случаи употребления глаголов в форме действительного и страдательного залога. Автор употребляет действительный залог, когда описывает фармакологические свойства или сообщает общую информацию о препарате. Например: *El butorfanol pertenece a una clase de medicamentos llamados opioides agonistas-antagonistas. Бупрофанол относится к классу лекарственных препаратов так называемых опиоидных антагонистов-агонистов.* В данном предложении автор инструкции употребляет действительный залог, т. к. автор констатирует факт, сообщает потребителю общую характеристику лекарственного препарата.

Страдательный залог употребляется для выражения обобщенности, т. к. адресатом инструкции может быть любой потребитель, при этом потребителям неважно, кто является автором данного текста. Например: *Aspirina se toma 1 vez al día con elementos. Аспирин принимают 1 раз в день во время еды.* В данном предложении мы видим, что автор употребляет местоименную форму страдательного залога, т. к. ему неважно, кто принимает препарат. Целью автора является сообщить, как правильно применять препарат.

Таким образом, специфика текста инструкций по применению лекарственного препарата предполагает частотное употребление абстрактных существительных, общенаучных понятий, а также терминов из области фармации и медицины. При этом автор часто поясняет значение узкоспециальных терминов, т. к. стремится передать читателю информацию о лекарственном препарате в доступной форме.

В тексте лекарственных инструкций часто употребляются глаголы в форме 3 лица единственного числа настоящего времени изъявительного наклонения для выражения обобщенно-отвлеченного значения. Автор также часто употребляет глаголы в форме повелительного наклонения, т. к. одной

из основных задач автора является дать читателю необходимые рекомендации по применению лекарственного препарата.

### **Список литературы:**

1. Антонова Н.Ю. Коммуникативная точность специального текста (на материале инструкций по применению лекарственных препаратов): автореферат дис. ...канд. филол. наук. — Волгоград, 2011. — 25 с.
2. Антонова Н.Ю. Особенности структурно-смысловой композиции текстов инструкций по применению лекарственных препаратов Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. — Н. Новгород: Нижегород. гос. лингв. ун-т, 2009. — № 4. — С. 11—18.
3. Носова Л.Н. Особенности структурно-смысловой композиции текстов инструкций к лекарственным препаратам на примере французского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2013 — 10 с.
4. MedlinePlus: información de salud para usted [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/druginformation.html> (дата обращения: 25.01.2014).

**ИНТЕПРЕТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» (LOVE)  
В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ  
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ  
ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ)**

*Козлова Елена Михайловна*

*студент 2 курса Казанского Федерального Университета,  
РФ, Республика Татарстан, г. Казань*

*Валиуллина Гульназ Фоатовна*

*научный руководитель, старший преподаватель,  
Казанский Федеральный Университет,  
РФ, Республика Татарстан, г. Казань*

Концепт «Любовь» является довольно актуальной темой, так как данный концепт дает возможность раскрыть сущность национального менталитета.

Понятие концепта является основой для терминологического аппарата как культурологии, так и лингвистики.

Слово «концепт», во-первых, является лингвистическим понятием, во-вторых, философским. В данной работе была рассмотрена именно лингвистическая сторона понятия.

В лингвистическом смысле, концепт рассматривает ментальность при помощи слов и терминов, полагаясь на которые мы имеем возможность мыслить о мире.

Таким образом, концепт — это «единица, призванная связать воедино научные изыскания в области культуры, сознания и языка, так как он принадлежит сознанию, детерминируется культурой и опредмечивается в языке» [6, с. 9].

Концепты занимают особо важное место во всеобщем мире лингвистики, а потому их изучение и исследование стало незаменимо.

Целью данной исследовательской работы является интерпретация концепта «Любовь» на материале русских и английских лексикографических источников.

Для достижения данной цели проанализирован ряд определений концепта «Любовь» в русскоязычных источниках и интерпретация концепта «Love» в английских словарях.

Рассмотрим определение, которые нам дают русские источники:

В словаре Ефремовой «любовь» интерпретируется как некое чувство привязанности, которое призывает к готовности отдать все свои силы на всеобщее благо человека, к которому испытывается данное чувство.

Ожегов определяет любовь как чувство глубокого расположения, самоотверженной и искренней привязанности. Также выделяется склонность и увлеченность чем-либо или кем-либо.

В источнике Зорина говорится о направленности индивида к соединению с другими людьми, всеобщему пониманию, стремлению сблизиться с идеалами, вплоть до готовности принести себя в жертву ради объекта своей любви. Любовь зиждется на общности интересов и сопровождается довольно сильными эмоциями.

Нельзя не отметить, что в истории культуры любовные чувства интерпретировались как космическая сила, которая соединяет все существовавшее в мире

В словаре Даля понимание любви связано с Богом: « Божья любовь безгранична», «Где любовь, там и Бог» [7].

Также с термином «Любовь» существуют идиоматические выражения:

- безграничная любовь;
- безмерная любовь;
- безрассудная любовь;
- безумная любовь;
- беспредельная любовь;
- большая любовь;
- великая любовь [5].

Они выражают сильное чувство любви, усиливают данный термин, придают большую значимость смысла, интерпретируют данный концепт



как чувство не требующий ничего взамен, наивысшая степень привязанности и увлеченности.

Таким образом, из определений в русскоязычных лексикографических источников следует, что любовь — это некое глубокое духовное чувство привязанности, связанное с позывами к единению с кем-либо (чем-либо). В большинстве русских лексикографических источников интерпретация концепта «Любовь» связана с отношениями индивида с другими людьми. Любовь выступает как чувство соединяющее. Кроме того, любовь выражает высшую степень влечения, сопровождающаяся чувством обожание, предрасположенности и симпатии. Любовь может проявляться как к одушевленным (любовь к родственникам, к своему жизненному партнеру, к животным), так и к неодушевленным предметам (любовь к книги), действиям (любовь к ходьбе) и событиям (любовь к праздникам). Кроме привязанности термин «Любовь» выражает увлеченность, слабость и тяготения к кому-либо (чему-либо).

Рассмотрим интерпретацию концепта «Love» в англоязычных лексикографических источниках. В пояснении **American English** этим термином обозначается то, что вам очень нравится, то, что вы любите делать либо же, к кому вы испытываете романтические чувства. («Something that you like very much, or that you enjoy doing very much. Someone who you have romantic feeling about») [9].

Словарем **Active** «Love» определяется как объект притяжения (The object of attraction or liking) [8].

Также часто любовь определяется лексемой *romantic*, что, видимо, выражает ее идеализированность и непрактичность: *romantic — preoccupied*.

Определение концепта «Love» по версии онлайн словаря **Oxford dictionaries**:

По версии данного источника, любовь связана с сильным чувством привязанности как духовной, так и физической:

- a strong feeling of affection: *babies fill parents with intense feelings of love their love for their country*

- a strong feeling of affection and sexual attraction for someone: *they were both in love with her we were slowly falling in love* [12].

- Выражение интереса и чувства удовольствия к чему-либо:

- a great interest and pleasure in something: *his love for football we share a love of music;*

- a person or thing that one loves: *she was the love of his life their two great loves are tobacco and whisky* [12].

В Британском английском слова «Love» также используется как неформальное дружеское обращение:

- *British informal* a friendly form of address: *it's all right, love;*

- **(a love) informal** used in affectionate requests: *don't fret, there's a love* [12];

- Термин используется в различных видах спорта, по-видимому, из фразы играть за любовь (*play for love*, т. е. любовь к игре, а не к деньгам). **Love all** — счет ноль — ноль, по нулям.

В **Longman Dictionary of Contemporary English** любовь определяется как романтическое влечение, чувство заботы и лояльности:

- to have a strong feeling of **affection** for someone, combined with sexual attraction and **care about;**

- to care very much about someone, especially a member of your family or a close friend;

- to have a strong feeling of loyalty to your country, an institution etc [11].

**Cambridge Dictionary Online** дает определения концепт «Love» как чувству испытываемое к тому что очень нравится («to like something very much») [10].

Также, концепт «Love» является словопроизводным, от которого образованно множество слов:

**Lovely** — attractive and beautiful, or pleasant and enjoyable (привлекательный, красивый, комфортный и приятный).

**Lover** — a partner in a romantic or physical relationship (партнер с которым связывают романтические или физические отношения).

**Loving** — providing and showing strong affection or affection and a strong attraction. (обеспечивая и демонстрируя сильную любовь или привязанность и сильное притяжение к кому-либо).

Кроме того, концепт «Love» используют вместо термина «Amur » (амур) обозначает привязанность, любовь, симпатию и приязнь.

В английском языке широко используются выражений со словом «Love»:

**Love affair** обозначает роман т .е. любовные отношения продолжающиеся на протяжении какого-то времени, например:

My **love affair** with the ocean is ongoing, and just as strong as it ever was.

(Моя любовь к океану продолжается и так же сильна, как никогда.)

**Love nest** обозначает любовное гнездышко, место где проживают два человека, у которых возникли романтические чувства. Данное выражение используется в юмористическом смысле.

a place where two people who are having a romantic relationship live or meet each other — used humorously

**Love seat** — диванчик для двух человек ( диван, на котором могут сидеть только двое).В архитектурной терминологии обозначает кресло-диван на двоих.

1. *American English* a small sofa for two people;

2. a seat in the shape of an S for two people, designed so that they can face each other [10].

**Love-hate relationship** — отношения любви-ненависти; непростые отношения, переживания постоянного метания между любовью и ненавистью, также, выражает заклятую дружбу.

if you have a love-hate relationship with someone or something, sometimes you really like or love them, and sometimes you really dislike or hate them.

**Love-hate relationship with** (her love-hate relationship with professional golf).

**Be in love with** — быть влюбленным в кого-либо, полного ощущение любви.

be in love with Marry.

be in love with one's own self (быть влюбленным в самого себя).

**Puppy love** — детская любовь, мальчишеское увлечение, юношеская сентиментальная любовь.

a young person's romantic love for someone, which other people do not think is serious

**Love lorn** — покинутый либо страдающий от безнадежной любви.

**Love fest** обозначает взаимные объятия после долгой разлуки или же после ссоры.

**Tug of love** (British English) — тяжба из-за детей между родителями и усыновителями.

a situation in which parents who have separated from each other fight over who is going to have the children — used especially in newspaper reports [10].

Одно из самых распространенных словосочетаний с концептом «Love» — это **True love**, что обозначает глубокую искреннюю любовь.

Таким образом, в англоязычной интерпретации концепт «Love» выражает чувство привязанности, близости, вызванное интересом к объекту обожания. Определяется в буквальном смысле как проявление тяги к чему-либо (кому-либо). В некоторых англоязычных источниках концепт определяется как чувство глубокой симпатии, нередко сопровождающиеся порывами гордости, заботы и уважения. Кроме того, концепт «Love» может указывать на нахождение удовольствия в чем-либо. Концепт «Love» в английском языке часто используется с другими словами, создавая новые лексические единицы, имеющие иной смысл.

На основании проведенного исследования, можно сказать, что концепт «Любовь» в русскоязычной интерпретации имеет более чувственный характер, концепт интерпретируется как идеальное выражение привязанности и увлеченности. В англоязычной интерпретации концепт «Love» выражает чувство глубокого интереса к тому, что (кто) вам нравится, к чему (кому) вы испытываете положительные чувства. «Love» в английском языке интерпретируется как проявление глубочайшей симпатии и положительных эмоций по отношению к людям, действиям и предметам.

## Список литературы:

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. — словообразовательный — [Электронный ресурс] — Режим доступа.-URL: [http://www.efremova.info/word/ljubov.html#.UuknW9J\\_uSo](http://www.efremova.info/word/ljubov.html#.UuknW9J_uSo) (дата обращения 20.01.2014).
2. Зорин. В. «Евразийская мудрость от А до Я», толковый словарь — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://terme.ru/dictionary/470/word/lyubov> (дата обращения 20.01.2014).
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. — Воронеж: «ИСТОКИ», 2002. — 318 с.
4. Словарь Ожегова. Толковый словарь русского языка — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ozhegov.org/words/14969.shtml> (дата обращения 20.01.2014).
5. Словарь русской идиоматики. Сочетания слов со значением высокой степени. — [Электронный ресурс] — Режим доступа —URL: <http://www.diclemedicaljournal.com/index.php/list/6-slovar-russkoij-idiomatiki/3,%D0%9B.xhtml> (дата обращения 20.01.2014).
6. Слышкин Г.Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов. — М.: Academia, 2000. — 9.
7. Толковый словарь В. Даля ON-LINE — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL : <http://vidahl.agava.ru/P095.HTM#15117> (дата обращения 21.01.2014).
8. Active «Active Study Dictionary of English». — L.:Longman, 1983. — 210.
9. American English . —NY.: Longman, 1997.
10. Cambridge Dictionary Online — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://dictionary.cambridge.org/dictionary/american-english/love\\_2](http://dictionary.cambridge.org/dictionary/american-english/love_2) (дата обращения 20.01.2014).
11. Longman Dictionary of Contemporary English — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ldoceonline.com/search/?q=love> (дата обращения 20.01.2014).
- 12.12. Oxford — The Oxford English Dictionary — [Электронный ресурс] - Режим доступа. — URL: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/love?q=love> (дата обращения 21.01.2014).

## СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИКА

### ФОРМИРОВАНИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Абрамова Ирина Борисовна*  
*студент Московского государственного областного университета,*  
*РФ, г. Москва*

*Майорова Юлия Анатольевна*  
*научный руководитель, канд. пед. наук, доц.*  
*Московского государственного областного университета,*  
*РФ, г. Москва*

В современных условиях изучение и формирование глагольного словаря у дошкольников с ОНР является одной из актуальных проблем коррекционной педагогики. Чтобы ребенок мог в полном объеме овладеть связной речью, ему необходимо накопить богатый глагольный словарь. Усвоение словаря у детей наиболее эффективно происходит в дошкольном возрасте, поэтому этот период необходимо использовать для проведения работы по его формированию. Но сегодня не хватает методик по формированию словаря глаголов у детей с ОНР, а также недостаточно комплексных методик по его исследованию. В имеющихся диагностических методиках Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.В. Серебряковой, Т.А. Ткаченко (2004), О.Е. Грибовой (2005) глагольный словарь входит в состав лексики или лексико-грамматического строя. Поэтому для его обследования отводится совсем небольшой объем заданий, что не дает возможность выявить полноту усвоения глагольной лексики, понять механизмы ее несформированности. Сложно подобрать необходимый наглядный материал для обследования и формирования предикативной лексики.

В ходе дипломного исследования, которое проводилось на базе МБДОУ «Детского сада комбинированного вида № 6 «Теремок» (г. Реутов Московской

обл.) была разработана методика для определения сформированности глагольного словаря у дошкольников с ОНР. Она состояла из заданий, предложенных в работах Р.И. Лалаевой, О.Е. Грибовой, Г.В. Чиркиной, И.А. Смирновой, Е.Ф. Архиповой, которые позволяют провести количественный и качественный анализ состояния глагольного словаря. Для каждого задания были составлены и описаны процедура и инструкция его выполнения, а также подобран необходимый лексический и наглядный материал.

В процессе экспериментального исследования, в котором принимали участие дети седьмого года жизни с нормальным и нарушенным речевым развитием, было получено, что у детей с ОНР недостаточный объем словаря глаголов по сравнению с нормой. Дети с общим недоразвитием речи гораздо чаще своих сверстников с правильной речью отвечали: «Не знаю». Кроме того, у детей с нормальным речевым развитием процесс поиска нужного глагола происходил очень быстро, без затруднений. У детей с общим недоразвитием речи этот процесс осуществлялся медленно, недостаточно автоматизированно.

В процессе констатирующего эксперимента было отмечено заметное преобладание у детей с ОНР пассивного словаря над активным. В то же время в активном словаре детей с ОНР преобладает обиходная лексика, а понятия, выражаемые имеющимися в их словаре словами, часто неполноценны — сужены, неточны, а порой даже ошибочны. В связи с ограниченностью представлений об окружающем мире в словаре детей с ОНР отсутствуют наименования многих действий.

Кроме этого, среди ошибок, допускаемых детьми с ОНР можно отметить неумение дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения. Часто дети с ОНР вместо глагола имитировали звук или конкретизировали предъявленные действия.

Анализ результатов показал, что у детей с ОНР отсутствует или недостаточно развит навык образования новых глаголов приставочным способом. Существенные трудности по результатам констатирующего

эксперимента возникали у детей при дифференциации глагола совершенного и несовершенного вида, а также при различении и употреблении возвратных глаголов.

Анализ результатов исследования позволил сделать вывод о том, что у всех детей с ОНР вызвали трудности задания на подбор синонимов и антонимов к глаголам. При выполнении заданий дети допускали многочисленные неточности и ошибки, число правильных ответов было значительно меньшим числа других типов реакций. У многих встречались отказы от ответа, повторы слов-стимулов. Это свидетельствует о недостаточном умении выделять существенные признаки глагола и на их основе выбирать глагол противоположного и сходного значения. Среди неверных ответов значительное место принадлежало реакциям, семантически близким стимулу, случайным, синтагматическим и тематическим ответам, воспроизведению однокоренных слов. Данные явления указывают на ограниченный словарный запас глаголов, неточное понимание значений слов-стимулов, существенное нарушение формирования лексической семантики.

В целом результаты исследования показали, что контингент дошкольников с ОНР (с третьим уровнем развития речи) неравномерен по степени сформированности глагольной лексики. Одни дети демонстрируют состояние лексики, которое условно можно охарактеризовать как «вхождение в третий уровень развития речи». Другие дети находятся ближе к границе перехода от третьего уровня к четвертому уровню ОНР.

С группой детей с ОНР было организовано экспериментальное обучение. Для этой цели подобрали разнообразные игры и упражнения, направленные на развитие глагольной лексики в импрессивной и экспрессивной речи на основе методик по развитию лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой. Данные методики были дополнены подборками речевого и картинного материала.

Формирование глагольной лексики у детей с ОНР проводилось с учетом факторов формирования лексики по следующим общим направлениям [3, с. 52]:



1) расширение объема словаря глаголов параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности;

2) уточнение значений слов-действий;

3) организация семантических полей лексической системы;

4) формирование семантической структуры глагола в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);

5) активизация словаря действий, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь;

6) развитие синонимии и антонимии глаголов;

7) развитие словообразования глаголов.

Представим немного подробнее содержание логопедической работы в соответствии с выделенными направлениями.

#### I. Развитие пассивного и активного словаря глаголов.

На начальном этапе велась работа по формированию пассивного словаря. Пассивный глагольный словарь детей состоит из названий действий, которые ребенок совершает сам (*одевается, гуляет, играет, купается, падает и т. д.*). Дети знают названия действий, которые совершают близкие им люди, но этот словарь ограничен названием только тех действий, которые они много раз наблюдали. В связи с этим в логопедической работе большое внимание уделялось играм и упражнениям на расширение пассивного глагольного словаря. Использовались сюжетные картинки, на которых знакомые ребенку субъекты совершают разные действия.

Детей учили понимать названия действий, которые совершаются одним и тем же лицом (*девочка умывается, читает, катается, плавает, плачет и т. д.*), ориентироваться в названиях действий хорошо знакомых предметов, лиц, животных (*мальчик катается на самокате, кошка спит и т. д.*); различать слова, близкие по значению (*шьет, вышивает, пришивает*), близкие по звучанию, но разные по смыслу (*кусаются-купаются*) и многому другому.

Уделялось внимание работе по переводу слов из пассивного словаря в активный. В процессе различных видов деятельности слова закреплялись в речи детей. Наиболее активно это происходило в игре.

## II. Развитие синонимии и антонимии глаголов.

В процессе формирования глагольной лексики велась активная работа по формированию антонимических отношений, в основе которой лежало знакомство со смысловой стороной слова.

Данную работу начинали с простых антонимов, затем постепенно переходили к более сложным моделям.

Сначала знакомились с антонимами, в которых под отрицанием находится все толкование исходного слова: *разрешать — запрещать, говорить — молчать*. Далее отрабатывались антонимические пары глаголов, которые характеризуются семантическими отношениями «начинать» — «переставать». Этот тип антонимии представлен большим количеством приставочных глаголов (*залетать — вылетать, закрыть — открыть*).

В работе над антонимией детей учили подбирать слова, наиболее подходящие к определенной ситуации, что осуществлялось путем сравнения семантических признаков слов.

Конечным этапом работы над антонимами стало изучение энантиосемии (антонимии значений многозначных слов) слов, имеющих взаимно исключающие друг друга значения. Проводилась работа над двусмысленностью фраз. Например, «Я просмотрел мультфильм» (внимательно смотрел или не увидел).

Работа над антонимами проводилась при помощи специальных упражнений, которые строились на материале отдельных слов, словосочетаний, предложений, связных текстов, что помогало формировать умение пользоваться антонимами в обиходной речи.

В процессе работы над антонимами широко использовались игровые приемы, такие как: игра «Бумеранг» (быстро извлечь из памяти нужный

антоним и «возвратить» его логопеду); подбор антонимов с перебрасыванием мяча, стихотворные диалоги (игра «Наоборот») и т. п.

Большой интерес у дошкольников вызывали упражнения с элементами занимательности. Например, детям сообщалось, что в домике спряталось какое-то животное. Чтобы узнать, кто там, нужно правильно подобрать к предложенным словам слова — «неприятели» и из первых звуков этих слов составить название этого животного. Например:

КОТ	СЛОН
Молчать — (К)ричать	Плакать — (С)меяться
Раздеться — (О)деться	Вставать — (Л)ожиться
Разжигать — (Т)ушить	Загадывать — (О)тгадывать
	Потерять — (Н)айти

В структуре коррекционно-логопедической работы над лексикой антонимам отводилось значительное место, так как данный вид деятельности требует от детей применения таких логических операций, как анализ, сравнение, противопоставление и тем самым способствует развитию мыслительных способностей детей.

В основу работы над синонимами легло развитие понимания у детей отличительных признаков синонимов. Важно было научить детей понимать, что слова-синонимы (например: *печь, готовить, жарить, варить*) не только близки по смыслу, но и отличаются смысловыми оттенками. С этой целью велась работа по уточнению лексического значения этих слов. Детям разъяснялось, что одним из способов толкования значения слов является подбор к слову синонима.

Внимание детей обращалось на то, что, если в речи вместо одного и того же слова использовать его синонимы, то не нужно будет повторять одинаковые слова.

Развитие синонимии проводилось в ходе работы над семантическими синонимами. На начальных этапах работа велась на примере синонимов с более выраженной степенью семантической близости (*торопиться — спешить*;

*глядеть — смотреть*), в последующем — над синонимами с менее выраженной семантической близостью (*смеяться — хохотать*).

Использовались упражнения типа:

1) Сначала логопед указывал детям слово в предложении, к которому нужно подобрать синоним (например, в предложении «Доктор лечит детей» Как еще можно назвать доктора? (врач). Затем детям предлагалось самостоятельно выбрать из предложения слово или слова, к которым можно подобрать синонимы (например, «Ребенок спешит домой» — «Малыш торопится домой»; «Метель замела дорожки» — «Вьюга занесла тропинки»).

2) Заменить глагол в словосочетании: шагать домой — ..., громко смеяться —..., глядеть по сторонам — ..., бросить мячик —..., торопиться на работу —..., хорошо трудиться —... и т. д.

3) Подбор к словам синонимов, чтобы из первых звуков подобранных слов составить названия домашних птиц. Например:

УТКА	ПЕТУХ
Стукнуть — (У)дарить	Скакать — (П)рыгать
Спешить — (Т)оропиться.	Кушать — (Е)сть
Охранять — (К)араулить	Работать — (Т)рудиться
Машина — (А)втомобиль	Стукнуть — (У)дарить
	Бродит — (Х)одит

В структуре работы над синонимами большое внимание уделялось раскрытию многозначности. Например, подобрать слова к паре омонимов «следить» (за хомяком, т. е. наблюдать) и «следить» (по полу, т. е. оставлять следы) или «слепить» (сделать что-нибудь из пластилина, глины, снега) и «слепить» (ослеплять).

Умение пользоваться синонимами развивается сложно и длительно. Этот навык можно сформировать путем разнообразных упражнений (подбор синонимов к отдельным словам, в словосочетаниях, в предложениях). Поэтому особое внимание в процессе коррекционной работы было отведено подбору синонимов на материале словосочетаний, что обусловлено связью синонимии

слов с их многозначностью. Детям объяснялось, что у слова могут быть разные «слова-приятели», в зависимости оттого, в каком значении слово употреблено.

### III. Формирование навыка словообразования глаголов

Как было получено в процессе констатирующего эксперимента, дифференциация словообразовательных форм глаголов является достаточно трудной задачей для дошкольников с ОНР. В отличие от существительных, которые имеют конкретное значение, глагол обладает отвлеченной семантикой. Поэтому коррекционно-логопедическое обучение детей базировалось преимущественно на закреплении наиболее простых по значению словообразовательных моделей с использованием наиболее продуктивных аффиксов.

Формирование словообразования глаголов у детей данной категории осуществлялось в следующей последовательности:

#### *а) Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида:*

- образование глаголов совершенного вида с помощью приставок: с— (*шить — сшить, вязать — связать, рубить — срубить...*); на— (*клеить — наклеить, ехать — наехать*); по— (*чинить — починить, ловить — поймать, ставить — поставить*); про— (*сверлить — просверлить*);

- образование глаголов несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов -ива-, -ыва-, -ва- (*выловить — вылавливать, обуь — обувать, разглядеть — разглядывать*).

#### *б) Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.*

#### *с) Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками:*

в- вы- (*въезжает — выезжает*), под- от- (*подплывает — отплывает*), при- у- (*прилетает — улетает*), пере- за- (*перелетает — залетает*), на- вы- (*насыпает — высыпает*) и т.д..

В завершении, следует отметить, что с целью устранения патологических черт характера (негативизма, аффективности и др.), повышения познавательной активности и концентрации внимания у детей с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях использовались следующие приемы:

1. На занятиях присутствовала атмосфера доброжелательности, внимательного отношения к каждому ребенку с учетом его личностных особенностей, данных речевого развития.

2. Использовались разнообразные игровые приемы и методы работы. Атмосфера игры и сказки позволяла заинтересовать детей, плавно вовлечь их в познавательный процесс и способствовала лучшей устойчивости внимания, а также успешной реализации поставленных на занятии задач.

3. Занятия сопровождалось богатым иллюстративным и дидактическим материалом как индивидуальным, так и групповым.

4. Широко использовались различные системы поощрений (картинки, флажки, символы, звездочки; рисунки, фишки, медальоны, маски животных и сказочных персонажей); публичная оценка работы взрослым, детьми (в виде аплодисментов), устная похвала, рукопожатие кукольного персонажа; конфеты; трудовые подкрепления: раздача и сбор картинного материала, игрушек, пособий, и т. д.).

5. На занятиях использовались элементы соревнования между несколькими командами (мальчики и девочки; левая и правая колонка и т. д.), сюрпризные моменты (например, волшебный мешочек, сундучок, палочка; корзинка Красной Шапочки с пирожками, сказочные превращения и т. д.).

6. Логопед постоянно поддерживал и поощрял речевую активность детей на всех этапах работы.

7. Занятия строились таким образом, чтобы у детей менялись развивающие зоны: за столом, у доски, перед фланелеграфом, в игровом уголке и т. д., что также позволяло снять утомляемость при выполнении заданий учебного типа.

На эффективность разработанной методики указывают следующие результаты, полученные в процессе контрольного эксперимента:

1) Увеличение среднего балла при выполнении всех заданий после обучения.

2) Более высокий уровень сформированности семантических полей.

3) Сокращение числа вербальных парафазий, неологизмов, ответов на основе синтагматических и тематических ассоциаций, отказов; отсутствие неадекватных стратегий реагирования, таких как повторения слов-стимулов, случайных ответов, фонетических ассоциаций.

4) Положительные тенденции формирования парадигматических связей, в частности антонимии и синонимии у дошкольников с ОНР: преобладание правильных ответов, ответов, семантически близких антониму и антонимов другой части речи, уменьшение или отсутствие ответов на основе синтагматических, тематических, фонетических ассоциаций, ответов, однокоренных со словом-стимулом, случайных ответов, повторений слов, неологизмов, ответов, ситуативно близких стимулу.

#### **Список литературы:**

1. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. — Екатеринбург: КнигоМир, 2011. — 320 с.
2. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова — СПб: Союз, 1999. — 160 с.
3. Милютин Л.В. Особенности глагольной лексики и навыка образования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.В. Милютин, О.Д. Михайлова // Логопед в детском саду. — 2009. — № 8 (43) — С. 22—27.
4. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. — М.: Айрис-Пресс, 2008. — 224 с.

**ПРИРОДА ТАЛАНТОВ АРХИТЕКТОРОВ.  
НОВЫЙ МЕТОД НА ОСНОВЕ КЛАССИФИКАЦИИ.  
ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ**

*Евдокимова Алёна Анатольевна*

*студент Южного государственного университета,  
РФ, г. Ростов-на-Дону*

*Пищулина Виктория Владимировна*

*научный руководитель, проф. Южного федерального университета,  
РФ, г. Ростов-на-Дону*

Проблема творческого поиска, методология творческого процесса для абитуриента, студента, начинающего художника и творца — первостепенна. Историки искусств и педагоги уже обращались к типированию архитектурных деятелей, выделяя по способу формирования их творческой работы архитекторов-практиков, архитекторов-теоретиков, архитекторов-новаторов, архитекторов-математиков и т. д. Однако нет ни одного метода, способного создать обратную связь, — показать как именно и почему они стали таковыми и озадачиться вопросом: а кому из подрастающего поколения архитекторов подходит тот или иной стиль творчества?

Прекрасным инструментом раскрытия потенциала возможностей каждого человека является концепция соционики: метода, уходящего корнями в типологию К.Г. Юнга и теорию информационного метаболизма А. Кемпинского, оформленного в самостоятельную теоретическую концепцию литовским исследователем Аушрой Аугустинавичюте в конце XX века. В настоящее время на постсоветском пространстве насчитывается несколько десятков соционических школ и сотни некоммерческих объединений. Достоинством соционики как метода описания и классификации является утверждение наличия таланта у каждого человека и его природный, физиологический характер. Согласно этой концепции, каждый человек одарён определенными способностями, обладает теми или иными сильными функциями и является носителем того или иного способа индивидуального мышления.



Целью работы является классификация шести выдающихся архитекторов XX века по психологическим аспектам их личности. XX век был выбран потому, что эта эпоха доступна для понимания и в то же время богата информационными материалами, позволяющими дать разностороннюю, объективную оценку.

Для выбора архитекторов исследование обратилось к докладу «Десять выдающихся архитекторов и произведений архитектуры XX века», составленному отделением архитектуры РААСН. В 2010 году РААСН попросило членов Академии назвать имена десяти выдающихся, по их мнению, архитекторов и произведений архитектуры XX века. Наибольшее количество голосов набрали:

- Ф.-Л. Райт, Ле Корбюзье;
- К.С. Мельников;
- Л. Мис ван дер Роэ, К. Танге;
- А. Аалто;
- В. Гропиус;
- О. Нимейер, Й. Утзон;
- Р. Майер, И.И. Леонидов, А. Гауди [3].

В данной работе, ввиду заданного объёма, выборка сократилась до двух архитекторов, разделивших первое место в рейтинге — Л. Корбюзье и Ф.-Л. Райта. В качестве информации, необходимой для классификации архитектора по указанной концепции, метод предполагает использовать теоретические, проектные, педагогические труды архитекторов, биографические данные и факты, интервью, отзывы современников. Следующим шагом метода является типирование самого студента или группы студентов посредством: соционических тестов; интервью, с наблюдением поведения, анализом мимики и интонации; экспериментов с постановкой реальной задачи, наблюдением реакций, пути решения и рассуждения, эмоционального и физического фона.

Таким образом, имея аргументированно доказанную классификацию типов архитекторов и результаты типирования студентов и/или абитуриентов, можно прогнозировать их потенциальные таланты и корректировать наиболее подходящие направления для их самореализации.

Описание нового, модифицированного порядка типирования, основанного на существующих соционических классификациях.

Типирование начинается с выявления доминирующей функции психики.

Четыре функции психики, выведенные Юнгом:

1. Мышление
2. Чувство
3. Ощущение
4. Интуиция

Две психологические установки Юнга: экстраверсионная (направление на внешний мир), интроверсионная (направлена на «внутренний» мир).

Модифицируя Юнговскую типологию, соционика вводит вместо чувства термин «этика», делит её на этику эмоций и этику отношений, вместо ощущения — термин «сенсорика», делая её на волевую сенсорика и сенсорика ощущений, мышление переименовывает в «логику», разделяя деловую и структурную, а интуицию подразделяет на интуицию возможностей и интуицию времени. Такое деление соответствует делению функций по установкам Юнга, но благодаря теории информационного метаболизма Кемпинского, становится более подробным и чётким.

С помощью данной классификации соционика выделяет 16 «социотипов» личности, или 16 ТИМов — типов индивидуального мышления. А. Аугустиновичюте была разработана специальная модель — Модель А, которая характеризует каждый ТИМ по способу и силе проявления каждой из функций.

Метод предполагает использование первых четырёх, наиболее легко идентифицируемых функций:

1. Функция — **«базовая»** (программная), определяет доминирующие сферы приложения сил и «программу действий» человека.

2. Функция — **«творческая»** (реализующая), определяет механизм деятельности и стиль реализации программной функции.

3. Функция — **«ролевая»** (нормативная), по ней человек обычно старается показать себя компетентным, но разрешать сложные ситуации и долго работать в режиме этой функции человеку сложно.

4. Функция — **«болевая»** (мобилизационная), точка наименьшего сопротивления; по болевой функции человек болезненно воспринимает информацию и нуждается в тактичной помощи, без лишних слов [5, с. 38].

Выявление первых двух из них будем считать необходимыми для типирования в рамках задач данного исследования, две другие — второстепенными, или верификационными.

В соционике есть определённая укрупнённая классификация, так называемые соционические квадры [2]. Четыре ТИМа в каждой из квадрантов связаны одинаковым взглядом на мир, схожими жизненными ценностями. Типирование с помощью квадрантов заметно облегчается, поэтому метод считает необходимым её использовать.

Ценности Первой квадранта — новые возможности и теории, вдохновение; свобода слова, стремление к справедливости, поиск истины; веселье и забота о комфорте. Представителями приветствуются революционные преобразования, ломка всего отжившего, устаревшего, приветствуется умение мыслить творчески, фантазировать. Осуждается стереотипность мышления, не признаётся временных рамок, предпочтение размеренному, спокойному, философски-созерцательному образу жизни. Здесь не принято скрывать свои чувства, не принято их стесняться. Ценится умение получать максимум удовольствия от жизни. Эстетика и комфорт высочайшего уровня, изысканность наслаждений, удовольствий и всевозможных приятных

ощущений, счастье и покой семейного очага, здоровье и благополучие близких — наивысшие радости, которые может подарить жизнь.

Представители квадры  $\alpha$  (альфа):

Интуитивно-логический экстраверт — «Дон Кихот», («Искатель»)

Сенсорно-этический интроверт — «Дюма», («Эпикурец»)

Этико-сенсорный экстраверт — «Гюго», («Энтузиаст»)

Логико-интуитивный интроверт — «Робеспьер», («Аналитик»)

Ценности Второй квадры — воля и разум, энтузиазм и исторические перспективы, стойкость в борьбе с лишениями, способность противостоять большей силе и этим завоевывать свое право на уважение и авторитет. Ценится умение не допускать слабости, выносливость и стойкость, ответственность за свои слова и поступки. Здесь воспевается безумство храбрых и романтика борьбы; борьбе придаётся характер праздничности и воодушевления. Представители второй квадры лучше всего ценят «настоящий момент», стремятся не допускать повторения сделанных когда-либо ошибок и просчетов, которые могут в определенный момент оказаться роковыми. Верят в судьбу, высшее предназначение. До глубокой старости сохраняют юношеский задор, энергию, бодрость и молодость души.

Представители квадры  $\beta$  (бета):

Сенсорно-логический экстраверт — «Жуков» («Организатор»)

Интуитивно-этический интроверт — «Есенин» («Мечтатель»)

Этико-интуитивный экстраверт — «Гамлет» («Наставник»)

Логико-сенсорный интроверт — «Максим Горький» («Системник»)

Ценности Третьей квадры — сотрудничество и приобретение, демократия, пробивная сила, критическое отношение к достигнутым результатам. Здесь ценят силу, значительность, способность реализовать задуманное немедленно и умение видеть однозначные перспективы. Это доверчивые, простые в общении люди, находящие радость в индивидуальных, сиюминутных оттенках отношений. Представителям третьей квадры свойственна независимость поступков и суждений, они оценивают окружающих

по их личным заслугам и качествам. Это разумные люди, не любящие громких лозунгов и патетики. Неприхотливые в быту, легкие на подъем. О своих чувствах много не говорят — чувства проверяются отношениям. Им важно себя реализовать, важен результат работы, самое нежелательное для них — ограничение их активности по объективным, не зависящим от них причинам.

Представители квадры  $\gamma$  (гамма):

Логико-интуитивный экстраверт — «Джек Лондон» («Предприниматель»)

Этико-сенсорный интроверт — «Драйзер» («Хранитель»)

Сенсорно-этический экстраверт — «Наполеон» («Лидер»)

Интуитивно-логический интроверт — «Бальзак» («Критик»)

Ценности Четвертой квадры — практичность и дружелюбие, социальная и экономическая стабильность и консерватизм, уют и благополучие, мир и покой на Земле. Это квадра практиков, умеющих реализовать продуктивные идеи в полном объеме, до исчерпания их возможностей. Идея «далекого светлого будущего» воспринимается ими без энтузиазма, предпочтение отдаётся жизни настоящим, вкладывание энергии только в вечные и непоколебимые ценности. Им присуще стремление к разумному и рациональному потреблению природных и экономических ресурсов, ценятся прогрессивные технологии и высококвалифицированный труд и изобретательность в его рационализации. Труд — естественная потребность человека творчески себя реализовать. Если работать, то качественно и с удовольствием, сводя к минимуму отрицательные ощущения.

Представители квадры  $\delta$  (дельта):

Логико-сенсорный экстраверт — «Штирлиц» («Профессионал»)

Этико-интуитивный интроверт — «Достоевский» («Психолог»)

Интуитивно-этический экстраверт — «Гексли» («Инициатор»)

Сенсорно-логический интроверт — «Габен» («Мастер»).

Примечание: «Персонажные» и «исторические» названия ТИМов — общепринятые псевдонимы, по именам известных исторических личностей

или литературных персонажей, которые, как считается, относятся к соответствующим типам. В скобках приведены реже используемые названия.

Типирование выбранных исследованием архитекторов.

Испытуемый № 1. Френк Ллойд Райт.

Из «10 Уроков Архитектуры от Фрэнка Ллойда Райта» [1]:

«1. Архитектор должен быть провидцем... провидцем в истинном смысле слова... если он не может предвидеть хотя бы на десять лет вперед, его нельзя называть архитектором.»

Фрэнк Ллойд Райт значительно опережал свою эпоху. Дизайн его домов когда-то казался дизайном далекого будущего и люди часто не понимали его видение архитектуры. Однако почти вся современная архитектура применяет его идеи.

- Из этого можем сделать вывод: базовая функция — объективная интуиция. Объективная интуиция (интуиция возможностей) описывает потенциальное состояние объекта; то, какие возможности в нем скрываются. Интуиция возможностей подразумевает отчётливое понимание, предвидение значимость и незначимость того или иного события, качества, поступка и явления. Интуиция возможностей — функция, постоянно направленная в будущее.

«3. Стилей домов должно быть так же много, как людей. Человек, который может называться личностью, имеет право на собственное выражение в архитектуре».

«7. Однажды в 1957 году Райт сказал американскому телеведущему Майку Уолесу: «Я хочу, чтобы архитектура была свободной. Я хочу, чтобы архитектура вписывалась в окружение и была украшением пейзажа, а не его уродованием. Письма наших клиентов рассказывают о том, как построенные нами здания изменили ход всей их жизни, всё их существование. Оно полностью переменялось. Я хотел бы сделать это для всей страны».

- Здесь отчётливо видны ценности первой квадры — либерализм, демократия, свобода слова, стремление к справедливости и равноправию

каждого человека; направленность к революционным переменам и отбрасыванию всего отжившего, взгляд к светлому будущему.

«2. Каждый великий архитектор должен быть великим поэтом. Он должен уметь оригинально интерпретировать свое время, дни, эпоху».

«8. Хорошее строение — это не то, которое портит пейзаж, а то, которое делает его ещё прекраснее».

«4. Строение должно выглядеть весьма органично на отведенной для него местности и отлично вписываться в окружающую среду».

Ценность первой квадры: вдохновение, веселье, забота о комфорте.

«5. Дом не должен быть построен на холме. Он должен стать частью и продолжением холма. Дом и холм должны быть единым целым».

«6. Главное искусство — это архитектура. Без собственной архитектуры у страны нет собственной цивилизации».

«9. Архитектуры — это жизнь, точнее, форма, которую принимает жизнь, указывая на то, какой она была, есть и будет».

Здесь как вторая функция, сильная — «творческая», определяющая механизм деятельности и стиль реализации программной функции, заметно выступает структурная или субъективная логика. Структурная логика предполагает:

Способность логически мыслить устанавливать логические связи, определять соотношения, анализировать. Способность классифицировать всевозможные объекты, систематизация окружающего мира. Оценка любой информации по тому, насколько она укладывается в различные системы. Сознание субъективной логика конструирует воображаемую реальность, которая, по его мнению, должна соответствовать неким принятым им критериям. Он ищет свое место в этой системе, стремится почувствовать себя необходимым в этой структуре [5, с 39].

Так, архитектор, почувствовал себя необходимым в органической архитектуре — течении архитектурной мысли, впервые сформулированном Луисом Салливенем на основе положений эволюционной биологии в 1890-е гг.

Именно благодаря «совершенствованию» течения трудами Райта в 1920-е — 1950-е гг., оно нашло наиболее полное своё воплощение.

Таким образом, по модели А имеем:

Первая функция, Базовая — интуиция возможностей,

Вторая функция, Творческая — структурная логика.

Ценности мировоззрения: Квадра Альфа

ТИМ типизируемого: Интуитивно-Логический Экстраверт, «Искатель».

Исходя из этого, согласно ТИМу, функциями, находящимися в позиции слабых являются этика отношений и сенсорика ощущений. В качестве верификации типирования, рассмотрим функции этих каналов.

Третий канал. Этика отношений.

Посмотрим, что известно о личной жизни архитектора.

«Став преуспевающим архитектором, Фрэнк Ллойд Райт жил, стараясь ни в чём себе не отказывать, и часто становился мишенью для жёлтой прессы. Он был женат официально три раза и состоял в ряде гражданских браков ещё до оформления предыдущего развода. Первый раз Райт женится на Катерине «Китти» Ли Тобин в 1889 году. Брак распался к 1909 году, развод был получен к 1922 году. Сожительство с Мамой Чени, женой одного из своих клиентов, окончилось трагической смертью Чени — она и оба её ребёнка были убиты слугой в доме Райта «Галиесин I», а сам дом был сожжён. Брак с Мириам Ноэль (1923 год) распался из-за пристрастия Мириам к морфину в 1927 году. Последней женой Райта была Ольга Ивановна Гинценберг («Ольгиванна»). Он похоронен с ней и её дочерью в Западном Галиесине в г. Скоттсдейл, шт. Аризона» [5].

Добившись успеха как архитектор, и популярности как личность, архитектор не шёл столь же уверенным шагом по пути личной жизни и отношений. Из многообразных, неразборчивых и подчас трагичных связей в личной жизни архитектора, можно сделать вывод, что функция этики отношений соответствует каналу наименьшего сопротивления, то есть, согласно модели А является слабой или болевой функцией.



Четвёртый канал. Сенсорика ощущений.

Ролевая функция представляет собой точку наименьшего интереса, её содержание находится вне зоны приоритетов личности. Как следствие, человек эту функцию не стремится развивать, и она остается в ряду слабых. Обратимся к прочтению архитектуры Райта с точки зрения её сенсорности, т. е. чувственного восприятия.

«Дом над водопадом». Место расположения: штат Пенсильвания, пригород Питтсбурга. Климат умеренно-континентальный, изотерма июля +22,6 С, января -2,8 С. Учитывая это и тенистость участка, температура воды в живописной местности никак не располагает к купанию и отдыху на солнце. Инсоляции в спроектированном для жилья доме не хватает по той же причине. Вспомним так же одну из главных причин, почему хозяин виллы отдал её на музейные нужды — ощутимой проблемой при эксплуатации «Дома над водопадом» стало появление плесени, образовавшейся во влажной среде. Во время музейной реставрации были выявлены существенные недостатки в гидроизоляции конструкций.

Музей Гугенхайма, Нью-Йорк. Обратим внимание на формообразующий принцип построения здания: огромная расширяющаяся спираль пандуса. Экспозиция, устроенная на пандусах, обнаруживает между картинами и поверхностью пола очевидный угол. Глядя на радиус коридора-спирали можно предположить, как неудобно с точки зрения передвижения происходит осмотр. По ходу движения вдоль пяти уровней музея у зрителя может создаться и зрительная коллизия, и мигрень, и тошнота.

Таким образом, «Дом над водопадом» и Музей Гугенхайма, оставаясь одними из самых передовых и новаторских построек своего времени, являясь «визитной карточкой автора», проигрывают с точки зрения комфорта и ежедневной эксплуатации. Из всего этого мы можем сделать вывод, что они не являются благополучными для сенсорных ощущений. Это говорит о заведомо неприоритетном значении для автора пространственных ценностей: комфорта, самочувствия, удобства. Даже будучи архитектором, он упустил

эти аспекты в своих проектах. Сенсорика ощущений: в слабой «ролевой» функции.

Таким образом, по модели А имеем подтверждение:

Первая функция, Базовая — интуиция возможностей,

Вторая функция, Творческая — структурная логика

Третья функция, Ролевая — сенсорика ощущений

Четвёртая функция, Болевая — этика отношений

Ценности мировоззрения: Квадра Альфа.

ТИМ типизируемого: Интуитивно-Логический Экстраверт, «Искатель».

Испытуемый № 2. Шарль-Эдуар Жаннере-Гри, известный под псевдонимом Ле Корбюзье.

Пять принципов современной архитектуры Ле Корбюзье.

1) Дом на столбах. Освободившееся место под жилыми помещениями использовать для сада или стоянки автомобиля.

2) Крыши-сады, плоские крыши, совмещенная кровля, на которой можно было бы развести небольшой сад или создать место для отдыха.

3) Свободная планировка независящая от стен, интегральное пространство. Применять железобетонный каркас, чтобы стены больше не являлись несущими и внутреннее пространство полностью от них освободилось.

4) Ленточные окна, расположенные вдоль фасада.

5) Свободный фасад, консольно вынесенный и освобожденный от нагрузки. Наружные стены могут при этом быть из любого материала — легкого, хрупкого или прозрачного, и принимать любые формы [7].

Все пять аспектов демонстрируют стремление к свободе, творческому использованию территории, реализации максимальных возможностей материала и пространства, направленность в будущее (машин ещё нет, а место для их парковки уже есть), некоторую непредусмотрительность в температурно-влажностном и инсоляционном режиме (использование крыши для растениеводства и отдыха), либерализм («любые формы»).

Отчётливо видны ценности первой квадры, сильная интуиция и сильная логика. Остаётся определить интуитивно-логический или логико-интуитивный перед нами ТИМ. Главные отличия этих двух схожих ТИМов — в версии их базовой функции — интуиции. Интуиция возможностей (экстравертная интуиция) направлена на объективный мир, мир материи. Это интуиция вероятностей, прогнозов, построения моделей. Благодаря экстра интуиции человек видит смысл происходящего и суть вещей. Экстра интуит хорошо чувствует процессы, протекающие в мире, будь то общество, группа, конкретный человек или Вселенная в целом.

Интуиция времени (интровертная интуиция) обеспечивает человеку канал связи с его внутренним миром, с миром его внутренних состояний, неясных ощущений, смутных или ярких переживаний, с его душевным миром. Она выражается в умении человека контактировать и воспринимать мир нематериальных (идеальных) объектов.

Обратимся к главному открытию Ле Корбюзье и его самому выразительному теоретическому вкладу в архитектуру — Модулуру. Модулор — система пропорций, описанная в одноимённой книге Ле Корбюзье как «набор гармонических пропорций, соразмерных масштабам человека, универсально применимых к архитектуре и механике». Ле Корбюзье разработал модулор на основе древней традиции Витрувия, Витрувианского человека Леонардо да Винчи, работ Леона Баттисты Альберти и других исторических попыток выявить математические пропорции человеческого тела для последующего использования этих знаний в совершенствовании внешнего вида и функций архитектуры. Система основана на измерениях человеческого тела, удвоении, числах Фибоначчи и золотого сечения [4]. Обращение к существующим в материальном мире трактатам других творцов говорит об объективной, экстравертной природе интуиции типизируемого. При этом отчётливо видно, как творческой функцией, функцией достижения желаемого, является структурная логика, структурность подхода, структурность характера

самого модулятора. Всё это говорит в пользу ТИМа ИЛЭ — интуитивно-логический экстраверт, «Искатель».

Рассмотрим личность Ле Корбюзье по аспектам слабых каналов.

«Ле Корбюзье был женат на Ивон Гали (фр. Yvonne Gallis), из Монако, с которой познакомился в Париже в 1922 году, официально брак был оформлен в 1930-м. В том же году Корбюзье принял французское гражданство» [9]. Это всё, что известно широкой общественности о личной жизни архитектора. Отсутствие со стороны обоих супругов какого-либо выражения своих отношений (мемуары жены, хвалебные цитаты в интервью и трудах мужа) даёт основания полагать наличие этики отношения в слабой позиции.

«Что можно сказать о Корбюзье-человеке, вне контекста его архитектуры? Некоторые из его бывших сотрудников пишут о его «невыносимом» характере и диктаторских замашках. Известно и о его склонности к саморекламе, или, как сейчас говорят, автопиару. Это выражалось, в частности, в его публикациях, где он рассказывал о себе в третьем лице, причем, с явно апологетическими интонациями. Примером может служить книга «Ле Корбюзье. Творческий путь», 1964 г.» [8]. Плохие отношения с коллегами, неумение довериться, как бы это сейчас назвали, «менеджеру», желание самолично выражать свои воззрения, продвигать свой талант. Перед нами яркий пример последствий того, когда этика отношений находится в слабой, болевой функции.

Таким образом, по функциям модели А имеем:

Первая функция, Базовая — интуиция возможностей,

Вторая функция, Творческая — структурная логика

Третья функция, Ролевая — сенсорика ощущений

Четвёртая функция, Болевая — этика отношений

Ценности мировоззрения: Квадра Альфа.

ТИМ типизируемого: Интуитивно-Логический Экстраверт, «Искатель».

Подводя итог, хотелось бы заметить, что обнаружение идентичности ТИМов двух самых значительных персон архитектуры по результатам доклада

РААСН, открывает перспективность дальнейшей работы исследования. Целью настоящей работы является предложение внесения нового метода в педагогический процесс архитектурных школ и ВУЗов для возможности лучшего профессионального самоопределения студентов, а в будущем, в зависимости от хода дальнейшей работы в этой области, более совершенной системы набора абитуриентов.

### **Список литературы:**

1. 10 Архитектурных уроков от Фрэнка Ллойда Райта — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://suntown.com.ua/archives/18583> (дата обращения 11.01.2014).
2. Гуленко В.В. Квадры и их социально-психологические особенности — 1990 // «Соционика, ментология и психология личности», 1995, № 1.
3. Десять выдающихся архитекторов и произведений архитектуры XX века — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.roman.by/r-88578.html> (дата обращения 15.01.2014).
4. Модульор — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Ле\\_Корбюзье](http://ru.wikipedia.org/wiki/Ле_Корбюзье) (дата обращения 18.01.2014).
5. Пять принципов Ле Корбюзье — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://assistancedecorator.blogspot.ru/2013/02/5.html> (дата обращения 18.01.2014).
6. Филатова Е.С. Соционика для всех. Наука общения, понимания и согласия. — СПб.: Б&К, 1999.
7. Френк Лойд Райт — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Райт,\\_Фрэнк\\_Ллойд](http://ru.wikipedia.org/wiki/Райт,_Фрэнк_Ллойд) (дата обращения 15.01.2014).
8. Ю. Ржепишевский. Кто Такой Ле Корбюзье? — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://samlib.ru/r/rzhepishewskij\\_j\\_n/kto\\_takoj\\_le\\_korbusie.shtml](http://samlib.ru/r/rzhepishewskij_j_n/kto_takoj_le_korbusie.shtml) (дата обращения 18.01.2014).

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ ДИЗАРТРИИ**

***Евдокимова Вера Алексеевна***

*студент Московского государственного областного университета,  
РФ, г. Москва*

***Майорова Юлия Анатольевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. МГОУ,  
РФ, г. Москва*

Преодоление минимальных проявлений дизартрии является одной из актуальных проблем логопедии на современном этапе, что предопределяется большой распространенностью этой формы речевой патологии в дошкольном возрасте. Коррекция дизартрии различной степени выраженности является многоаспектным мероприятием. Нарушения просодических характеристик, в том числе интонационной стороны речи, входящие в структуру минимальных проявлений дизартрии, требуют комплексной длительной коррекции [1; 2; 4].

В рамках дипломного исследования, которое проходило на базе ГБОУ детского сада комбинированного вида № 602 (г. Москва), была разработана и апробирована коррекционно-развивающая методика, направленная на формирование интонационной стороны речи и основных просодических компонентов у дошкольников с минимальными проявлениями дизартрии. Данная методика дополнила ранее существующие [2; 3; 5], самостоятельно разработанными игровыми приемами к заданиям, авторскими сказочными историями и стихотворениями, подборками речевого и картинного материала, алгоритмами для наиболее эффективного запоминания и использования полученных знаний. Такой подход при создании методики обусловлен тем, что ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра, а также объясняется предпочтениями детей, которые с интересом вовлекаются в занятие, построенное на основе сказочных историй.

В процессе коррекционно-развивающего воздействия были выделены подготовительные мероприятия, главной целью которых являлось, с одной

стороны, развитие физиологических механизмов овладения интонацией (улучшение деятельности дыхательного и голосового аппарата), с другой стороны — коррекция нарушений темпо-ритмической стороны речи, восприятия и воспроизведения слогового, словесного, логического ударения, достаточный уровень развития которых имеет большое значение для формирования интонационной выразительности речи.

Приведем некоторые упражнения подготовительного этапа.

### **Упражнения по формированию диафрагмально-реберного типа дыхания.**

Инструкция: «Отгадайте загадку: Подарили мне игрушку, симпатичную зверушку. С толстеньким животиком, зовется .....(бегемотиком)

• Правильно, это бегемотик. Я знаю сказку про этого малыша. Вот послушайте: «В далекой жаркой Африке жил маленький симпатичный бегемотик. Он очень любил загорать на солнышке вблизи реки. Лежал, загорал и ..... дышал. Когда он вдыхал, его животик поднимался вверх и становился большим, как будто он проглотил воздушный шар. Когда выдыхал, животик опускался и становился как прежде маленьким».

#### **Упражнение № 1.**

• Представьте, что вы маленькие симпатичные бегемотики. Описание упражнения. Ребенок лежит на спине. Одна рука на животе, другая на груди. Вдох через нос — живот поднимается, выдох через рот — опускается.

#### **Упражнение № 2.**

• Когда бегемотику становилось совсем жарко на солнышке, он дышал ртом. Попробуйте подышать ртом, как бегемотик. Описание упражнения. Ребенок лежит на спине. Одна рука на животе, другая на груди. Вдох и выдох через рот. Вдох — живот поднимается, выдох — опускается.

#### **Упражнение № 3.**

• А когда бегемотику надоело лежать, он садился на мягкий песок и продолжал наслаждаться солнышком и ласковым ветерком с реки.

Описание упражнения: Ребенок сидит. Положение рук, как в предыдущих упражнениях. Вдох — живот поднимается, выдох — опускается. Движения контролируются руками ребенка.

#### **Упражнение № 4.**

• А вечером, когда жаркое солнышко медленно уплывало спать, бегемотик провожал его стоя. Он долго любовался красотой солнечного заката и дышал долгожданной прохладой.

Описание упражнения. Ребенок стоит. Положение рук, как в предыдущих упражнениях. Ребенок контролирует своими руками движения мышц живота.

#### **Фонационная дыхательная гимнастика.**

##### **Упражнение «Звукоподражания».**

Инструкция: — Посмотрите, на картинку. (Демонстрируется картинка с изображением пчелки.) Это пчелка Зуза. Она очень любит сладкую цветочную пыльцу. Она летает от цветка к цветку и поет песенку: 3-3-3-3-3-3-3. Внимательно послушайте и запомните песенку пчелки Зузы. Вдохните, произнесите длительно на выдохе песенку пчелки.

• У пчелки Зузы есть сынок, его зовут Зёзик. (Демонстрируется картинка с изображением пчелёнка.) Он маленький шалунишка, любит раскачиваться на цветочке и петь песенку: Зь-Зь-Зь-Зь-Зь. Внимательно послушайте и запомните песенку Зёзика. Вдохните, произнесите длительно на выдохе песенку пчелёнка.

#### **Речевая дыхательная гимнастика.**

##### **Упражнение «Кукольный театр одного..... пальчика».**

Инструкция: — Давайте поиграем в кукольный театр. Наденьте на пальчик игрушку. Это — актер кукольного театра. Я буду режиссером кукольного театра. Актеру нужно выучить предложения для спектакля. Режиссер будет говорить то, что нужно выучить, а актер повторять.

Ух! Пух! Ох! Мох! Эх! Мех!

Куда иголка — туда и нитка.

Один за всех, все за одного.



У Вовика дудка, у Бобика будка.

Без соли, без хлеба худая беседа.

Галка села на палку, палка стукнула галку.

### **Упражнения по коррекции нарушений голоса (тембра, высоты, силы).**

#### **Упражнение «Голубка и ее птенчики».**

Инструкция: Демонстрируется картинка с изображением голубя с птенчиками. «Посмотрите на картинку, это голубка с птенчиками. Она ласково воркует над своими малышами. Попробуем и мы поворковать как голубка.

1) Подражания голубиному воркованию.

• Птенчики просят кушать, открывают и закрывают клювики. Давайте изобразим действия этих малышей.

2) Открывать и закрывать рот, акцентируя внимание на движении нижней челюсти.

• Накормила мама птенцов, а они опять клювики открывают, пить просят.

3) Глотание капель воды.

• Один птенец очень торопился и подавился, стал покашливать.

4) Кашлевые движения.

• Вскоре птенцы успокоились, сладко зевнули и крепко уснули».

5) Зевота.

#### **Упражнения «Веселый мышонок».**

Описание упражнения: Проговаривать несколько раз фразы, гласный в начале предложения произносить с придыханием, в сопровождении дирижирования (на слог). Инструкция: — Я познакомлю вас с веселым мышонок. Послушайте историю, которая с ним произошла:

Сел мышонок на масленок, а масленок — липкий гриб, Посидел на нем мышонок и прилип! Ой-ой-ой-ой, ай-ай-ай-ай! Мама, мама, выручай!

• Это веселая история или грустная? Повторите, как мышонок:

Ой-ой-ой-ой, ай-ай-ай-ай!

Повторите предложения: Ах, ах, ах, ах — наш мышонок в сапогах!

Ох, ох, ох, ох — наш мышонок скоморох!

Ух, ух, ух, ух — поет песни во весь дух!

Эх, эх, эх, эх — знает множество потех! (Евдокимова В.)

### Упражнение «Мы едем, едем, едем...»

Описание упражнения: Прослушивание стихотворения, объяснение, что голос может звучать низко и высоко. Определение звуков большого и маленького по размеру транспорта. Произнесение гласных низким и высоким голосом.

Инструкция: — Послушайте стихотворение (По И. Токмаковой).

1) Обратите внимание, что я изменяю голос:

На лошадке ехали, до угла доехали.

Сели на машину, налили бензину. Поехали на большой машине: А-А-А-А-А!  
(низко)

Пересели на маленькую: а-а-а-а-а! (высоко)

До реки доехали. Трр! Стоп! Разворот. На реке — пароход.

Поплыли на большом пароходе: О-О-О-О-О!(низко)

Пересели на маленький: о-о-о-о-о-о!(высоко)

Пароходом ехали, до горы доехали.

Пароход не везёт, надо сесть в самолёт.

Большой самолёт летит, в нём мотор гудит: У-У-У-У-У! (низко)

Маленький самолет летит, в нем мотор гудит: у-у-у-у-у! (высоко)

2) Какой звук издает большая машина (теплоход, самолет), маленькая машинка (теплоход, самолет)? (Маленький транспорт — присесть, большой — встать, потянуться вверх на носочках, руки поднять.)

3) Давайте поиграем с голосом. Я прочту стихотворение, вы будете слушать и потом произносить звуки, повторяя за мной.

### Упражнение «Медвежонок Винни и Эхо»

Инструкция: — Послушайте историю: «Медвежонок Винни, гуляя по лесу, повстречал Эхо, и они начали играть. Медвежонок говорил слова громко, а Эхо повторяло тихо, потому что было далеко, где-то в верхушках деревьев».

Давайте и мы поиграем. Если я произнесу слово громко, вы поднимите карточку с медвежонок, а если тихо — закроете рот ладошкой. (Затем дети сами произносят любые придуманные слова — тихо и громко.)

*Инструкция:* «Наигравшись с Эхом, медвежонок пошел домой. По дороге он увидел дерево с пчелиным ульем. Пчелки собрались на цветочное поле и всей гурьбой вылетели из домика».

А. Послушай, как жужжат пчелы, которые приближаются к медвежонок: ж-ж-ж-ж-ж-Ж-Ж-Ж-Ж (с нарастанием голоса). Медвежонок бросился наутек, передразнивая пчел: Ж-Ж-Ж-Ж-ж-ж-ж-ж (с падением силы голоса). Определи, кто приближается, кто удаляется».

В. Произнеси, как пчелки, которые приближаются: ж-ж-ж-ж-ж-Ж-Ж-Ж-Ж (с нарастанием голоса); как медвежонок, который удаляется: Ж-Ж-Ж-Ж-ж-ж-ж-ж (с падением силы голоса).

### **Коррекция нарушений темпо-ритмической стороны речи, восприятия и воспроизведения ударения**

#### **Упражнение «Подружились»**

*Описание упражнения:* Детям прочитывается сказка, при произнесении слоговых цепочек один из слогов выделяется ударением. В разной вариативности ударением выделяется слог: в начале, в середине, в конце. Необходимо выполнить задания: отхлопать цепочки: на безударный слог — тихие хлопки, на ударный — громкий хлопок; воспроизвести образцы.

*Инструкция:* «Жил да был хомячок. Вот сидел он однажды в поле и морковку грыз: ха-ХО, ху-ХА, ХО-ху, а тут, откуда ни возьмись, лягушка — скок: «КВА-ква-ква, ква-ква-КВА». Хомячок от неожиданности испугался, бросил морковку и в норку спрятался. Тут поднялся ветер, зашумела трава: ши-шо-ШУ, ша-ШО-ши, ШУ-шу-шо, а хомячку показалось, что это лягушка убегает и травкой шуршит. Выглянул он из норки, а лягушка снова: «ква-КВА-ква, КВА-ква-ква». Хомячок на этот раз не испугался, а взял да и угостил лягушку морковкой. Стали они вместе морковку грызть: ха-ХО, ХУ-ха, хо-ХУ-ха. С тех пор друзья они — не разлей вода».

### Упражнение для развития быстрого темпа речи «Черепашка».

Описание упражнения: Повторение за логопедом фраз в быстром темпе (сопряженно и вслед за логопедом); самостоятельное проговаривание фраз в быстром темпе под удары метронома; проговаривание фраз под быструю музыку; окончание фразы, начатой логопедом, в быстром темпе; заучивание и произнесение в быстром темпе стихов и скороговорок, пересказ сказки про черепашку.

Инструкция: «Жила была маленькая черепашка Мандаринка. Она все делала медленно: медленно умывалась, медленно кушала и очень медленно ползала. Однажды черепашку пригласил на день рождения ее друг слон Туфелька и сказал, что испечет самый вкусный торт в мире — «Банановый восторг». Черепашка любила своего друга и этот вкуснейший торт. В торжественный день черепашка рано проснулась и как всегда медленно умылась, медленно покушала и очень медленно поползла к домику слона Туфельки. По дороге она встретила любопытную ворону и очень медленно ответила на все ее вопросы, куда и зачем ползет. И только поздним вечером Мандаринка приползла к своему другу, а слон тем временем уже..... крепко-крепко спал. А торт .....был съеден другими гостями».

• Давай поможем нашей черепашке, научим ее все делать быстрее. Повторяй за мной: Нужно, нужно умываться поскорей, поскорей! (в ускоренном темпе)

Нужно, нужно одеваться побыстрее, побыстрее! (в ускоренном темпе)

Нужно, нужно торопиться и шагать веселей! (в ускоренном темпе)

(В. Евдокимова)

Скороговорки: Черепашка не скучая, час сидит за чашкой чая.

Панцирь носит черепаха, прячет голову от страха.

### Упражнение для развития медленного темпа речи «Мишка-торопыжка».

Описание упражнения: Повторение фраз в медленном темпе (сопряженно и вслед за взрослым); самостоятельное проговаривание фраз в медленном темпе

под отстукивание каждого слога (слова) — ударами рукой по столу; ответы на вопросы — сначала шепотом в медленном темпе, затем вслух — медленно и ритмично; проговаривание фраз под медленную музыку, под маршировку, пересказ сказки «Мышка-торопыжка» в замедленном темпе.

*Инструкция:* «Перед вами – Мишка — Торопыжка, непоседа, шалунишка! Всем хорош, но вот беда — он торопится всегда! Однажды с ним случилась вот такая история. Собрался Торопыжка со своими друзьями в соседний лес на праздник меда. Быстро надел штанишки, быстро надел рубашку, быстро надел ботинки, быстро завязал шнурки и быстро-быстро выскочил из дома. И ..... споткнулся, кувыркнулся и кубарем полетел по наклонной вглубь леса, вдоль березок и сосенок, да в овражек, а из овражка в ямку. Ямка глубокая была и не смог Торопыжка вылезти, так и просидел весь день, прогрустил до вечера. А все дело было в том, что торопился Мишка и шнурки связал от разных ботинок. Вечером возвращались друзья с праздника веселые и сытые, увидели Мишку в ямке и помогли выбраться. Хорошо еще, что меда ему принесли — полакомиться. Так-то вот, не надо торопиться!».

- Давай научим Мишку делать все медленнее, не торопиться.

*Медленное проговаривание скороговорок:*

Мишка мыл мылом нос, мыл уши, мыл хвост.

Шапка да шубка, вот и весь Мишутка.

Едет, едет Мишка в новеньких штанишках. Едет с горки ледяной, словно шарик надувной. Вяжет Мише бабушка тёпленькие варежки, чтобы греть ладошки Мишутке-крошке.

Основными мероприятиями в коррекционно-развивающем процессе, предусмотренными методикой, стали — формирование восприятия и воспроизведения интонационных конструкций и эмоциональных оттенков интонации.

При реализации основных мероприятий детям было показано, что речь разнообразна интонациями и это разнообразие достигается изменениями высоты, силы, тембра, интенсивности и модуляций голоса. Интонация

эмоционально окрашивает речь, помогает в выражении чувств. Детей знакомили с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также учили их различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи и продуцировать их в экспрессивной. Реализация этого этапа проводилась последовательно.

На первом этапе у детей формировали восприятие и воспроизведение эмоциональных оттенков интонации. В рамках формирования восприятия детям читали произведения с интонационным оформлением и без него, объясняли, что изменяя голос при чтении, можно передать эмоции — страх, обиду, любопытство, грусть, радость и др. Дети по сюжетной картинке опознавали эмоциональное состояние (по жесту, позе, мимике), детей знакомили с пиктограммами эмоций, которые они применяли в ходе выполнения следующих упражнений: подобрать к интонированной фразе соответствующую пиктограмму; подобрать пиктограмму к коротким рассказам, каждому из которых соответствует один тон высказывания или несколько, и другие задания. В рамках формирования воспроизведения эмоциональных оттенков интонации детям предлагали произнести одну и ту же фразу разным тоном, соответствующим передаче эмоций радости, удивления, гнева, печали, дети придумывали предложения к сюжетным картинкам и проговаривали их с соответствующей интонацией, пересказывали рассказ по цепочке, правильно интонируя фразы.

Одно из упражнений этого этапа:

### **Упражнение «Конструирование эмоций»**

#### **Описание упражнения:**

- 1) По интонированной фразе (Ура, мы идем в зоопарк! Ох, на улице идет дождь. Новый велосипед сломался. И т. д.) дети находят соответствующее мимическое выражение среди предложенных пиктограмм.
- 2) Дети рисуют мимическое выражение после прослушивания фразы.
- 3) Дети произносят интонировано фразы в соответствии со смыслом.

Коррекционно-развивающая работа по формированию восприятия и воспроизведения интонационных конструкций представлена в следующей последовательности:

1. Работа над восприятием и воспроизведением повествовательной интонации.

2. Работа над восприятием и воспроизведением вопросительной интонации.

3. Работа над восприятием и воспроизведением восклицательной интонации.

Детей знакомили со звуковыми средствами выражения различных интонационных конструкций, с их графическими обозначениями в виде стрелочек. Применялись карточки с изображением гномиков — символов знаков препинания. Для успешного запоминания в упражнения были введены алгоритмы, которые повторялись из упражнения в упражнение. Алгоритмы вводились постепенно, в каждое новое упражнение по одному новому алгоритму. В одном упражнении использовался новый алгоритм, и повторялись уже освоенные. После прочтения или пересказа произведения дети проводили анализ по изученным алгоритмам. Также дети пользовались алгоритмами при самостоятельном воспроизведении предложений различных коммуникативных типов.

Перечислим алгоритмы, которые использовались в работе.

I. Алгоритмы для запоминания и повторения при формировании восприятия и воспроизведения повествовательной интонации:

- 1) В предложении о чем-то сообщается.
- 2) Голос — спокойный, немного понижается в конце.
- 3) Обозначение предложения — стрелочка вниз.
- 4) В конце предложения — гномик, который сидит.

II. Алгоритмы для запоминания и повторения при формировании восприятия и воспроизведения вопросительной интонации:

- 1) В предложении о чем-то спрашивается.

- 2) Голос — на «важном» слове повышается.
- 3) Обозначение предложения — стрелочка вверх.
- 4) В конце предложения — гномик, который удивляется.

III. Алгоритмы для запоминания и повторения при формировании восприятия и воспроизведения восклицательной интонации:

- 1) В предложении — восклицание.
- 2) Голос — на «важном» слове повышается, затем немного понижается.
- 3) Обозначение предложения — стрелочка вверх-вниз.
- 4) В конце предложения — гномик, который радостно подпрыгивает.

Заключительным этапом стала работа по развитию дифференциации изученных видов интонации. Детям прочитывалось произведение, содержащее высказывания известных коммуникативных типов, необходимо было поднятием карточки-символа опознать повествовательные (вопросительные, восклицательные) предложения. Далее дети проигрывали роли, используя необходимые виды интонации.

Таким образом, методика содержит упражнения на формирование основных коммуникативных типов предложений и просодических компонентов, обслуживающих интонацию. Методика интересна тем, что используются игровые приемы и сказочные истории, которые поддерживают интерес детей к занятиям, применяются приемы для наиболее эффективного запоминания и использования полученных знаний — алгоритмы.

**Список литературы:**

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 254 с.
2. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. — СПб.: НОУ «Союз», 2006. — 151 с.
3. Османова Г.А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (6—7 лет) / Г.А. Османова, Л.А. Позднякова. — СПб.: КАРО, 2008. — 144 с. — 32 с. цв. вкл. — (Серия «мастер-класс логопеда»).



4. Приходько О.Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста. — СПб.: КАРО, 2008. — 160 с.
5. Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. — М.: АСТ: Астрель, 2009. — 222 с.

## **КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ, КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ**

***Рузанова Елена Владимировна***

*студент магистратуры Забайкальского государственного университета,  
РФ, г. Чита*

***Гудкова Татьяна Александровна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры информатики,  
теории и методики обучения информатике  
Забайкальского государственного университета,  
РФ, г. Чита*

В связи с переходом системы образования на ФГОС нового поколения изменились требования ко всем структурным составляющим и результатам обучения на каждом этапе жизнедеятельности. В большинстве это касается подходов к организации учебного процесса, например, переход от знаний—умений—навыков к формированию компетенций, изменение роли учителя от «человека дающего знания» к «человеку обучающему получать знания». Внедрение всех этих изменений становится возможным, если модифицировать современный урок. В новом ФГОС изложены требования к ведению современных уроков:

- Мотивирование к учебной деятельности реализуется посредством включения учащихся в исследовательскую и поисковую деятельность. Учитель формирует условия для пробуждения внутренней потребности в изучении материала.
- Цель урока учащиеся формулируют самостоятельно, определяют при этом границы собственного знания и незнания.
- Новый этап урока — это обнаружение затруднений и планирование своих действий по решению учебной задачи.
- Учащиеся самостоятельно выполняют задания, осуществляют их самопроверку, сравнивая с эталоном, учатся давать оценку деятельности по ее результатам, делают выводы.

- На этапе рефлексии учитель в системе обучает детей оценивать свою готовность обнаруживать незнания, находить причины затруднений, определять результат своей деятельности.

- Домашнее задание на современном уроке учащиеся выбирают самостоятельно (из предложенных учителем) с учётом индивидуальных возможностей [1].

Исходя из вышеизложенного, вся учебная деятельность должна строиться на основе системно-деятельностного подхода. Учащийся должен стать живым участником образовательного процесса.

Любое усвоение знаний базируется на овладении учеником универсальными учебными действиями, усвоив которые, он имеет возможность получать знания самостоятельно, используя различные источники информации. Способствовать тому, чтобы научить учиться, то есть перерабатывать и усваивать информацию — основное положение системно-деятельностного подхода к обучению.

В соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования все большее количество педагогов разрабатывают уроки в соответствии с развивающими образовательными технологиями: формирование критического мышления, кейс-стади, коллективный способ обучения, ориентированные на формирование универсальных учебных навыков и умений учащихся. Подобным образом технологию используют и в средних профессиональных учебных заведениях.

Рассмотрим более подробно проблемно-ситуативное обучение с применением кейсов в средних учебных заведениях. Введение кейсов в практическую деятельность российского образования сейчас становится актуальной задачей.

Что такое кейс технология?

Каширина И.В., Зинченко Е.С. рассматривают метод кейсов как изучение предмета, через рассмотрение большого количества задач и ситуаций в определённой комбинации.

Кейс-технология заключается в том, что в начале обучения, строится индивидуальный план, каждому ученику выдается кейс, включающий задания по выбранной теме, список литературы, электронные материалы.

Ступина Е.В., Гумметова А.Ю. определяют кейсовую технологию (метод) обучения как обучение действием. По их мнению, содержание кейс-метода заключается в формировании умений по усвоению знаний как результата активной самостоятельной деятельности учащихся, и как следствие творческое усвоение профессиональных навыков, умений, знаний, а также развитие мыслительных способностей.

Долгоруков А.М. описывает метод Кейс-стади как инструмент, разрешающий использовать теоретические знания к решению практических задач, способствующий формированию у учащихся самостоятельного мышления, умения слушать, учитывать и аргументировано высказать свою точку зрения. При помощи этого метода учащиеся располагают возможностью проявлять и совершенствовать свои оценочные и аналитические навыки, учатся работать в команде, находить наиболее целесообразное решение поставленной проблемы.

У Харченко Л.Н. читаем «Суть кейс технологии заключается в комплектации специально разработанных учебно-методических материалов в определенный набор «кейс» и их передаче обучающимся» [6]. Кейс является набором необходимого материала, который может выглядеть как в текстовом варианте, так и в электронном виде.

Конкретная ситуация (или кейс) может быть показанное описание определенных условий из жизни группы людей, организаций, направляющее учащихся на определение проблемы и поиск вариантов ее решения.

Нет определенного стандарта представления кейсов. Все чаще в текст включают фотографии, диаграммы, таблицы, что делает его более наглядным для учащихся. С информацией на печатном или электронном носителе удобнее работать и анализировать ее, чем с информацией, представленной, например, в видео- или аудио- вариантах, так как многократные интерактивные

просмотры могут привести к ошибкам и искажению первичной информации. В последнее время кейсы представляют с использованием мультимедиа технологий, что позволяет избежать многих трудностей и совместить в себе преимущества текстовой информации и видео изображения.

Кейс технология построена на учебно-методическом комплексе, обеспечивающем учащихся необходимым набором информационного и методического материала для осуществления контроля над самостоятельным усвоением знаний по конкретному предмету.

Кейс-метод это один из основных методов самостоятельной работы учащихся, применяемых при проведении практических и семинарских занятий. Его использование позволяет учащимся применять теоретические знания к решению практических задач, способствует развитию самостоятельного мышления.

Такое обучение развивает понимание и способность мыслить на языке основных проблем, с которыми сталкиваются специалисты в профессиональной деятельности.

Результатом использования кейс метода являются не только полученные знания, а также навыки профессиональной деятельности. Учащимся дают осознать реальную жизненную ситуацию, описание которой отображает не только практическую проблему, а так же реализует определенный комплекс знаний, которые усваиваются при решении данной проблемы. Сама же проблема не имеет определенных решений, и обучение рассматривается как необходимое условие выживания.

На уроках с использованием кейс технологии роль преподавателя состоит в направлении дискуссии или беседы при помощи проблемных вопросов, в мотивации учащихся уклониться от поверхностного мышления, во включении всех учащихся группы в процесс анализа кейса.

Издательство «Учитель» г. Волгограда предлагает учителям разработки уроков по разным предметам в соответствии с ФГОС основного общего образования, раскрывающие современные педагогические технологии.

Технология кейс-метода применяется при проведении занятий разного типа: сообщение новых знаний; закрепления; контроля и оценки знаний; систематизации изученного материала.

Кейс-метод предполагает следующую самостоятельную деятельность учащихся: подготовительную работу (сбор информации), индивидуальную и групповую работу над поставленной проблемой. Данный метод направлен на получение, закрепление и совершенствование знаний учащихся, формирование учебных и профессиональных умений и навыков, развитие познавательных потребностей и способностей у учащихся, что способствует выработыванию у учащихся таких умений и навыков, которые важны и необходимы как в обучении, так и в профессиональной деятельности. Можно выделить следующие:

- осуществлять самостоятельный поиск необходимой информации;
- отбирать главное, существенное;
- формулировать задачи;
- определять механизм решения задач;
- принимать решения;
- организовывать работу малых групп;
- излагать, представлять разработанное решение или проект [5, с. 8].

Структура и содержание кейса могут содержать следующие основные составляющие:

1. Подробное описание ситуации.
2. Формулировка проблемы и заданий.
3. Учебно-методическое обеспечение (наглядный, информационный материал, который может помочь решить проблему).
4. Наличие памятки «Как работать с практическими ситуациями».
5. Временные характеристики (режим работы: продолжительность каждого этапа), которые зависят от сложности поставленной проблемы, количества малых групп, временного пространства занятий.

6. Система и критерии оценки каждого этапа работы. Общая оценка за работу складывается из оценки его участия группой экспертов и самооценки.

7. Дополнительные факторы, которые зависят от особенностей дисциплины, при изучении которой используется кейс-метод.

8. Список литературы для учащихся [5, с. 8].

Таким образом, проблемно-ситуативное обучение с применением кейсов соответствует требованиям ФГОС основного общего образования.

Для достижения профессиональной подготовки будущих специалистов целесообразно применять одну из современных педагогических технологий, направленную на организацию самостоятельной работы учащихся, кейс-технологии.

Кейс метод формирует навыки и умения мыслительной деятельности, способность к обучению, умение перерабатывать огромные массивы информации. Будущий специалист учится способности оптимального поведения в различных ситуациях, эффективности действий в условиях кризиса.

Необходимым условием кейс-технологии является разработка эффективного кейса и методики его использования в образовательном процессе.

При разработке кейса должны помнить, что он должен соответствовать чётко поставленной цели; иметь соответствующий уровень трудности; быть актуальным на сегодняшний день; не устаревать слишком быстро; иллюстрировать типичные ситуации; иметь несколько решений; провоцировать дискуссию; развивать аналитическое мышление.

Таким образом, внедрение кейс-технологии в процесс обучения сделает его более продуктивным и позволит организовать самостоятельную работу учащихся. На занятиях с использованием кейс-технологии учащиеся проявляют больше самостоятельности при планировании своей деятельности. Выбирая пути решения поставленных задач, учащиеся овладевают системой знаний и умений в профессиональной деятельности и самообразовании. В учебном

процессе развивается активность личности, и формируются познавательные интересы компетентного специалиста.

### **Список литературы:**

1. Гостюхина Ю.А. Современный урок как основная форма реализации требований ФГОС — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.kamlic.ru/index.php?Itemid=297&id=215&option=com\\_content&view=article](http://www.kamlic.ru/index.php?Itemid=297&id=215&option=com_content&view=article) (дата обращения 13.01.2014).
2. Гумметова А.Ю., Ступина Е.В. Кейс-метод как современная технология личностно-ориентированного обучения // Образование в России. 2010. № 5.
3. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 15.12.2013).
4. Каширина И.В., Зинченко Е.С. Кейс-технология, как способ организации самостоятельной работы студентов СУЗОВ — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.stvcc.ru/prep/articles/case-technology/> (дата обращения: 15.12.2013).
5. Покосенко Е.А. Практическое применение методов, средств, приемов работы на уроке. // Методические рекомендации. Екатеринбург, 2009. — 23 с.
6. Харченко Л.Н. Информатика. 8—11 классы. Активные методы обучения. // Учитель. 2013. — 42 с.



## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЧЕЛОВЕК: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ**

***Хакимова Динара Руслановна***

*студент Оренбургского государственного университета,  
РФ, г. Оренбург*

***Тлегенова Танзиля Ерсаиновна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, старший преподаватель  
Оренбургского государственного университета,  
РФ, г. Оренбург*

XXI век — век информационных технологий. Человечество уверенно поднялось на более высокую ступень эволюционной лестницы — образуется новое общество, общество с широко используемыми компьютерными технологиями. Его развитию, во многом, способствуют информационные и телекоммуникационные процессы, которые сейчас являются основными компонентами жизнедеятельности человека. Главным объектом воздействия информационных технологий (ИТ) является человек, его сознание, психика.

Многие страны готовы применить ИТ как в профессиональной, так и в повседневной деятельности. Вместе с этим возникает проблема оценки возможных психологических последствий информатизации. Но задавались ли вы вопросом: возможно ли обоюдное взаимовлияние ИТ на человека и человека на ИТ? Ведь эволюция человека, его преобразование не менее прогрессирующий процесс, нежели информатизация.

Данная работа посвящена проблеме анализа влияния ИТ, ведущего к изменению традиционных форм деятельности человека и влияния деятельности человека на дальнейшее развитие ИТ.

Передо мной стоит задача рассмотреть это взаимовлияние на конкретных промежутках времени, сопоставить результаты и выявить роль человека в каждом из них.

Для этого необходимо рассмотреть две временные категории: настоящее и будущее.

Первая категория характеризует воздействие, оказываемое ИТ на человека. Следовательно, человек в данной категории является объектом воздействия.

Можно выделить две основные тенденции преобразования психики человека под воздействием информационных технологий: афферентную и эфферентную.

«Эфферентная характеризуется распространением новообразований, возникших в центральной зоне, в другие, более отдаленные. Примером могут служить попытки общения с компьютером как с партнером. Исследования показали, что при этом возникает ряд новообразований: значительно усиливаются требования к точности формулировок, логичности и последовательности изложения, повышается значение рефлексии и др. Эти новообразования могут переноситься в условия традиционного общения между людьми.

Действительно, каждый из нас не редко сталкивается с феноменами такого «компьютероподобного» общения. Эти тенденции отмечаются не только в деловой сфере (например, при взаимодействии программистов с пользователями), но и в повседневной деятельности - при обсуждении бытовых проблем, в дружеских беседах, при разговорах с детьми и т. д» [1].

Антиподом эфферентной тенденции служит афферентная. Это значит, что компоненты традиционной деятельности проектируются на информационную. Жизнь современного человека во многом зависит от общения с компьютером. Зачастую, при работе с компьютером мы относимся и обращаемся к нему как к собеседнику, помощнику.

Возможна ли аналогия между человеческим мозгом и компьютером? Ю.Д. Бабаева и А.Е. Войскунский дают ответ на этот вопрос, с которым я полностью согласна, «испытуемые разных возрастов применяли принцип аналогии с работой компьютеров не только при описании особенностей своего мышления, но и при обсуждении личностных характеристик. Применение ИТ способствовало полезному, по их мнению, преобразованию их деятельности,

например, путем создания новых эталонов «четкой, эффективной работы, не требующей» лишних слов и обсуждений»» [1, с. 9].

Ш. Текл [6] описывает возможность преобразования детьми собственного поведения путем опоры на опыт применения ИТ. Исследования показали, что ребенок способен изменить заниженную самооценку — аналогично смене операционной системы компьютера.

В настоящее время влияние информатизации на деятельность человека всё больше связывают с негативными проявлениями. Это проявляется в уничтожении многих навыков. Для обозначения указанного явления может быть использован термин экзудия (отмирание ранее сформированных умений, и форм деятельности, впоследствии ставших не нужными.)

Примерами могут послужить такие факты: межличностные общения заменяются анонимными, постепенное уничтожение вычислительных навыков (устного счета, складывания и умножения «в столбик», возведения в степень и т. д.).

Примером положительного влияния информатизации на деятельность человека является реверсия (лат. *reversio* — поворот, возвращение). Это означает возрождение ранее утративших свою роль психических компонентов. Таких как письменное общение, которое было заменено общением по телефону, скайпу.

При переписке в сетях усваивается новый «этикет» общения. Так, например, в электронном письме принято цитировать те фрагменты предшествующих сообщений, на которые дается ответ.

Необходимо отметить, что быстрые темпы развития информатизации общества наложили свой отпечаток и на процесс образования. В XXI веке компьютеризация общества принимает непосредственное участие в процессе образования школьников, студентов. Своевременный доступ к различного рода интересующей нас информации без каких-либо затрат времени — безусловная заслуга информатизации. Учащиеся имеют возможность минимизировать затраты энергии, сил, времени, которые их ожидают, например, при походе

в библиотеку, но при этом получить тот объём полезной информации, который поможет восполнить «пробелы», повысить уровень знаний, не выходя из дома.

Таким образом, компьютерная оснащённость общества достигла такого уровня, при котором «возникает необходимость формирования гибкой распределенной системы непрерывного образования, с помощью которой человек может иметь доступ к мировым ресурсам информации и базам данных, непрерывно в течение жизни повышать свои профессиональные навыки и которая позволяет ему быть профессионально мобильным и творчески активным. В процессе непрерывного роста потока информации и быстро меняющихся технологий таковым является дистанционное образование» [4, с. 6].

Дистанционное образование — образование, которое осуществляется с помощью телекоммуникационных технологий. Оно позволяет получать знания с помощью ПК. Выход в интернет является неотъемлемой частью дистанционного образования.

Дистанционное образование — метод образования, который радикально отличается от традиционных методов обучения. Он имеет более широкий диапазон действий, так как ставит перед собой задачу не просто дать фундаментальное образование, но и расширить кругозор студента, то есть повысить его творческие способности.

Одним из средств, которое даёт возможность студенту самостоятельно освоить ту или иную дисциплину, является электронный учебно-методический комплекс (совокупность структурированных учебно-методических материалов, объединённых посредством компьютерной среды обучения, обеспечивающих полный методический цикл обучения и предназначенных для оптимизации овладения студентом профессиональных компетенций в рамках учебной дисциплины [5, с. 54]).

Это средство формирования творческого опыта студента в саморазвитии, а также «средство формирования опыта творческой деятельности студента в дистанционном образовании» [4, с. 5].

Следовательно, дистанционное образование основано на приобретении знаний с помощью творческого развития личности. Студент является и субъектом и объектом образования, так как он играет главную и непосредственную роль в процессе своего образования. Более того, дистанционное образование раскрывает широкие возможности студента как личности, которая способна организовать свою модель приобретения знаний с учётом личных качеств, потребностей и возможностей.

Таким образом, дистанционное образование является инновационным компонентом обучения XXI века, который позволяет наиболее полно получить весь необходимый объём информации и раскрыть творческий потенциал студента.

Хочется отметить, что перспектива развития дистанционного образования — это ещё один показатель положительного воздействия процесса информатизации на общество.

Теперь я предлагаю рассмотреть вторую категорию моей статьи — будущее.

В ней я раскрою вопросы взаимоотношений человека и робота, вопросы работы человека над искусственным интеллектом роботов.

Уже сейчас создаются человекоподобные роботы, быть может, именно за ними кроется человеческое будущее.

Созданные в XVII, XVIII веках «люди-автоматы», которые на тот момент обладали самыми примитивными навыками (выполняли простейшие движения, которые были подобием координации движений людей), прошли свою техническую эволюцию. Она подобна эволюции человека, но всё же, имеет свои характерные особенности. «В ходе эволюции робота, поколения не сменяют друг друга, а существуют параллельно» [2, с. 17]. Этому свидетельствует наличие трёх видов автоматических систем: а) программные; б) адаптивные; в) интеллектуальные.

Строение тела робота практически полная копия скелета человека. «Робот состоит из многозвенного манипулятора с приводами в сочленениях (суставах)

и автоматической системы управления, включающей различные датчики, устройства обработки информации, управляющие устройства» [2, с. 16].

Это ли не доказывает то, что развитие техники является зеркальным отражением эволюции человека, его деятельности, и человек здесь выступает в роли субъекта воздействия.

Сегодня роботы принимают большое участие в жизни людей. Сфера их деятельности с каждым днём становится шире: от производства каких-либо мелких деталей до исследований в космосе. Сварка и сборка деталей — в автостроении, выполнение травмоопасных видов работ, переработка опасных отходов, в медицине помогают выполнять сложные операции.

Новой областью исследований в нейрореабилитации является применение роботов — экзоскелетонов. Благодаря этому стала возможна нейрореабилитация больных. «В суставах некоторых экзоскелетонов применяется пассивный пружинный механизм, обеспечивающий регулируемую разгрузку тренируемой руки. Это позволяет больному двигать рукой с минимальными усилиями в суставах» [3].

Более того, сейчас, в целях усовершенствования возможностей «механических людей», все научные исследования направлены на создание искусственного интеллекта робота. Но нужен ли он?

Ответ очевиден — конечно, нужен. Ведь мышление человека универсально, оно даёт возможность в непредвиденной ситуации действовать в нужном направлении. А робот в данном случае ограничен лишь запрограммированными действиями. «Это значит, что обстановка в рабочем месте должна быть строго детерминированной» [2, с. 22]. Действия робота должны подчиняться чёткой регламентации.

Поэтому перспектива развития роботов по подобию человека такова: научить робота думать, а не воспроизводить заранее запрограммированные действия.

В связи с этим возникло эвристическое программирование, которое обучает машину приёмам, используемым человеком в ходе решения задач.

Роботов учат находить решение не с помощью выбора из имеющихся альтернативных вариантов, а при помощи выбора наиболее рационального. Самым рациональным вариантом для этого послужила игра в шахматы. В ней робот не просто использует запрограммированные шаги, но и учится выбирать нужный вариант. Данный метод обучения принёс свои плоды.

Журнал «Наука и жизнь» опубликовал статью, в которой речь шла о том, что уже в 2003 году в Америке состоялся чемпионат под названием «Кто будет человеко-машинным чемпионом?» В этом чемпионате принимали участие сильнейший шахматист на планете Г. Каспаров и компьютерная программа «Фриц». Результат матча: 2:2.

Но это лишь первые шаги человечества на пути обучения машины. Конечно, в будущем планируется усовершенствовать мышление и строение робота до уровня развития человека. И только от него зависит создание машины-помощника, друга, «продолжателя» человеческого рода или врага, который прекратит существование человека вовсе.

Это доказательство того, что роль человека в эволюции технического прогресса очень велика, и по своим масштабам она не уступает процессу информатизации общества.

В заключении хочется сказать, что рассмотренное и доказанное нами взаимовлияние ИТ на человека и человека на ИТ существует. И не важно в большей или меньшей степени, важно гармонично ли оно. От этого зависит существование «двух цивилизаций: технической и человеческой». Поэтому, чем гармоничнее будет это взаимовлияние, тем больше пользы в равной степени оно принесёт и для человека и для процесса информатизации. Развитие человеческого общества поможет ускорить технический прогресс, совершить новые технические революции, что в свою очередь даст ответы на те вопросы, которые волнуют нас уже много лет. Следовательно, необходимо найти «золотую середину», которая даст возможность бесконфликтному существованию и взаимному обогащению двух глобальных процессов: информатизации и эволюции человека.

## Список литературы:

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. — № 1—1998 г.
2. Попов Е.П., Ющенко А.С. Роботы и человек. — М.: Наука, 1984.— 112 с.
3. Принципы нейрореабилитации, основанные на использовании Интерфейса «Мозг-Компьютер» и биологически адекватного управления экзоскелетом // Физиология человека, 2013, том 39; № 2, С. 99—100.
4. Тлегенова Т.Е. Дистанционное образование как фактор формирования опыта творческой деятельности студента / Т.Е. Тлегенова // Открытое и дистанционное образование. — 2012. — № 1. — С. 5—9.
5. Шалкина Т.Н. Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства / Т.Н. Шалкина, В.В. Запорожко, А.А. Рычкова. — Оренбург: ОГУ, 2008. — 160 с.
6. Turkle Sh. The second self. Computers and the human spirit. New York: Simon and Shuster, 1984.



## **ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

***Христошина Анна Викторовна***

*студент Брянского государственного университета  
им. акад. И.Г. Петровского,  
РФ, г. Брянск*

***Чухачева Екатерина Владимировна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, старший преподаватель  
Брянского государственного университета им. акад. И.Г. Петровского,  
РФ, г. Брянск*

В дошкольном возрасте наиболее интенсивно развивается устная речь, так как в этот период создаются благоприятные условия для ее развития и закладываются предпосылки для письменной речи, последующего речевого, языкового, личностного развития ребёнка. В настоящее время увеличивается количество детей и взрослых, у которых затруднены порождение высказывания, понимание текста, последовательное изложение содержания монолога, выражение своих мыслей через текстовое сообщение, что является следствием задержки развития лексической системы языка, так как появляются новые формы опосредованного общения. Все это очевидные факторы культурологической депривации [3]. В условиях современной оптимизации науки и образования, общества предъявляет требования к коммуникативному развитию человека, поэтому возрастает нагрузка на образовательные учреждения, и перед педагогами встает задача развития и активизации словарного запаса детей. Владение лексикой родного языка отражается на уровне эстетического и эмоционального развития ребенка дошкольного возраста. Так, при пересказах и составлении своих рассказов ребенок старается использовать образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений.

Однако воздействие любых вредоносных факторов в ходе развития речи ребёнка дошкольного возраста отражаются на его деятельности и поведении. Ограниченный лексический запас, многократное использование слов

с одинаковым лексическим значением делают речь детей аграмматичной и несвязной, бедной и стереотипной. Данный речевой симптом характерен для речи детей с общим недоразвитием речи III уровня, количество которых в настоящее время увеличивается, что связано, как отмечает Т.А. Ткаченко, с загрязнением экологической среды, ростом процента перинатальной патологии, родовых травм и послеродовых осложнений [2]. Общее недоразвитие речи — это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к их звуковой и смысловой стороне [1].

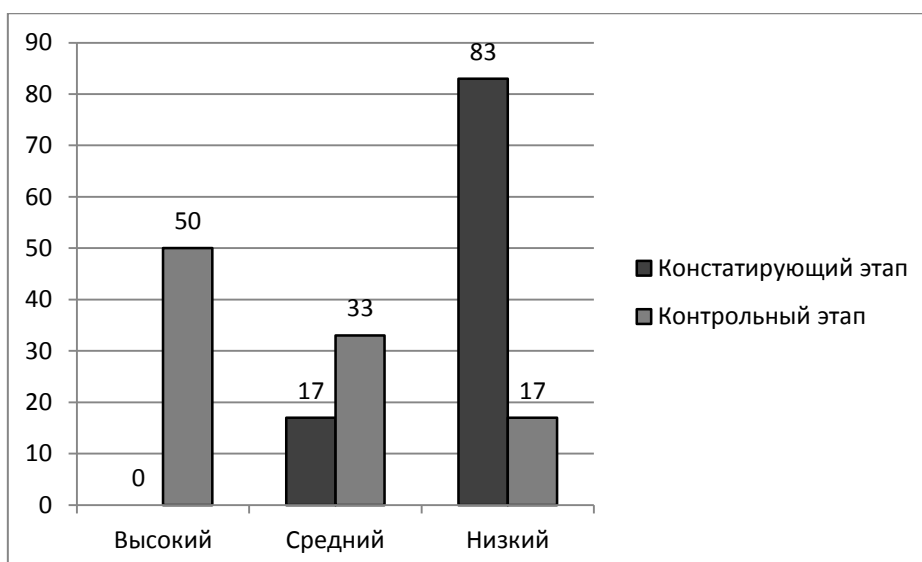
В речи детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается неточное семантическое употребление слов, использование их в расширенном значении, дисбаланс в объеме как активного, так и пассивного словаря. В связной речи дети мало используют прилагательные, наречия, числительные, и сложные предлоги, не употребляют обобщающие слова, метафоры и эпитеты. Несформированность словарного запаса обуславливает ошибки в словоизменении и словообразовании, нарушения синтаксической структуры, связи слов в простых и сложных предложениях, незаконченность формирования звукопроизношения. Своеобразие речевого развития детей данной категории тормозит темп их интеллектуального развития.

Следовательно, формирование лексической системы языка, по мнению В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, С.А. Мироновой и др., является одной из важных задач коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, так как именно старший дошкольный возраст является периодом быстрого развития словаря. В возрасте 5—6 лет быстро увеличивается номинативный и глагольный словарь, медленнее растет число прилагательных. Чем раньше произойдет коррекционное воздействие на неполноценную речь ребёнка, тем успешнее будет его дальнейшее развитие и обучение в школе.

Все вышесказанное определило актуальность проблемы формирования словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и позволило более полно определить особенности их словаря, а также наметить направления коррекционной работы. С целью выявления наиболее эффективных методов формирования словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами был организован комплексный педагогический эксперимент.

В начале исследования был проведен констатирующий эксперимент, который заключался в констатации исходного уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня при помощи методов анкетирования, анализа документации, тестирования, количественного и качественного анализа полученных результатов. Для диагностики уровня сформированности словарного запаса детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста использовались методики В.М. Акименко, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, выявляющие объём пассивного и активного словаря, особенности семантической структуры слова. Результаты обследования показали, что большинство детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеют низкий исходный уровень сформированности словарного запаса (83 %), который характеризуется неверным выполнением больше половины всех четырех диагностических методик, трудностями в подборе синонимов и антонимов, затруднениями при актуализации большинства слов к соответствующим тематическим группам.

Средний уровень имеет лишь 1 ребенок (17 %). У него выявились трудности выполнения трех диагностических заданий, незначительные трудности в подборе синонимов и антонимов, затруднения при актуализации нескольких слов к соответствующим тематическим группам.



***Рисунок 1. Уровни сформированности словарного запаса у детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента (%)***

Формирующий этап исследования заключался в систематизации и применении дидактических упражнений и игр, которые были включены в систему коррекционной работы общего недоразвития речи III уровня. Учитывая основные недостатки лексической стороны речи детей с общим недоразвитием речи III уровня, система коррекционной работы позволила решить следующие задачи:

- обогащение словаря — усвоение детьми новых слов, их значений и тех слов, которые уже имелись в словарном запасе.
- активизация словаря — перенос как можно большего количества слов из пассивного словаря в активный.
- расширение и уточнение словаря — усвоение лексической сочетаемости слов и уточнение их значений путём включения в контекстную речь, сопоставления близких по значению слов (синонимов) и противопоставления (антонимов).

Коррекционная работа проводилась систематично в течение 2 месяцев, с использованием дидактических игр, так как они являются ведущим видом деятельности дошкольника и одним из важных методов активного обучения детей, который способствует развитию всех познавательных процессов.

Под влиянием игры складываются сложные виды зрительного, звукового анализа и синтеза, сформированность которых является важной предпосылкой полноценного развития лексики. В нашем исследовании дидактические упражнения и игры способствовали активизации и обогащению словарного запаса, развитию активной памяти, мышления и внимания к слову. Среди методов обогащения словаря нами использовались рассматривание игрушек, рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием, дидактические игры, чтение художественных произведений, дидактические (словарные) упражнения. Данные методы использовались взаимосвязано.

*Таблица 1.*

**Комплекс коррекционно-развивающих игр и упражнений  
по формированию лексического запаса у детей старшего дошкольного  
возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

<b>Группа игр</b>	<b>Наименование игр и упражнений входящих в группу</b>
1 группа — расширение предметного словаря	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Настольные игры. «Лото», «Домино», «Парные картинки», «Кубики».</li> <li>2. Упражнение «Часть — целое»</li> <li>3. Игра «Чудесный мешочек»</li> <li>4. Упражнение «Что это?»</li> <li>5. Игра «Что не так?»</li> <li>6. Игра «Путаница».</li> <li>7. Игра «Скажи по-другому» (с волшебной палочкой).</li> </ol>
2 группа — обогащение и активизация словаря	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Меморина»</li> <li>2. Игра «Бюро находок» или «Найди по описанию».</li> <li>3. Упражнение «Кто как кричит»</li> <li>1. Упражнение «Запомни и назови»</li> <li>2. Упражнение «Покажи, где нарисовано... ?»</li> <li>3. Упражнение «Подбери правильно»</li> <li>4. Упражнение «Подбери нужное слово»</li> <li>5. Упражнение «Какой?»</li> <li>6. Упражнение «Скажи правильно»</li> <li>7. Упражнение «Исправь ошибку»</li> <li>8. Упражнение «Снежный ком»</li> </ol>
3 группа — усвоение семантической структуры слова	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Кто скажет иначе?» (с мячом).</li> <li>2. Игра «Упрямые дети»</li> <li>3. Игра «Скажи наоборот»</li> <li>4. Упражнение «Угадай слово»</li> </ol>

Дидактическая игра отличалась от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями логопеда и детей. Для того чтобы игра была интереснее и дети

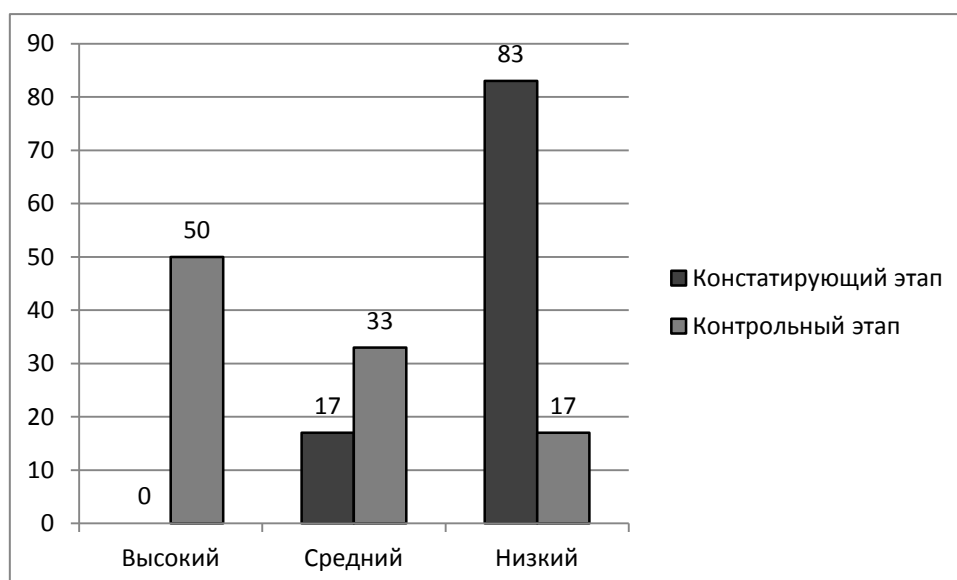
были активны, логопед вводит игровое действие, например, тот, кто назовет 5 признаков зимы, кладет перед собой фишку. У победителя будет шесть фишек. Он получает приз.

Эффективность формирования словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня определялась в ходе контрольного этапа эксперимента. На данном этапе были поставлены следующие задачи:

1. Изучение семантической структуры слова, активного и пассивного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Анализ полученных данных, сравнение их с данными констатирующего этапа эксперимента.

Анализ динамики изменения состояния словарного запаса у детей экспериментальной группы в течение эксперимента показал, что высокий уровень готовности (50 %) выявился на контрольном этапе в сравнении с констатирующим, где такие результаты не наблюдались.



**Рисунок 2. Сравнительный анализ уровней сформированности словарного запаса у детей экспериментальной группы в течение эксперимента (%)**

В результате эксперимента нами было зафиксировано, что трое детей (50 %) с общим недоразвитием речи имеют высокий уровень сформированности словарного запаса. Эти дети подбирают слова,

семантически соответствующие предложенным, употребляют в общении все части речи. У них отсутствуют трудности подбора синонимов и антонимов. Двое детей (33 %) имеют средний уровень сформированности словаря, т. е. имеются трудности в подборе слов, семантически соответствующих данному, а также трудности выполнения трех диагностических заданий, незначительные ошибки в подборе синонимов и антонимов и при актуализации слов к соответствующим тематическим группам.

Также было выявлено, что один ребенок (17 %) имеет низкий уровень развития словарного запаса, который характеризуется неверным выполнением больше половины всех четырех диагностических методик, трудностями в подборе синонимов и антонимов, затруднениями при актуализации большинства слов к соответствующим тематическим группам. Наличие данной положительной динамики обусловлено систематичностью коррекционной работы, познавательной активностью детей, применением принципов комплексности, наглядности, единства диагностики и коррекции к формированию устной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня. Таким образом, нами были выявлены специфические методы формирования словарного запаса детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и систематизированы игры для коррекционно-педагогической работы, основанные на комплексном подходе.

### **Список литературы:**

1. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой. — 5-е изд. перераб. и доп. — М.: «ВЛАДОС», 2008. — 528 с.
2. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия. Альбом дошкольника: пособие для логопедов, воспитателей и родителей.— М.: «ГНОМ и Д», 2001. — 32 с.
3. Чухачева Е.В. Модульная технология подготовки будущих педагогов к формированию и развитию монологической речи детей дошкольного возраста // Материалы VII международной научно-практической конференции. Том 18. Педагогические науки. — София: «БялГРАД-БГ» ООД, 2011. — С. 93—96.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

***Шитова Екатерина Александровна***

*студент Пензенского государственного университета,  
РФ, г. Пенза*

***Галич Галина Олеговна***

*научный руководитель, старший преподаватель  
Пензенского государственного университета,  
РФ, г. Пенза*

***Карпушкина Елена Александровна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц.  
Пензенского государственного университета,  
РФ, г. Пенза*

Дошкольный возраст является важным этапом в развитии каждого ребенка. В этот период начинается активная подготовка к школе. Современная школа предъявляет достаточно высокие требования при поступлении, дети должны иметь достаточно обширные общие знания о мире, уметь считать, читать, писать. Но, как правило, для овладения этими навыками необходим высокий уровень развития высших психических функций, к которым, в частности, относится и речь. К сожалению, в последнее время наблюдается увеличение числа детей, имеющих речевые нарушения, что, в свою очередь, негативно сказывается на процесс подготовки к школе, а в последующем, и на сам процесс обучения в школе. Нарушения речи у детей, как правило, сопровождаются несформированностью других психических функций. Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, в старшем дошкольном возрасте наиболее значимой, ведущей в психическом развитии ребенка является память.

Исследования памяти детей с общим недоразвитием речи, проведенные Л.И. Беляковой, И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркушей [1] и др. показало, что у данной группы детей особенно страдает развитие слуховой памяти, что позволяет говорить об актуальности данной проблемы. Поскольку неустойчивость памяти ведет к большим трудностям в учебном процессе, а далее во всей жизни, следовательно, встает вопрос о необходимости проведения коррекционной



работы. Изучение специфики развития слухоречевой памяти при нарушениях речи у детей дошкольного возраста проводилось недостаточно, имеются работы по функционированию слухоречевой памяти при разных формах афазии.

Под слухоречевой памятью в современной психологии и нейропсихологии понимают хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков (речевых и неречевых), слов, предложений, рассказов (лексического материала) [4]. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, который им обладает, может довольно быстро и точно запомнить смысл читаемого текста, рассказы, рассуждения и т. п. Этот смысл он может передать собственными словами, причём достаточно точно.

Согласно исследованиям И.Т. Власенко [3], которые показали некоторое общее снижение в объеме слухоречевой памяти у детей с общим недоразвитием речи, необходимо сказать о том, что прослеживается также и взаимосвязь уровня слуховой памяти и уровня речевого развития.

Формирование потенциально сохранных умственных способностей в достаточно большой мере может тормозить общее недоразвитие речи, препятствуя формированию речевого интеллекта. У детей с общим недоразвитием речи заметно снижена слухоречевая память, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми.

Исследования ученых, которые занимались проблемой речевого недоразвития у детей дошкольного возраста показали, что проявление неполноценности языковых систем у таких детей, как правило, сопровождается нарушениями неречевых процессов. У детей с общим недоразвитием речи отмечается замедленность процессов переработки сенсорной информации, снижение работоспособности; недостаточно сформированы многие психические функции: логическое мышление, слуховое и зрительное внимание, восприятие, память.

С целью изучения особенностей слуховой памяти у дошкольников с ОНР нами было проведено психодиагностическое исследование, которое проводилось в МДОУ детский сад комбинированного вида № 149 г. Пензы

в декабре 2013 года. В исследовании приняли участие дети из подготовительной логопедической группы в количестве десяти человек с III уровнем общего недоразвития речи. В качестве методик, используемых для диагностики уровня развития слухоречевой памяти дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выбрали следующие:

*1. Методика «10 слов» А.Р. Лурия.*

Целью методики является диагностика объема кратковременной слухоречевой памяти.

Стимульным материалом теста «10 слов» являлся словесный ряд, который предлагался детям для запоминания и который состоял из слов, несвязанных между собой.

Оценка и интерпретация результатов:

Первый уровень. 10 баллов (очень высокий уровень) получает ребенок, если его кратковременная память характеризуется объемом в 7—8 единиц. Данный уровень можно охарактеризовать большим объемом произвольной слуховой памяти, способностью сохранять информацию при установке на запоминание.

Второй уровень. В 8—9 баллов (высокий уровень) оценивается объем кратковременной памяти ребенка, если он запомнил 5—6 слов из предоставленного стимульного материала. 2 уровень выражается достаточно большим объемом произвольной слуховой памяти, способностью сохранять информацию при установке на запоминание.

Третий уровень. 4 балла (средний уровень) получает ребенок, у которого объем кратковременной памяти составляет 3—4 единицы. Средний уровень показывает объем произвольной слуховой памяти, который соответствует возрасту, при установке на запоминание сохраняется достаточный объем информации.

Четвертый уровень. В 2 балла (низкий уровень) оценивается объем кратковременной памяти ребенка в том случае, если ребенок запомнил 1—

2 слова. Объем произвольной слуховой памяти - недостаточный, при установке на запоминание сохраняется небольшое количество информации.

Пятый уровень. В 0 баллов (очень низкий уровень) оценивается объем памяти ребенка, имеющий показатель, равный нулю. Данный уровень выражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух. Информация сохраняется с трудом.

По методике «Заучивание 10 слов» оцениваются объем как кратковременной, так и долговременной памяти.

### *2. Отсроченное воспроизведение заученных десяти слов.*

Целью методики является диагностика объема долговременной слухоречевой памяти.

Экспериментальный материал состоит из следующего задания. Слова, которые были заучены детьми, экспериментатор просит воспроизвести через 30 — 40 минут после предъявления словарного материала.

Формула для высчитывания коэффициента долговременной памяти:

$$C = \frac{B}{A} 100\%,$$

где А — предложенное количество слов,

В — количество слов, которые запомнились ребенком,

С — коэффициент долговременной памяти.

Интерпретация результатов:

75—100 % — высокий уровень;

50—75 % — средний уровень;

30—50 % — низкий уровень;

### *3. Методика парных ассоциаций «Запомни пару» (М.У. Калкинс).*

Методика парных ассоциаций — методика, с помощью которой проводится исследование памяти человека. Предлагается несколько пар слов

для запоминания. Затем после предъявления каждого первого члена пары слов дается задание воспроизвести второй член.

Коэффициент смысловой памяти высчитывается по такой же формуле, что и коэффициент долговременной памяти.

Интерпретация результатов:

75—100 % — высокий уровень;

50—75 % — средний уровень;

30—50 % — низкий уровень;

ниже 30 % — очень низкий уровень.

Результаты диагностики развития слухоречевой памяти дошкольников с ОНР III уровня по выбранным нами методикам мы свели в рисунок, чтобы наглядно представить полученные нами данные.



**Рисунок 1. Уровни развития слухоречевой памяти дошкольников с ОНР III уровня**

Представленные на диаграмме данные свидетельствуют о преобладании среднего и низкого уровней развития слухоречевой памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи, что характеризуется соответствующим

и недостаточным возрасту объемом произвольной слуховой памяти, способностью сохранять достаточную или небольшую информацию при установке на запоминание.

Остановимся подробнее на выполнении детьми заданий. При диагностике развития кратковременной слуховой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия высокий уровень (2 уровень) развития слухоречевой памяти был выявлен у одного дошкольника (10 %). В 8 баллов был оценен объем кратковременной слухоречевой памяти. 5 слов из 10 было воспроизведено им без искажений. Задание было выполнено без искажений слов и смысловых замен.

Средний уровень (3 уровень) развития слухоречевой памяти был выявлен у шести детей (60 %). У этих детей объем произвольной слуховой памяти соответствует возрасту. При воспроизведении слов были допущены искажения (мед — лед), что указывает на недостаточность фонематического восприятия; смысловые замены (игла — нитка), что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания.

Низкий уровень (4 уровень) был выявлен у двух дошкольников (20 %). Этот результат отражает недостаточный объем произвольной слуховой памяти. Этими детьми также были допущены искажения слов (окно — окошко) и смысловые замены (гриб — растение, сосна — елка), что указывает на недостаточность фонематического восприятия и на недостаточность формирования приемов запоминания.

Очень низкий уровень (5 уровень). В 0 баллов была оценена память одного ребенка дошкольного возраста (10 %), имеющая показатель, равный нулю. Этот результат отражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух.

При диагностике развития долговременной слуховой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия было выявлено, что один дошкольник (10 %) не вспомнил ни одного слова правильно, при припоминании он предложил три слова, одно из которых было искажено по фонематическому сходству (дом — бом), два —

по смыслу (гриб — мухомор, сосна — лес). У него был констатирован очень низкий уровень развития долговременной слухоречевой памяти.

У двух детей (20 %) был констатирован низкий уровень развития долговременной слухоречевой памяти. Из ошибок присутствовали только смысловые замены (брат — сестра).

У семерых детей (70 %) был констатирован средний уровень развития долговременной памяти.

При диагностике развития слухоречевой памяти по методике парных ассоциаций «Запомни пару» низкий уровень развития смысловой слухоречевой памяти был выявлен у трех детей (30 %). Средний — у семи детей (70 %). Средний уровень развития смысловой слухоречевой памяти выявлен у тех детей, которые при диагностиках кратковременной и долговременной слуховой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия показали средний и высокий уровни развития слухоречевой памяти. Низкий уровень развития смысловой слухоречевой памяти диагностировался у тех детей, которые показали низкий и очень низкий уровни развития слухоречевой памяти при диагностиках кратковременной и долговременной слуховой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия. Это свидетельствует о том, что некоторые дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют определенные трудности при запоминании и воспроизведении словарного материала. Как правило, эти дети также имеют нарушения внимания, мышления, что непосредственно сказывается на их познавательной деятельности, а, следовательно, и на дальнейшем процессе обучения в школе.

Итак, в ходе исследования нами был определен уровень развития кратковременной и долговременной слухоречевой памяти дошкольников с речевыми нарушениями. Качественный анализ результатов диагностики позволил установить, что при воспроизведении запоминаемых слов дошкольники допускали замены слов по фонематическому сходству и смыслу. Вследствие чего возникло предположение, что нарушения слухоречевой памяти

дошкольников с ОНР III уровня обусловлены недоразвитием фонематического восприятия.

Таким образом, проведя исследование, мы можем сделать вывод о том, что для обследуемых нами дошкольников необходима коррекционная работа по развитию слухоречевой памяти, в которую можно включать игры и упражнения, направленные на развитие фонематических процессов. Также необходимо использовать упражнения на формирование как логической, так и механической памяти. Следует уделить особое внимание обучению детей с общим недоразвитием речи различным мнемическим приемам, которые в значительной мере способны облегчить процесс обучения.

### **Список литературы:**

1. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи.— М.: Владос, 2000. — 317 с.
2. Дубровина И.В. Психология: учебник для студ. сред проф. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 403 с.
3. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 98 с.
4. Мухина В.С. Детская психология. — М.: Издательство ЭКСМО-Пресс, 1999. — 316 с.
5. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 336 с.

## СЕКЦИЯ 5. ПСИХОЛОГИЯ

### ПРОБЛЕМА ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Сулейманова Светлана Сакитовна*  
*студент Московского государственного областного университета,*  
*РФ, г. Москва*

*Чумичева Ирина Викторовна*  
*научный руководитель, старший преподаватель кафедры общей*  
*и педагогической психологии*  
*Московского государственного областного университета,*  
*РФ, г. Москва*

В данной работе рассматривается психологический аспект поведения педагогов и преподавателей ВУЗов в социальных сетях в условиях внедрения интернет-технологий в образовательный процесс, а также вытекающие из этого проблемы с рекомендациями по их решению.

Современные темпы информатизации общества, а также содержание этого явления, несомненно, влияют на структуру образовательного процесса, буквально принуждая преподавателей и студентов к частичному, а то и полному переносу обмена информацией через Интернет. В настоящее время самой удобной площадкой для дистанционной коммуникации являются социальные сети. Действительно, многие преподаватели регистрируются в социальных сетях специально для общения с учениками, или ведут общение через уже существующие страницы, но это может привести к некоторому ряду проблем, в числе которых присущее Интернету появление социальной неопределенности в отношении ролей, нарушение привычной субординации, а также относительная доступность информации частного характера.

Актуальность данной статьи определяется недостаточной разработанностью в социально-психологической сфере знаний проблемы коммуникации



через Интернет в целом, и отношения «ученик — учитель», опосредованные социальными сетями, в частности.

Целью работы является теоретический анализ проблем, возникающих в процессе переноса общения в среду Интернета, а также организация вероятных стратегий регуляции поведения в Сети, на основе которых могут быть выработаны методические рекомендации для преподавателей ВУЗов и педагогов старших классов.

Интернет — среда неоднородная, образованная различными социальными микросредами. Неоднородность Интернета как среды поведения, а также многообразие сервисов Интернета обеспечивает различные виды деятельности пользователя в Интернете, что, конечно, обогащает содержание образовательного процесса, но и также может ему препятствовать в силу субъективности отношения к тем или иным средствам и сервисам. Однако, хотя формы общения и деятельности в Интернете очень разнообразны и отличаются друг от друга, они обладают общими свойствами, которые являются результатом специфики коммуникации через Интернет и, в частности, социальные сети. Такими особенностями по сравнению с реальным миром являются: 1) невидимость субъекта коммуникации; 2) анонимность; 3) слабая регламентированность поведения; 4) разнообразие сред общения, видов деятельности и способов самопрезентации [2]. Эти свойства позволяют характеризовать большинство социальных ситуаций в Интернете как ситуации, в которых внешние воздействия оказывают слабое влияние на поведение, что благоприятствует проявлению в поведении индивидуальных различий.

Из этого следует, что преподаватель в своем общении с учениками через Интернет может столкнуться с проблемой нарушения социальных ролей как со стороны коммуникатора, так и со стороны реципиента — иллюзия вседозволенности может сыграть злую шутку как с самим преподавателем, так и с учеником: ведь в Интернете людям свойственно принимать собеседников как изначально равных себе участников процесса общения, и это отношение может легко перейти в плоскость реальности. Этот аспект

стоит всегда принимать во внимание педагогам в случае активного общения с учениками в социальных сетях. Для сохранения прежних отношений, возникших в реальной жизни, необходимо соблюдение прежних социально-этических правил, а также правил, возникших в ходе образовательного процесса в малой группе, в которой и взаимодействуют коммуникатор и рецепиент. В данном случае уместен обмен информацией в любых количествах, но исключительно образовательного (или имеющего отношение к совместной деятельности) характера.

Более того, изменился сам характер культурного содержания времени. Тип культуры вплоть до нового времени назывался постфигуративным — считалось, что детям необходимо быть похожими на своих предков, и те являлись носителями норм, традиций, понятий добра и зла, и пр. Теперь же, с появлением нужного (или же достаточного для автономной деятельности) количества легкодоступной информации, взрослые потеряли смысл носителей культурной информации, и больше не являются для ребенка авторитетом в этом смысле, очевидным следствием чего стало качественное изменение типа культуры. Культура, в которой мы живем, называется префигуративной: ребенок в силу большей пластичности своего ума часто обладает большей информацией, чем взрослый. Таким образом, возникла т. н. «жидкая» или «текучая» реальность. Первым такое изменение жизни обнаружил британский социолог Зигмунд Бауман, который много писал о том, как изменилось наше общество [1]. Теперь стабильность не является ценностью. Если раньше все старались создавать мир, чтобы там была стабильная территориальная, человеческая среда, чтобы вещи могли переходить по наследству. Теперь это верно только по отношению к антиквариату, все остальное не имеет никакой ценности. Никакая стабильность не нужна, теперь нужно быть мобильным, перемещаться территориально, быть свободным. Мир стал очень нестабилен, поскольку информации очень много и у нас нет способов ее оценивать и понимать, какая информация нам нужна. Таким образом, роль учителя и преподавателя

в информационном пространстве также претерпевает изменения. Педагог должен не только выполнять свои традиционные функции, но также и задавать тенденцию получаемой учениками информации посредством сети Интернет.

Следующей является проблема нарушения приватности информации обеих сторон. Подробности личной жизни, биография, круг интересов, а также сведения о социальной среде участников процесса общения могут повлиять как на репутацию преподавателя — один из основных инструментов его действия в группе, так и на социальное положение учащегося в группе, а также на личные взаимоотношения. Страница в социальной сети — «лицо» человека в Интернете, средство самовыражения и способ самопрезентации в разных группах пользователей — от друзей и родственников до коллег и случайных знакомых. Несомненно то, что личная информация не всегда уместна для предоставления в разных группах, но она всегда является целью повышенного интереса. Видеозаписи, фотографии, список «друзей» могут многое рассказать о человеке, скомпрометировать, повредить его репутации, а, например, указанный в профиле номер телефона может быть доступен и использован людьми, для которых он не был предназначен, то есть может быть нарушена субординация и совершено вторжение в личную жизнь. Как этого избежать? Необходимо выработать личную политику доступа к информации различных групп собеседников в Интернете, реализовать ее посредством настройки приватности в той или иной социальной сети. Также можно вести общение с нескольких несвязанных аккаунтов, каждый из которых предназначен для разных групп.

Вместо заключения можно сказать, что продолжающееся бурное развитие компьютерных коммуникативных технологий и социальных сетей, повсеместное внедрение в образование Интернета коренным образом изменяет устоявшиеся способы организации образовательного процесса. Работая и общаясь в Интернете, следует помнить о том, что все действия фиксируются и протоколируются специальными программными средствами и информация обязательно где-то накапливается. Таким образом, к обмену информацией

в Интернете следует подходить как к обычной переписке с использованием писем, посылок и почтовых открыток, то есть, любого рода сведения свободно переходят в обе стороны, но они доступны всем участникам информационного процесса [3]. Это касается всех средств общения, открытых для массового использования, от электронной почты до социальных сетей. Соответственно, любое действие в Интернете может повлечь за собой те или иные последствия в реальной жизни.

### **Список литературы:**

1. Бауман З. Текущая современность / пер. с англ. — СПб.: Питер, 2008 — 208 с.
2. Жичкина А. Особенности социальной перцепции в Интернете // Мир психологии. 1999. № 3 (19) (июль—сентябрь). С. 72—80.
3. Филимонова Е.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности: Учебник. — Ростов н/Д: Феникс, 2004.
4. Шульга Т.И., Тимохин Д.В. Использование Интернета детьми и подростками в образовательном процессе. // Вестник МГОУ. — 2011. — № 2. — С. 91—99.

## **СИСТЕМА СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КАК ОСНОВА МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

***Шахова Ирина Савельевна***

*магистрант Восточно-Сибирской государственной академии образования,  
РФ, г. Иркутск*

***Кыштымова Ирина Михайловна***

*научный руководитель, д-р психол. наук, проф. кафедры общей психологии  
Восточно-Сибирской государственной академии образования,  
РФ, г. Иркутск*

Разрабатывая проблему высших психических функций, соотношения аффекта и интеллекта, Л.С. Выготский ставит вопрос о смысловой регуляции деятельности [4]. Система смысловой сферы личности представляет собой центральное личностное образование и выражает содержательное отношение человека к социальной действительности. Ее особенности во многом определяют мотивацию поведения человека, оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности [3]. Смысложизненные ориентации указывают на направленность поведения личности, характеризуют внутреннюю готовность к совершению той или иной деятельности, связанную с удовлетворением потребностей и интересов. Однако, несмотря на достаточную проработку смысловой проблематики в зарубежной психологии и повышение в последнее время интереса к смысловой сфере личности среди отечественных психологов, до сих пор не в полной мере изучены действенные механизмы и факторы, обеспечивающие продуктивное формирование, развитие и функционирование системы смысловой сферы, не выявлена структура смысловых образований, не ясен характер взаимосвязи личностного смысла с другими психическими свойствами.

В современных условиях возрастания роли человека в решении боевых и других военно-служебных задач, в обеспечении высокой боевой готовности и укреплении воинской дисциплины решение задачи повышения зрелости

морально-психологического состояния личного состава, устойчивости духовных сил военнослужащих становится все более актуальной.

Морально-психологическое состояние военнослужащих — одна из существенных характеристик воинского подразделения, части. Его глубокое понимание командиром, его заместителем по воспитательной работе предполагает уяснение сути, содержания, слагаемых и соотношения таких явлений как человеческий потенциал того или иного воинского формирования, человеческий фактор, моральный дух военнослужащих [1]. Своеобразие морально-психологического состояния военнослужащих обусловлено многими и разнообразными обстоятельствами, среди которых ведущую роль играют ценностные ориентации, системы ценностно-смысловых образований, доминирующие интересы и устремления, потребности и мотивы, жизненные ориентации, имеющийся у молодых людей профессиональный и общежитийский опыт.

Учитывая, что система смысловой сферы личности представляет собой центральное личностное образование и выражает содержательное отношение человека к социальной действительности, во многом определяет мотивацию поведения человека, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности, представляется продуктивным проведение диагностики смысложизненных ориентаций солдат, проходящих военную службу по призыву. Диагностика стартового уровня смысложизненных ориентаций нового пополнения является первоначальным этапом проведения исследования динамики смысложизненных ориентаций юношей в процессе прохождения ими военной службы, а также результаты диагностики могут оказать практическую помощь командиру в построении воспитательной работы с военнослужащими, путем рационального назначения на командные должности молодых людей, способных оказать положительное влияние на личный состав подразделения, что дает возможность контролировать морально-психологический климат личного состава.

Служба в армии является серьезным испытанием для любого человека. Сейчас не очевидна созидательная роль службы в армии. Смысл службы не всегда понятен призывнику, служба не престижна, приход на службу насильственен. Большинство старается ее всячески избежать. При этом необходимо учитывать, что в период призыва молодых людей на военную службу происходит переход из одной смысловых жизненной ситуации в другую, со всеми вытекающими последствиями: ломкой сложившихся стереотипов, приспособлением к другим условиям быта, иной социокультурной среде, изменением экономического и социального статуса, переструктурированием целей, изменением мировоззрения. Происходит трансформация мотивов, ценностей, жизненных установок на основе сложившегося отношения к миру, к происходящему, к окружающим. Молодые люди оказываются в кардинально изменившихся условиях жизнедеятельности. Уже на начальном этапе прохождения воинской службы могут произойти изменения в смысловой сфере личности, значимые как для построения и реализации ею жизненного сценария, так и для боеготовности нашей армии.

Целью представляемого исследования являлось выявление динамики смысловой сферы юношей на начальном этапе прохождения ими воинской службы.

Исследование проблемы детерминант смыслового развития юношей в армейских условиях важно для практики воспитательной, развивающей и коррекционной работы, поскольку система смысловой сферы личности — это целостное образование, в значительной мере определяющее процесс жизнедеятельности человека. Человек с недостаточно развитой смысловой сферой становится легко управляемым — лишенным прочных жизненных критериев и устремлений, не актуализируются его способности, таланты и потенциалы.

Устойчивые ценностно-смысловые образования определяют способность человека распоряжаться своей судьбой, не позволяют управлять собой другим людям и даже внешним обстоятельствам. Слабо развитая смысловая сфера

может послужить предпосылкой к возникновению неуставных взаимоотношений в воинском коллективе, поставить под угрозу безопасность сослуживцев, привести к срыву боевой задачи. Это обусловило значимость проведенного исследования, объектом которого явились личностные смыслы лиц юношеского возраста, предметом: динамика личностных смыслов юношей на начальном этапе прохождения ими воинской службы.

Гипотезой явилось суждение о том, что условия воинской службы даже на начальном этапе оказывают значительное влияние на динамику личностных смыслов юношей. Психологическое исследование проводилось на базе ракетной дивизии, дислоцирующейся в г. Иркутске, в качестве контрольной группы привлекались студенты Иркутского регионального колледжа педагогического образования. В нем приняли участие в общей сложности 55 человек (37 — солдаты, сержанты, проходящие воинскую службу по призыву, 18 — студенты).

Для изучения структуры ценностей, ценностных ориентаций и личностных смыслов применялись следующие методы: наблюдение, тест смысло-жизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев, 2003), методика предельных смыслов (Д.А. Леонтьев, 2003), психосемиотический анализ сочинений (И.М. Кыштымова, 2006), свободное интервьюирование. Обработка полученных результатов осуществлялась с помощью методов математической статистики по критерию Манна Уитни.

В результате исследования молодых людей, призванных в ряды вооруженных сил и ребят, обучающихся в Иркутском региональном колледже педагогического образования, по методике предельных смыслов были выявлены следующие различия: военнослужащие показали более высокие результаты по индексу рефлексивности (солдаты — 40,40, студенты — 17,27,  $p < 0,012$ ), указывающей на психическое отражение определенных действий испытуемого. Можно полагать, что у военнослужащих в результате резкой смены обстановки, осознания себя в качестве защитника, взрослого, самодостаточного мужчины происходит переоценка интересов, повышается



рефлексия, они в большей степени соотносят свои помыслы и действия с интересами других людей.

Дифференциальные возможности теста СЖО оказались достаточно выраженными. Исходя из полученных результатов теста СЖО, мы видим, что между двумя группами наблюдаются довольно большие различия. По общему критерию «Осмысленность жизни» показатели у солдат существенно выше, чем у студентов (солдаты — 113,00, студенты — 105,33,  $p < 0,018$ ). По всей видимости, большинство ребят пришло в армию не по стечению обстоятельств, а согласно твердым гражданским установкам и достаточно сформированной жизненной позиции, что подтверждается показателями по критерию «Цели» (солдаты — 36,65, студенты — 32,72,  $p < 0,009$ ). По шкале «Локус Я» (Я — хозяин жизни) военнослужащие показывают более высокий результат (солдаты 24, студенты — 22,11,  $p < 0,034$ ). Это может быть следствием их представлений о себе как о сильной личности, готовой выполнить свой воинский долг, способной построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. А низкие баллы у юношей студентов, возможно, объясняются неверием в свои силы контролировать события собственной жизни. По шкале «Локус Жизнь» (солдаты — 34,14, студенты — 31,06,  $p < 0,039$ ) можно сделать вывод о том, что у солдат более четкие цели на будущее, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

Уровень развития смысловой сферы, которая должна быть связана с формированием ответственности за реализуемые смыслы, определялся также с помощью анализа сочинений по психосемиотической методике диагностики вербальной креативности И.М. Кыштымовой. Данная методика позволяет через исследование продуктов творчества выявить синтаксические и семантические маркеры личностного смысла и качества его знакового выражения. Исследование показало, что значительных различий между показателями категории смысла 1 (мировоззренческий уровень) и смысла 2 (нравственный)

при сравнении двух групп не выявлено. Что объясняется общей культурной средой, в которой воспитывались молодые люди.

По шкале теста «объем» (солдаты 62,17, студенты 38,25,  $p < 0,013$ ), показывающей количество слов в сочинении, показатели военнослужащих значимо более высокие, возможно, это связано с недостаточной мотивацией выражения у студентов при написании ими сочинения, в то время как новобранцы, проходя адаптационный период в армии, испытывали потребность в выражении своих мыслей, впечатлений, планов на будущее. Их тексты обладали более выраженными художественными достоинствами.

По категории «Время» также выявлены значительные различия (солдаты 4,22, студенты 2,75,  $p < 0,026$ ). Осознание себя в настоящий момент жизни в тесной связи с прошлым и будущим, осознание жизненной перспективы личности является существенным фактором осмысленности жизни. Именно ощущение времени жизни позволяет говорить о наличии в ней смысла. Данный показатель коррелирует с показателем теста СЖО «Локус Жизни».

По результатам проведенного доэксперимента можно предположить, что уже начало службы в армии активизирует процессы переосмысления действительности и себя. Оценка влияния службы будет проведена в процессе реализации следующего этапа экспериментального исследования, перед окончанием службы и увольнением из рядов вооруженных сил.

### **Список литературы:**

1. Корчемный П., и др. Военная психология: методология, теория, практика М.: Воениздат, 2008. — 280 с.
2. Кыштымова И.М. Психосемиотическая методика диагностики вербальной креативности // Психологический журнал. 2008, № 6: С. 56—65.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла — Москва, Смысл, 2003 — 445 с.
4. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. — Кемерово: Кузбассвузиздат, 1999 — 305 с.

## **СЕКЦИЯ 6.**

### **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА**

#### **ПРЕДСТАРТОВЫЕ СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНОВ СКАЛОЛАЗОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА**

*Ильченко Мария Анатольевна  
студент РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК),  
РФ, г. Москва*

*Леонова Ирина Вячеславовна  
студент РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК),  
г. Москва*

*Сыроежина Елена Вячеславовна  
научный руководитель, преподаватель кафедры ТИМ ПВСиЭД  
начальник научно-организационного управления РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК),  
РФ, г. Москва*

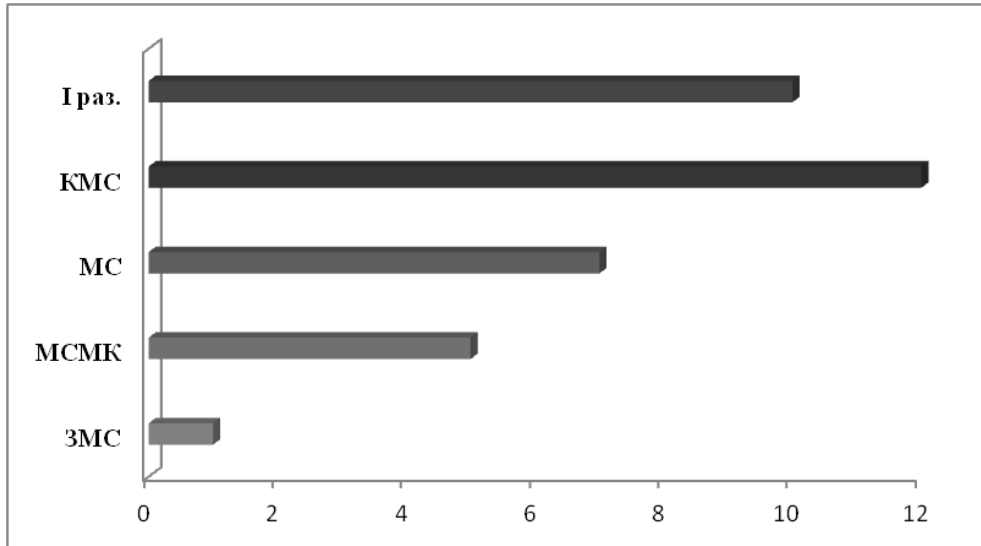
В спорте высших достижений наряду с показателями технической, тактической и физической подготовленности, необходимо, чтобы спортсмены были психологически готовы к соревнованиям.

Психологическое состояние может действовать как негативно, так и положительно на результаты, показанные на соревнованиях. Наша задача заключается в том, чтобы выяснить какие средства и методы применяют спортсмены и какое действие они оказывают на них.

В своей книге В.А. Геселевич [2] отмечал: «Психическая саморегуляция подразумевает сознательно управляемый процесс, направленный на формирование наилучшего предстартового состояния спортсмена и способствующий наиболее полной реализации его потенциальных возможностей».

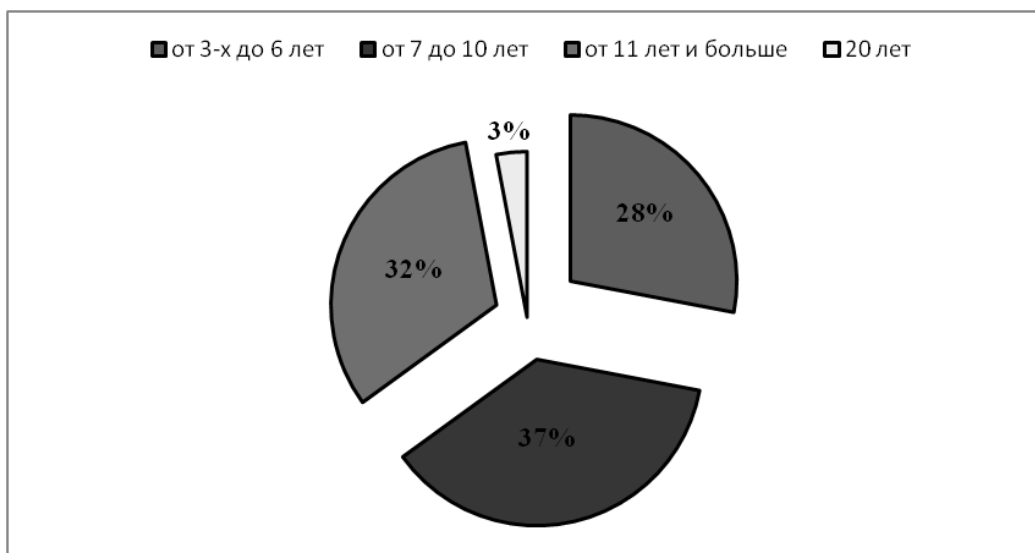
Итак, в июне 2013 г. в парке отдыха «Сокольники» на Чемпионате России по боулдерингу нами было проведено пилотажное исследование. Методом исследования выступил анкетный опрос.

В исследовании приняли участие 35 скалолазов. Из них 27 мужчин и 8 женщин, в возрасте от 15 до 34 лет. Спортивная квалификация спортсменов отражена на рис. 1.



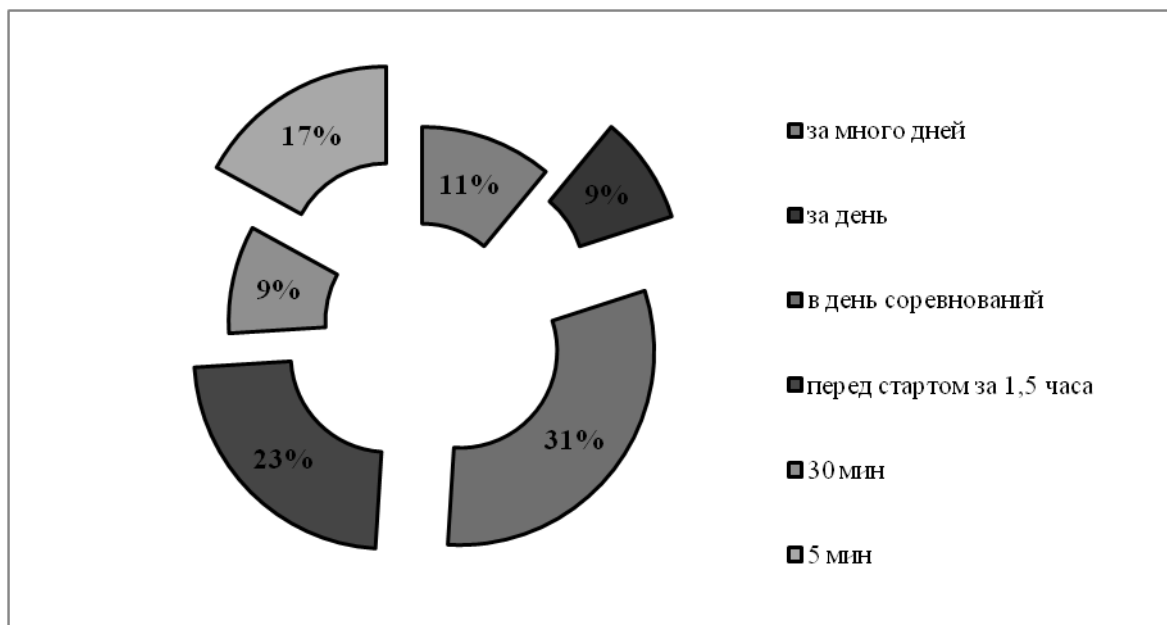
**Рисунок 1. Спортивная квалификация респондентов**

1 раз. — 10 человек, КМС — 12 человек, МС — 7 человек, МСМК — 5 человек, 1 — ЗМС.



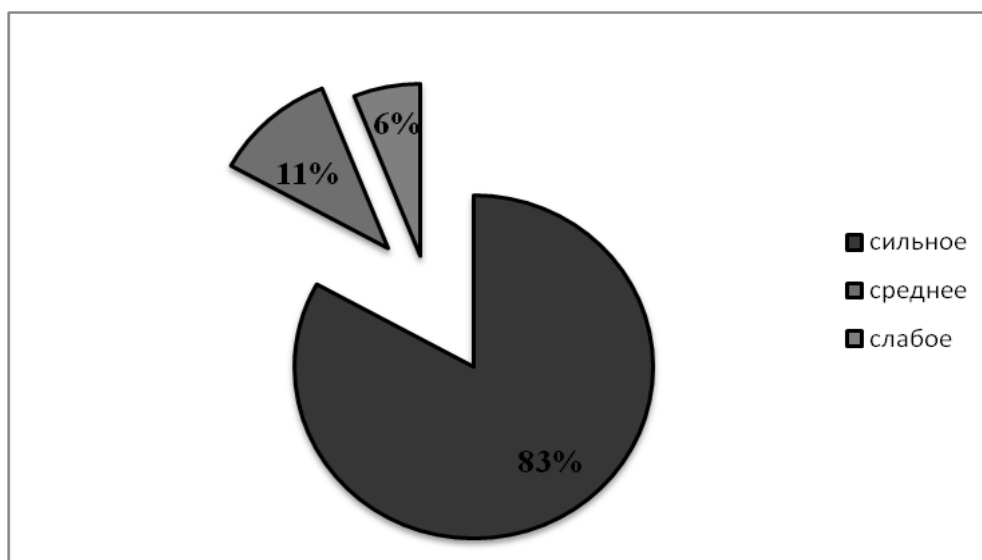
**Рисунок 2. Общий спортивный стаж**

На рис. 2 мы видим, что многие занимаются более 7 лет избранным видом спорта.



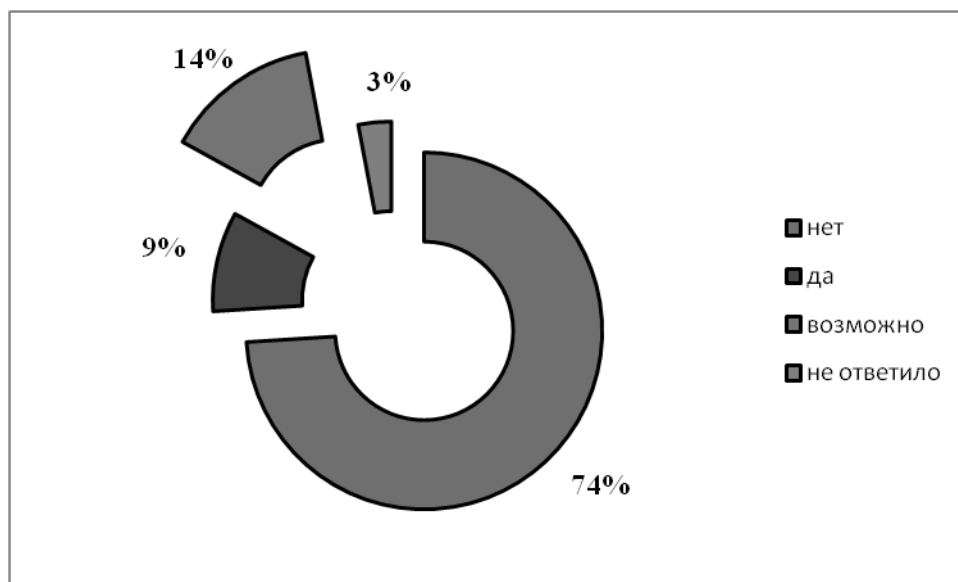
*Рисунок 3. Чувство волнения перед соревнованиями*

На рис. 3 видно, что волнение у многих спортсменов возникает в день соревнований, особенно это проявляется перед стартом.

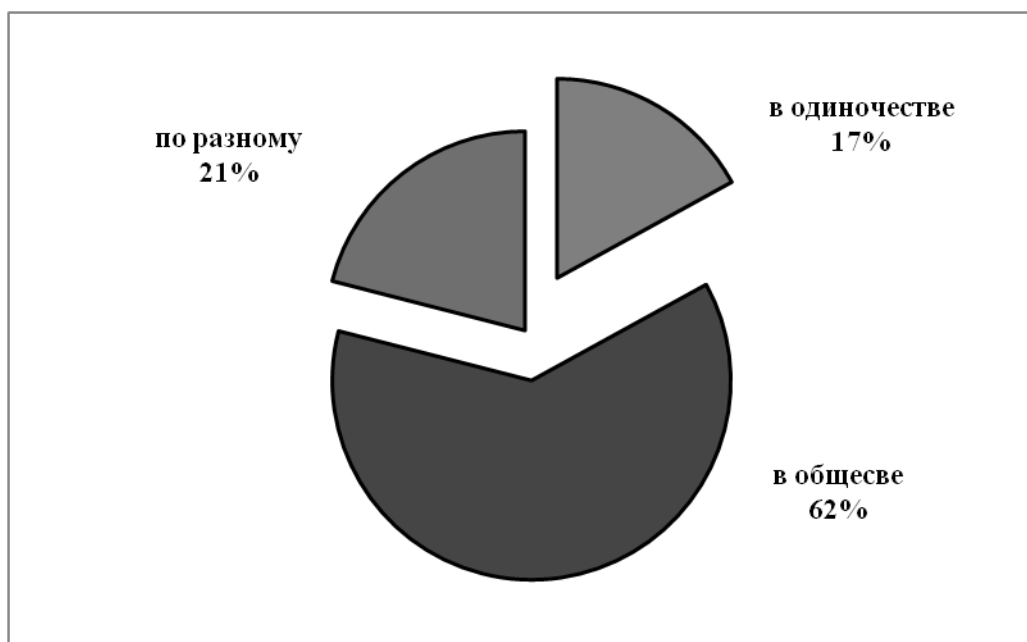


*Рисунок 4. Желание участвовать в соревнованиях*

У большинства спортсменов сильное желание выступить на соревнованиях. Это может значить, что на данных стартах многие были хорошо подготовлены.



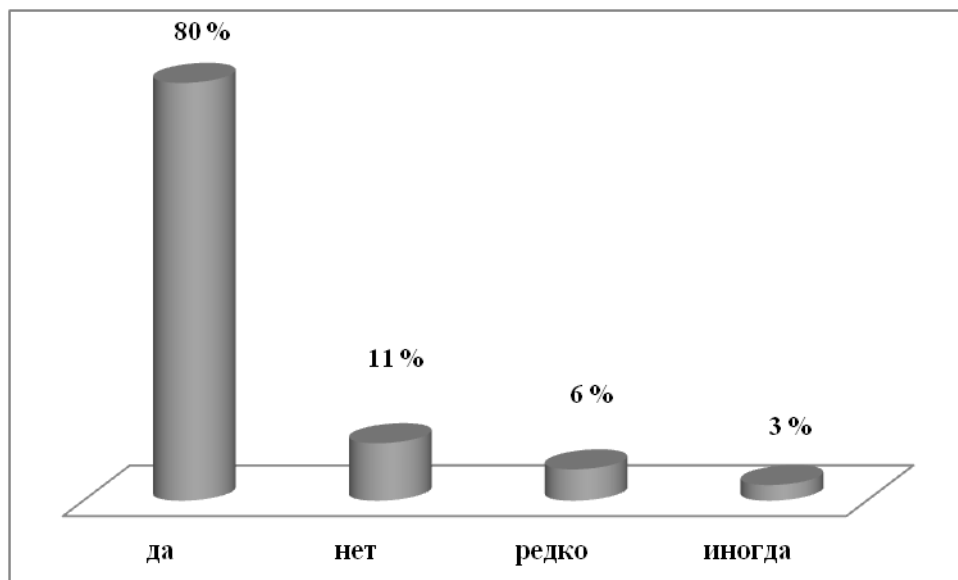
*Рисунок 5. Нуждаетесь ли вы в одобрении и поддержке*



*Рисунок 6. Вы предпочитаете находиться перед стартом*

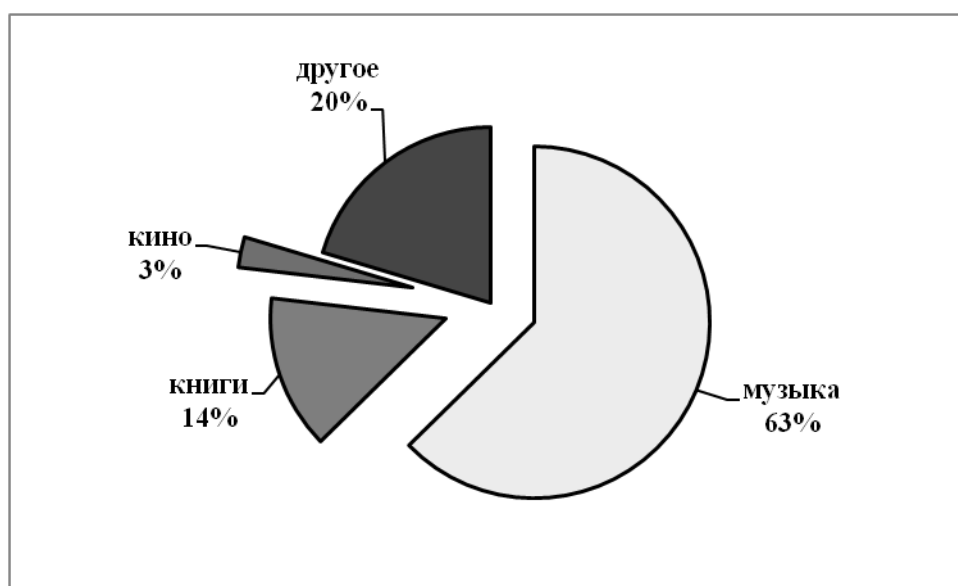
На данных соревнованиях существует зона изоляции, где размещаются все спортсмены. И как мы видим, чуть больше 62 % устраивает нахождение

в обществе. Около 17% хотело бы находиться в одиночестве, но условия соревнований им этого не позволяют сделать.



**Рисунок 7. Вступаете в контакт с соперниками по соревнованию**

Выполнение соперниками соревновательных действий в скалолазании осуществляется без помех со стороны друг друга. В связи с этим, наверное, большинство спортсменов предпочитают перед стартами вступить в контакт с соперником.



**Рисунок 8. Какие виды саморегуляции знают спортсмены**

Около 20 % спортсменов указали: бег, медитацию, йогу, сон, молитву, общение, глубокое дыхание, саморазговор и др.

Как мы видим из опроса на психическое состояние спортсмена, действует большой ряд причин. Это организация соревнований, поведение окружающих людей, степень овладения способами саморегуляции, ну и конечно же индивидуальные психологические особенности.

Вывод: необходимо разработать программу по формированию психологических знаний и умений для скалолазов при подготовке к соревнованиям с учетом полученных данных.

### **Список литературы:**

1. Гогунев Е.Н. Психология физического воспитания и спорта : Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по спец. Физ. культура и спорт: Рек. М-вом образования РФ / Гогунев Е.Н., Мартыанов Б.И. — М.: Academia, 2002. — 288 с.: табл.
2. Геселевич В.А. Предстартовое состояние спортсмена / В.А. Геселевич. — М.: ФиС, 1969. — 85 с.



## **ВЫЯВЛЕНИЕ БИОХИМИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ**

*Мазур Юлия Андреевна*

*студент 1 курса*

*Поволжской государственной социально-гуманитарной академии,  
РФ, г. Самара*

*Платонов Кирилл Валерьевич*

*студент 1 курса*

*Поволжской государственной социально-гуманитарной академии,  
РФ, г. Самара*

*Наливайко Ирина Вячеславовна*

*научный руководитель, канд. пед. наук,*

*Поволжской государственной социально-гуманитарной академии,  
РФ, г. Самара*

В обучение студентов факультета физической культуры важную роль занимают дисциплины биологического содержания. В частности, анатомия человека, биохимия человека, физиология человека, биомеханика, гигиена и другие. Дисциплина «Биохимия человека» изучается на 1 курсе и представлена тремя модулями: «Основные органические вещества организма человека», «Обмен веществ и энергии», «Биохимия спорта и здорового образа жизни» [3]. Курс закладывает представления об органических веществах организма человека, реакциях обмена веществ и энергии, а так же особенностях протекания биохимических процессов во время выполнения физических нагрузок. Одним из основных вопросов модуля «Биохимия спорта и здорового образа жизни» является раскрытие вопроса об особенностях питания спортсменов.

**Цель исследования:** выявить биохимические особенности питания студентов-спортсменов.

**Задачи исследования:**

1. Выявить роль органических веществ и питания спортсменов в повышении работоспособности.

2. Раскрыть спортивные предпочтения студентов-спортсменов 1 курса факультета физической культуры ПГСГА, влияющие на энергозатраты в зависимости от вида спорта.

3. Определить научные подходы к расчету расхода энергии в течение суток; рассчитать суточный расход энергии юношей и девушек факультета физической культуры ПГСГА.

4. Рассчитать потребность в основных органических веществах (белки, жиры, углеводы) в обеспечении суточных энергозатрат.

Правильное питание — основополагающий принцип не только в реализации Концепции государственной политики в области охраны здоровья и населения РФ, это еще и залог здоровья каждого отдельно взятого человека; существенный и постоянно действующий фактор, обеспечивающий адекватные процессы роста и развития организма. Рациональное здоровое питание обеспечивает гармоничное и физическое и нервно-психическое развитие детей, повышает сопротивляемость к инфекционным заболеваниям и устойчивость к неблагоприятным условиям внешней среды; является одним из важнейших факторов, способным оказывать негативное влияние на формирующийся организм детей и подростков при неправильной его организации [1; 5; 6].

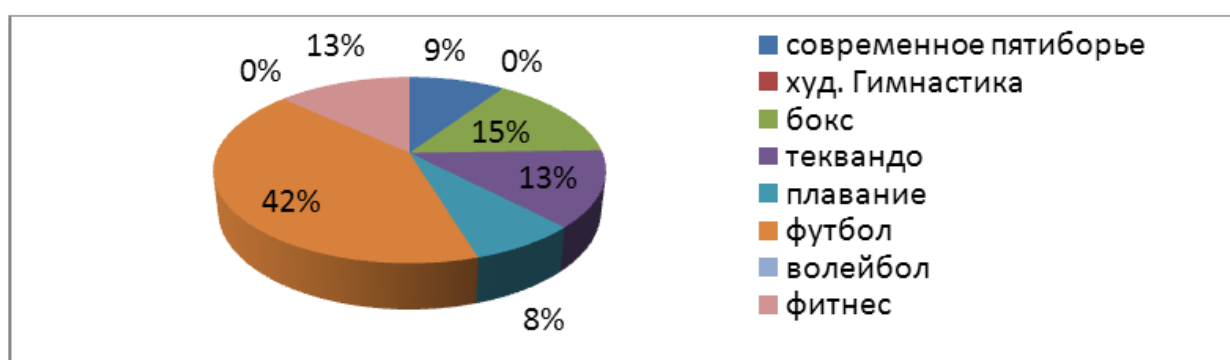
Формирование здоровья, обеспечение активной умственной, физической деятельности, достижение высоких спортивных результатов невозможно без организации рационального питания.

Питание спортсменов один из важнейших факторов сохранения отличного здоровья для повышения общей работоспособности и достижения высших спортивных результатов. Это питание имеет специфические особенности, связанные со спортивной практикой. Такое питание влияет на общие физиологические и гигиенические факторы спортсмена, которых он должен придерживаться. Такие особенности связаны с видом спорта, так как различные этапы подготовки, направленностью, объёмом и интенсивностью тренировок, с условиями соревнований, климатогеографическими зонами и индивидуальностью спортсмена.

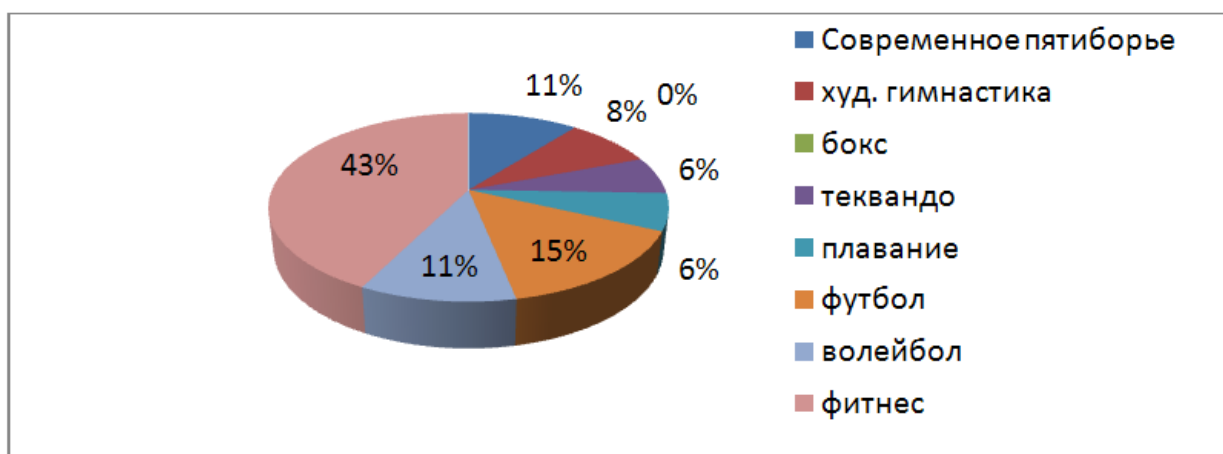
Проблема организации питания спортсменов активно обсуждается. Так А.Н. Тимусов с соавторами раскрывает подходы к организации питания и составлению пищевого рациона спортсменов в разных странах,

но не рассматривает обоснованность и биохимическую характеристику пищевого рациона [1]. К основным органическим веществам, поступающих с пищей в организм человека, относятся белки, жиры, углеводы. Для поддержания высокого уровня спортивной работоспособности необходимо их поступление в оптимальном соотношении для усвоения. Согласно формуле сбалансированного питания соотношение должно быть белки: жиры: углеводы = 14:30:56. Потребность спортсмена в энергии и пищевых веществах зависит от вида спорта и объема выполняемой работы от уровня спортивного мастерства эмоционального состояния и личных привычек [7, с. 215].

На факультете физической культуры Поволжской государственной социально-гуманитарной академии ежегодно обучается свыше 200 студентов. Подавляющее большинство из них помимо физической деятельности согласно дисциплинам учебного плана, активно тренируются, выезжают на сборы или соревнования. Из 67 студентов 1 курса направления подготовки «Физическая культура и спорт» 2013—2014 учебного года 26 % девушек и 74 % юношей. Проведенное определение спортивных предпочтений показывает то, что плаванием занимается 8 % юношей и 6 % девушек; футболом соответственно 42 % и 15 %; боксом — 15 % и 0 %; фитнесом — 13 % и 43 %; теквандо — 13 % и 6 %; художественной гимнастикой — 0 % и 8 %; современным пятиборьем — 9 % и 11 %; волейболом — 0 % и 11 % (рис. 1 и 2).



**Рисунок 1. Соотношение видов спорта среди юношей направления подготовки «Физическая культура и спорт»**



**Рисунок 2. Соотношение видов спорта среди девушек направления подготовки «Физическая культура и спорт»**

Таким образом, среди юношей, главенствующую роль занимают виды спорта: футбол, бокс, теквандо. Среди девушек лидирующую позицию занимает фитнес, остальные же виды спорта находятся примерно на одном уровне популярности.

Научные подходы к расчету расхода энергии в течение суток отражаются в учебнике А.П. Лаптева и С.А. Полиевского, в котором представлен расход энергии при различных видах деятельности в виде значений энергозатрат в одну минуту на 1 кг массы тела. Показывается деление взрослого трудоспособного населения на пять групп по интенсивности труда в зависимости от суточного расхода энергии, нервной деятельности и других особенностей трудовой деятельности [2, с 177—181]. Согласно отмеченному делению студенты-спортсмены могут относиться ко второй группе. Энергозатраты организма зависят от пола (у женщин они ниже в среднем на 10 %), возраста (у пожилых людей они ниже в среднем на 7 % в каждом десятилетии), физической активности, профессии. Например, для лиц умственного труда энергозатраты составляют 2000—2600 ккал [5]. В работе И.К. Проскуриной отражаются значения суточных энергозатрат у спортсменов различных специализаций. В таких видах спорта как бег на средние дистанции, бокс, борьба, плавание, многоборье, спортивные игры, современное пятиборье, что соответствует предпочтениям студентов ФФК, ежедневные энергетические

затраты варьируют для мужчин (масса тела 70 кг) 4500—5500 ккал, для женщин (масса тела 60 кг) 4000—5000 ккал [7]. Расчет суточных энергозатрат, проведенный студентами М. Юлией (волейбол), Р. Екатериной (плавание), П. Кириллом (баскетбол), В. Александром (футбол), составленный на основе режима дня отражается в таблицах 1—4.

**Таблица 1.**

**Суточный расход энергии у девушки-волейболистки (на 1 кг тела )**

Вид деятельности	Время	Продолжительность (мин)	Расход энергии в 1 мин на 1 кг массы тела	Расход энергии на деятельность
Зарядка	6.00—6.30			
Бег		10	0,1470	0,800
Физические упражнения		20	0,0687	1,010
Личная гигиена	6.30—6.40	10	0,0339	0,339
Завтрак	6.40—6.50	10	0,0225	0,558
Дорога в академию	6.50—7.20	30	0,0130	0,819
Учеба в академии	8.00—11.10	180	0,0262	4,706
Обед	11.10—11.40	30	0,0200	1,00
Учеба в академии	11.40—15.00	180	0,0229	4,245
Тренировка	15.00—17.30	150		
Бег		15	0,1300	2,120
Растяжка		5	0,0765	0,399
Беговые упражнения		15	0,1864	2,770
Работа с мячом		35	0,2457	0,399
Упражнения на выносливость		10	0,2189	2,201
Игровые упражнения		20	0,0987	0,195
Волейбол		50	0,2121	9,520
Отдых	17.30—17.40	10	0,0278	0,275
Душ	17.40—17.50	10	0,0342	0,342
Дорога домой	17.50—18.20	30	0,0172	0,547
Ужин	18.20—18.40	20	0,0133	0,283
Умственная работа	18.40—22.30	230	0,0357	4,509
Прогулка	22.30—22.50	20	0,0160	1,280
Личная гигиена	22.50—23.00	10	0,0155	0,485
Сон	23.00—6.00	540	0,0181	8,540
Итого		24 ч		46,342

Таблица 2.

## Суточный расход энергии девушки-плавчихи (на 1 кг тела)

Вид деятельности	Время	Продол- жительн. 1(мин)	Расход энергии в 1 мин на 1 кг	Вычисление расхода энергии
Зарядка	6.30—6.50			
Бег		5	0,1360	0,680
Физические упражнения		15	0,0648	0,970
Личная гигиена	6.50—7.00	10	0,0329	0,329
Уборка постели	7.00—7.10	10	0,0329	0,329
Завтрак	7.10—7.30	20	0,0236	0,472
Дорога в академию	7.30—8.00	30	0,0267	0,801
Учеба в академии	8.00—11.00	180	0,0250	4,500
Обед	11.00—11.40	40	0,0236	0,944
Учеба в академии	11.40—14.40	180	0,0250	4,500
дорога на тренировку	14.40—15.00	20	0,0267	0,801
Тренировка	15.00—16.30	90		
Бег		5	0,1360	0,680
Хореография		15	0,0845	1,268
Растяжка		10	0,1733	1,560
Работа с предметом		15	0,0845	1,268
Упражнения под музыку		15	0,0957	1,436
Упражнения со скакалкой		10	0,1033	1,033
Заминка		10	0,0865	0,856
Бег		10	0,1360	1,360
Отдых	16.30—16.40	10	0,0264	0,264
Душ	16.40—16.50	10	0,0329	0,329
Дорога домой	16.50—17.20	30	0,0267	0,801
Ужин	17.20—17.40	20	0,0236	0,472
Умственная работа	17.40—20.30	170	0,0243	4,131
Прогулка	20.30—21.10	40	0,069	2,407
Личная гигиена	21.10—21.30	20	0,0399	0,798
Сон	21.30—6.30	540	0,0155	8,370
Итого		24 ч		45,068

Учитывая массу тела 60 кг, суточный расход энергии девушек составляет 2704,1—2789,5 ккал.

Таблица 3.

## Суточный расход энергии юноши-баскетболиста (на 1 кг тела)

Вид деятельности	Время	Продолжительность (мин)	Расход энергии в 1 мин на 1 кг массы тела	Расход энергии на деятельность
Зарядка	6.00—6.30			
Бег		10	0,1670	0,800
Физические упражнения		20	0,0687	1,010
Личная гигиена	6.30—6.40	10	0,0339	0,339
Завтрак	6.40—6.50	10	0,0229	0,558
Дорога	6.50—7.20	30	0,0230	0,819
Учеба	8.00—11.10	180	0,0262	4,706
Обед	11.10—11.40	30	0,0200	1,000
Учеба	11.40—15.00	180	0,0229	4,245
Тренировка		150		
Бег		15	0,140	2,120
Растяжка		5	0,0745	0,400
Беговые упражнения		15	0,1865	2,770
Работа с мячом	15.00—17.30	35	0,2450	0,399
Упражнения на выносливость		10	0,2185	2,201
Игровые упражнения		20	0,0984	0,196
Баскетбол		50	0,2121	9,520
Отдых	17.30—17.40	10	0,0278	0,275
Душ	17.40—17.50	10	0,0342	0,342
Езда домой	17.50—18.20	30	0,0174	0,547
Ужин	18.20—18.40	20	0,0139	0,283
Умственная работа	18.40—22.30	230	0,0350	4,509
Прогулка	22.30—22.50	20	0,016	1,280
Личная гигиена	22.50—23.00	10	0,0152	0,485
Сон	23.00—6.00	540	0,0184	8,540
Итого		24 ч		47,342

Таблица 4.

## Суточный расход энергии юноши-футболиста (на 1 кг тела)

Вид деятельности	Время	Продолжительность (1 мин)	Расход энергии в 1 мин на 1 кг тела	Расход энергии на деятельность
Зарядка	6.30—6.50			
Бег		5	0,1369	0,680
Физические упражнения		15	0,0648	0,970
Личная гигиена	6.50—7.00	10	0,0329	0,329
Завтрак	7.00—7.20	20	0,0329	0,658

Дорога в академию	7.20—7.55	35	0,0236	0,826
Учеба в академии	8.00—11.00	180	0,0267	4,806
Обед	11.10—11.40	30	0,025	1,000
Учеба в академии	11.40—14.40	180	0,0236	4,248
Дорога	14.40—15.00	20	0,025	0,250
Тренировка	15.00—17.30	150		
Бег		15	0,136	2,040
Растяжка		5	0,0733	0,367
Базовые упражнения		15	0,1845	2,768
Работа с мячом		20	0,1957	0,3914
Эстафета		15	0,2033	3,050
Упражнения на выносливость		10	0,2165	2,165
Игровые упражнения		20	0,0952	0,191
Футбол		45	0,2115	9,518
Лёгкий бег		5	0,1360	0,650
Отдых	17.30—17.40	10	0,0264	0,264
Душ	17.40—17.50	10	0,0329	0,329
Дорога домой	17.50—18.20	30	0,0167	0,501
Ужин	18.20—18.40	20	0,0136	0,272
Умственная работа	18.40—21.30	170	0,0243	4,131
Прогулка	21.30—22.10	40	0,059	2,360
Личная гигиена	22.10—22.30	20	0,0399	0,798
Сон	22.30—6.30	540	0,0155	8,370
Итого		24 ч		51,930

Учитывая массу тела 70 кг, суточный расход энергии юношей составляет 3313,9—3635,1 ккал. Рассчитанный результат расхода энергии студентов-спортсменов в течение суток показывает меньшее значение данных И.К. Проскуриной. Это может быть связано с тем, что энергозатраты спортсменов, занимающихся спортом высоких достижений, объективно выше.

Одним из принципов рационального питания является принцип энергетического равновесия. Энергетическая ценность суточного рациона питания должна соответствовать энергозатратам организма. Чтобы рассчитать суточный рацион, необходимо знать энергетические коэффициенты основных пищевых веществ при их окислении в организме: окисление 1 г белков дает 4,1 ккал, 1 г жиров — 9,3 ккал, 1 г углеводов — 4,1 ккал. Применяя формулу сбалансированного питания при калорийности рациона для девушек спортсменок 2704,1—2789,5 ккал на долю белков должно приходиться (378,6—390,0 ккал) 92,4—95 г, на долю жиров (811,23—836,85 ккал) 87,3—89,1 г,



на долю углеводов (1514,3—1562,0 ккал) 369—381 г. Для юношей спортсменов потребность при калорийности рациона 3313,9—3635,1 ккал потребность в белках составляет (463,1—508 ккал) 113,1—124 г, на долю жиров (994,2—1090 ккал) 106,9—117,3 г, на долю углеводов (1855,8—2035 ккал) 45—496,5 г.

Энергозатраты студентов-спортсменов восстанавливаются за счет поступления с пищей органических веществ белков, жиров и углеводов. Студенты ФФК ПГСГА предпочитают заниматься игровыми видами спорта. Рассчитанные суточные энергозатраты студентов-спортсменов несколько ниже приведенных в учебной литературе энергозатрат спортсменов, что можно объяснить интенсивностью спортивной тренировки. На основании потребностей в органических веществах можно составить меню для студентов спортсменов.

### **Список литературы:**

1. Анахонина Г.А. Рациональное питание — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://citoinform.com/?c=153&a=1141> (дата обращения 12.01.2014).
2. Лаптев А.П., Полиевский С.А. Гигиена: учеб. для ин-тов и техн. физ. культ. — М.: Физкультура и спорт, 1990. — 368 с.
3. Наливайко И.В. Интегративно-модульное обучение студентов педагогического университета при подготовке к здоровому образу жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Самара: Самарский государственный педагогический университет, 2004. — 24 с.
4. Рациональное питание — [Электронный ресурс] — Режим доступа . — URL:<http://www.medprofural.ru/Racionalnoe-pitanie> (дата обращения 12.01.2014).
5. Росожкин В.А., Пшендин А.И., Мишина Н.Н. Питание спортсменов. — М.: Физическая культура и спорт., 1996.
6. Проскурина И.К. Биохимия: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 240 с.

# **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ БИОМЕХАНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕХНИКИ СПРИНТЕРСКОГО БЕГА УСЕЙНА БОЛТА И НАЧИНАЮЩЕГО СПОРТСМЕНА**

*Поканинова Дарья Валерьевна*

*студент Московского государственного университета,  
РФ, г. Москва*

*Коновалова Лилия Александровна*

*научный руководитель, доц.  
Поволжского государственного университета сервиса,  
РФ, г. Тольятти*

Споры о том, какой должна быть идеальная техника бега человека возникли не вчера и вряд ли утихнут в ближайшее время. Только в спринте существует несколько различных биомеханических моделей техники бега: модель бега Усейна Болта, техника Асафы Пауэлла, техника Микаэля Джонсона, азиатская техника, кубинская техника и т. д. В специальной литературе по биомеханике это направление исследований носит фрагментарный характер, поэтому до сих пор нет общепринятых критериев оценки идеальной техники бега. Как правило, в теории и практике спорта, используют сравнительный анализ характеристик бега выдающегося атлета и спортсмена, более низкой квалификации.

В нашей работе в качестве объекта исследования был выбран «самый быстрый человек планеты» Усейн Болт, который, по мнению специалистов на сегодня является обладателем техники спринтерского бега, приближенной к идеальной модельной локомоции человека [2]. Сравнивая ее с характеристиками бега начинающего спортсмена, мы можем судить о тех или иных отклонениях от идеала, а, следовательно, исправить недочеты для достижения правильной техники.

Старт и первые шаги разбега — наиболее трудные части дистанции, требующие от спортсмена высокой координации, силы, быстроты и умения сосредоточить все внимание на команде. В выполнении этой фазы многие спортсмены испытывают наибольшие затруднения, которые происходят или

от недостаточности физической подготовленности, или от неудачной позы на старте, или от неправильной установки к действию [3].

Все вышесказанное определило необходимость проведения настоящего исследования, целью которого явилось выявление особенностей кинематики и динамики идеального бега человека на основе сравнительного анализа биомеханических характеристик спринтерского Усейна Болта и начинающего спортсмена.

Исследование проводилось в 2 этапа. На первом этапе сравнивали перемещение ОЦТ тела спортсменов при выполнении ими стартовых положений. На втором этапе анализировали кинематические характеристики в стартовом разгоне спринтерского бега.

В работе использовался метод сравнительного биомеханического анализа движений спортсменов различной квалификации. Данный подход предполагает использование, так называемых, дискриминативных признаков, то есть таких, которые закономерно изменяются с ростом спортивного мастерства и отличаются у спортсменов различной квалификации [1].

Результаты данной работы будут использованы для совершенствования техники спринтерского бега начинающего спортсмена.

*Сравнительный анализ стартовых положений Усейна Болта и начинающего спортсмена*

Основной задачей стартового положения является выведение тела спортсмена из устойчивого положения (команда «на старт») в неустойчивое (команда «внимание»).

Для определения устойчивости стартовых положений спортсмена необходимо определить общий центр тяжести (ОЦТ), к которому приложены силы, заставляющие спортсмена начать движение. Для этого мы использовали расчетный метод с использованием теоремы Вариньона.

Результаты расчета координат ОЦТ спортсменов приведены в таблице 1 и 2. Характеризуя полученные данные можно говорить об общих тенденциях изменения положения ОЦТ в стартовых положениях начинающего

и высококвалифицированного спортсменов. Это — изменение условий равновесия спортсмена, в связи с увеличением высоты ОЦТ над опорой и уменьшением углов устойчивости в положении «внимание» (табл. 3).

**Таблица 1.**

**Расчетные характеристики ОЦТ в положении «на старт»**

испытуемый	положение «на старт»			
	X <sub>c</sub> (мм)	Y <sub>c</sub> (мм)	α	β
Начинающий спортсмен	66,85	60,74	45°	50°
Усейн Болт	62,82	57,33	28°	58°

**Таблица 2.**

**Расчетные характеристики ОЦТ в положении «внимание»**

испытуемый	положение «внимание»			
	X <sub>c</sub> (мм)	Y <sub>c</sub> (мм)	α	β
Начинающий спортсмен	109,99	84,32	23°	42°
Усейн Болт	62,04	81,76	21°	39°

**Таблица 3.**

**Механические критерии устойчивости равновесия статического положения**

Положение спортсмена	Высота ОЦТ (м)	Размер площади опоры в направлении потери устойчивости (м)	Углы устойчивости		Оценка устойчивости
			α (переднее направление)	β (заднее направление)	
Положение «На старт» начинающего спортсмена	0,3696	0,3696	45	50	устойчиво в обоих направлениях
Положение «На старт» Усейна Болта	0,7475	0,40625	28	58	потеря устойчивости в переднем направлении
Положение «Внимание» начинающего спортсмена	0,6552	0,2772	23	42	потеря устойчивости в переднем направлении
Положение «Внимание» Усейна Болта	1,2025	0,455	21	39	потеря устойчивости в переднем направлении

При переходе из положения «На старт» в положение «Внимание» основной задачей является поднятие ОЦТ на достаточную высоту, чтобы возник

опрокидывающий момент, который заставляет спортсмена быстрее выбежать с колодок, и соответственно меньше времени потратить на старт. Но также важно сделать это, совершив минимальную работу, затратив меньше энергии.

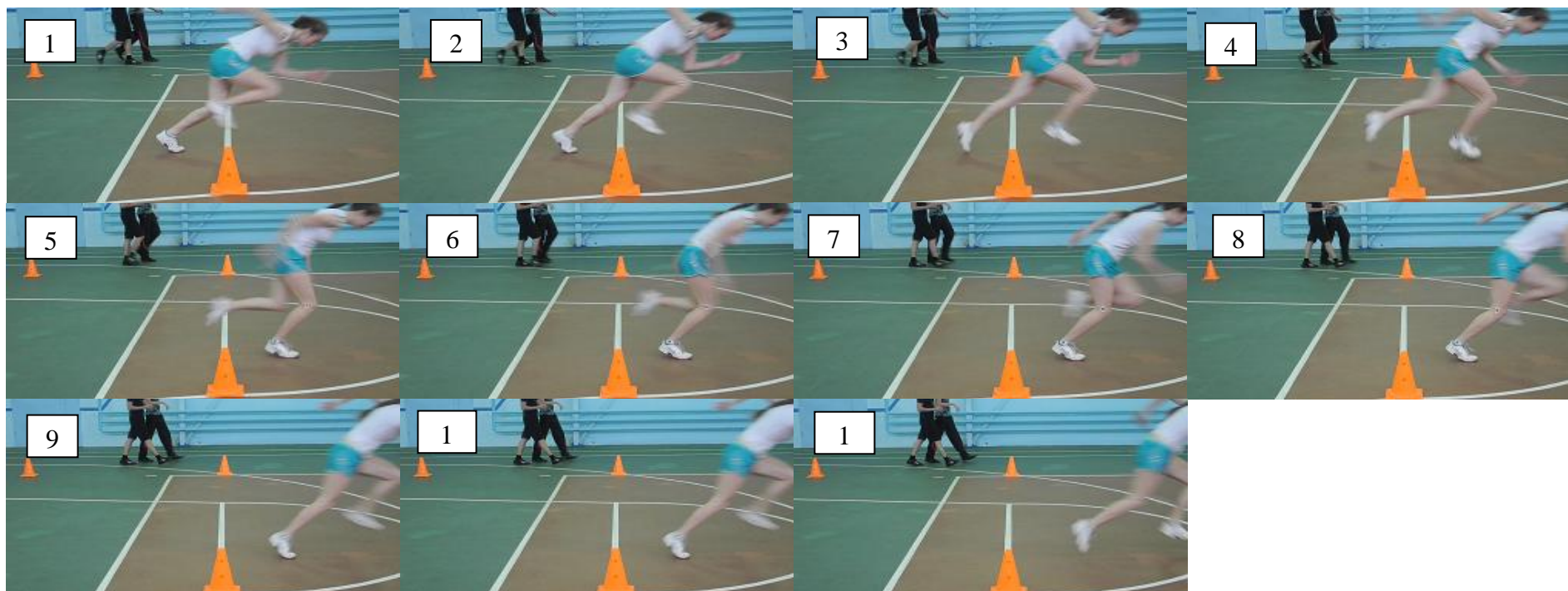
Исследовав положения при командах «На старт» и «Внимание» Усейна Болта мы получили следующие результаты: абсцисса ОЦТ спринтера остается на месте, т. е. расстояние, которое проходит ОЦТ равно перемещению по оси ординат. Его старт более экономичен, все энерготраты сведены к минимуму.

Таким образом, технику стартовых положений Усейна Болта отличают худшие условия равновесия в положениях «на старт» и «внимание», что позволяет создавать наиболее благоприятные условия для быстрого начала бегового шага при минимальных энерготратах.

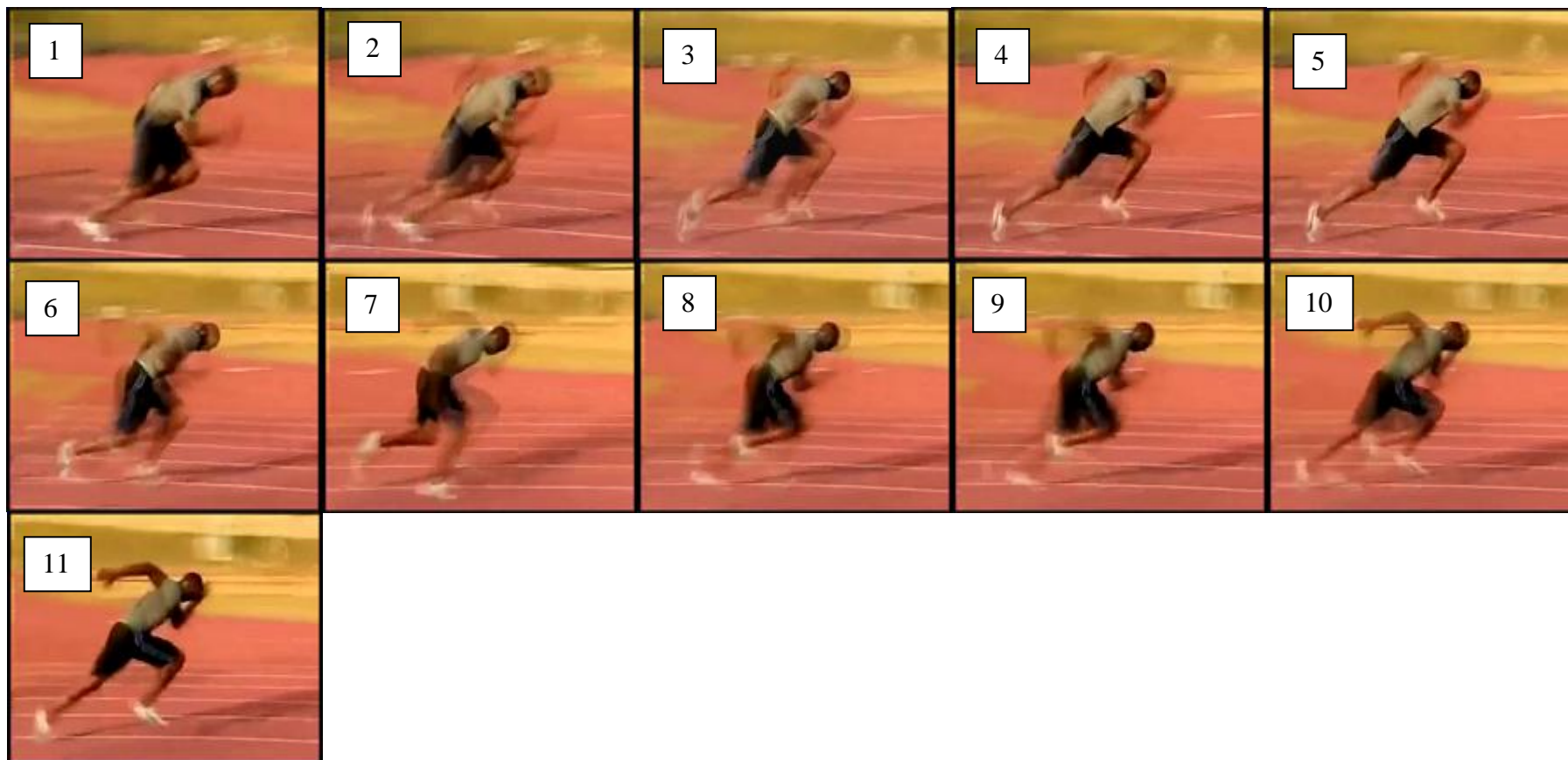
*Сравнительный анализ кинематических характеристик спортсменов в стартовом разгоне по кинограмме (рис. 1,2).*

Основу стартового разбега составляет «выбегание» с колодок, которое обеспечивает начальное ускорение тела. В данной работе мы изучим временную и пространственно-временную структуру бегового шага, и на этой основе произведем анализ и оценку техники этого движения.

Для анализа временной структуры была выполнена хронограмма бегового шага (рис. 3,4). Длительность отдельных фаз бегового шага спортсменов, а также ритм их движения представлены в таблице 4.



*Рисунок 1. Кинограмма стартового разбега начинающего спортсмена*



*Рисунок 2. Кинограмма стартового разбега Усейна Болта*

Правая нога	фаза переноса			фаза полета	фаза переднего шага		фаза заднего шага			фаза полета	
Левая нога	фаза заднего шага				фаза переноса						
кадры	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

**Рисунок 3. Хронограмма бегового шага начинающего спортсмена в стартовом разгоне**

Правая нога	фаза заднего шага			фаза полета		фаза переноса				фаза полета	
Левая нога	фаза переноса					фаза переднего шага		фаза заднего шага			
кадры	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

**Рисунок 4. Хронограмма бегового шага Усейна Болт в стартовом разгоне**

**Таблица 4.**

**Длительность фазы опоры и полета спортсменов**

Испытуемый	Длительность фазы опоры – $\Delta t_{\text{опоры}}$ (сек)	Длительность фазы полета – $\Delta t_{\text{полета}}$ (сек)	Ритм движения: $R = \Delta t_{\text{опоры}} / \Delta t_{\text{полета}}$
Начинающий спортсмен	0,24	0,04	6
Усейн Болт	0,2	0,08	2,5

Пространственно-временная структура бегового шага.

Работа в этом направлении включала измерение линейных перемещений по кинограмме 1, 2 и расчет ускорений тазобедренного сустава спортсменов (таблица 5). На качество стартового разбега существенно влияет быстрота и сила отталкивания на первых 2—4 шагах. В связи с этим интересен анализ динамики отталкивания на кадре 3.



Таблица 5.

**Расчет ускорения тазобедренного сустава и силы отталкивания**

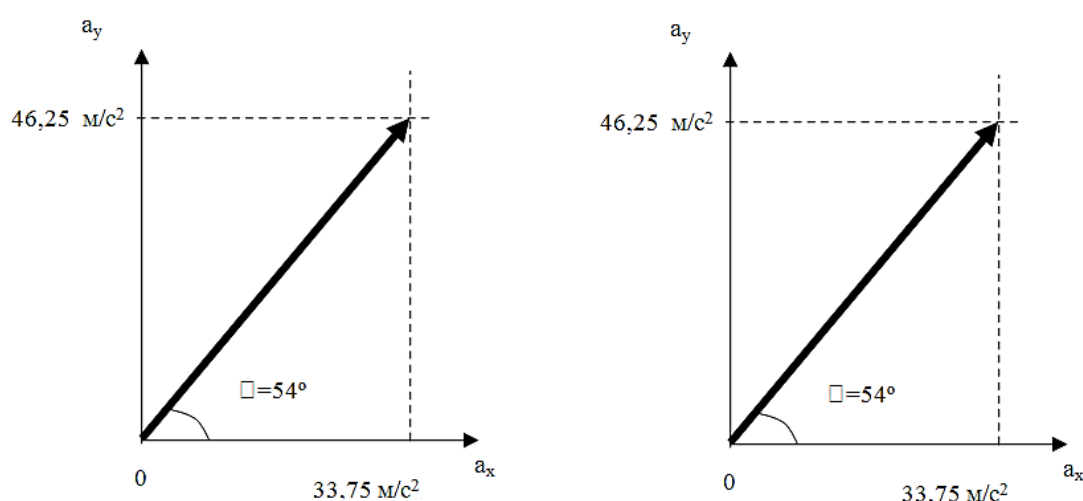
Испытуемый	Ускорение ТЗ сустава по оси абсцисс $a_x$ (м/с <sup>2</sup> )	Ускорение ТЗ сустава по оси ординат $a_y$ (м/с <sup>2</sup> )	Ускорение ТЗ сустава $a = \sqrt{a_x^2 + a_y^2}$ (м/с <sup>2</sup> )	Сила отталкивания $F = m \cdot a$ (Н)	$\alpha = \arctg(a_y / a_x)$
Начинающий спортсмен	18,75	28,75	≈34,3	2058	≈56°
Усейн Болт	33,75	46,25	≈57,3	5386,2	≈54°

*Сравнительный анализ временных и пространственно-временных характеристик стартового разгона спортсменов.*

Анализируя величину угла отталкивания обоих испытуемых (рис. 5), отмечаем, что Усейн Болт отталкивается под более острым углом, что способствует более эффективному наращиванию горизонтальной скорости.

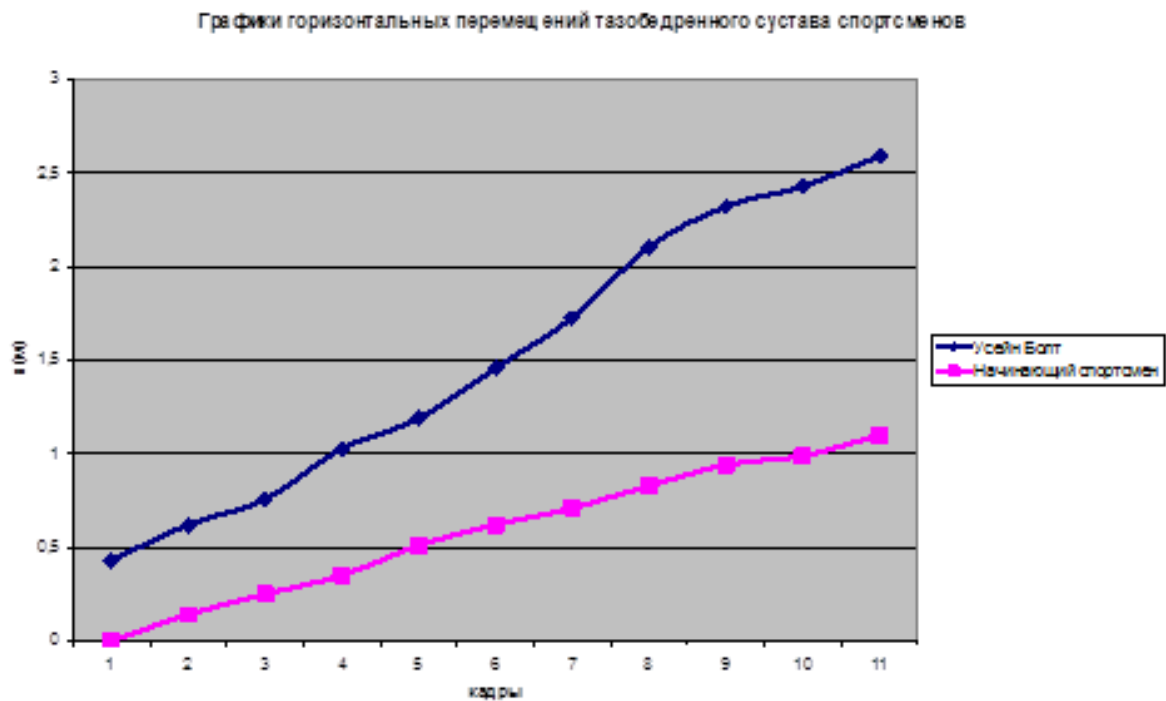
Известно, что бег, где тело спортсмена будет продвигаться более горизонтально, характеризует рациональную технику локомоции. Если отталкивание направлено значительно вверх, то при просмотре техники на экране заметно, что бег получается как бы скачками, с ноги на ногу.

На основе полученных данных из таблиц 4 и 5 мы построили графики зависимости перемещения от времени движения (рис. 6,7).

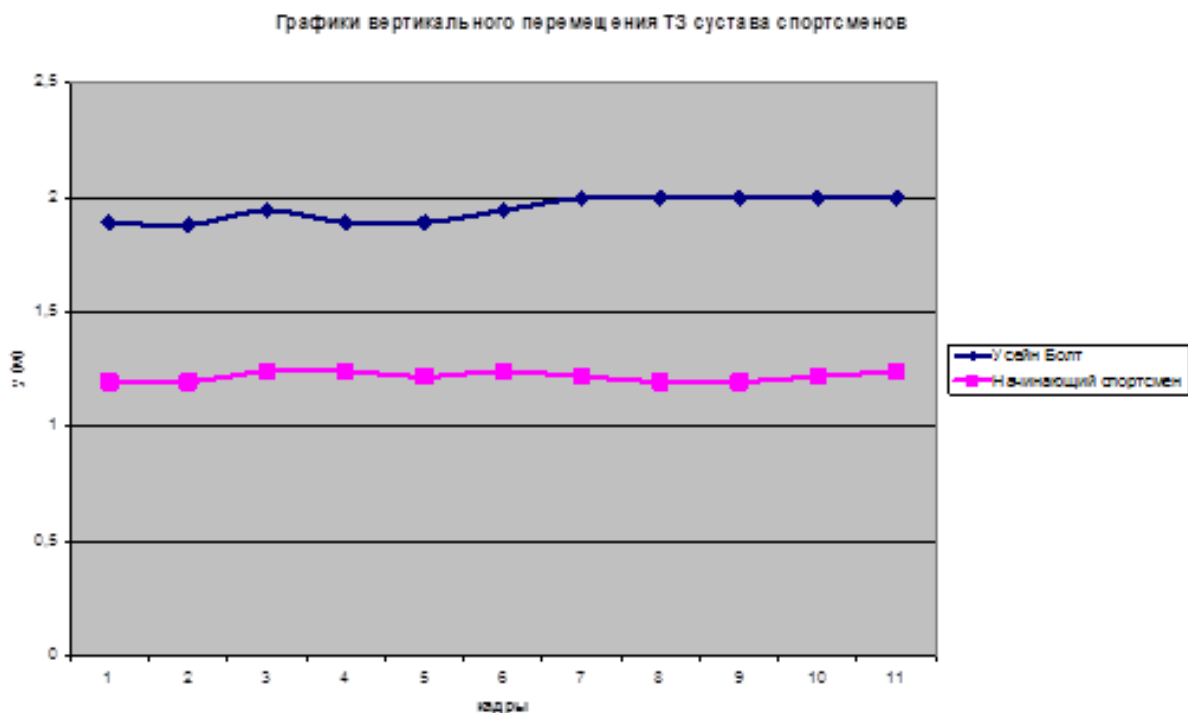


*а) начинающий спортсмен б) Усейн Болт*

**Рисунок 5. Направление вектора ускорения ТЗ сустава в момент отталкивания**



**Рисунок 6. График зависимости горизонтальных перемещений ТЗ сустава от времени**



**Рисунок 7. График зависимости вертикальных перемещений ТЗ сустава от времени**

Сравнивая траектории движения тазобедренного сустава по горизонтали, наблюдаем более высокие значения перемещений у Усейна Болта. Вероятно,

что численные значения перемещения находятся в прямой зависимости от силы отталкивания. Так, сила отталкивания Усейна Болта превышает силу отталкивания начинающего спортсмена в 2,6 раза, при том, что масса спортсменов отличается в 1,6 раз. Графики вертикальных перемещений ТЗ сустава у спортсменов практически идентичны и стремятся к прямой линии, что минимизирует нерациональные затраты энергии спортсменов.

Сравнение скорости движения ТЗ сустава у спортсменов позволило выявить следующие особенности техники (рис. 8,9):

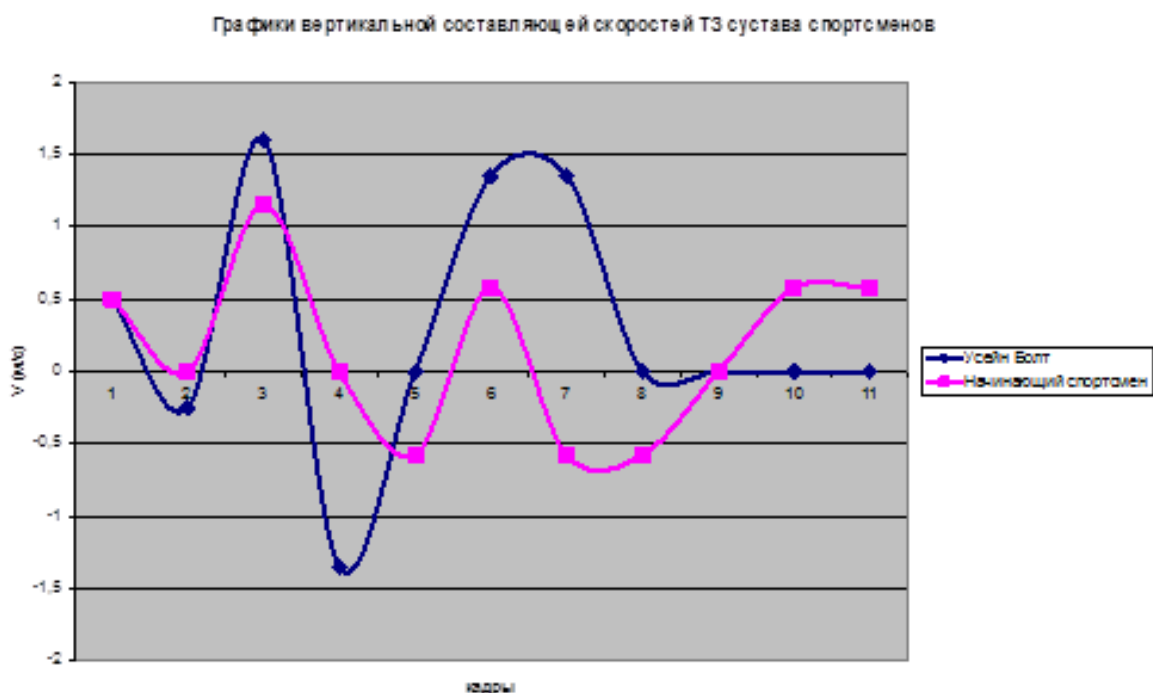
1. На рис. 8 у начинающего спортсмена падает горизонтальная скорость движения во время отталкивания (кадры 3—4), в то время, как у Усейна Болта отталкивание характеризует рост величины горизонтальной скорости. Данная особенность техники начинающего спортсмена указывает на несформированность механизма взаимодействия с опорой в беговом шаге.

2. В фазе опоры у Усейна Болта отмечено прогрессирующее увеличение горизонтальной скорости (рис. 8, кадр 6—8). Окончание фазы опоры характеризует торможение ТЗ сустава (кадр 9—10). За счет этого создается мощное загребающее движение ног для передачи дополнительной скорости телу спортсмена в полетной фазе (рис. 8, кадр 11).

3. Амплитуда изменений горизонтальной скорости начинающего спортсмена незначительна и имеет отрицательную динамику (рис. 8, кадр 5—10). Это указывает на пассивность опорных взаимодействий системы движений спортсмена в наращивании мощности бегового шага.



**Рисунок 8. Графики горизонтальных скоростей ТЗ сустава спортсменов**



**Рисунок 9. Графики вертикальных скоростей ТЗ сустава спортсменов**

4. Анализ вертикальной составляющей скорости ТЗ сустава спортсменов показал высокую амплитуду изменений данной величины. Вероятно, что в стартовом разгоне при выбегании со старта на первых 2—4 шагах сложно исключить перемещение спортсменов по вертикали. Но у Усейна Болта

формирование оптимальной траектории движения тела происходит в более короткий промежуток времени, а именно с 8 кадра уже нет вертикальных колебаний ОЦТ (рис. 9). Начинающему спортсмену для этого требуется больше времени.

5. Средняя скорость движения Усейна Болта на первых шагах стартового разгона:  $V_{cp}=(x_{11}-x_1)/11*0,04\approx 5$  м/с . Средняя скорость движения начинающего спортсмена на первых шагах стартового разгона:  $V_{cp}=(x_{11}-x_1)/11*0,04\approx 2,5$  м/с. Данные значения подтверждают, что техника стартового разгона Усейна Болта более эффективна.

### **Список литературы:**

1. Козлов И.М. «Практикум по биомеханике». М.: ФиС, 1980, 112 с.
2. Математическая модель Усейна Болта — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.gazeta.ru/science/2013/07/29\\_a\\_5528157.shtml](http://www.gazeta.ru/science/2013/07/29_a_5528157.shtml) (дата обращения 25.12.2013).
3. Петровский В.В. Бег на короткие дистанции / В.В. Петровский, Г.И. Чевычалов // Учебник тренера по лёгкой атлетике / Под ред. Л.С. Хоменкова. М.: Физкультура и спорт, 1982. — С. 116—161.

## СЕКЦИЯ 7. ФИЛОЛОГИЯ

### ОТОБРАЖЕНИЕ СВАДЕБНОГО ОБРЯДА В КАЗАХСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ (НА ПРИМЕРЕ ПАРЕМИЙ И ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ)

*Бауыржан Малика*

*магистрант,  
Кызылординский Государственный Университет имени Коркыт Ата,  
Республика Казахстан, г. Кызылорда*

*Жумагулова Марияш Шырдаевна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц.  
Кызылординский Государственный Университет имени Коркыт Ата,  
Республика Казахстан, г. Кызылорда*

**Актуальность** статьи обусловлена ростом научного интереса к контрастивным исследованиям, направленным на этноцентризм, а также необходимостью разработки теоретических и методологических основ лексико-семантической типологии свадебно-обрядовых номинаций в казахском и английском языках, поиском закономерностей их концептуального и структурно-семиотического моделирования на синхроническом и диахроническом срезах. Требуется уточнения специфика свадебно-обрядового знака в казахском языке в связи с особенностями архаической номинации свадьбы как события и явления. Важным является анализ не разрозненных фактов на обозначение традиционной народной свадебной обрядности, а с учетом их лексико-семантических связей и отношений, в частности и лексической корреляции составляющих свадебного обряда с его общей структурно-семантической организацией

Расширение возможностей широкого сопоставительного изучения казахских и английских свадебных традиций становится возможным при условии усовершенствования методов внутренней и внешней реконструкции в изучении этнографических и фольклорных фактов и поиска

универсальных принципов категоризации разноязычных свадебно-обрядовых номинативных единиц, их пространственной и временной локализации в тесной связи с народным менталитетом, концептами этнической культуры, моделированием бинарных семиотических оппозиций, важность чего подчеркивается в работах В.В. Иванова, В.М. Топорова, М.И. Толстого, Т.В. Радзиевской и др. исследователей.

Тем не менее, сопоставительный анализ свадебных обрядов в казахской и английской лингвокультурах большей частью не был предметом концептуального осмысления, которое опиралось бы на основательную сравнительно-историческую основу интерпретации свадебно-обрядовой семантики в неродственных языках, в особенности при поиске единого эталона сопоставления.

#### **Разработанность в науке.**

Лексическое поле обряда как целостный блок традиционной духовной культуры является объектом исследования российских этнолингвистов, которые рассматривают проблему в диахроническом аспекте (Н.И. Толстой, С.Н. Толстая, Л.М. Виноградова, М.М. Валенцова, О.В. Гури, Г.П. Клепикова, А.Ф. Журавлёв, Г.А. Плотникова, О.О. Седакова и т. п.).

В Казахстане новый этап изучения культурных аспектов лексической семантики обозначенный тенденциями к экстенсивному развитию. Длится изучения семантики слова в материальной и духовной культуре современной ареалогией (А.Т. Талеубаев, А.Д. Маймакова и др.), интенсивно исследуются разноплановые связи слова в этнологическом контексте, реконструируются архаические формы и элементы обрядов, верований (Ю.Н. Наумова, К.Д. Басаева и др.); прослеживается специфика обрядовой символики в связи с проблематикой национально-языковой картины мира (Н.П. Лобачева, Х. Аргынбаев, А.В. Коновалов и др.).

**Цель** статьи — провести сопоставительно-типологический анализ отображения свадебного обряда в английской и казахской лингвокультурах на примерах паремий и фразеологизмов казахского и английского языков.

Изложение основного материала. Анализируя и сопоставляя фразеологизмы в двух языках (казахском и английском), мы пользовались понятием «логемы» (термин предложен П.В. Чесноковым), которая является логико-семантической единицей обобщенного характера, под которую могут быть подведены определенные группы фразеологизмов [9, с. 46; 112].

Логема выступает в качестве обобщенной начальной мысли, которая объединяет группы определенных характеристик и оценок определенных культурно-значимых смыслов, которые оказываются во фразеологическом фонде [9, с. 46; 112].

Таким образом, мы выделили пять групп фразеологизмов, которые можно объединить по следующим обобщенным значениям:

- 1) отношение к свадьбе как таковой;
- 2) лучшее время года для свадьбы;
- 3) погода на свадьбе;
- 4) внешность невесты / жены;
- 5) брак и деньги.

Рассмотрим их на конкретных примерах.

- 1) Отношение к свадьбе как таковой.

Казахские пословицы, хоть и не указывают прямо на то, что свадьба — благо, однако и не свидетельствуют о том, что бракосочетание — это наказание или беда. Напротив, предупреждают против долгого откладывания свадьбы.

Например:

МІНСІЗ ЖАР ІЗДЕГЕН ЖАРСЫЗ ҚАЛАДЫ [тот, кто ищет идеальную невесту, может остаться холостяком],

КӨП ТАҢДАҒАН ТАЗҒА ЖОЛЫҒАДЫ [тот, кто долго выбирает, тот без волос пропадает].

- 2) лучшее время года для свадьбы;

У казахов нет ограничения относительно ни месяца, ни дня свадьбы, хоть в целом и считается, что вторник — несчастливый день:

СЕЙСЕНБІ — СӘӘТСІЗ КҮН [вторник — несчастливый день]



### 3) погода на свадьбе.

Особых примет и, как следствие фразеологизмов относительно погоды на свадьбе у казахов не было, однако, в целом дождь в день свадьбы символизировал богатство и счастливую судьбу для супружества: невесту осыпали «шашу», символизирующие дождь (плодородное начало) и звезды (пожелание детей).

### 4) Внешность невесты/жены.

В традиционных культурах многих восточных народов в старину и речи не могло идти о том, что молодые люди решат пожениться на основании личного выбора. У казахов, в то же время, был обычай под названием ҚЫЗ КӨРУ [смотрины девушек] — это были специальные вечеринки, где юноши и девушки общались, присматривались один к другому, соревновались в песнях, остроумии, играх. С тех пор остались такие выражения:

Юноши: ҚЫЗДЫ КІМ КӨРМЕЙДІ, ҚЫМЫЗДЫ КІМ ІШПЕЙДІ? [тот, кто девушек не выбирает, тот не пьет кумыс].

Девушки отвечали:

ҚЫЗ КӨРЕЙІК, ҚЫЗ КӨРЕЙІК — ҚЫЗ КӨРЕТІН ЖІГІТТІ БІЗ КӨРЕЙІК [посмотреть девушек, посмотреть девушек, а мы на юношу посмотрим, который хочет девушек посмотреть].

Также критерием выбора невесты служило ее происхождение:

КӨРІП АЛҒАН КӨРІКТІДЕН, КӨРМЕЙ АЛҒАН ТЕКТІ АРТЫҚ [чем глядя взять красавицу, лучше взять не глядя родовитую],

ТЕКСІЗ ЖЕРДЕН ҚЫЗ АЛМА [невесту из безродных не бери];

Критерием выбора невесты могла быть и ее мать:

АЯҒЫН КӨРІП АСЫН ІШ, АНАСЫН КӨРІП ҚЫЗЫН АЛ [когда берешь еду, то смотри на посуду, когда берешь жену, то смотри на ее мать].

Следующий критерий — поведение — девушки:

ҚЫЗ ҚЫЛЫҒЫМЕН СҮЙКІМДІ [девушка хороша воспитанием].

О внешности будущей жены говорили:

СҮЛУ — СҮЛУ ЕМЕС, СҮЙГЕН СҮЛУ [не красавица красива, а та что любима]. (Ср. русск. «Не по хорошу мил, а по милу хорош»).

Но определенное представление о вкусах казахских женихов ожжет дать пословица:

КӨРІП АЛСАҢ КӨРІКТІНІ АЛ [если выбираешь невесту глядя — то выбирай красивую],

КӨРМЕЙ АЛСАҢ ТЕКТІНІ АЛ [если выбираешь не глядя — выбирай родовитую],

ТАБА АЛСАҢ ТАСПА СЫРТТЫ АҚ ҚҰБАНЫ АЛ [если же найдешь, то бери белолицую и изящную],

ТАППАСАҢ АЗБАС-ТОЗБАС ҚАРАНЫ АЛ [если не найдешь, то бери горячую смуглянку].

Что касается выбора невестой жениха, то говорили:

ЖІГІТ СҮЙГЕНІН АЛАДЫ, ҚЫЗДЫҢ СҮЙГЕНІ ҚАЛАДЫ [юноша понравившуюся ему девушку возьмет, а девушка о приглянувшемся юноше только вздохнет].

5) Брак и деньги.

В казахской культуре считалось, что, конечно, лучше всего, найти ровню:

ТЕҢ-ТЕҢІМЕН, ТЕЗЕК ҚАБЫМЕН [ровня с ровней, кизяк с мешком],

ДҮНИЕДЕ ӨЗ ТЕҢІНДІ ТАППАҒАН ЖАМАН, БҰЛ ДӘӘУРЕН ЕКІ АЙНАЛЫП КЕЛМЕС САҒАН [в этой жизни если себе ровню не найти, то беда, судьба ведь не повторится уже никогда].

И жених, и невеста (точнее, их родители) несли большие расходы на сватанье и свадьбу:

ҚАЛЫҢСЫЗ ҚЫЗ БОЛСА ДА, КӘӘДЕСІЗ КҮЙЕУ БОЛМАЙДЫ [возможно и случается без приданого невеста, но жениха без подарков не бывает].

Невеста приносит в дом жениха приданое — ЖАСАУ, которое нередко больше размера калыма — ҚАЛЫҢМАЛ. В паремии о приданом говорится следующее:

ЖАСАУДЫ ЖЕТІ ЖАСТАН ЖИНАСАҢ ЖЕТЕДІ, АЛТЫ ЖАСТАН ЖИНАСАҢ АСАДЫ [если начинаешь собирать приданое дочери в семилетнем возрасте, едва успеваешь, в самый раз начинать собирать с шести лет]

ЖАСАУЫ КӨП КЕЛІННІҢ КҮЙЕУІ ЖУАС [если у невесты богатое приданое, то жених ее покладист]

ТОЗБАС ЖАСАУ БОЛМАС, БАС БІЛМЕС АСАУ БОЛМАС [всякое приданое когда-то подходит к концу, на всякого строптивого когда-то наденут узду]

Свадьба или ҮЙЛЕНУ ТОЙЫ [женидьба] — является самым главным тойем в жизни казаха, тем самым тойем, о котором говорят:

ТОЙ ДЕСЕ, ҚУ БАС ДОМАЛАЙДЫ [как скажут той — и голова покатится пустой], (ср. русск. «гулять так гулять»; «один раз живем»).

Устроение сыну свадьбы — ҰЛДЫ ҰЯҒА ҚОНДЫРУ — является одной из «святых» обязанностей его отца. Если отца за это недостаточно благодарили, то он может проворчать: БАЛАНЫҢ ӨЗІ ӨСКЕНДЕЙ, КЕЛІННІҢ ӨЗІ ТҮСКЕНДЕЙ [можно подумать, что сын мой вырос сам по себе, а его свадьба сама собой сделалась].

Но все казахи боятся, чтобы о свадьбе их сыновей сказали — ЖЕТИМ ҚЫЗДЫҢ ТОЙЫНДАЙ [как будто девушки-сиротки свадьба], свадьба является пиком, достижением жизненной цели казаха, который женит сына — ҰРПАҚТАН ҰРПАҚ КӨРУ, ТҰҚЫМЫН ЖАЛҒАС-ТЫРУ [увидеть потомка своего потомка, свой род продолжить].

Распространенным пожеланием среди казахов является — ЖИҒАН-ТЕРГЕНІҢ ТОЙҒА ШАШЫЛСЫН [пусть все, заработанное тобой, пойдет на той], и сама подготовка к свадьбе является приятной — ТОЙДЫҢ БОЛҒАНЫНАН БОЛАДЫСЫ ҚЫЗЫҚ [подготовка к тою радостней еще чем сам той].

Обмен подарками между сватами — КИІТ. Происхождение самого слова говорит о том, что эти подарки представляли из себя одежду. Сваты предварительно обмениваются списками с указанием размеров одежды каждого

из членов делегации — в соответствии со списком и рангом сватов закупается какое-то количество пальто, костюмов, рубашек и т. д. Конечно, в середине прошлого века одеть на свата габардиновый макинтош было похвально, однако сейчас обычай дарить одежду отмирает.

СІЗ БІЗДІ, БІЗ СІЗДІ КИІНДЕРМЕЙ — АҚ ҚОЯЙЫҚ [давайте не будем друг друга одевать] — так могут договориться сваты, однако без подарков между сватами все равно не обходится — ЖОЛ — ЖОРАЛҒЫЛАРЫ ЖАСАЛАДЫ, но разброс в доходах и региональные различия настолько велики, что говорить о том, что мол обычно дарят то-то, не приходится:

Бай мен бай құда болса арасында жорға жүреді,  
[если бай с баем становятся сватами, между ними иноходцы ходят  
кедей мен кедей құда болса арасында дорба жүреді,  
если бедняк с бедняком становятся сватами, между ними торбы ходят  
бай мен кедей құда болса бір-біріне қарай зорға жүреді.  
если бай с бедняком становятся сватами, друг к другу через силу ходят]

Следует также обратить внимание на такой обычай, как ҚЫРҚЫНАН ШЫҒАРУ. Это обычай проведения «сороковин» новорожденного мистическим образом соблюдается во всех казахских семьях, даже далеких от ырымшылдық или қазақшылық. Сороковины мальчика проводят на 37—39-й день после рождения, чтобы ему было меньше платить калым — ЖІГІТТІҢ ҚЫЗҒА БЕРЕР ҚАЛЫҢЫ АЗ БОЛСЫН, сороковины же девочки проводят на 41—43-й день, уже с противоположным подтекстом — АЛЫНАР КАЛЫҢЫ КӨП БОЛСЫН — чтобы полученный калым был большим.

Для исследования английских фразеологизмов мы использовали такие же логемы, что и использовали при исследовании фразеологизмов казахского языка.

1) Отношение к свадьбе как таковой.

Английские поговорки предупреждают мужчин о неприятностях, которые их поджидают в браке.

Например:

Needles and pins, needles and pins, when a man marries, his trouble begins.

The most dangerous food is wedding cake.

Также в них говорится, что бракосочетание является одним из наиболее эйфемерных источников удовлетворения:

Например:

If you would be happy for a week take a wife;

if you would be happy for a month kill a pig;

but if you would be happy all your life plant a garden.

Также английская пословица предупреждает против поспешной свадьбы:

Marry in haste and repent at leisure.

Впрочем следует заметить, что в современном английском языке эта пословица испытала определенной субституции компонентов и касается скорее торопливых шагов вообще, чем непосредственно брака:

Например:

All modern governments legislate in haste and repent at leisure.

2) Лучшая дата для свадьбы:

Особое внимание отводится времени года, который считается счастливым или наоборот несчастливым для свадьбы. Наиболее несчастливым месяцем считается май. Эта примета является, наверное, одной из самых древних, ведь встречается еще во времена Овидия. В своей поэме «Фасти» он писал:

«И ни вдове в эти дни, ни девице праздновать свадьбу

Не подобает никак: долгим не будет их век,

Вот почему я скажу, если ты пословицам веришь:

В мае, народ говорит, замуж идти не к добру» [7, с. 105].

В современном английском языке эта примета отразилась в пословице Marry in May, rue for eye.

Важен и день. С каждым днем недели связано свое суеверие: по традиции считается, что день недели, выбранный для свадьбы, сулит новобрачным что-то свое:

Monday for health,  
Tuesday for wealth,  
Wednesday the best day of all.  
Thursday for losses,  
Friday for crosses,  
Saturday no day at all.

3) погода на свадьбе:

Для англичан лучи солнца, которые сияют на молодых при выходе из церкви, считаются добрым знаком:

Happy is the bride that the sun shines

4) внешность невесты / жены:

Совсем мало внимания отводится внешности будущей жены в англоязычных пословицах, только предостережение относительно внимательности в выборе, которое имеет оттенок легкого пренебрежения ведь выбор женщины равняется к выбору белья:

Never choose your women or your linen by candlelight.

Или же намек на то, что лучше не полагаться на свои глаза и не избирать исходя только из внешности:

Choose a wife rather by your ear than by your eye.

5) брак и деньги:

В англоязычных пословицах зафиксирована легкая ирония и отсутствие любого осуждения браков по расчету:

Never marry for money, but marry where money is

или

Don't marry for money; you can borrow it cheaper.

Таким образом, фразеологическая и паремиологическая интразона английского концепта «свадьба» включает ряд таких элементов, как условия выбора невесты и жениха, отражение свадебных примет, описание свадебных обрядов.

И в английской, и в казахской лингвокультурах бракосочетание всегда было одним из самых торжественных, самых волнующих событий в жизни

человека. Само слово той в казахском языке воспринимается как определение пира, торжества, веселья. В английском языке оно имеет несколько другое значение — лексема wedding происходит от древнеанглийского слова, которое обозначает «залог, порука, обет»

Ситуация сватания является частью культурного достояния определенного сообщества. Как фрагмент реальности эта ситуация воплощается в определенных ритуалах, которые имеют собственные национальные особенности. Каждое отдельное воплощение ситуации сватанья происходит по определенному образцу, но в разных ситуациях воссоздаются не все детали. Больше того, смысл или назначения определенных ритуальных событий со временем теряются и тогда или теряются собственно эти элементы ритуала, или они наполняются новыми смыслами [1212, с. 29].

Соглашаясь с мнением некоторых исследователей, мы считаем, что лексемы, выполняя определенную регулятивную функцию в языке, устанавливают правила и модели поведения, которые, несмотря на то, что не являются непоколебимыми и неуклонными, отображают социально признанные нормы и обычаи [1313; 15, с. 303].

Анализ парей и фразеологизмов групп в обоих языках показал, что по первой логеме (отношение к свадьбе как такой) показал, что довольно частым является взгляд на институт брака в английском этносе, который можно обобщить следующим образом: если желаешь неприятностей — женись. Этот совет касается непосредственно мужчин в английских фразеологизмах. В казахском же, в связи с тем, что роль и значение семьи в казахском обществе велико, то и само создание семьи — женитьба, это наиболее важный, радостный и знаменательный шаг в жизни казаха.

Выбирая дату для свадьбы, казахи оказываются менее суеверными, даже когда речь идет о свадьбе, они не стараются выбирать месяц и относительное предостережение у них есть только насчет вторника, т. к. он считается несчастливым днем. Англичане же гораздо более тщательно следят, чтобы дата свадьбы не пришлась на май.

Полное расхождение наблюдается, когда речь идет о погодных приметах на свадьбе: у англичан удачей считается солнце, о чем имеются соответствующие поговорки, у казахов же есть поверье, что дождь приносит благополучие и благосостояние, но оно не получило стойкой, воспроизводимой формы в речи.

Что касается внешности невесты, то англичане придают ей большое значение, казахские пословицы фиксируют двойное отношение к внешности жены, а их немалое количество по отношению к английскому языку свидетельствует о важности этого аспекта для казахского этноса. Красивая внешность расценивается как своеобразный подарок, что-то очень приятное. Вместе с тем, большое значение играют и моральные качества невесты. Несмотря на то, что красота в казахском этносе, некоторые пословицы нивелируют ее значение.

Группа фразеологизмов, объединенная значением «брак и деньги», не имеет однозначной коннотации в английском и казахском языках. У англичан одобряется брак по расчету, казахи же настаивают на том, что брак должен проходить между ровнями. Но в целом же фразеологизмов на тему «брак и деньги» в английском языке гораздо меньше, чем в казахском. Поскольку «пословицы отображают разнообразный опыт человека, они обречены противоречить друг другу, поскольку самая жизнь создана из тысячи разногласий» [1414, с. 8].

**Выводы.** Таким образом, большая часть поговорок и фразеологизмов свадебной семантики, которые репрезентируют концепт СВАДЬБА в английском и казахском языках реализуют цепочку обрядовых действий. Некоторые из них ассоциируются не только с отдельным обрядом, но и образуют глубинную семантику.



## Список литературы:

1. Англо-русский фразеологический словарь : в 2-х т. / [авт.-сост. А.В. Кунин]. — М. : Рус. яз., 1984. — Т. 1. — 738 с. ; Т. 2. — С. 739—1264.
2. Аргынбаев Х. Казак отбасы (Казахская семья). Алматы, 1996.
3. Байбурин А.К. Ритуал в традиционной культуре: Структурно-семиотический анализ восточнославянских обрядов. Спб., 1993. С. 3; 22.
4. Бердибаев Р. Кладезь народной мудрости. Алма-Ата:Мектеп, 1983. — 248 с. — Каз.
5. Гузиекова С.М. Когнитивно-прагматический аспект лакунарности концепта СВАДЬБА (на материале русского и адыгейского языков). Специальность 10.02.19 — теория языка. — Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. канд. филолог. н. — Майкоп, 2011.
6. Кисляков Н. А. Очерки по истории семьи и брака у народов Средней Азии и Казахстана / АН СССР. Ин-т этнографии. Л.: Наука, 1969. 240 с.
7. Тасибеков К. Ситуативный казахский [об изучении языка]. — Издательство «Ценные бумаги», 2011 г. — 256 с.
8. Овидий. Фасты / Овидий // Собрание сочинений Академии наук СССР. — Ленинград, 1978. — Т. IX. — Ч. 1. — 325 с.
9. Савенкова Л.Б. Русская паремиялогия: семантический и лингвокультурологический аспекты /Л.Б. Савенкова. — Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 2002. — 240 с.
10. Уахатов Б. Типология обрядово-бытовой песни казахов. Алма-Ата: Наука, 1983. — 160 с. — Каз.
11. Шаханова Н. Мир традиционной культуры казахов. Алматы, 1998.
12. Chafe W. Some Thoughts on Schemata // Theoretical Issues in Natural Language Processing. — N.Y.:Cambridge, 1975. — P. 32—56.
13. Lauhakangas O. Use of proverbs and narrative thought [Electronic resource] / Outi Lauhakangas // An Electronical Journal of Folklore. — 2007. — Volume 35. — P. 77—85. — Режим доступа: <http://haldjas.folklore.ee/folklore/vol35/lauhakangas.pdf>.
14. Litovkina A.T. Old proverbs never die, they just diversify / A.T. Litovkina, W. Mieder. — Hungary : University of Veszprem Press, 2006. — 396 p.
15. Profantová Z. Proverbial tradition as a cultura-historical and social phenomenon / Z. Profantov //Phraseology and Paremiology. — Bratislava, 1998. — P. 302—307.

## **АВСТРИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ВАРИАНТ НЕМЕЦКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА**

***Бурнаева Алеся Николаевна***

*студент Мордовского государственного педагогического института имени  
М.Е. Евсевьева,  
РФ, Республика Мордовия г. Саранск*

***Ветошкина Екатерина Николаевна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц. кафедры немецкого языка  
Мордовского государственного педагогического  
института имени М.Е. Евсевьева,  
РФ, Республика Мордовия г. Саранск*

Австрийцы пользуются той же языковой системой, что и немцы. Следовательно, те и другие принадлежат к одной системной общности. Однако австрийцы используют эту языковую систему в специфических для Австрии общественных, экономических и политических условиях и выступают по сравнению с немцами, как особая государственно-оформленная коммуникативная общность.

Языковая ситуация в Австрии является унилингвальной, поскольку в качестве государственного используется один язык — немецкий. Коммуникативная общность соотносится с языковой общностью во всех сферах функционирования немецкого языка в данной стране, причем вершину языковой парадигмы образует немецкий литературный язык, выступающий здесь в австрийском варианте, для которого характерен целый ряд специфических структурно-нормативных особенностей на всех языковых уровнях. Упомянутые особенности, так называемые австрицизмы, ярче всего выделяются при сопоставлении немецкого литературного языка в Австрии с собственно немецким вариантом литературного немецкого языка.

В отличие от отечественных лингвистов, однозначно определяющих язык Австрии как самостоятельный вариант немецкого литературного языка, среди немецких и австрийских лингвистов возникло несколько точек зрения на данный вопрос. Полинациональные языки образуют несколько вариаций, ни одна из которых с лингвистической точки зрения, не отличается

от остальных на столько, чтобы образовать самостоятельный, исходный язык [1, с. 23].

Важное влияние на существование литературного языка в Австрии оказывает лингвогеографическое деление Австрии — результат происходивших в течение веков процессов. Основы лингвогеографического распределения немецкого языка были заложены в пятом и шестом веке, когда, во времена завершения эпохи Великого переселения народов, германские племена начали оседать на определенных территориях, в результате чего диалекты на западе верхненемецкого ареала сформировались на основе алеманских, а на востоке — баварских диалектов. На территории современной Австрии находятся языковые ареалы обеих диалектных групп, причем самая западная земля Форарльберг пользуется алеманским диалектом и, таким образом, тесно связана со Швейцарией, тогда как большая часть государства от Тироля на западе до Нижней Австрии и Бургенланда на востоке является территорией распространения баварской группы диалектов [5, с. 70].

При определении места австрийской лексики в общенемецком языке, необходимо различать активное словоупотребление и пассивное понимание лексики. Учитываться должны лишь постоянно уверенно употребляемые носителями лексемы, хотя благодаря нынешней активности, деловым связям, путешествиям, средствам массовой информации (таким, как газеты и книги, радио, телевидение и кино), а так же экономическим и торговым связям между Австрией, Германией и Швейцарией все большее количество населения этих государств начинает принимать специфическую австрийскую лексику. Говоря о своеобразии лексики австрийского национального варианта немецкого литературного языка, можно выделить три основных фактора, оказавших на него влияние: это история Австрии (основные для формирования собственной письменной традиции), наличие территориальных диалектов и заимствованная лексика [3, с. 86].

Обратимся к описанию австрийской лексики с точки зрения ее происхождения, уделяя особое внимание заимствованиям. Выделяются

несколько лексических групп по их происхождению и участию в формировании австрийского национального варианта немецкого литературного языка: верхненемецкая, баварско-австрийская, общеавстрийская, региональная, восточно — и западноавстрийская лексика.

Важный пласт употребляемый на территории Австрии лексики составляет верхненемецкая лексика, имеющая, однако, в австрийском варианте немецкого литературного языка иной, нежели в южных областях Германии, статус — здесь она входит в состав литературного языка. Это, например, такие лексемы, как *Bub: Junge* (мальчик), *Rechen: Harke* (грабли), *Orange: Apfelsine* (апельсин), *kehren: fegen* (чистить).

Здесь же нужно упомянуть баварско-австрийскую лексику, распространенную на территории Баварии и Австрии, благодаря общим древним процессам становления языка и позднейшим сохранившимся языковым связям, например: *Maut: Zoll* (таможня), *Scherzet: Anschnitt des Brotes* (надрезание хлеба), *Brosel: Paniermehl* (панировочная мука), *Kren: Meerrettich* (хрен), *Kietze: Dorrbirne* (сушеная груша) [2, с. 94].

Еще одна лексическая группа — это «общеавстрийская лексика». Она употребляется во всей Австрии, ее формирование обусловлено историческими, политическими и социальными факторами. Во-первых, в нее входит терминология, распространенная на территории всего государства и входящая в семантические поля политики и управления, например *Parlament: Bundeshaus* (парламент), *Obmann: Vorsitzender* (председатель), *Kundmachung: Bekanntmachung* (объявление), *Ansuchen: Gesuch* (заявление, прошение), *Erlagschein: Zahlkarte* (почтовый перевод, формуляр), *Nationalrat* (национальный совет — законодательная палата парламента в Австрии, национальный советник — депутат законодательной палаты парламента в Австрии), *Landeshauptmann* (глава правительства одной из земель). В последних двух случаях мы имеем дело с примером без эквивалентной лексики, обозначающей явления и понятия, относящиеся к специфическим реалиям данной страны. Она отражает особенности политического устройства

Австрии, традиционную специфику австрийской жизни и быта и, как правило, не имеет в других национальных вариантах немецкого литературного языка эквивалентов в виде соответствующих слов и нуждается в развернутых дефинициях. Во-вторых, это социально обусловленная лексика, употребляемая в общении, наиболее активно используемая в Вене, столице государства и ее культурном центре, которая, однако, в последнее время получает все большее распространение на всей территории Австрии, например: *Tischler: Schreiner (столяр)*, *Marille: Aprikose (абрикос)*, *Obers: Sahne (сливки)*.

Особенно богато варьирование форм приветствий и обращений. В Австрии при обращении к знакомому не принято называть его по имени. Хорошим же тоном считается упоминать титулы вышестоящих лиц и в неформальной обстановке и переносить титулы супруга на супругу. Так, например, к директору школы в гостинице или магазине знакомые обратятся, назвав его *Herr Direktor (господин директор)*, а его супругу *Frau Direktor (госпожа директор)*. Даже обращающиеся друг к другу на «ты» люди продолжают называть титулы (Du, Herr Direktor). В деловых, официальных и личных письмах продолжает использоваться считающаяся в Германии устаревшей формула прощания *Hochachtungsvoll* или *Mit vorzüglicher Hochachtung* (с глубоким уважением). Профессора в высших учебных заведениях обращаются друг к другу как господин/госпожа коллега (*Herr Kollege/Frau Kollegin*), а студенты к ним, используя форму *Herr/Frau Professor* (господин/госпожа профессор). Обращение же по имени, введенное в Германии после политических и социальных волнений 1968 года, в Австрии не принято и считается в обоих вышеназванных случаях провоцирующим [3, с. 45].

Необходимо отметить также наличие ряда слов, употребляемых и на территории Германии, имеющих, однако в Австрии, а также частично в южной Германии и Баварии дополнительное значение. Это лексико-семантические дивергенты (слова, совпадающие в плане выражения по своей материальной оболочке с соответствующими лексемами собственно немецкого варианта, но отличающиеся от последних в плане содержания либо полностью, либо

благодаря наличию национально маркированных лексико-семантических вариантов). Например, слово „*Bäckerei*“ обозначает не только магазин — булочную, но и сладкую выпечку. Вот еще несколько примеров: *Anstand haben* — уметь себя вести, и, также, иметь неприятности, затруднения, *Blunzen* — колбаса с кровью, и также, глупая женщина, *Knacker* — сорт колбасы и, также, старый человек, *Zwetschke* — слива и, также, *die siebn Zwetschken* — все имущество, *Most* — фруктовый сок, а на нижнеавстрийском диалекте *Mostviertel*, *Mostschädl* — слова, относящиеся к ругательной лексике, *Pomerantsche* — апельсин, а также *einfältige Frau* — глуповатая старуха.

### Список литературы:

1. Арутюнян С.М. Нация и ее психический склад / С.М. Арутюнян. — М.: Изд-во РУДН, 1996. — 23 с.
2. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. — М.: Прогресс, 1994. — С. 87—110.
3. Вайсбергер И.Л. Родной язык и формирование духа / И.Л. Вайсбергер. — М.: Изд-во МГУ, 1993. — С. 97—102.
4. Домашнев А.И. Очерк современного немецкого языка в Австрии / А.И. Домашнев. — СПб.: Академия, 1997. — С. 30—47.
5. Козлов В.И. Национальный характер и проблемы его исследования / В.И. Козлов. — М.: Академия, 1993. — № 2 — С. 69—83.

## **ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ПУТИ ЕГО ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ**

**Уразов Ерторе Султанбекович**

*магистрант  
Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата,  
Республика Казахстан, г. Кызылорда*

**Кеншинбай Тимур Ибраевич**

*научный руководитель, канд. филол. наук, академический доц.  
Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата,  
Республика Казахстан, г. Кызылорда*

Иностранный язык — одна из самых популярных учебных дисциплин, преподаваемых на сегодняшний день в школах, колледжах, вузах. В данное время изучение иностранного языка, в частности английского, является обязательным в программах средних и высших учебных заведений.

Для полноты картины следует также отметить, что уровень и время изучения английского языка различен. Например, на факультетах или в школах, где английский язык является профилирующим предметом, уровень знания будет выше, чем там, где английский не является профилирующим предметом. Таким образом, люди, у которых английский — это основной предмет, тратят на его изучение больше времени, чем на любую другую дисциплину.

К знаниям, полученным в результате обучения иностранному языку, предъявляются такие требования, как:

- 1) скорость принятия решения;
- 2) объем и структура информации.

Например, предельно допустимое время выбора грамматической формы глагола в нормальной речи составляет не более 0.1 секунды. Время распознавания фонемы составляет менее 0.05 секунды. Таким образом, видно, что для полноценного восприятия иностранной речи необходимо не только достичь способности распознавать отдельные элементы речи (фонемы, слова, морфемы), но и добиться высочайшего быстродействия.

Знание иностранного языка, особенно английского, имеет высокую практическую значимость для успешной конкуренции на рынке труда; является острой необходимостью в получении информации как профессионального, так и общего характера; расценивается как важная составляющая имиджа. Эти и иные факторы обуславливают высокий спрос на обучение иностранным языкам и, следовательно, делают эту область образования экономически привлекательной. Также знание английского языка, является двигателем прогресса, так как сейчас многие крупные компании заключают договоры с иностранными фирмами на покупку, продажу техники, оборудования.

Под термином «языковой барьер» зачастую подразумевают разные, порою несовместимые понятия. Поэтому необходимо сначала определить, что подразумевается под этим термином. Здесь существует несколько определений: первый — незнание языка человеком, который оказался среди носителей этого языка или в стране, где этот язык является как минимум доминирующим. В области обучения иностранным языкам этот термин используется в другом значении, а именно для описания ситуации, когда человек, владеющий необходимым лексическим запасом и знанием грамматики (что он способен продемонстрировать свои знания, например, при письменных работах или устных тестах с замедленной речью), оказывается неспособным к продуцированию и восприятию разговорной речи. Именно о такой — последней — интерпретации далее пойдет речь. Причины возникновения языкового барьера могут быть следующие: во-первых, как следствие страха ошибки, который блокирует попытки обучающегося продуцировать речь, и, во-вторых, как следствие попыток обучающегося напрямую переводить с иностранного языка на родной и обратно.

Однако исследования показали, что подавляющее большинство из тех, кто преодолел языковой барьер, сделали это не в стенах учебных классов, а в результате опыта общения с носителями языка. Можно сделать вывод, что общение на языке в естественных условиях оказывается эффективнее



для преодоления языкового барьера, чем занятия по специально разработанным программам.

Однако преодоление языкового барьера в языковой среде также занимает немало времени и зачастую сопровождается негативными эмоциональными переживаниями. Более того, зачастую подобный переход «естественным путем» приводит к ровно противоположному результату, а именно обучающийся приходит к заключению, что он «от природы» не наделен какими-то способностями, без которых преодоление языкового барьера невозможно.

Из сказанного видно, что проблема перехода языкового барьера является одной из наиболее важных в сфере обучения иностранным языкам.

Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием на слух речи на данном иностранном языке, а также чтением и письмом. Уровень адекватности владения тем или иным видом речевой деятельности проверяется непосредственно в практике иноязычного общения, при чтении специальной литературы по специальности, при обмене письменной информацией в виде диалогов, написании различного рода сочинений, эссе, статей, тезисов для конференций, деловых бумаг и т. д.

В данной статье хотелось бы уделить особое внимание проблемам языкового барьера у учащихся Кызылординского Государственного Университета имени Коркыт Ата и рассмотреть пути их преодоления. Во-первых, нужно учитывать психологические особенности каждого учащегося и по возможности к каждому пытаться искать индивидуальный подход. Во-вторых, попытаться выявить причину возникновения языкового барьера у учащихся. В психологии существует такой термин, как стратегии общения. Сюда входят: 1) закрытое общение; 2) монологическое — диалогическое. Особенно хотелось бы остановиться на открытом общении, так как на уроках

английского языка и просто при выражении своих мыслей происходит открытое общение, хотя все остальные виды тоже имеют место быть. Для начала дадим определение, что такое открытое общение. Открытое общение — желание и умение выразить четко свою точку зрения и готовность учесть позиции других. К сожалению, при изучении английского языка присутствует как открытое общение, так и закрытое. Закрытое общение — нежелание либо неумение выразить понятно свою точку зрения, свое отношение, имеющуюся информацию. Учащийся замыкается в себе, не желая раскрыться перед аудиторией, из-за страха быть непонятым или даже быть осмеянным.

Зачастую оказывается, что основной причиной возникновения языкового барьера является страх сделать ошибку, неправильно сформулировать предложение и быть непонятым окружающими.

В ходе наблюдения за учащимися разных курсов, групп и возрастов, можно сделать вывод, что в основном, языковой барьер возникает у учащихся более скромных, более спокойных, которым нужно время, чтобы сформулировать, а потом изложить свою мысль. В то время, как подвижные учащиеся излагают свою мысль, не задумываясь о том, что они могут сделать ошибку и, не боясь того, что они сказали что-то не так. Поэтому, как упоминалось выше, очень важно найти психологический подход к таким учащимся, для которых выражение своих мыслей является некой проблемой. Если же не обращать на это внимание и не давать учащемуся высказать свою точку зрения, поделиться с остальными своими мыслями, он может замкнуться в себе и просто сидеть и молчать или, еще хуже, потерять всякий интерес к изучаемому языку.

На уроках задания должны строиться, таким образом, где каждый учащийся мог бы принять участие. Например, работа в парах, в небольших группах (но при этом преподаватель должен обязательно следить за тем, чтобы все учащиеся принимали активное участие, и никто не отмалчивался). Также должны присутствовать такие задания, в которых учащиеся могут поспорить

друг с другом, высказать и доказать свои аргументы. Сюда можно включить такие виды работ, как беседы, дискуссии, дебаты, монологи, различные презентации. Одним из наиболее важных моментов при изучении языка и при общении на нем является момент обратной связи, благодаря которому у собеседника и создается ощущение, что он говорит не в пустоту, а с живым человеком, который слушает и понимает его, человек, который может поддержать беседу, поспорить, внести поправки.

Овладение новыми средствами общения, например, иностранным языком, расширяет сферу общения человека с людьми, в первую очередь, с теми, кто говорит на том же языке. Человек, овладевший новым для себя языком, в свою очередь, получает возможность через этот язык и через общение на нем с представителями другой культуры осваивать новую культуру, что параллельно расширяет его кругозор и позволяет узнать больше о стране изучаемого языка.

Как показывают наблюдения и исследования, общение с носителями языка, является наиболее эффективным путем преодоления языкового барьера, причем, в непринужденной обстановке. Например, в колледже КАСУ проводятся регулярные встречи учащихся различных курсов с волонтерами Корпуса Мира, где происходит общение на английском языке непосредственно с носителями языка. После таких встреч у учащихся значительно растет желание изучения английского языка и появляется стимул для дальнейшего его изучения и совершенствования, чтобы более свободно общаться с носителями языка. Также в рамках проведения Недели Науки и Творчества в колледже КАСУ, среди учащихся всех курсов и разных специальностей, проводятся дебаты на английском языке, темы выбираются самые разнообразные, но с учетом, что они должны быть проблемными и интересными для учащихся. Надо сказать, что на дебатах все учащиеся принимают активное внимание, и здесь каждый участник может высказать свое мнение.

Также на уроках английского языка проводятся такие виды работ по преодолению языкового барьера, как постановка сценок, также учащимися

разыгрываются диалоги, различные ситуации, в которых задействованы все учащиеся, т. е. нет таких, которые бы просто сидели и отмалчивались. Например, на одном из уроков, тема которого «Преступление и наказание», учащимися была поставлена сценка судебного процесса. Роли были распределены между всеми учащимися. Кто-то был судьей, кто-то обвиняемым, также были адвокат и прокурор, присяжные, которые в конце выносили свой вердикт. Наблюдая за учащимися, можно сказать, что они получили большое удовольствие от такого урока. Во-первых, у каждого была своя роль, которую нужно хорошо исполнить, во-вторых, каждый говорил, не важно, много или мало, главное, что никто не молчал. В-третьих, когда изучение языка происходит в непринужденной обстановке и через общение, через какие-то ситуации, которые максимально приближены к реальной жизни изучение языка проходит более эффективно.

Еще один путь преодоления языкового барьера, который применяется на уроках английского языка, это чтение книг на английском языке. После прочтения книги, преподаватель обсуждает прочитанное вместе с учащимися. Эта дисциплина называется «Индивидуальное чтение», на которой учащиеся делают анализ прочитанных глав и высказывают свое мнение о главных героях, об основном сюжете глав. Также есть еще один вид занятия — это индивидуальное чтение, где учащиеся сами выбирают книгу и читают ее, а затем в индивидуальном порядке пересказывают прочитанное, преподаватель может задать вопросы. Такие виды занятий помогают не только преодолеть боязнь говорить на английском языке, но и пополняют словарный запас и развивают умение выразить своими словами прочитанное, сделать самоанализ произведения.

Проблема языкового барьера, распространенная в наше время при изучении иностранных языков. Но, наряду с этим, также существует очень много путей ее преодоления. В нашем городе открывается очень много курсов, делающих основной упор на изучение разговорного языка, т. е. языка, который может использоваться в простых бытовых ситуациях, при помощи которого

можно выразить свое мнение и просто общаться друг с другом. Также выпускается множество пособий по изучению разговорного английского языка. Носители языка проводят различные встречи со всеми желающими научиться говорить на английском языке, такие встречи, например, проводятся в библиотеке им. А.С. Пушкина. На этих встречах проводятся различные беседы, устраиваются просмотры художественных фильмов на английском языке, а затем его обсуждение. Суммируя все сказанное, можно сделать вывод, что в сфере обучения иностранным языкам идет активная борьба с преодолением языкового барьера, путем внедрения новых методов, приемов изучения английского языка.

### **Список литературы:**

1. Бонди Е.А. Языковые тесты и тестирование.— В кн.: Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. — М., 1972.
2. Гальперин П.Я. Новые возможности обучения, в частности, иностранным языкам // Вопросы методики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах университетов. — М.: Изд-во МГУ, 1971.
3. Лурия А.Р. Язык и сознание. — М., 1979.
4. Немов Р.С. Общая психология: учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. — М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии, 13-е изд. Уч. пособие — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005.
6. Социальная психология/С.А. Сущенко — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005.
7. Якобовиц Л.А. Изучение иностранного языка: (Опыт психолингвистического анализа) — В кн. «Методика преподавания иностранных языков за рубежом». — М.. 1976, вып. 2.

## СИСТЕМА ОБОЗНАЧЕНИЯ РУССКОГО ЗАХОЛУСТЬЯ С ПОМОЩЬЮ КОННОТАТИВНЫХ ОНИМОВ

*Шайхуллова Регина Рестемовна*

*студент 3 курса филологического факультета  
Поволжской государственной социально-гуманитарной академии,  
РФ, г. Самара*

*Иванян Елена Павловна*

*научный руководитель, д-р филол. наук, проф.  
Поволжской государственной социально-гуманитарной академии  
РФ, г. Самара*

Зачастую в повседневной жизни, художественной литературе, публицистике, нам приходится сталкиваться с метафорическими и символическими значениями.

Что мы подразумеваем под понятиями коннотация и оним?

Коннотация — совокупность семантических элементов. Данные элементы несут дополнительную информацию об объекте и показывают отношение говорящего к данному предмету. Семантические элементы могут быть: ассоциативными, стилистическими, оценочными.

Онимы — слова, которые служат для называния, наименования, выделения объекта среди других. Онимы показывают уникальность и индивидуальность объекта.

Так, в диалектной речи, отдаленное захолустное селение, «медвежий угол» — это *Тмутаракань, Хацапетовка, Конотоп*, а в последнее время и *Урюпинск* («столица» российской провинции).

Онимы не только способны выполнять свою прямую и изначальную функцию — быть именами объектов окружающего нас мира, но и проникаются вторичным, дополнительным понятийным содержанием, становятся в речи экспрессивно-оценочными заместителями имен нарицательных. Они обогащаются понятийными, или референтными, коннотациями, органично слившимися с коннотациями эмоционально-экспрессивного плана.

Внутриязыковые или же интралингвальные коннотонимы могут быть как общеизвестными — узуальными, так и окказиональными — речевыми, индивидуально-авторскими. Внутриязыковые узуальные коннотонимы обнаруживают различия по сферам употребления и широте использования. Они могут быть широко употребительными в речевом общении всего народа или в литературном языке на определенном этапе его развития (например, *Соловки, Камчатка и др.*): их известность может ограничиваться определенной территорией, диалектной областью.

Приобретение собственными именами созначений в прошлом часто происходило в народных говорах.

В данной работе будет рассмотрена система обозначения русского захолустья с помощью коннотативных онимов по нескольким пунктам.

#### **I. Синонимичный ряд.**

Австралия, Африка, Азия, Аляска, Камчатка, Сахалин, Полинезия, Соловки, Бирюлёво, Бутово, Захолустье, Васюки, Криворожье, Мухосранск, Кукуево, Жмеринка. Конотоп, Пошехонье, Хацапетовка, Кунгур, Запорожье и др. в данном случае являются синонимами, т. к. вышеперечисленные слова являются одной частью речи, различаются по звучанию и написанию, но имеют одинаковое или очень близкое лексическое значение, а именно значение захолустья, глухой местности.

*Например:*

**Аляска** — какое-то далёкое, глухое место.

*— Поедешь со мной в Архангельск?*

*— Ну да, нужна мне твоя Аляска!... (СМА, 21—22).*

**Васюки** — захолустный город или какое-то место с отсталым укладом жизни.

*Арола — это по сути дела итальянские Васюки. Забытый богом не то посёлок, не то городок в предгорьях Альп с тремя сотнями жителей, отнюдь не избалованными событиями и развлечениями («Правда», 1989 г., 31 авг.).*

**Сибирь** — глухое, безотрадное место. — *А у нас-то теперь, говорила бахаревская птичница, — у нас скука престашенная... Прямо сказать, настоящая Сибирь* (Лесков Н.С. Некуда).

**Тмутаракань** — далёкая периферия; отдалённое место от центра; захолустье; гиблое место, глухомань, медвежий угол. *Это черною божью бьётся пригород Тьмутараканью в падучей* (Пастернак Б. Город); *Вы думаете, только в России существует цензура? Недавно в Миссури школьный совет округа Тьмутаракань постановил изъять мои книги из библиотеки* (Аксёнов В.В. в поисках печального бэби);

**II. Внутренняя форма слова** — семантическая и структурная соотносённость составляющих слово морфем с другими морфемами данного языка; признак, положенный в основу номинации при образовании нового лексического значения слова.

Внутренняя форма слова мотивирует звуковой облик слова, указывает на причину, по которой данное значение оказалось выраженным именно данным сочетанием звуков. Выбор признака, лежащего в основе номинации, не обязательно определяется его существенностью, это может быть лишь бросающийся в глаза признак, поэтому в разных языках один и тот же предмет может быть назван на основе выделения разных признаков.

Внутренняя форма слова может остаться ясной и вызвать положительное или отрицательное по эмоциональному восприятию ассоциативно-образное представление [2].

Под понятием ложная этимология мы понимаем лексическую ассоциацию, которая возникает под влиянием просторечия.

Ярким примером прозрачной внутренней формы является коннотативный оним **Криворожье**, состоящий из двух корней **крив-** и **рож-**.

Объяснение происхождения слов, не соответствующее их действительной истории. В отличие от научной этимологии, народная этимология основывается не на законах развития языка, а на случайном сходстве слов.



Например, **Тмутаракань**, в народе возникает ассоциация с тьмой и тараканами. Если мы заглянем в этимологический словарь, то там есть похожее слово: Тмуторокань — город и княжество на месте античной Фанагории, совр. Тамань, др.-русск. Тьмуторокань.

**Тмутаракань** — город, находившийся на Таманском полуострове. Название, полученное им в средние века, от хазар, происходит от тюрк. «Таман-Тархан», означающего «город, правитель которого свободен от налогов» или же «город, освобожденный от налогов» [4].

Как мы видим из этимологии слова, тьма и тараканы в образовании слова не участвовали, как раз именно здесь мы наблюдаем ложную (народную этимологию).

III. многозначность, многовариантность, то есть наличие у слова, двух и более значений, исторически обусловленных или взаимосвязанных по смыслу и происхождению.

Например: *Австралия*.

1. *Материк в Южном полушарии как одна из пяти частей света.*
2. *разг. Страны, расположенные на этой части света.*
3. *разг. Население этих стран.*
4. **Очень отдалённое место.**

IV. **Языковая игра** — термин Людвиг Витгенштейна, Понятие языковой игры подразумевает плюрализм смыслов. Концепция языковой игры приходит на смену концепции метаязыка.

Например: **Ку-куево**, фонетические средства — повторение одних и тех же звуков. В данном случае языковая игра заключается в сравнении захолустного места с птицей кукушкой.

#### V. **Литературные топонимы:**

- популярное выражение «Нью-Васюки» в романе «Двенадцать стульев» появилось в результате контаминации фразы: «Васюки переименовываються в Нью-Москву, Москва — в Старые Васюки».

• «Пошехонская старина» М.Е. Салтыкова-Щедрина (1826—1889) — крупнейшее произведение русской литературы о крепостном строе и, вместе с тем, великий художественный суд над этим строем писателя-демократа.

#### **VI. Пейоративная функция.**

Пейоративы — слова, выражающие негативную, пренебрежительную оценку кого-то или чего-то. Пейоративы могут выражать презрение, неодобрение, насмешку. Эти слова выражают негативные эмоции, но их нельзя путать с ругательствами, поскольку бранная лексика и выражения или ненормативная лексика в пейоративах, как правило, не содержатся. По семантике близко к выражению инвектива.

В данном случае к пейоративам относятся такие коннотативные онимы как: Криворожье, Тьмутаракань

#### **VII. Географическая мотивировка.**

Большинство слов выборки составляют географические названия, а именно:

**Континенты:** *Австралия, Африка.*

**Часть света:** *Азия.*

**Полуострова:** *Аляска, Камчатка.*

**Острова:** *Сахалин, Полинезия, Соловки.*

**Страны:** *Полинезия.*

**Названия районов города:** *Бирюлёво, Бутово.*

**Названия деревень:** *Захолустье, Васюки, Криворожье, Кукуево.*

**Названия городов:** *Жмеринка, Конотоп, Пошехонье, Хацапетовка, Кунгур, Запорожье*

Это обусловлено отдалённостью географических объектов. Например: *Австралия, Африка, Аляска, Камчатка и др.*

А также исторической мотивировкой, например, Сибирь, Соловки — места ссылки.

## VIII. Фоносемантика.

Фоносемантика — это наука, которая рождается на стыке семантики, фонетики, лексикологии и психологии.

Фоносемантика определяет смысл слова по его звучанию. В данном случае играют большую роль звуки, из которых состоит слово.

Филолог А.П. Журавлёв говорил о том, что каждому конкретному звуку соответствует подсознательное значение.

Журавлёв создал перечень качественных характеристик звуков русского языка.

Звук, в данном случае, рассматривается по 25 качественным шкалам.

Звукам языка по 25 шкалам сопоставлены определённые оценки. По соображения Журавлёва, фоносемантические шкалы помогают и позволяют оценить влияние какого-либо звука на психическое состояние людей.

Ещё с начальной школы нам известно, что каждое слово состоит из звуков, в фоносемантике слово рассматривается именно как набор звуков, влияющих и воздействующих на подсознание человека. Эта наука помогает определить фоносемантическое значение звуков по 25 шкалам и выделить общее и доминирующее звучание рассматриваемого слова.

Онимы, обозначающие русское захолустье, были рассмотрены по 25 шкалам, на примере Пошехонье продемонстрируем это:

**Пошехонье** обладает следующими качествами из 25 возможных: *тихий, тусклый, тёмный, короткий, страшный, шероховатый, печальный*. Именно такое подсознательное влияние звучание слова **Пошехонье** оказывает на человека.

Ниже приводится таблица результатов фоносемантической значимости слова **Пошехонье** по каждому из 25 признаков.. В графе коэффициент необходимо учитывать следующие позиции: если коэффициент  $< 2,5$  выражен первый признак шкалы; если коэффициент  $> 3,5$  выражен второй признак шкалы, если он находится в промежутке  $2,5—3,5$  то по этой шкале выраженности нет.

## Результаты фоносемантической значимости слова Пошехонье

Фоносемантические шкалы	Коэффициент	Выраженность признака
Громкий — Тихий	3,85	Тихий
Яркий — Тусклый	3,76	Тусклый
Светлый — Тёмный	3,61	Тёмный
Длинный — Короткий	3,59	Короткий
Безопасный — Страшный	3,57	Страшный
Гладкий — Шероховатый	3,55	Шероховатый
Радостный — Печальный	3,52	Печальный

**Васюки:** *слабый, тихий.*

**Криворожье:** *шероховатый, страшный, грубый.*

**Соловки:** *короткий, тихий, слабый, хилый, маленький.*

**Хацапетовка:** *тихий, тусклый, короткий, шероховатый, низменный, печальный, плохой, тёмный, угловатый, слабый.*

**Кукуево:** *тусклый, печальный, грустный, страшный.*

**Мухосранск:** *печальный, медлительный.*

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что в повседневной жизни нам нередко приходится сталкиваться с коннотативными онимами такого типа, порой даже не замечая этого. Таких слов немало в речи, мы встречаем их как в повседневной жизни, так и в художественной литературе и публицистике.

Рассмотренные выше коннотативные онимы, обозначающие захолустья, с точки зрения фоносемантики и пероративной функции носят отрицательный характер, именно поэтому у большинства людей возникает чувство пренебрежения.

Мной были рассмотрены примеры употребления коннотативных онимов, обозначающих захолустье, в художественной литературе и в публицистике. Всего проанализировано: 21 коннотативный оним.

Собрано примеров из художественной и публицистической литературы 57. В настоящее время работа по сбору информации по данной теме продолжается.

**Список литературы:**

1. Звук и смысл. А.П. Журавлев. 1991.
2. Научно-редакционный совет издательства «Советская энциклопедия»// Институт Языкознания АН СССР.//Лингвистический энциклопедический словарь// М. «Советская энциклопедия». 1990 г.
3. Словарь коннотативных собственных имён. Е. Отин. 2006.
4. Тьмутаракань// Энциклопедия «Слова о полку Игореве» Т. 5. — 1995 г.

## СЕКЦИЯ 8. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

### К ВОПРОСУ ОБ АДМИНИСТРАТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ПРАВОНАРУШЕНИЯ В ФИНАНСОВОЙ СФЕРЕ

*Москаленко Дарья Владимировна*  
*студент Дальневосточного федерального университета,*  
*РФ, г. Владивосток*

За совершение правонарушений, относящихся к финансовой сфере, могут возникнуть различные виды ответственности. Одна из них — административная.

Под административной ответственностью принято понимать вид юридической ответственности граждан, должностных лиц и, разумеется, юридических лиц, за совершенное ими административное правонарушение.

В соответствии со ст. 10 КоАП РФ административным правонарушением является противоправное, виновное действие (либо бездействие), посягающее на государственный или общественный порядок, права и свободы граждан, а также на установленный порядок управления [4].

За правонарушения в области финансовой сферы в основном несут ответственность юридические лица.

За совершение административных правонарушений могут применяться такие методы административного взыскания как предупреждение; штраф; лишение предоставленного гражданину специального права, конфискация предмета, являющегося орудием совершения правонарушения и его непосредственным объектом; административный арест; исправительные работы; административное выдворение иностранного лица или лица без гражданства за пределы Российской Федерации [3].

Принятие КоАП РФ решило многие проблемы в области правового регулирования. Например, законодательство об административной ответственности было приведено в соответствие с Конституцией России, установлены единые основания и правила привлечения к административной ответственности

физических и юридических лиц, также были разграничены полномочия Российской Федерации и ее субъектов в данной области. Но, несмотря на это, многие вопросы остались нерешенными, в том числе среди них охрана общественных отношений, регулируемых финансовой сферой [2].

Под финансовой сферой понимается совокупность общественных отношений, возникающих в процессе деятельности различных субъектов по поводу формирования и использования централизованных и децентрализованных фондов денежных средств.

Потребность регулирования данных отношений определяется особым значением финансов, которые выступают в качестве необходимого условия решения задач, стоящих перед государством. Необходимость в административно-правовой охране соответствующих отношений можно объяснить тем фактом, что именно в данной сфере финансовые интересы государства часто сталкиваются с имущественными интересами граждан или организаций [2].

По мнению И.Д. Старовиковой проблема привлечения к рассматриваемой ответственности должна исследоваться не в отдельных ее аспектах, а комплексно. Автор полагает, что институт юридической ответственности в финансовой сфере довольно молод, а проблемы юридической ответственности в данной сфере многоаспектны, имеют межотраслевой характер и смежны с административным, банковским, бюджетным, валютным, гражданским, налоговым, предпринимательским, уголовным, финансовым и другими отраслями права.

В настоящее время административная ответственность, наряду с налоговой и бюджетной, является одной из официально закрепленных законодательством видом юридической ответственности в финансовой сфере. Многие ученые определяют финансовую ответственность как самостоятельный вид юридической ответственности. Однако существует еще один подход, который также имеет очень много сторонников. Он заключается в том, что финансовую ответственность и ее разновидности, применяемые за противоправные деяния, совершенные в публично-правовой сфере, следует рассматривать

как разновидность административной ответственности за правонарушения в финансовой сфере, а не как самостоятельный вид.

Специфику административной ответственности за данные правонарушения невозможно изучить без определения оснований ее возникновения. И.Д. Старовикова поддерживает мнение исследователя Д.Н. Бахраха, отметившего в одной из своих работ, что для того чтобы наступила реальная ответственность необходимо наличие трех оснований: нормативного, фактического и процессуального.

Нормативное основание можно определить как в узком смысле, так и в широком. Нормативное основание в узком смысле определяется законодательством об административных правонарушениях — это Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях (КоАП РФ) и законы субъектов Российской Федерации об административных правонарушениях, а в широком смысле — законодательством об административных правонарушениях, налоговым законодательством, которое представлено Налоговым кодексом Российской Федерации (НК РФ), бюджетным, соответственно представленное Бюджетным кодексом Российской Федерации (БК РФ), а также некоторыми иными нормативно-правовыми актами, в которых закреплена рассматриваемая ответственность [1].

Под фактическим основанием понимают само административное правонарушение в финансовой сфере. Многие исследователи имеют сходные мнения относительно понимания правонарушения как единственно возможного основания для наступления соответствующего вида юридической ответственности [1].

И, наконец, процессуальное основание для наступления ответственности представляет собой стадийность производства. Производство по делам об административных правонарушениях — это очень сложное и многогранное явление, так как оно охватывает довольно широкий круг вопросов. С точки зрения теории и правоприменительной практики наиболее актуальными являются две стадии — это стадия возбуждения и стадия рассмотрения дела об административном правонарушении в сфере финансов [1].



Общий объект административных правонарушений в данной сфере — это общественные отношения, которые урегулированы не только нормами административного права, но также и нормами гражданского, предпринимательского, конституционного и финансового. Родовым объектом здесь будут выступать общественные отношения в области налогов и сборов, рынка ценных бумаг и финансов. В главе 15 КоАП РФ можно обозначить шесть групп правонарушений, которые объединены соответствующим видовым объектом.

Проанализировав объективную сторону административных правонарушений в финансовой сфере, которые закреплены в отдельных статьях БК РФ, НК РФ, КоАП РФ, и в некоторых других нормативно-правовых актах, можно сделать вывод об их частичном или полном совпадении.

В определенных случаях из-за дублирования составов могут возникнуть довольно серьезные сложности относительно привлечения к ответственности виновных лиц. В связи с этим, многие авторы исследуют проблемный вопрос о значимости дублирования норм административной и налоговой видов ответственности, о правовом соответствии одновременного применения вышеназванных видов юридической ответственности при совершении какого-либо правонарушения.

Изучение состава административного правонарушения имеет важное теоретическое и практическое значение, ввиду его содействия наиболее правильной квалификации совершенного деяния, эффективному применению различных административных наказаний, а также разграничению административных правонарушений и каких-либо других противоправных деяний.

Для административной ответственности большое значение имеют особенности неправомерного поведения длящихся правонарушений. Большинство административных правонарушений в сфере финансов не являются длящимся, учитывая существование конкретной даты их совершения.

В последние годы было опубликовано огромное количество диссертаций и научных статей, изданы монографии, посвященные рассматриваемому виду ответственности, в которых исследователи доказывают ее самостоятельную

значимость, дают ей определения, рассматривают различные возможности применения финансовых санкций.

Принятый КоАП РФ, не снял, а наоборот, несколько усилил проблему существования финансовой ответственности и ее разновидностей — бюджетной, валютной, налоговой, и других.

Несовершенство некоторых отдельных статей КоАП РФ, а также их несогласованность со статьями иных нормативно-правовых актов — еще одна причина, которая не позволяет перейти к единой практике применения законодательных норм в финансовой и административной сферах, а теоретикам — разработать слаженную научную концепцию относительно наличия в сфере финансов единой административной ответственности за нарушение норм в области финансового законодательства.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что административная ответственность за правонарушения в финансовой сфере представляет собой довольно многоаспектное и сложное явление и может рассматриваться как совокупность урегулированных нормами административного права отношений, которые направлены на исполнение субъектами обязанностей, возложенных на них в сфере формирования и использования централизованных и децентрализованных фондов денежных средств.

### **Список литературы:**

1. Старовикова И.Д. Административная ответственность за правонарушения в области финансов: Автореф. дис. канд. юрид. наук. — Омск, 2008.
2. Томилин О.О. Административная ответственность юридических лиц за правонарушения в финансовой сфере: Автореф. дис. канд. юрид. наук. — Саратов, 2003.
3. Виды ответственности за нарушение финансового законодательства [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/finansovoe-pravo/19.htm> (дата обращения 20.01.2014).
4. Финансово-правовая ответственность [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://webarhimed.ru/page-650.html> (дата обращения 20.01.2014).

## **О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ КВАЛИФИКАЦИИ КАБАЛЬНЫХ СДЕЛОК**

***Паршенко Виктория Николаевна***

*студент Дальневосточного федерального университета,  
РФ, г. Владивосток*

***Холкина Юлия Александровна***

*студент Дальневосточного федерального университета,  
РФ, г. Владивосток*

***Штыков Виктор Павлович***

*научный руководитель, ассистент  
Дальневосточного федерального университета,  
РФ, г. Владивосток*

Сделки, предусмотренные статьей 179 Гражданского кодекса Российской Федерации, а именно, сделки с дефектов внутренней воли, совершивших их лиц, совершаются довольно часто. В то же время в судебной практике данная статья применяется крайне редко, в особенности ее часть, касающаяся кабальных сделок, в связи со сложностями при доказывании основного состава признаков.

Трудности при квалификации недействительности кабальной сделки изначально создает формулировка части 3 статьи 179 Гражданского кодекса Российской Федерации, которая относит к кабальным сделкам, сделку, совершенную на крайне невыгодных условиях, которую лицо было вынуждено совершить вследствие стечения тяжелых обстоятельств, чем другая сторона воспользовалась [2]. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что основными признаками недействительности данного вида сделок является:

1. Крайне невыгодные условия;
2. Сделка совершена добровольно, но в силу вынужденного состояния, причиной возникновения которого послужило стечение тяжелых обстоятельств;
3. Изначальный умысел другой стороны, воспользоваться стечением тяжелых обстоятельств.

Считаем, что информация, содержащаяся в статье, абстрактно определяет признаки недействительности сделки, а это в свою очередь создает некоторую недосказанность и неточно в законодательстве и его применении на практике.

Рассмотрим первый признак: крайне невыгодные условия. В силу каких бы тяжелых обстоятельств ни была заключена сделка, изначально она является выгодной для обеих сторон, так как в ином случае нуждающаяся сторона не заключила необходимую ей сделку в принципе. Поэтому существует необходимость в статье уточнить помимо невыгодности сделки, ее явную несправедливость. В свою очередь несправедливые условия должны резко отличаться от обычных условий, при заключении подобного рода сделок [1]. Степень несправедливости законодатель позволяет определять судье самостоятельно. Мы же считаем необходимым определить в законе более точно, что стоит понимать под «невыгодными условиями», что способствовало бы более единообразному применению данной нормы, которое на данный момент отсутствует.

Например, в случае, когда ставка процента за пользование кредитом в размере 0,5 % в день (180 % годовых) является необоснованно высокой по сравнению с действующей в период действия договора ставкой рефинансирования (11—10 % годовых), суд первой инстанции квалифицировал действия истца по установлению столь высокой платы по коммерческому кредиту как злоупотребление правом и посчитал возможным взыскать в пользу истца проценты за период с 18.02.2007 по 09.07.2007 в размере 18262 руб. 93 коп. Суд апелляционной инстанции согласился с позицией суда первой инстанции. В то же время Федеральный арбитражный суд Восточно-Сибирского округа счел выводы судов обеих инстанций неправомерными, судебные акты — подлежащими отмене. По его мнению, в соответствии с пунктом 2 статьи 1 Гражданского кодекса Российской Федерации юридические лица свободны в установлении своих прав и обязанностей на основе договора и в определении любых не противоречащих законодательству условий договора.

Вместе с тем, считаем, что принцип свободы договора не исключает при определении его содержания соблюдение правил разумности и справедливости.

Вынужденное состояние, причиной возникновения которого послужило стечение тяжелых обстоятельств, тяжело назвать добровольным. Лицо действует не по своей воле, а под давлением сложившихся неблагоприятных обстоятельств, в ситуации, в которой не видит благоприятного выхода [5]. Присутствует явное неравенство переговорных возможностей сторон, в связи с возникшими чрезвычайными обстоятельствами. Поэтому Т.Е. Абова и А.Ю. Кабалкин относят кабальные сделки к сделкам с несоответствием воли и волеизъявления [4]. Анализ судебной практики показывает, что необходимо присутствие «стечения» тяжелых обстоятельств, следовательно, одного обстоятельства недостаточно, вне зависимости от степени его тяжести. Помимо этого необходимо доказать непосредственную связь сложившихся тяжелых обстоятельств и заключения данной сделки. При этом к категории тяжелых обстоятельств следует относить исключительно те, которые сторона не могла преодолеть иным способом, кроме как заключением оспариваемой сделки. Если же у стороны имелись иные способы преодоления тяжелых обстоятельств, а она в свою очередь ими не воспользовалась, то сделка не может быть признана недействительной как кабальная. Нельзя говорить о кабальности сделки и в случае, если она была заключена из легкомысленных побуждений и сторона не осознавала ее неблагоприятных последствий.

Отдельно следует затронуть вопрос о возможности признания сделки кабальной, в случае если она была совершена между юридическими лицами. Зачастую, их руководители могут идти на заключение сделок, значительно ухудшающих положение организации основываясь на экономической обстановке или в случае банального коммерческого просчета. Такие сделки не могут быть признаны кабальными, поскольку предпринимательская деятельности осуществляется на их риск. Но в литературе отмечается так же,

что следует признавать сделки, совершенные юридическими лицами кабальными, если на их совершение повлияли обстоятельства непреодолимой силы [3].

Сложнее всего доказать слабой стороне, наличие изначального умысла у сильной стороны, которая воспользовалась обстоятельствами. Выходит, что контрагент осведомлен о том, насколько сделка является невыгодной и несправедливой, а так же о крайней нужде лица ее совершить, а возможно и некомпетентности лица в области заключения сделки. Он осознанно извлекает выгоду из тяжелых обстоятельств, воспользовавшись явным преимуществом при проведении переговоров, диктует свои условия. Не имеет значение и то, действует ли сторона в сделке активно и сама предлагает заключить кабальную сделку или просто принимает предложение лица, самого сформулировавшего крайне невыгодные условия договора. Возникает вопрос, в каких именно действиях должен проявляться умысел контрагента? Какие обстоятельства в его действиях будут указывать на то, что лицо воспользовалось тяжелой ситуацией, ведь преследование выгоды при совершении сделки в Гражданском праве является вполне законным.

В свою очередь, кабальные сделки необходимо отграничивать от тех договоров, которые по своей природе носят безвозмездный характер. Так, например, договор дарения или договор беспроцентного займа изначально не будет выгодным для одной из сторон. Но сам факт заключения такого договора не может явиться поводом для сомнений в его действительности.

На основании вышеизложенного, можно сделать следующий вывод. На данный момент статья 179 Гражданского кодекса Российской Федерации в части третьей нуждается в переработке. В ее текст необходимо добавить подробное описание «стечения тяжелых обстоятельств». Кроме этого стоит уточнить условия, которые суд может расценивать как «крайне невыгодные» при заключение сделки. А так же продумать механизм доказывания наличия умысла у другой стороны, заключающую выгодную для себя сделку и крайне невыгодную для другого лица.

## Список литературы:

1. Абрамова Е.Н., Аверченко Н.Н., Ю.В. Байгушева Ю.В. Гражданское право: учебник: в 3-х томах Том 1. часть 1.. 2010 — [Электронные ресурс] — Режим доступа.— URL: <http://all-books.biz> (дата обращения 02.02.2014).
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (в редакции от 02.11.2013) —[Электронный ресурс] — Режим доступа. — СПС «Консультант Плюс» (дата обращения 04.02.2014).
3. Киселев А.А. Проблемы квалификации недействительности сделок// Бюллетень нотариальной практики. — М.: Юрист, 2004, № 2. — С. 35—37.
4. Комментарий к Гражданскому кодексу РФ: В 2 т. Т. 1. Части первая, вторая ГК РФ / Под редакцией Т.Е. Абовой, А.Ю. Кабалкина; 2-е изд., переработанное и дополненное М.: Издательство «Юрайт», 2009 — [Электронный ресурс] — Режим доступа.— СПС «Гарант» (дата обращения 04.02.2014).
5. Рыженков А.Я. Юридический состав кабальной сделки: проблемы теории и практики// Вестник Пермского университета. 2012. № 2. С. 151—159.

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*



# МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам IX студенческой  
международной заочной научно-практической конференции*

№ 2 (9)  
Февраль 2014 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»  
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

E-mail: [humanities@nauchforum.ru](mailto:humanities@nauchforum.ru)

