

ISSN 2308-4804

SCIENCE AND WORLD

International scientific journal

№ 4 (44), 2017, Vol. III

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2013 (September)

Volgograd, 2017

UDC 80+371+61+7.06
LBC 72

SCIENCE AND WORLD

International scientific journal, № 4 (44), 2017, Vol. III

The journal is founded in 2013 (September)
ISSN 2308-4804

The journal is issued 12 times a year

The journal is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technology and Mass Communications.

Registration Certificate: III № ФС 77 – 53534, 04 April 2013

Impact factor of the journal «Science and world» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Australia)
Impact factor of the journal «Science and world» – 0.350 (Open Academic Journals Index, Russia)
Impact factor of the journal «Science and world» – 0.145 (Scientific Electronic Library / Russian Index of Scientific Citing (RISC), Russia)

EDITORIAL STAFF:

Head editor: Musienko Sergey Aleksandrovich
Executive editor: Manotskova Nadezhda Vasilyevna

Lukienko Leonid Viktorovich, Doctor of Technical Science
Borovik Vitaly Vitalyevich, Candidate of Technical Sciences
Dmitrieva Elizaveta Igorevna, Candidate of Philological Sciences
Valouev Anton Vadimovich, Candidate of Historical Sciences
Kislyakov Valery Aleksandrovich, Doctor of Medical Sciences
Rzaeva Aliye Bayram, Candidate of Chemistry
Matvienko Evgeniy Vladimirovich, Candidate of Biological Sciences
Kondrashihin Andrey Borisovich, Doctor of Economic Sciences, Candidate of Technical Sciences

Authors have responsibility for credibility of information set out in the articles.
Editorial opinion can be out of phase with opinion of the authors.

Address: Russia, Volgograd, Angarskaya St., 17 «G»
E-mail: info@scienceph.ru
Website: www.scienceph.ru

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

УДК 80+371+61+7.06
ББК 72

НАУКА И МИР

Международный научный журнал, № 4 (44), 2017, Том 3

Журнал основан в 2013 г. (сентябрь)
ISSN 2308-4804

Журнал выходит 12 раз в год

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77 – 53534 от 04 апреля 2013 г.**

Импакт-фактор журнала «Наука и Мир» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Австралия)

Импакт-фактор журнала «Наука и Мир» – 0.350 (Open Academic Journals Index, Россия)

Импакт-фактор журнала «Наука и Мир» – 0.145 (Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU / РИНЦ, Россия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович

Ответственный редактор: Маноцкова Надежда Васильевна

Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук

Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук

Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук

Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук

Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук

Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Адрес редакции: Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г»

E-mail: info@scienceph.ru

www.scienceph.ru

Учредитель и издатель: Издательство «Научное обозрение»

CONTENTS

Philological sciences

<i>Al-Abdali Yusra Akram Mustafa</i> USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE SPEECH.....	8
<i>Al Saadi Alla Shinan</i> COMPARATIVE ANALYSIS OF THE RUSSIAN AND ARABIC PROVERBS WITH PATIENCE LEXEME	10
<i>Atadjanova A.Sh.</i> THE RUSSIAN PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING FOR MEDICAL STUDENTS ON THE BASIS OF THE SCIENTIFIC TEXT	12
<i>Ahmed Fadhel Mohammed</i> SOME BASIC COMPONENTS AND THE LEADING FACTORS INCLUDED INTO THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN FOR FOREIGNERS	15
<i>Jasim M.A., Khuseyn Kh.M.</i> IDIOMATIC EXPRESSIONS OF NATIONAL CULTURAL CHARACTER IN M.A. BULGAKOV'S NOVEL <i>THE MASTER AND MARGARITA</i> AND THEIR TRANSLATION INTO ARABIC	19
<i>Minina O.V.</i> POLYCODE AS GENRE FEATURE OF PUBLIC MEMOIRS IN INTERNET COMMUNICATION	24
<i>Nurieva D.R.</i> VISUALIZATION OF GERMAN ENEMY IMAGE IN THE SOVIET POLITICAL MILITARY CARTOON	28
<i>Omarova G.T., Akhmetova A.A.</i> THE BORROWED TOPONYMS OF THE AKMOLA REGION REFLECTING NATURAL PROCESSES AND PHENOMENA.....	31
<i>Tuymebekova A.A.</i> THE ISSUE OF NATIONAL LITERATURE AND LANGUAGE IN B. MOMYSHULY'S HERITAGE	33

Pedagogical sciences

<i>Bekova O.G.</i> SOLVING PERCENT PROBLEMS IN MATHEMATICS COURSE IN REMEDIAL SCHOOL.....	36
<i>Grudinina S.N.</i> SPEECH ROLE IN ORGANIZATION OF DEPICTIVE ACTIVITY AT LOGOPEDIC LESSONS IN SPECIAL REMEDIAL SCHOOL.....	39
<i>Dauletkulova A.U., Omirzakkyzy A.</i> FORMING INTEGRAL IDEA OF PRIMITIVE FUNCTION CATEGORY	42
<i>Manlikova M.Kh.</i> SCIENTIFIC PEDAGOGICAL BACKGROUND OF ETHNOCULTURALLY ORIENTED METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AND LITERATURE	45
<i>Manlikova M.Kh.</i> ETHNIC AND CULTURAL DICTIONARIES IN FAMILIARIZING WITH NATIONAL AND CULTURAL ELEMENTS OF THE RUSSIAN ARTISTIC CULTURE	49

<i>Pakharukova V.A., Yankina E.V., Kokhtashvili N.I.</i> SCENARIO DIVERSITY IN AUTONOMY FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING: TECHNICAL UNIVERSITY FACILITIES	53
<i>Petrenko M.Yu., Bogdalova E.Yu., Golovin I.A.</i> TRAINING GENERAL ENDURANCE AT MIDDLE-DISTANCE RUNNERS AGED 13-15 BY MEANS OF PHYSICAL GAMES.....	56
<i>Tursymatova O.I.</i> ON THE NECESSITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION.....	59

Medical sciences

<i>Bayakhmetova A.A., Ekesheva A.A.</i> IMMUNOLOGICAL INDICATORS OF THE PERIPHERAL BLOOD AND ORAL FLUID IN PATIENTS WITH PERIODONTITIS	61
<i>Ginzburg B.G.</i> THE FREQUENCY OF PSYCHOEMOTIONAL DISORDERS AMONG CHILDREN BORN IN FAMILIES WITH MISCARRIAGE.....	66
<i>Ibrayeva S.S., Khamchiyev K.M., Ibrayeva G.S., Rakhimzhanova Zh.A., Shandaulov A.Kh.</i> THE GENERAL CONDITIONS OF ANIMALS AFTER THE DUAL STRESS EFFECT	70
<i>Mezgilbaeva D.M., Bakbaev B.B., Dolgikh V.R., Abdullayeva D., Anvarbekova L., Yerbosynova G., Zhamshitbek B., Tekemurad K.</i> WEGENER'S GRANULOMATOSIS IN DENTISTRY	72
<i>Talimov K.K., Abdikarimov S.Zh., Yesirkepov A.A.</i> CLINICAL CASE OF JAW KERATOCYST AND WAYS OF ITS TREATMENT	79
<i>Trendafilova A.T.</i> ON THE CONTENT OF SOCIOLOGICAL INFORMATION IN MANAGEMENT SYSTEM AT THE PROCESS OF HEALTH EDUCATION	83

Study of art

<i>Akopyan A.G.</i> THE TASK OF PLEIN-AIR PAINTING IN OEUVRE OF IVAN (HOVHANNES) AIVAZOVSKY	85
<i>Matyakubov Sh.</i> ON ALPAMYSH EPIC MYTHOLOGY	88
<i>Melikyan S.A.</i> GENRE PIONEERS	91

СОДЕРЖАНИЕ

Филологические науки

<i>Алабдали Юсра Акрам Мустафа</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РЕЧИ	8
<i>Аль Саади Алла Шинан</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКИХ И АРАБСКИХ ПАРЕМИЙ С ЛЕКСЕМОЙ «ТЕРПЕНИЕ».....	10
<i>Атаджанова А.Ш.</i> ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ТЕКСТА НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ.....	12
<i>Ахмед Фадель Мухаммед</i> НЕКОТОРЫЕ ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ, ВХОДЯЩИЕ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	15
<i>Джасим М.А., Хусейн Х.М.</i> ИДИОМАТИЧЕСКИЕ ВЫРАЖЕНИЯ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКОЙ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» И ОПЫТ ИХ ПЕРЕВОДА НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК	19
<i>Минина О.В.</i> ПОЛИКОДОВОСТЬ КАК ЖАНРОВЫЙ ПРИЗНАК НАРОДНЫХ МЕМУАРОВ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ	24
<i>Нуриева Д.Р.</i> ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА НЕМЦА-ВРАГА В СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВОЕННОЙ КАРИКАТУРЕ	28
<i>Омарова Г.Т., Ахметова А.А.</i> ЗАЙМСТВОВАННЫЕ ТОПОНИМЫ АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ, ОТРАЖАЮЩИЕ ПРИРОДНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ЯВЛЕНИЯ	31
<i>Туймебекова А.А.</i> ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ЯЗЫКА В НАСЛЕДИИ Б. МОМЫШУЛЫ.....	33

Педагогические науки

<i>Бекова О.Г.</i> РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ НА ПРОЦЕНТЫ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ.....	36
<i>Грудинина С.Н.</i> РОЛЬ РЕЧИ В ОРГАНИЗАЦИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ	39
<i>Даулеткулова А.У., Омирзаккызы А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КЛАССЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ФУНКЦИЙ.....	42
<i>Манликова М.Х.</i> НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭТНОКУЛЬТУРНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	45
<i>Манликова М.Х.</i> ЭТНОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЕ СЛОВАРИ В ПРИОБЩЕНИИ К НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ ЭЛЕМЕНТАМ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ	49

<i>Пахарукова В.А., Янкина Е.В., Кохташвили Н.И.</i> СЦЕНАРНОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ПРИ АВТОНОМНОМ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	53
<i>Петренко М.Ю., Богдалова Е.Ю., Головин И.А.</i> ВОСПИТАНИЕ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ 13-15 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР	56
<i>Турсыматова О.И.</i> О НЕОБХОДИМОСТИ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ.....	59

Медицинские науки

<i>Баяхметова А.А., Екешева А.А.</i> ИММУНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ ПЕРИФЕРИЧЕСКОЙ КРОВИ И РОТОВОЙ ЖИДКОСТИ БОЛЬНЫХ С ПАРОДОНТИТОМ	61
<i>Гинзбург Б.Г.</i> ЧАСТОТА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ СРЕДИ ДЕТЕЙ, РОЖДЕННЫХ В СЕМЬЯХ С НЕВЫНАШИВАНИЕМ БЕРЕМЕННОСТИ.....	66
<i>Ибраева С.С., Хамчиев К.М., Ибраева Г.С., Рахимжанова Ж.А., Шандаулов А.Х.</i> ОБЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ЖИВОТНЫХ ПОСЛЕ СОЧЕТАННЫХ СТРЕССОВ	70
<i>Мезгильбаева Д.М., Бакбаев Б.Б., Долгих В.Р., Абдуллаева Д., Анварбекова Л., Ербосынова Г., Жамшитбек Б., Текемурад К.</i> ГРАНУЛЕМАТОЗ ВЕГЕНЕРА В ПРАКТИКЕ ВРАЧА-СТОМАТОЛОГА.....	72
<i>Талимов К.К., Абдикаримов С.Ж., Есиркепов А.А.</i> КЛИНИЧЕСКИЙ СЛУЧАЙ КЕРАТОКИСТЫ ЧЕЛЮСТЕЙ И СПОСОБЫ ЕЕ ЛЕЧЕНИЯ	79
<i>Трендафилова А.Т.</i> О СОДЕРЖАНИИ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА САНИТАРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ	83

Искусствоведение

<i>Акопян А.Г.</i> ЗАДАЧА ПЛЕНЭРА В ТВОРЧЕСТВЕ ИВАНА (ОВАННЕСА) АЙВАЗОВСКОГО	85
<i>Матякубов Ш.</i> О МИФОЛОГИИ ЭПОСА «АЛПАМИШ».....	88
<i>Меликян С.А.</i> ПЕРВОПРОХОДЦЫ ЖАНРА	91

Philological sciences
Филологические науки

УДК 80

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РЕЧИ

Алабдали Юсра Акрам Мустафа, магистрант филологических наук, преподаватель русского языка
Кафедра русского языка, Факультет языков
Багдадский университет, Ирак

Аннотация. В данной статье рассмотрено использование фразеологизмов в речи.

Ключевые слова: фразеологизм, речь, язык.

Фразеологическое единство – это устойчивый оборот, в котором, тем не менее, отчетливо сохраняются признаки семантической раздельности компонентов. Как правило, его общее значение мотивировано и выводится из значения отдельных компонентов.

Русский язык богат фразеологическими выражениями, то есть устойчивыми словосочетаниями, образующими смысловое единство. В них отображены богатый исторический опыт народа, его быт, культура, трудовая деятельность. Они обладают экспрессивно-стилистическими особенностями, имеют большие выразительные возможности. Среди лингвистов нет единого мнения относительно объема понятия «фразеологизм», а в сущности, и о том, что именно считать фразеологией. Одни полагают, что фразеологизм грамматически не должен быть больше, чем словосочетание (традиционная точка зрения, идущая от В.В. Виноградова), другие таких ограничений не ставят. Некоторые связывают понятие «фразеологизм» лишь с переосмысленным сочетанием слов (таково, например, убеждение одного из составителей «Фразеологического словаря русского языка» А.И. Молоткова). В художественной литературе, в публицистике, в разговорной речи употребление фразеологизмов связано с их выразительными возможностями. Образность, экспрессия, характерная для значительной части фразеологических оборотов, помогают избежать шаблонности, сухости, безликости в речевом общении. При этом фразеологизмы книжного характера обладают «повышенной» экспрессивно-стилистической окраской, их употребление придает речи торжественность, поэтичность, книжность.

Употребление фразеологизмов придает речи живость и образность и создает определенные трудности, поскольку языковая норма требует точного их воспроизведения, что не всегда учитывается говорящими.

Приведем особенности фразеологизмов:

1. Фразеологизмы, как и слова, не создаются говорящим, а воспроизводятся в готовом виде. Они требуют запоминания и хранятся в нашей памяти;
2. Слова во фразеологизме теряют свою смысловую самостоятельность. Значение передается всей совокупностью слов-компонентов фразеологизма. Такое значение называется целостным;
3. Во фразеологизме нельзя заменять слова по своему желанию. Если вместо *ловить ворон на уроке* сказать *ловить тараканов на уроке*, то на месте фразеологизма появляется свободное словосочетание и смысл будет другой.

Фразеологизмы обладают большими стилистическими возможностями, делают речь красочной, образной. Они помогают немногими словами сказать многое, поскольку определяют не только предмет, но и его признак, не только действие, но и его обстоятельства. Так, устойчивое сочетание *на широкую ногу* означает не просто «богато», а «богато, роскошно, не стеснясь в средствах». Фразеологизм *заметать следы* означает не просто «уничтожать, устранять что-либо», а «устранять, уничтожать то, что может служить уликой в чем-либо».

Фразеология привлекает своей экспрессивностью, потенциальной возможностью положительно или отрицательно оценивать явления, выражать одобрение или осуждение, ироническое, насмешливое или иное отношение. Особенно ярко это проявляется у так называемых фразеологизмов-характеристик: человек с большой буквы, молоко на губах не обсохло, телеграфный столб, мастер на все руки, абсолютный ноль, ветер в голове, светлая личность, ума палата, белая ворона, не робкого десятка.

Выводы

1. Фразеологизмы (фразеологические средства) отражают национальную специфику языка, его самобытность.
2. Во фразеологии запечатлен богатый исторический опыт народа, в ней отражены представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей.

3. Изучение фразеологии составляет необходимое звено в усвоении языка, в повышении культуры речи.

4. Многие фразеологизмы в русском языке возникли в результате расщепления пословиц или поговорок, сформировавшихся в фольклоре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. – Л., 1963.
2. Арсентьева, Е.Ф. Фразеология и фразеография в сопоставительном аспекте (на материале русского и английского языков) / Е.Ф. Арсентьева. – Казань, 2006.
3. Валгина, Н.С. Современный русский язык / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина. – 6-е изд. – М.: Логос, 2002.
4. Введенская, Л.А. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, М.Н. Черкасова. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 384 с.
5. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка. 2-е изд., перераб. / А.В. Кунин. – М., 1996.
6. Рахманова, Л.И. Современный русский язык. Лексика. Фразеология. Морфология: Учебное пособие / Л.И. Рахманова, В.Н. Суздальцева. – М.: Из-тво МГУ, Издательство «ЧеРо», 1997. – 480 с.
7. Русский язык и культура речи: Учебник / Под. ред. проф. В.И. Максимова. – М.: Гардарики, 2001. – 413 с.

Материал поступил в редакцию 05.04.17.

USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE SPEECH

Al-Abdali Yusra Akram Mustafa, Master's Degree Student, Russian Teacher
Department of the Russian Language, College of Languages
Baghdad University, Iraq

Abstract. In this article the usage of phraseological units in the speech is considered.

Keywords: phraseological unit, speech, language.

УДК 80

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКИХ И АРАБСКИХ ПАРЕМИЙ С ЛЕКСЕМОЙ «ТЕРПЕНИЕ»

Аль Саади Алла Шинан, кандидат филологических наук, преподаватель русского языка
Кафедра русского языка, факультет языков,
Багдадский университет, Ирак

Аннотация. В статье рассматриваются поговорки, посвященные теме терпения, на основе сопоставления материала арабского и русского языков.

Ключевые слова: терпение, поговорка, русский язык, арабский язык.

Терпение (терпимость) и толерантность не когерентны; последний термин, сегодня активно популяризуемый и на российской почве, заметно расходится с традиционным русским наполнением концепта и играет роль пропагандистского мифогена. Основным этимологическим признаком «терпения», укоренившимся в русском языке, является ‘переживание чего-нибудь тяжелого (в нравственном смысле)’, именно от него образовались «производные» смыслы ‘страдание’, ‘смирение’, ‘ожидание’, ‘преодоление’ – последний указывает уже на активно сть действия (проявление энантиосемии).

В Исламе терпение – это не просто умение стойко переносить холод, голод, тяготы военных походов. Речь идёт о терпении «на пути Аллаха». Это – стойкое следование своим убеждениям, несмотря на все соблазны земной жизни, непонимание, даже преследования и т.д., в уверенности на достойное вознаграждение в будущем. Это хвала Аллаха за высшее счастье в будущей жизни, поэтому оно теснейшим образом связано с такими понятиями, как благодарности [Кухарева, с. 17]; «Воистину, воздастся терпеливым полностью, без счета всякого» (Коран, сура N 39 «Толпы», аят 10) ; «صبرك على محارم الله أيسر من صبرك على عذاب الله» «устоять перед запрещенным Аллахом легче, чем перед его наказанием» (Хадис).

Понятие «терпение» применяется в арабском языке как для обозначения «выносливости», перенесения тягот, связанных с внешними условиями, так и понятия выдержки и самоконтроля, терпимости, умения владеть собой; «ليس الشديد بالصرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب» «сила не в борьбе, а в умении сдерживать себя во время гнева» («Пророк Мухаммед да благословит его Аллах и приветствует»).

Терпение «на пути Аллаха» – стойкое следование своим убеждениям. Говорится, когда хотят побудить кого-либо не роптать на жизнь, а терпеливо переносить невзгоды, надеясь на лучшее. Араб.: «صبرنا صبر ايوب على» «пересилим все как Аюб пересилил судьбу (Аюб-праведный раб Аллаха, которого ставят в пример как образец стойкости и терпения.) рус. «Бог терпел и нам велел».

Человек верящий в вознаграждение в будущей жизни, терпелив. Его терпение – это четкое следование своим убеждениям, несмотря на все соблазны земной жизни. Он умеет стойко переносить тяготы и удары судьбы и испытывать благодарность к всевышнему. Араб.: «الصبر نصف الايمان والشكر نصفه الاخر» терпение половина веры, а благодарность другая ее половина; «الصبر اوله مر واخره حلو» терпение в начале горько, а в конце сладко. Рус.: терпи горе: пей мед; без терпения нет спасенья; терпение горько, но плод его сладок.

Терпение закаляет человека и воспитывает его. Суестьливость, стремление больше получить от жизни часто оказываются пустыми хлопотами, а терпение бывает вознаграждено. Говорится, когда хотят побудить человека терпеливо переносить невзгоды, надеясь на лучшее. Араб.: «اعطي احد عطاء خيرا واوسع من الصبر» лучший дар, которым одарен человек – это терпение; «الصلبر يوصل الفرد الى الغرض» терпение приводит человека к цели ; «اللي في التاني السلامة وفي العجلة الندامة» терпение разрушает горы. Рус.: терпение и труд все перетрут; «الصلبر مفتاح الفرج» кто терпит – добивается; «الصلبر فضيلة» терпение добродетель. Рус.: терпенье лучше спасенья; терпя – в люди выходят; что ни делается – всё к лучшему; терпение даёт умение; любишь розы, так терпи шипы; час терпеть, а век жить.

Человек, умеющий терпеливо делать свое дело, как бы сложно и масштабно оно не было, несуетливый, основательный, скорее добьется желаемого результата, чем тот, кто спешит, старается поспеть везде, видя свою выгоду то в одном, то в другому, и, при этом, не может ни одно начатое дело довести до конца. Араб.: «طولة بال تهد في التاني السلامة وفي العجلة الندامة» терпение разрушает горы. Рус.: терпение и труд все перетрут.

Жизнь часто ставит человека в очень трудное положение, когда кажется, что все потеряно, когда человек испытывает отчаяние. Но проходит время, и стойкий и терпеливый человек видит, что ситуация меняется к лучшему, обиды и беды проходят, и приходит долгожданная удача. Араб.: «الصلبر دوا» терпение – лучшее лекарство; «الصلبر مفتاح الفرج» терпение – ключ к радости. Рус.: будет и на нашей улице праздник; терпи, казак, атаман будь; не везде сила: где меньше, где терпенье.

В обоих языках терпение – это не только умение переносить невзгоды, трудности, физическую боль. Это ещё и умение сдерживать свои порывы, обладать выдержкой, не давая эмоциям замутить разум. Это терпимость к незначительным недостаткам других, если человек осознает, что и он не совершенен. Араб.: «صبرك على صبرك على زلة صاحبك عبادة» «сдерживай себя, чтобы не заставлять людей терпеть тебя».

ошибки друга и покоришь его ; من عد زلات صاحبه جفاه ; кто считает ошибки друга, теряет его. Рус.: дружбу водить – так себя не щадить; говорить правду – потерять друга.

Терпение неразрывно связано с понятием «справедливость». Если хочешь учить других и исправлять их недостатки и пороки, обрати внимание на самого себя. Если ты терпим к своим ошибкам, терпеливо переноси ошибки других. Если хочешь изменить нравы людей в лучшую сторону, изменись сам. Примеры из арабского языка: عيب نفسه اشتغل عن عيب غيره. من نظر في عيب نفسه اشتغل عن عيب غيره. Рус.: не ищи правды в других, если в тебе самом её нет.

В обоих языках терпение – достоинство и добродетель, но не все им обладают. Араб.: الصبر نعمة لا يملكها الجميع терпение – благо, которое не всем дано. Рус.: лучше пропасть, чем терпеть эту напасть.

В обоих языках есть отрицательные паремии: случается, что человек терпит невзгоды, ждет изменений и надеется на лучшее, не предпринимая ничего со своей стороны. И вот оказывается, что он уже на краю могилы, а ничего не добился и ничего не оставил после себя.

Говорится, чтобы поощрить человека не сидеть, сложа руки, в ожидании изменений к лучшему, а более активно действовать самому. Араб.: للصبر حدود; терпение не безгранично; ماورا لصبر القبر الا; долгое терпение ведет лишь к могиле; من الصبر للكبر; дотерпелся до могилы. Рус.: майся до первой смерти; долго сидели, так ничего не высидели; коли тут житья нет, так жди перевода на тот свет.

Вывод

В обоих языках паремиях концепт «терпение» в основном реализуется в значении: ‘стойко, мужественно переносить невзгоды в ожидании каких-нибудь результатов, надежды на лучшее’.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов, Х.К. Арабско- русский словарь: ок 42000 слов. – 6-е., стереотип. / Х.К. Баранов.
2. Даль, В.И. Пословицы русского народа / В.И. Даль. – М: ЗАО изд-во ЭКСМО-пресс, изд-во ННН, 2000. – 616 с: илл.
3. Ильинская, С.Г. Терпимость и политическое насилие / С.Г. Ильинская // Полис. – 2004. – №3. – С. 122-126.
4. Кухарева, Е.В. Арабские пословицы и поговорки. Словарь с лексико-фразеологическими комментариями / Е.В. Кухарева. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток – Запад, 2008. – 303 с.
5. Шарбатов, Г.Ш. Арабские пословицы и поговорки. Перевод с арабского / Г.Ш. Шарбатов. – М. : Изд-во инст.лит., 1961. – 61 с.

Материал поступил в редакцию 21.03.17.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE RUSSIAN AND ARABIC PROVERBS WITH PATIENCE LEXEME

Al Saadi Alla Shinan, Candidate of Philological Sciences, Russian Teacher
Department of the Russian Language, College of Languages
Baghdad University, Iraq

Abstract. In this article, the proverbs with patience lexeme in the Russian and Arabic languages are considered.

Keywords: patience, proverb, Russian, Arabic.

УДК 81

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ТЕКСТА НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ

А.Ш. Атаджанова, старший преподаватель кафедры «Общественно-гуманитарные науки»
Ургенчский филиал Ташкентской Медицинской Академии, Республика Узбекистан

Аннотация. *Статья посвящена вопросам обучения профессиональному русскому языку на основе текста научного стиля речи как способу формирования профессиональных компетенций студентов-медиков. Обобщается опыт обучения русскому как языку медицины на основе научного текста, подтверждается формирование профессиональных компетенций студентов на основе применения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий, что, в свою очередь, помогает успешному осуществлению коммуникации и адаптации студентов-медиков в будущей сфере деятельности.*

Ключевые слова: *текст, научный стиль речи, коммуникативная компетенция, единица коммуникации, терминологическая лексика, языковые умения и навыки.*

В настоящее время резко возрастает роль и значение отбора содержания, методов и средств организации высшего профессионального образования, способствующего достижению студентами-медиками уровня профессиональной компетентности, достаточного для эффективного осуществления в дальнейшем профессиональной врачебной деятельности.

Основной целью изучения русского языка студентами-медиками является использование его при выполнении задач своей профессиональной врачебной практики, следовательно, русский язык является средством овладения медицинской профессией.

Главная задача языкового образования – формирование у студентов-медиков коммуникативной компетенции. А поскольку текст является высшей единицей коммуникации, умение анализировать структуру, содержание и функции текста, правильно его интерпретировать и умение самим порождать текст – необходимое условие современной профессиональной деятельности будущего врача.

Соединить деятельность студентов по выработке практических навыков грамотного письма и речевого развития позволяет работа с текстом, как основной дидактической единицей.

Эффективность процесса обучения студентов-медиков научному стилю речи на основе текста медицинского характера во многом зависит от наличия у них интереса к будущей профессии.

Формирование интереса у студентов обеспечивается профессиональной познавательной мотивацией, т.е., если студент-медик при изучении текста научного стиля понимает, что знания, умения и первичные навыки, полученные на занятиях по русскому языку, оказывают ему конкретную помощь при изучении профессиональной медицинской информации, то он уделяет значительно больше внимания и времени научному стилю речи.

И здесь трудно переоценить роль текста, который служит базисом для изучения лексических единиц и грамматических конструкций, выступает основой для формирования речевых навыков, является источником актуальной специальной информации, мотивируя последующую речевую деятельность студентов-медиков.

Работа на занятиях по русскому языку подчинена единой цели – подготовить студентов к общению с пациентами, сформировать коммуникативную компетенцию в профессиональном поле деятельности, облегчить понимание и восприятие научных текстов на русском языке [1].

Поэтому текст необходимо использовать и как средство обучения языку, и как источник информации, что «обеспечивает коммуникативную компетенцию, соотносимую с реальной единицей общения» [3].

Знакомство студентов-медиков с научным стилем речи начинается на первом курсе и происходит на материале текстов медико-биологической направленности, например, часть текста из учебника по анатомии:

Сердце

Сердце – это простой, эффективный насос, почти полностью состоящий из мышечной ткани. Оно постоянно сокращается, поддерживая кровообращение организма. По форме сердце напоминает тупоконечный конус, а величиной примерно с сжатый кулак. Сердце расположено в грудной полости внутри средостения, на сухожильном центре диафрагмы, и ограничено по бокам лёгкими. Примерно две трети сердца лежит слева от средней линии грудной клетки, оставшаяся треть находится справа. Орган состоит из четырех полых камер – двух предсердий, принимающих кровь в сердце, и двух желудочков, выталкивающих кровь в кровеносную систему.

При работе с научным текстом традиционно в методике всегда обращается внимание на три этапа: предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания.

Предтекстовые задания направлены на снятие лексико-грамматических трудностей. Данные задания обеспечивают полноту и точность понимания текста. Они активизируют продуцирование речи в устной и письменной форме. Тем самым преподаватель способствует доступному пониманию студентами медицинской

информации текста и показывает им ряд важных особенностей при работе над текстом медицинского характера.

Формулировки заданий могут быть разными, так, например, часто мы используем систему заданий по овладению иноязычной лексикой на основе специального текста Е.Ю. Ладониной:

1. Прочитайте текст, догадайтесь о значении новых терминов (в тексте подчеркнуты термины, сходные в звуковом или графическом отношении с русскими). Проверьте правильность догадки по словарю.

2. Прочитайте текст и скажите, с помощью какой специальной лексики, данной ниже, раскрывается тема текста.

3. Прочитайте текст и выберите к каждому абзацу ведущие термины, сгруппируйте их по подтемам логико-семантической структуры темы.

4. Прочитайте текст и соответственно теме отыщите группу ключевых терминов, встречающихся в тексте 3-4 раза.

5. Прочитайте текст и найдите все ключевые специальные лексические единицы, входящие в определенную тематическую группу [2].

В связи с этим, мы также утверждаем, что при работе по предтекстовым заданиям важным лексическим наполнением становится медицинская терминология (в нашем тексте: *сердце, мышечная ткань, кровообращение, организм, грудная клетка, средостение, диафрагма, предсердие, желудочек, кровь* и др.). Поэтому одним из распространённых приёмов является вынос незнакомых терминов в предтекстовые задания так, например: выделите медицинские термины в тексте, правильно их произнесите, поставьте правильно ударение и т.д. и в лексический комментарий после текста, так, например, дайте определение новым для вас медицинским терминам, например «*сердце*» – студент приводит определение этому слову из текста «*Сердце – это простой, эффективный насос, почти полностью состоящий из мышечной ткани*», а также предлагается сделать перевод данного предложения и медицинских терминов на родной узбекский язык: "*Yurak – u deyarli butunlay mushak to'qimasining tashkil etdi oddiy, samarali nasos hisoblanadi.*; «*сердце*» – «*yurak*», «*мышечная ткань*» – «*mushak to'qima*».

Цель предтекстовых заданий – закрепление материала лексики и грамматики. Они направлены на обучение компонентам монологической речи: образованию фраз и соединению их между собой в соответствии с логикой изложения. Среди такого характера заданий можно выделить, например, следующие: образование множественного числа имен существительных: *сердце, кровообращение, средостение, предсердие* – существительные среднего рода; определение грамматической основы предложения: *По форме сердце напоминает тупоконечный конус*, где *сердце* – подлежащее, *напоминает* – сказуемое; определение падежной формы объекта в модели: (из чего? – Р.п.) – *из ткани*, (по чему?–Д.п.) – *по форме*; употребление словосочетаний в правильной грамматической форме: *грудная клетка, мышечная ткань, кровеносная система*; определение частей речи: (что?) *сердце, орган, ткань, желудочек, полость, диафрагма* – имена существительные, (какой?) *простой, эффективный, мощный* – имена прилагательные; (сколько?) *двух предсердий, двух желудочков, две трети сердца* – имена числительные, способ образования: *на сухожильном (сухое жило)* – соединительная гласная «о» для основ дух слов и суффикс – н; образование наречий от имени прилагательного: наречие *постоянно* от прилагательного *постоянный*; определение компонентов сложных слов: *кровообращение*; лексический и смысловой разбор предложений и т.д.

Второй этап работы, т.е. текстовые задания, предполагает различные виды чтения текста или отдельных его частей с целью решения коммуникативной задачи. Первое прочтение научного текста может быть связано с пониманием основной информации, повторное прочтение текста может ориентировать студентов на понимание деталей и их оценку.

Технология обучению научному стилю речи предполагает значительное разнообразие заданий, направленных на понимание особенностей и закономерностей языка специальности. Одним из новых требований, предъявляемых к обучению русскому языку, является создание взаимодействия на занятии, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивный подход служит одним из средств достижения коммуникативной цели на занятии. Так, например, можно использовать интерактивный метод обучения «*Синквейн*».

К этому приему, позволяющему высказать свою точку зрения, прибегаем при знакомстве с текстом «*Сердце*» (над отрывком из которого мы работаем). Эта работа вызывает интерес у студентов и по-своему нужная и важная.

Правила:

1 строка – тема текста называется одним словом (обычно существительным);

2 строка – описание темы в двух словах (прилагательными);

3 строка – описание действия в рамках темы тремя словами (глаголами);

4 строка – фраза из четырёх слов, показывающая отношение к теме;

5 строка – синоним из одного слова или словосочетания, повторяющий суть темы.

Пример:

1. *Сердце*

2. *Простой, эффективный*

3. *Расположено, сокращается, состоит*

4. *Сердце – простой, эффективный насос*

5. *Кровообращение организма*

Послетекстовые задания, условно речевые (на основе текста), служат для проверки понимания как прочитанного текста в целом, так и отдельных его частей.

Для чтения с последующим продуцированием монологического высказывания преподавателю следует учитывать наличие в тексте изучаемых лексических единиц и лексико-грамматических конструкций данного языкового уровня студентов. Актуальными для нашего текста являются общенаучные конструкции, например: *что – это что?* (Сердце – это простой, эффективный насос, почти полностью состоящий из мышечной ткани), *по форме что напоминает что?* (По форме сердце напоминает тупоконечный конус), *что расположено где?* (Сердце расположено в грудной полости внутри средостения, на сухожильном центре диафрагмы), *что состоит из чего?* (Орган состоит из четырех полых камер – двух предсердий, принимающих кровь в сердце, и двух желудочков, выталкивающих кровь в кровеносную систему).

Предлагаемые задания направлены на выявление основных элементов содержания текста и на подготовку к монологическим высказываниям по теме. Наиболее эффективными, на наш взгляд, являются следующие задания: выявление изученных моделей и конструкций; определение количества абзацев в тексте; составление вопросного плана текста и его трансформация в номинативный; пересказ текста по составленному плану; восстановление деформированных предложений с опорой на текст; определение верной / ложной информации; конспектирование с опорой на учебный материал текста и др. Подобные задания нацелены на формирование умений и навыков воспроизведения прочитанного или, можно сказать, подводят студентов к самостоятельному монологическому высказыванию, что является конечной целью изучающего чтения текста – умение передать его содержание, составить самостоятельное высказывание на русском языке.

Опыт показывает, что система заданий работы с медицинским текстом научного стиля речи направлена на использование студентами основных грамматических единиц русского языка в речи, усвоение, закрепление и активизацию терминологической лексики с целью построения устного монологического высказывания на темы медицинской специальности.

Таким образом, специфика работы при обучении студентов-медиков профессиональному русскому языку на основе текста научного стиля речи состоит в необходимости реализации двух целей: первая из них – развитие, совершенствование и активизация языковых умений и навыков, полученных ранее студентом-медиком, вторая – помощь в овладении научной литературой по специальности на русском языке. Одной из центральных задач следует считать, в нашем случае, систематическое пополнение и активизацию медицинской терминологии, выработку навыков устной и письменной речи на основе усвоения слов и грамматических конструкций, характерных для научного медицинского стиля, что в конечном итоге способствует более продуктивному восприятию и пониманию содержания текста студентами-медиками с целью дальнейшего воспроизведения, повышению познавательной деятельности студентов, развитию их профессиональной речи, обогащению словарного запаса студентов общенаучной и терминологической лексикой, овладению приемами устного и письменного свертывания и развёртывания информации, а это, в свою очередь, поможет успешному осуществлению коммуникации и адаптации их в будущей сфере деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Игнатенко, О.П. Межкультурная коммуникация в контексте приобретения профессиональной роли / О.П. Игнатенко, Т.К. Фомина // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 1-1 (23). – С. 148–151.
2. Ладонина, Е.Ю. Система упражнений для самостоятельной работы студентов неязыковых факультетов по овладению иноязычной лексики на основе специального текста / Е.Ю. Ладонина // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2012. – № 7. – Ч. 2. – С. 99-101.
3. Трошкина, Т.П. Проблемы обучения языку специальности / Т.П. Трошкина // III Международные Бодуэновские чтения: И.А.Бодуэн де Куртенэ и современные проблемы теоретического и прикладного языкознания: труды и материалы: в 2 т. / Изд-во Казан. ун-та. – Казань, 2006. – Т.1. – С. 118- 120.

Материал поступил в редакцию 27.03.17.

THE RUSSIAN PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING FOR MEDICAL STUDENTS ON THE BASIS OF THE SCIENTIFIC TEXT

A.Sh. Atadjanova, Senior Teacher of the Department of Socio-Humanitarian Sciences
Urgench Branch of the Tashkent Medical Academy, Republic of Uzbekistan

Abstract. *The article deals with the issues of teaching the Russian professional language on the basis of the scientific text as a way of forming medical students' professional competence. The experience of teaching the Russian language as a language of medicine on the basis of a scientific text is generalized, the formation of professional competence of students is confirmed through the use of pre-text, text and post-text exercises, in turn it will help the successful communication implementation and adaptation of medical students in the future sphere of their activity.*

Keywords: *text, scientific style of speech, communicative competence, communication unit, terminological vocabulary, language skills.*

УДК 80

НЕКОТОРЫЕ ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ, ВХОДЯЩИЕ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ахмед Фадель Мухаммед, кандидат филологических наук, доцент, преподаватель русского языка
Кафедра русского языка, Факультет языков,
Багдадский университет, Ирак

***Аннотация.** Как известно, проблема обучения русскому языку для иностранцев очень сложна и обширна. Потому в этой статье мы сосредотачиваемся на некоторых актуальных сторонах, входящих в процесс профессиональной подготовки иностранных студентов, как взаимодействие учителя и ученика, мотивация обучения, современная технология и другие. И также рассматриваются некоторые мнения методистов.*

***Ключевые слова:** процесс обучения, русский язык как иностранный.*

Обучение иностранному языку – это акт взаимодействия обучающего и обучаемого с целью передачи одним и усвоения другим социального опыта или социальной культуры [14, с. 6]. Обучение иностранному языку, в том числе и русскому, как и всякое обучение, проходит успешнее, если оно наглядно, сознательно, если теория непосредственно связана с практикой и подкрепляется ею, если получаемые знания вводятся в определенной последовательности и образуют систему, если обучение доступно учащимся и если в процессе обучения учитывается индивидуальность [2, с. 96].

Так, любой процесс обучения опирается на некоторые компоненты, предпосылки и факторы, которые можно определить следующим образом: Во-первых, и прежде всего – это мотивация и практическая тенденция обучения. Во-вторых, взаимодействие учителя и ученика в ходе учебного процесса и вне его, т.е. в ходе организованного и управляемого обучения русскому языку иностранцев, это взаимодействие в современной литературе определяется как педагогическое общение по поводу и средствами иностранного (русского) языка и характеризуется отношениями партнерства при ведущей роли учителя. В-третьих, практика и общение. В-четвертых, домашнее задание, по мнению Василенка Е.И., это резерв учебного процесса [1, с. 215]. В-пятых, современная технология: ТСО (технических средств обучения), ТСИ (технических средств информации), ТСК (технических средств контроля), компьютерные сети (Интернет). В-шестых, учебники русского языка для иностранцев как важнейший компонент, обеспечивающий содержание обучения. Есть некоторые другие компоненты как: знания о правилах овладения языками; организация; концентрация; повторение.

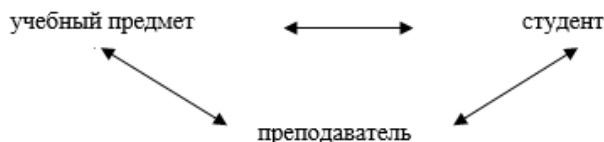
– **Мотивация (тяга к изучению языков) и практическая направленность обучения:** Коммуникативность обучения сопрягается с практическим овладением русским языком как средством мышления и общения в устной и письменной форме. Практическое означает употребляемое, нужное в работе, в жизни. Это стимулируется непрерывным обращением к целям, ради достижения которых учащиеся решились изучать иностранный язык. Духовные силы обучающегося во много зависит от того, каковы мотивы учения. Эти мотивы могут быть различными: начиная от страха быть наказанным за невыученный урок до осознанного интереса к предмету, желания сделать его своей профессией, до глубокого удовлетворения от того, что удастся сделать в продвижении к новым знаниями.

Практические цели, выдвигаемые или осознаваемые учащимися (желание научиться читать русские тексты или слушать радио, стремление свободно говорить на русском языке и пр.), определяются не только индивидуальными потребностями учащихся, но, безусловно, поддерживаются речевыми запросами современного общества, условиями его развития и его задачами, а также статусом и ролью изучаемого языка среди других языков мира [10, с. 12-13].

Шведский полиглот Эрик В. Гуннемарк пишет «нередко встречается и просто общий интерес к какому-либо языку, народу или стране. Лично для меня такой интерес всегда был особенно важен. Мне довелось написать и выпустить в свет книгу о странах, народах и языках всего мира. Она так и называется – Страны, народы и языки. Перечень мотивов для изучения языков можно было бы при желании сделать гораздо длиннее. И почетное место в нём заняла бы красота языка. Многие до сих пор выбирают французский язык для изучения в школе, потому что он красиво звучит» [15, с. 12].

– **Взаимодействие учителя и ученика:** Оптимальное взаимодействие между сторонами процесса обучения (может символизироваться треугольником – учитель – ученик – учебник) [11, с. 247], определяет успешность обучения иностранцев русскому языку. Это взаимодействие опирается на психолого-педагогические основы. Так, при взаимодействии учителя с учениками Тюков А.А. пишет, что деятельность учителя представляет собой многообразие педагогических воздействий на учеников: заинтересовывает учащихся, вводит языковой материал, объясняет те или иные языковые явления, демонстрирует речевые образцы, инструктирует, задаёт вопросы, требует ответов, организует и руководит работой учеников [12, с. 66], по мнению Костомарова В.Г. «этот этикет взаимоотношения учителя и ученика осваивается быстро и плодотворно, и не только из-за простоты

самих отношений, но и благодаря сильной ведущей мотивации – интересом к учебной деятельности вообще: учащийся, встретившись с новым предметом, хочет учиться» [11, с. 247]. Это оптимальная организация деятельности учебного коллектива достигается на основе учёта потребностей, возможностей и резервов каждого учащегося в отдельности и учебного коллектива в целом. Передача и усвоение знаний, формирование умений осуществляется в процессе активной и сознательной совместной учебной деятельности учащихся и преподавателя – деятельности, в которой учащийся является субъектом по отношению к предмету обучения и в то же время объектом по отношению к действиям преподавателя. Взаимоотношение (учебный предмет – студент – преподаватель) может быть представлено следующей динамической схемой [1, с. 249]:



Обе стороны – и учитель, и ученик – активно плодотворно участвуют в этом треугольнике, но каждый по-своему: учитель осуществляет обучающие действия, направляя учебные действия учеников. Что значит «направляя»? 1. Учитель мотивирует учебные действия (учебную деятельность) учеников, побуждает их к учению. 2. Учитель организует учебные действия таким образом, чтобы они давали наибольший эффект. 3. Учитель даёт учащимся материал для усвоения и в то же время ориентиры для их учебной деятельности. 4. Учитель осуществляет контроль за эффективностью усвоения [14, с. 6]. Основная функция преподавателя русского языка как иностранного состоит в том, чтобы передать учащимся необходимые знания в области изучаемого языка и сформировать у них навыки и умения использования этих знаний в целях реального общения. Преподаватель осуществляет эту задачу, направляя и оптимально организуя деятельность коллектива учащихся.

Здесь следует обратить внимание, что связь между обучающим и обучаемым, как упомянуто раньше, это психологическая педагогическая связь. «Все более углубленная разработка самой методической теории и лежащих в её основе педагогических, психологических и лингвистических положений» [8, с. 27]. Процесс обучения русскому языку как иностранному во всех случаях является процессом педагогического общения, специфика которого обусловлена лингвистическими различиями или лингвистической общностью в системах преподаваемого иностранного языка, родного языка преподавателя и родного языка учащихся, достаточностью или недостаточностью обратной связи, достаточной или слабой осведомленностью преподавателя в отношении особенностей национальной психологии учащихся, спецификой личностных качеств преподавателя и его способностью оптимизировать индивидуально-психологические особенности учащихся в плане повышения эффективности обучения.

Лингвистические различия или лингвистическая общность в системах изучаемого иностранного языка, родного языка преподавателя и родного языка учащихся должны рассматриваться как один из факторов, определяющих содержание и специфику психологии педагогического общения. При этом в зависимости от конкретных условий возникают следующие лингвопсихологические ситуации: 1. Преподаватель является носителем изучаемого иностранного языка, но он совсем не владеет или слабо владеет родным языком учащихся. 2. Преподаватель, будучи носителем изучаемого иностранного языка, имеет дело с группой учащихся, в которой оказались собранными носители многих различных языков. 3. Преподаватель, будучи носителем изучаемого иностранного языка, вместе с тем свободно владеет родным языком учащихся. 4. Преподаватель и учащиеся имеют общий родной язык, но преподаватель свободно владеет изучаемым иностранным языком... Наиболее благоприятной оказывается третья из упомянутых выше ситуаций, когда преподаватель является носителем изучаемого иностранного языка и вместе с тем владеет родным языком учащихся. Однако благоприятный характер данной ситуации определяется не тем, что преподаватель имеет возможность давать необходимые объяснения на родном языке учащихся или предпочтительно пользоваться переводным методом, а тем, что обращение к родному языку учащихся позволяет преподавателю осуществлять необходимые сопоставления; обращать внимание учащихся на различия в системах изучаемого и родного языков; точнее указывать факты, общие для родного и изучаемого языков; выявлять категории иностранного языка, не свойственные родному языку учащихся и т.д. Последняя ситуация, когда преподаватель и учащиеся имеют общий родной язык, а преподаватель свободно владеет изучаемым иностранным языком, особенно типична для изучения русского языка за рубежом. Это положение также благоприятно для создания необходимой педагогической коммуникации [7, с. 47].

– **Практическая тенденция обучения и общения:** Следует обратить внимание, что формирование личности студента идёт в течение всего периода обучения в стране носителей языка. Реальная ситуация общения в обществе носителей языка и носители родного языка воздействуют продуктивно, плодотворно в процессе обучения иностранному языку для иностранцев. Годы, в течение которых иностранный студент обучается в стране носителей языка, являются важным этапом в его жизни, поэтому нужно использовать любую возможность, чтобы слушать речь местных жителей, говорить самому, читать и писать. В этот период он приобретает необходимые знания для своей будущей профессии. И в то же время происходит и формирование его личности.

Так, что касается роли практики и общения для обучения иностранному языку, Эрик В. Гуннемарк пишет,

«Одним из наиболее эффективных способов улучшить своё знание иностранного языка – это, конечно, поездка в ту страну, где на нем говорят. Две недели изучения языка за границей могут стоить нескольких месяцев занятий у себя дома. Съездив с страну, где говорят на изучаемом вами языке, вы сможете, как говорится, «поставить» себе устную речь, равно как умение писать и читать. Но все сказанное сбудется при одном условии – если вы заранее подумаете над тем, как сделать свое пребывание за границей полезным с языковой точки зрения» [15, с. 141].

– *Домашнее задание как резерв учебного процесса.* При всем разнообразии видов внеаудиторной работы есть некоторые общие требования, которые можно предъявить к любому внеаудиторному заданию как домашнему заданию.

Первым требованием такого рода будет требование соблюдения принципа соотнесенности предлагаемого домашнего задания с аудиторной работой или ещё точнее с конкретным аудиторным заданием или заданиями. При этом возможна полная соотнесённость – парность заданий, когда одно задание полностью зависит от другого (домашнее задание – семантизация лексики, аудиторное – чтение и смысловой анализ текста, содержащего эту лексику) и частичная соотнесенность одного аудиторного задания с несколькими внеаудиторными.

Вторым требованием, относящимся ко всем без исключения видам домашнего задания, является достаточность их формулировки. Как известно, всякое задание, как аудиторное, так и внеаудиторное, должно включать в себя чёткую установочную часть. В установочной части говорится о том, каковы цель предлагаемого задания (мотивация задания), что и как должен делать учащийся (операционная часть задания) и каковы языковые средства, которые нужно использовать при выполнении задания. Очевидно, что в заданиях для самостоятельной работы, которые выполняются без непосредственного контроля со стороны преподавателя, чёткость формулировки инструктирующей части особенно важна, поскольку неправильно понятая учащимся операционная часть задания ведёт к тренировке неправильных форм. А это порождает в конечном счёте устойчивые ошибки в речи учащимся.

Третьим чрезвычайно важным требованием, предъявляемым к домашнему заданию, является предварительный временной просчёт задания преподавателем. Преподаватель должен всегда знать точно, сколько времени потребуется учащемуся для выполнения предложенного задания. Это значит, что каждый вводимый впервые тип домашнего задания должен быть предварительно опробован в аудитории. При этом временная протяжённость задания должна быть строго соотнесена с реальными временными возможностями обучаемых.

В-четвертых, преподаватель, предъявляя задание, указывает, где оно должно выполняться: дома, в лаборатории устной речи, в лингафонном кабинете, в классе обучающихся машин и т.д.

Пятое требование состоит в том, что преподаватель, предъявляя задание для самостоятельной работы, должен заранее определить для себя и формы его проверки в ходе следующего или следующих занятий. При этом определяется время включения задания в ткань урока и протяжённость проверки задание. Формы проверки могут быть различными, но заданий, непроверенных в той или иной форме, быть не должно [1, с. 216-217].

– *Современная технология.* Изучение языка в современных условиях теснее увязывается с научно-техническим прогрессом, средствами массовой информации (радио, кино, телевидением, и компьютерной техникой и др., могут быть использованы как в структуре аудиторного занятия, так и в условиях внеаудиторной самостоятельной работы), выступающими, с одной стороны, естественными источниками языковой среды, с другой – собственно обучающими средствами, вводимыми в учебный процесс для повышения его эффективности. Это средства получения информации помогают, безусловно, поддерживать определенный уровень владения языком, развивают мотивацию.

Новые средства и приёмы взаимодействия учителя и ученика не отменяют, конечно, традиционные – работу с прочитанными и прослушанными текстами, различного рода наглядность, ТСО и т.д., однако они способны активизировать познавательную деятельность, творческие начала, самостоятельную работу учащегося в процессе овладения языком. Их использование, в частности компьютерной техники, в обучении и в самостоятельной работе учащихся связано с алгоритмизацией такого сложного общественного интеллектуального феномена, каким является естественной язык, будь то родной или иностранный [4, с. 8]. Действительно, работа с компьютерной техникой предполагает овладение определенной суммой знаний, умений и навыков, которые в настоящее время принято называть «компьютерной грамотностью» [3, стр. 3].

С появлением компьютерных технологий и внедрением их в учебный процесс в последнее время открылись новые возможности, перспективы, что позволит осуществить новые качественные изменения в системе образования и особенно в обучении иностранным языкам. Эффективность обучения с помощью компьютера обязательно определяется качеством обучающих программ. И также в настоящее время, с возрастающим потоком информации, особенно в связи с распространением глобальной компьютерной сети – интернет – расширилась деятельность обучения иностранному языку.

Компьютер – это особый вид ТСО. В силу своих технических возможностей современный компьютер представляется наиболее подходящим ТСО для организации самостоятельной работы учащихся во внеаудиторное время и в некоторых случаях – во время аудиторного занятия. Обусловлено это спецификой компьютера как нового вида ТСО, которая состоит в следующем [3, с. 3]:

1. Значительной объём памяти современных компьютеров, что позволяет хранить и оперативно использовать большие массивы учебной информации.

2. Высокое быстродействие компьютера. Это позволяет значительно повысить реактивность данного вида ТСО.

3. Возможность не только предъявлять учебный материал, фиксировать ответы, но и, а это самое главное для самостоятельной работы, анализировать ответы и запросы учащихся.

4. Из возможности диагностики ошибок вытекает и такая особенность компьютера (точное, компьютерной программы), как адаптивность. Компьютеризованный урок проходит с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Василенко, Е.И. Методические задачи по русскому языку / Е.И. Василенко, В.В. Добровольская. – Санкт-Петербург: «Златоуст», 2003.
2. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного, изд. 2-е. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1976.
3. Власов, Е.А. Компьютеры в обучении языку: проблемы и решения / Е.А. Власов. – М : «Русский язык», 1990.
4. Власова, Н.С. Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе / Н.С. Власова. – М: «Русский язык», 1990.
5. Дергачева, Г.И. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе обучения / Г.И. Дергачева. – М. : «Русский язык», 1983.
6. Жигарев, А.Н. Основы компьютерной грамота / А.Н. Жигарев, Н.В. Макарова. – Л., 1987.
7. Журавлева, М.И. Теория и практика преподавания русского языка и литературы, Роль преподавателя в процессе обучения / М.И. Журавлева, В.Г. Костомаров. – М. : «Русский язык», 1980.
8. Леонтьев, А.А. Новые тенденции в психологии и педагогике и их значения для методики преподавания русского языка / А.А. Леонтьев. – Шестой международный конгресс преп. Рус. яз. и лит., Будапешт, 11-16 авг., 1986.
9. Митрофанова, О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам, изд. 2-е / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров. – М. : «Русский язык», 1978.
10. Митрофанова, О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам, изд. 4-е / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров. – М. : «Русский язык», 1988.
11. Митрофанова, О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров. – М. : «Русский язык», 1990.
12. Тюков, А.А. Психологические аспекты учебного сотрудничества на уроках иностранного языка в школе / А.А. Тюков // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 3.
13. Цатурова, И.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам, высшая школа / И.А. Цатурова, А.А. Петухова. – М., 2004.
14. Шукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранному. Для зарубежных филологов-русистов / А.Н. Шукин. – М: «Русский язык», 1990.
15. Эрик В. Гуннемарк. Искусство изучать языки / Эрик В. Гуннемарк. Пер.со швед. Д.Л. Спивка. : изд. 2-е, «ТЕС-СА», Санкт-Петербург, 2002.

Материал поступил в редакцию 21.03.17.

SOME BASIC COMPONENTS AND THE LEADING FACTORS INCLUDED INTO THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN FOR FOREIGNERS

Ahmed Fadhel Mohammed, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Department of the Russian Language, College of Languages,
Baghdad University, Iraq

Abstract. *This article deals with some of the main factors and elements that affect the learning process of Russian language for the foreign student such as the relationship between teacher and student, language learning motivation, and new technology. Moreover, the paper also deals with some the Russian and non Russian linguists, points of view with regard to teaching languages to non-native speakers.*

Keywords: *education process, Russian as a foreign language.*

УДК 80

ИДИОМАТИЧЕСКИЕ ВЫРАЖЕНИЯ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКОЙ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» И ОПЫТ ИХ ПЕРЕВОДА НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК

М.А. Джасим¹, Х.М. Хусейн²

¹ кандидат филологических наук, ² преподаватель
Кафедра русского языка, Факультет языков,
Багдадский университет, Ирак

***Аннотация.** В данной статье рассматривается сложность перевода идиоматических выражений с национально-культурной спецификой для переводчика потому, что эти выражения не всегда фиксируются в двуязычных словарях. Адекватный перевод в таком виде требует от переводчика анализа контекста, в котором употребляется выражения, чтобы найти точное выражение его значения.*

***Ключевые слова:** идиоматические выражения, сложность перевода, арабский язык.*

1.1. Введение

Роман великого русского писателя Михаила Афанасьевича Булгакова «Мастер и Маргарита» считается, по мнению критиков, одним из величайших творений XX в. В российском общественном сознании этот роман также занимает особое место. Каждому следующему поколению читателей роман открывается новыми гранями. Своим произведением М.А. Булгаков внес серьезный вклад в русскую и мировую литературу.

Роман «Мастер и Маргарита» сегодня переведен на многие языки мира, среди которых английский, французский, немецкий, испанский и др., а также дважды роман был переведен на арабский язык. Оба перевода появились в 1986г. Первый выполнен египетским переводчиком Ибрагимом Шукр. В его переводе роман вышел под названием «Сатана посещает Москву – Мастер и Маргарита». Второй перевод сделан сирийским переводчиком Йосифом Халаяк в 1989 году. Именно этот перевод был выбран нами для анализа.

Перед нами стояла задача выявить наличие идиоматических выражений в романе, объяснить их значения, сопоставить идиомы русского языка и особенности их перевода на арабский язык. Также мы сделали попытку, анализируя арабские словари и другие источники, найти наиболее точные арабские эквиваленты идиоматических выражений, представленных в романе.

2.1. Особенность перевода идиоматических выражений (фразеологизмов)

Перевод фразеологизмов представляет значительную трудность, и не существует готовых «рецептов» для перевода фразеологизмов. И иногда переводчики при переводе идиом не учитывают их прагматическое значение, например, не всегда учитывают определенные семантические оттенки значений идиоматических выражений, которые хорошо понятны носителям языка. Например, выражение: "يضع بصمة"- имеет буквальный перевод «оставить отпечаток» и в арабском языке имеет позитивный смысл, используется в положительном значении, то есть *имел положительное влияние на что-либо*; в русском языке это выражение чаще носит негативный оттенок значения. Более адекватным в таких случаях способом перевода мы считаем описательный перевод или расширение идиоматического выражения при переводе с помощью определений: «*оставил неприятный отпечаток*».

Выделяются 3 способа на арабский язык: [هدى فتحي يوسف, 2000, с. 22]

1. Буквальный перевод. Такой способ иногда называется свободным. В этом случае текст переводится «слово в слово» – то, что мы называем дословным переводом.

2. Семантический перевод. Этот способ используется, когда при переводе учитываются лексико-семантические и грамматические связи между словами и выражениями.

3. Коммуникативный перевод. Такой вид перевода позволяет переводчику донести до читателя эмоциональную окраску произведения, сохранить при переводе особенности произведения, передать всю палитру чувств и переживаний, которые испытывают носителя языка при чтении произведения.

Рассматривая в нашей работе особенности перевода фразеологических единиц, мы – в качестве основной – берем точку зрения профессора А.В. Кунина, поддержанную не только профессором В.Н. Комиссаровым, но и многими другими российскими лингвистами [Кунин А.В., 1964, с. 86].

Ими выделяются следующие способы перевода фразеологизмов:

- полный эквивалент;
- частичный эквивалент;
- ✓ частичный лексический эквивалент;
- ✓ частичный грамматический эквивалент;

- обертональный перевод (или контекстуальная замена);
- описательный перевод;
- дословный перевод (калька).

Общее количество проанализированных русских и переведенных арабских страниц, в которых встречаются фразеологические единицы, составило 266 единиц, 125 из которых – на русском языке и 131 – на арабском. Нами выявлено: 36 русских предложений, переведенных на арабский язык с помощью эквивалентного перевода (из которых 9 – примеры полного эквивалентного перевода, 20 – частичного лексического эквивалента и 7 – примеры частичных грамматических эквивалентов); 47 примеров перевода с использованием описательного перевода, 38 примеров обертонального перевода, т.е. творческого перевода с использованием контекстуальных замен идиоматических выражений русского языка арабскими, 16 примеров с использованием дословного перевода.

2.1.1. Полный эквивалент

Данный способ перевода (А.Д. Райхштейн называет его *тождеством*) возможен, когда обнаруживается «полное совпадение аспектной организации и совокупного значения» фразеологизмов двух языков [Райхштейн, 1979]. Например, когда фразеологические единицы русского языка совпадают с идиомами арабского языка по значению, по лексическому составу, образности стилистической направленности и грамматической структуре и являющиеся моноэквивалентами арабских фразеологизмов.

- (с. 442) «Секретарь думал теперь только об одном, верить ли ему ушам своим или не верить». Арабский перевод (с. 39) – "لم يعد يشغل فكر أمين السر الآن سوى أمر واحد: أَيصدقُ أَنه أم لا"
- (с. 594) «Тяжело дыша после бега по раскаленной дороге, Левий овладел собой, очень степенно...». В романе переведено на арабский (с. 220) – "كان يردد أنفاسه بصعوبة بعد أن قطع الطريق المتوهجة بلظى الشمس عدواً، لكنه تمالك نفسه، ودخل الدكان برزانة بالغة..."
- (с. 601) «Команда отступила, выставив вперед бледного и взволнованного Василия Степановича. Пришлось называть вещи своими именами и признаться в том, что администрация Варьете...». Удачный, на наш взгляд, перевод на арабский язык: (с. 228) – "تراجع فريق الموظفين تاركاً فاسيلي ستيبانوفيتش الشاحب والمضطرب في المقدمة. ولم يكن يد من تسمية الأشياء بأسمائها، والاعتراف بان إدارة «فاربيتته»..."
- (с. 612) «Максимилиан Андреевич считался, и заслуженно, одним из умнейших людей в Киеве. Но и самого умного человека подобная телеграмма может поставить в тупик». Перевод на арабский (с. 241) "لكن من شأن برقية كهذه إن تضع حتى أذكى الأذكاء في مأزق".
- (с. 630) «– Во всяком случае, уберите и котенка и блюдечко, – сказал Кузмин и сам сопровождал Ксению Никитишну до двери». Переводчик (с. 263) перевёл – "على أية حال خذي القط والصحن معاً، قال البروفيسور وقام بتشجيع كسينيا نيكيتشنا حتى الباب".
- (с. 693) «Как же не взволноваться? У меня у самого поджилки затряслись! Бух! Раз! Барон на бок!». Удачный арабский перевод (с. 337) – "وكيف لا يضطرب الواحد منا؟ أنا نفسي ارتعدت فرائصي! بوم، وإذا بالبارون يسقط على جنبه!".

2.1.2. Частичный эквивалент

Частичный эквивалент не означает какой-либо неполноты в передаче значения, а лишь содержит лексические, грамматические расхождения при наличии одинакового значения одной и той же стилистической направленности [Кунин А.В., 1969].

Неполным (частичным) фразеологическим эквивалентом называют (по мнению Влахова и Флорина) такую единицу ПЯ, которая является абсолютным эквивалентом соотносительной ФЕ на ИЯ, но не во всех ее значениях [Влахов С.И., Флорин С.П. 2006, с. 240].

• Частичный лексический эквивалент

Переводчик Йосиф Халек в переводе «Мастер и Маргарита» использовал частичные лексические эквиваленты по отношению к арабским фразеологизмам. Такие выражения совпадают по значению, стилистической направленности, но отличаются разной образностью. Это:

- (с. 466) «Иван сделал попытку ухватить негодя за рукав, но промахнулся и ровно ничего не поймал. Регент как сквозь землю провалился». Арабский перевод (с. 67) – "وحاول ايفان إمساك هذا السافل من كفه ولكنه أخطأه – فاختفى المرتل كان الأرض انشقت وابتلعته".
- (с. 467) «Иван увидел серый берет в гуще в начале Большой Никитской, или Герцена. В мгновение ока Иван и сам оказался там». Переводчик использовал частичный эквивалент (с. 69) – "وفي ومضة عين صار ايفان في طرفه عين". "في طرفه عين" – "в мгновение ока", но, как мы считаем, в данном случае уместнее было бы использовать арабскую идиому "فانحرف".
- (с. 473) «... не только потому, что туда не мог прокинуть первый попавшийся человек с улицы, а ещё и потому, что качеством своей провизии Грибоедов бил любой ресторан в Москве, ...». Автор перевода, на наш взгляд, удачно подобрал арабский вариант идиомы (с. 75) – "أو لأنه لم يكن باستطاعة كل من هب وبه دخوله وحسب بل لأنه كان بنوعه أطباقه يبذ أي مطعم في موسكو".
- (с. 476) «Покрытые испариной лица как будто засветились, показалось, что ожили на потолке нарисованные лошади, в лампах как будто прибавили свете, и вдруг, как бы сорвавшись с цепи, заплясали оба зала,

" بدا كأن الوجوه المتصببة بالعرق أشرفت، والجياد المرسومة على السقف " за ними заплясала и веранда». Перевод удачный (с. 80) – دببت فيها الحياة ، ونور المصابيح ازداد وهجا، وفجأة كانما أفلتت كلا القاعتين ثم الشرفة من عقاليها فأخذت ترقص".

- (с. 493) «... , а супруга Степы якобы обнаружилась на Божедомке, где, как болтали, директор Варьете, используя свои бесчисленные знакомства, ухитрился добыть ей комнату, но с одним условием, чтобы духу её не было на Садовой улице ...». Удачный перевод (с. 100) – "وان زوجة ستيوبا وجدت في بوجيدومكا حيث نجح مدير مسرح – أنهم يتصرفون في الفترة الأخيرة كالخنازير. يسكرون، ويعقدون علاقات مع النساء مستغلين مركزهم، لا «الفاربيتي» ، كما تلوك الألسن، في إن يؤمن لها من خلال معارفه وعلاقاته الكثيرة غرفة بشرط واحد: الإلتطاً قدمها شارع سادوفيا على الإطلاق".

- (с. 499) «Они, они! – козлиным голосом запел длинный клетчатый, во множественном числе говоря о Степе, – вообще они в последнее время жутко свинчат. Пьянствуют, вступают в связи с женщинами, используя свое положение, ни черта не делают, да и делать ничего не могут, потому что ничего не смыслят в том, что им поручено. Начальству втирают очки!». Арабский перевод (с. 108) – "هم، هم! — قال الطويل المخطط بصوت كصوت — أنهم يتصرفون في الفترة الأخيرة كالخنازير. يسكرون، ويعقدون علاقات مع النساء مستغلين مركزهم، لا يعملون شيئاً. بل ولا يستطيعون إن يعملوا شيئاً، لأنهم لا يفهمون شيئاً فيما عهد به إليهم، ثم يذرون الرماد في عيون رؤسائهم!

• Частичный грамматический эквивалент

При таком способе перевода фразеологизмов наблюдается совпадение арабского фразеологизма с русским по значению, стилистической направленности, образности, но выявляются отличия в грамматической структуре таких выражений. Например,

- (с. 605) «– Слава богу! Нашелся хоть один храбрый!». Арабский перевод (с. 233) – "الحمد لله".

- (с. 616) «Произнес что-то вроде «оставь, Христа ради...». Перевод (с. 250) таким образом – "اتركيني " من أجل المسيح

- (с. 620) «Буфетчик не знал, куда девать глаза, переминался с ногу на ногу и думал: ...». Перевод (с. 251) – "لم يعرف أين يوارى عينيه" –

- (с. 626) «Женщина рассмеялась: – Да ну тебя к лешему, скаред!». Арабский перевод (с. 259) – "اذهب إلى الشيطان".

- (с. 696) «– Держу пари, – сказал Воланд, улыбаясь Маргарите, – что проделал он эту штуку нарочно». Арабский перевод: (с. 341) – "أراهن، — قال فولاند وهو يبتسم لمارغريتا، انه فعل ما فعل عمدا، فهو يسدد بشكل جيد".

2.1.3. Обертональный перевод (или контекстуальная замена)

Обертональный перевод (иначе – контекстуальная замена) представляется одним из наиболее трудных способов перевода. Прибегая к такому способу, переводчик вынужден искать определённые эквиваленты, которые можно было бы использовать для перевода идиомы только в данном контексте [Кунин А.В. 1967, с. 11].

При этом такой эквивалент должен обеспечивать сохранность при переводе смысла и экспрессивности фразеологического выражения. Бесспорно, что такой перевод требует определенного творческого подхода:

- (с. 451) «В самом деле: преступления Вар-раввана и Га-Ноцри совершенно не сравнимы по тяжести». Перевод представляется удачным (с. 50) – "وبالفعل فان جرائم فرافان والغانوصري لا يمكن ان تقارن من حيث خطورتهما إطلاقاً".

- (с. 451) «В силу всего изложенного прокуратор просит первосвященника пересмотреть решение и оставить на свободе того из двух осужденных, ...». Арабский перевод (с. 50) – "وبناء على ماتقدم يطلب الحاكم من الكاهن – للأعظم إعادة النظر في قراره وإطلاق سراح أقل المجرمين خطورة وهو الغانوصري دون شك".

- (с. 473) «– Я не уговариваю тебя, Амвросий, – пищал Фока. – Дома можно поужинать. – Слуга покорный, – трубил Амвросий, ...». Перевод на арабский (с. 76) – "إني لا أحاول إقناعك يا أمفروسي، — أجابه فوكا بصوت كصوت — كما تشاء، أجاب أمفروسي بنفس صوته الداوي".

- (с. 494) «Простите... – прохрипел Степа, чувствуя, что похмелье дарит его новым симптомом: ему показалось, что пол возле кровати ушёл куда-то и что сию минуту он головой вниз полетит к чертовой матери в преисподнюю». Арабский перевод (с. 101) – "إلى أعماق الجحيم".

- (с. 496) «Дело в том, что в этом вчерашнем дне зияла преогромная черная дыра. Вот этого самого незнакомца в берете, воля ваша, Степа в своем кабинете вчера никак не видел». Переводчик удачно перевел (с. 103) – "فقد كان في أمسه هذا خرق واسع جداً، ثغرة عملاقة سوداء. وهذا الغريب بالذات صاحب القبعة المستديرة، صدقوا أو لا تصدقوا، لم يره ستيوبا – في مكتبه البارحة أبداً"

- (с. 713) «Щедрый иностранец в один мах проскользнул через целый марш лестницы вниз, ...». Арабский перевод был удачным (с. 361) – "هبط الأجنبي الكريم قلبه الدرج بخطوة واحدة، ...".

- (с. 747) «Интересно отметить, что душа Маргариты находилась в полном порядке». Перевод по-арабски звучит следующим образом (с. 399) – "ومن الجدير بالذكر أن نفس مرغريتا كانت مطمئنة كل الاطمئنان".

2.1.4. Описательный перевод

Описательный перевод идиоматических выражений является переводом не самого идиоматического выражения, а его толкованием, как это часто бывает вообще с единицами, не имеющими эквивалентов в другом языке. Это могут быть объяснения, сравнения, описания, толкования – т.е. все средства, передающие в максимально ясной и краткой форме содержание идиоматического выражения.

От переводчика требуется постараться вложить содержание идиоматического выражения в общую ткань текста таким образом, чтобы правильно были переданы все элементы текста в целом, т.е. прибегнуть к контекстуальному переводу.

• (с. 430) «И, в самом деле, – тут неизвестный повернулся к Берлиозу, – вообразите, что вы, например, начнете управлять, распоряжаться и другими и собою, вообще, так сказать, входить во вкус, и вдруг у вас... кхе... кхе... саркома легкого...». Арабский переводчик использовал (с. 25) – «وهنا استدار المجهول نحو برليوز، – وبالفعل، — على سبيل المثال، أخذت تحكم وتتصرف بالآخرين وبنفسك، وانك أخذت على وجه العموم، تستطيب لك وفجأة ... كخ ... كخ ... يبين أن — تصور أنك، على سبيل المثال، أخذت تحكم وتتصرف بالآخرين وبنفسك، واخذ الامر كما يقال يحلو بعينك وفجأة...»

Здесь можно было употреблять «حلا بعينك» и перевод можно было так: «تصور أنك على سبيل المثال، أخذت تحكم وتتصرف بالآخرين وبنفسك، واخذ الامر كما يقال يحلو بعينك وفجأة...».

• (с. 432) «— Кирпич ни с того ни с сего, – внушительно перебил неизвестный, – никому и никогда на голову не свалится». Арабский перевод в романе (с. 27) – «لم يحدث أبدا ان — لكن الرجل المجهول قاطعه بصوت رزين: — سقطت قرميدة على رأس أحد هكذا فجأة دون سبب» "على حين غرة" – «على حين غرة».

• (с. 435) «— Я – историк, – подтвердил ученый и добавил ни к селу ни к городу: – Сегодня вечером на Патриарших будет интересная история!» В романе переведена идиома следующим образом – (с. 30) – «نعم، — مؤرخ، — أجابه العالم مؤكداً وأردف قائلاً بلا مناسبة: — اليوم مساءً ستحدث قصة مثيرة في بتريرشي برودي!».

• (с. 471) «С легкой руки членов МАССОЛИТа никто не называл дом «Домом Грибоедова», а все говорили просто – «Грибоедов». Арабский перевод (с. 73) – «بيت — وعلى غرار أعضاء الماسوليت لم يكن أحد يدعو البيت» بيت «غريبويدف»».

• (с. 471) «Потом у случайного посетителя Грибоедова начинали разбегаться глаза от надписей, пестревших на ореховых теткинских дверях: ...». Арабский перевод (с. 74) – «ثم تأخذ عيناً من يزور غريبويدف عابراً ترغلان – من الكتابات المبرقشة على أبواب العمدة...» "ثم يأخذ بصر من يزور عابراً غريبويدف يزوغ...".

• (с. 478) «А ресторан зажил своей обычной ночной жизнью и жил бы ею до закрытия, то есть до четырех часов утра, если бы не произошло нечто, уже совершенно из ряда вон выходящее и поразившее ресторанных гостей гораздо больше, чем известие о гибели Берлиоза». Арабский перевод (с. 82) – «وعاد المطعم يعيش حياته — الليلية المألوفة، وكان بالإمكان ان يعيشها حتى موعد الإغلاق إي حتى الرابعة صباحاً لو لم يحدث شيء خارق تماماً ذهل له رواد المطعم أشد مما ذهلوا لنبأ مصرع برليوز».

2.1.5. Дословный перевод (калька)

К дословному переводу, или калькированию, при переводе прибегают обычно тогда, когда с помощью других способов, например, фразеологизмов, передать смысл идиоматического выражения, сохранив при этом целостность его семантико-стилистического и экспрессивно-эмоционального значения, не представляется возможным.

К данному способу перевода прибегают тогда, когда та или иная идиома неизвестна арабоязычному читателю, а перед переводчиком стоит задача сохранения национального характера, присущего идиоматическому выражению в русском языке, и обеспечение понимания этого характера иноязычной аудиторией.

• (с. 443) «— Ну, хотя бы жизнью твоею, – ответил прокуратор, – ею клясться самое время, так как она висит на волоске, знай это!». Арабский перевод в романе (с. 40) – «فهذا الوقت المناسب — الحاكم — أجب — وليكن بحياتك، أجب — لتقسم بها فهي معلقة بشعرة، وعلبك أن تعرف هذا».

• (с. 444) «— В какой-нибудь из греческих книг ты прочел об этом? – Нет, я своим умом дошёл до этого». Арабский перевод (с. 41) – «" توصلت إليه بعقلي "».

• (с. 474) «— А сейчас хорошо на Клязьме, – подзудила присутствующих Штурман Жорж, зная, что дачный литераторский поселок Перелыгино на Клязьме – общее большое место». Арабский перевод (с. 77) – «الجو لطيف الآن في كلازما — قالت «الملاح جورج»، التي كانت تعرف تماماً إن قرية بيريلينغو حيث الفيلات العائدة لماسوليت تقع على ضفة نهر — كلازما موضع وجع بالنسبة للجميع" "ضرب على الوتر الحساس"»

• (с. 484) «Рюхин тяжело дышал, был красен и думал только об одном, что он отогрел у себя на груди змею, что он принял участие в том, кто оказался на поверку злым врагом». Арабский перевод (с. 89) – «كان روخين يتنفس بصعوبة وقد احمر وجهه، ولم يفكر إلا في شيء واحد — في أنه أدفأ أفعى على صدره، وأنه تعاطف مع شخص تبين بالتجربة أنه عدو حقود،...»

• (с. 492) «Второй жилец исчез, помнится, в понедельник, а в среду как сквозь землю провалился Беломут, но, правда, при других обстоятельствах». Перевод (с. 98) – «لقد اختفى المستأجر الثاني يوم الاثنين كما يذكر الرواة، ويوم — الأربعاء اختفى بيلموت كأنما غار في الأرض، لكنه اختفى في ظروف مختلفة" "كان الأرض انشقت وابتلعتة"»

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

1. В процессе практического исследования мы изучили и проанализировали около 137 русских идиоматических выражений с национально-культурной спецификой в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» с их переводом на арабский язык.

2. Мы подобрали ситуации, адекватные значению той или иной идиомы. В переводе мы использовали различные способы: полного эквивалентного перевода, частичного эквивалента (частичного лексического эквивалента, частичных грамматических эквивалентов); описательного перевода, обертонального перевода, дословного перевода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Влахов, С.И. Непереваемое в переводе / С.И. Влахов, С.П. Флорин. – изд. 3-ье. – М. : Р. Валент, 2006.
2. Кунин, А.В. Основные понятия фразеологической стилистики / А.В. Кунин // Проблемы лингвистической стилистики: Тез. докл. науч. конф. – М., 1969. – С. 71-75.
3. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – М, 1967.
4. Кунин, А.В. О переводе английских фразеологизмов в англо-русском фразеологическом словаре / А.В. Кунин // Тетради переводчика. – М., 1964. – №2.
5. Райхштейн, А.Д. О межъязыковом сопоставлении фразеологических единиц / А.Д. Райхштейн // ИЯШ. – №4. – 1979.
6. يوسف، هدى فتحي، التعبير الاصطلاحي في اللغة العربية، ط 1، مؤسسة حورس الدولية، الاسكندرية

Материал поступил в редакцию 21.03.17.

**IDIOMATIC EXPRESSIONS OF NATIONAL
CULTURAL CHARACTER IN M.A. BULGAKOV'S NOVEL
THE MASTER AND MARGARITA AND THEIR TRANSLATION INTO ARABIC**

M.A. Jasim¹, Kh.M. Khuseyn²

¹ Candidate of Philological Sciences, ² Lecturer

Department of the Russian Language, College of Languages,
Baghdad University, Iraq

***Abstract.** In this article the difficulty of translation of idioms with national cultural character is considered because these expressions are not always fixed in bilingual dictionaries. The appropriate translation in such case demands the context analysis, in which these expressions are used, to find exact meaning of this idiom.*

***Keywords:** idiomatic expressions, difficulty of translation, Arabic.*

УДК 82-94:004.738.5

ПОЛИКОДОВОСТЬ КАК ЖАНРОВЫЙ ПРИЗНАК НАРОДНЫХ МЕМУАРОВ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

О.В. Минина, аспирант кафедры общего и русского языкознания
Алтайский государственный педагогический университет (Барнаул), Россия

***Аннотация.** В данной статье рассматривается поликодовость как жанровый признак народных мемуаров в интернет-коммуникации. Данный признак формируется у традиционного жанра мемуаров в процессе освоения нового коммуникативного пространства. Доказывается, что поликодовость функционально связана с такими характеристиками жанра как интерактивность и гипертекстуальность.*

***Ключевые слова:** виртуальное жанроведение, интернет-коммуникация, речевой жанр, интернет-жанр, мемуары, поликодовость, креолизованность, медийные параметры, интерактивность, гипертекстуальность.*

Интернет давно превратился в масштабное коммуникативное пространство, в рамках которого может осуществляться общение, и стал неотъемлемой частью жизни современного человека. С появлением интернет-коммуникации для лингвистической науки представляется актуальным изучение современной речевой реальности с точки зрения речевых жанров, бытующих в виртуальной среде [2, 4, 5, 7 и др.].

Традиционные речевые жанры, то есть сложившиеся вне рамок виртуального пространства и имевшие первоначально «бумажную» фактуру, в интернет-коммуникации приобретают иное жанровое наполнение, что позволяет говорить о их модификации [4, с. 172].

В данной статье мы обращаемся к рассмотрению поликодовости как жанрового признака народных мемуаров в интернет-коммуникации, детерминированного «переселением» жанра из одной среды бытования в другую – электронную. Целевая установка продиктована несколькими моментами. Во-первых, повышенным интересом исследователей к тому, что называется «материей текста» [9, с. 83]. Во-вторых, особым вниманием жанроведов к медийным параметрам описания речевых жанров, так как именно они в виртуальном жанроведении «являются новым, наименее разработанным исследовательским полем» [10, с. 26].

Материалом послужили тексты сайта «Самиздат» из раздела «Мемуары» (http://samlib.ru/janr/index_janr_19-1.shtml). Примеры в статье приводятся: 1) в виде текста с сохранением авторской орфографии и пунктуации; 2) в виде «скриншотов» (англ. Screenshot – «снимок с экрана»).

Поликодовость в работе мы понимаем как «явление текстовой гетерогенности на уровне формы, достигаемой через соединение различных семиотических систем» [9, с. 97]. Отметим, в лингвистической науке текст, комбинирующий в себе коды разных семиотических систем, взаимодействие которых «порождает структурную и содержательную гибридность текстового пространства» [6, с. 41], нашел обозначение в следующей терминологии – «креолизованный текст» (Е.Е. Анисимова, М.Б. Ворошилова, Ю.А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов и др.), «изовербальный комплекс» (А.А. Бернацкая), «изоверб» (А.В. Михеев), «семиотически осложненный текст» (А.В. Протченко), «смешанный текст» (О.А. Сим, А.А. Чувакин) и др.

О поликодовом характере жанра в той или иной форме можно говорить в тех случаях, когда его текстовая канва, представляющая собой последовательность слов и предложений, дополняется графическими элементами, а также звуком, видео и анимацией.

Поликодовость как признак жанра мемуаров в интернет-коммуникации функционально связана с такими характеристиками как **интерактивность и гипертекстуальность**.

Интерактивность в данной работе понимается в двух аспектах. Во-первых, как возможность человека влиять на внешний вид электронного ресурса (применительно к сайту «Самиздат» – О.В.), на его содержание и тематическую направленность, а во-вторых, как возможность принимать участие в общении, высказывая свое мнение и узнавая мнение другого участника [10, с. 37]. Иными словами, интерактивность можно трактовать как два типа активного взаимодействия: 1) человека и компьютера; 2) автора и читателя.

К первому типу интерактивности следует отнести возможность автора оформлять текст самостоятельно, «на свой вкус», так как в большинстве случаев внешний вид мемуарного текста подчинен дизайну сайта, на котором он опубликован. Именно эта возможность обуславливает поликодовый характер жанра в первую очередь.

Графические элементы являются наиболее распространенными средствами, участвующими в создании интернет-жанра мемуаров и образуют доминанту его поликодового поля. Так, для изображения основных событий, описываемых в мемуарах, автор часто использует фотографии разного временного промежутка, которые отражают его эпизоды из жизни, моменты биографии. На этих фотографиях могут отражаться – сам автор, его близкие люди, описываемое место события, пейзаж, интерьер, для того, чтобы читатель мог наглядно представить, например, в каких условиях проживал автор или описываемый другой субъект и т.д. Кроме того, автор активно употребляет при создании жанра мемуаров разного рода картинки, карты, схемы, графики и подобное.

Проанализировав примеры, мы пришли к выводу, что визуальные компоненты и вербальная часть жанра мемуаров могут находиться друг с другом в отношениях дополнения или зависимости.

В первом случае изображения выступают в роли дополняющего элемента к мемуарному тексту и существуют автономно. Они, как правило, имеют авторское указание на их содержание в виде подписи – «Дед Симхе и бабушка Эстер», «Моя семья. Ташкент, 1955 г.», «Дед Соломон», «бабушка Женя и мама», «Дядя Саша, Дядя Боря и тетя Зина», «Такую школьную форму носили мы в 1954 году», «Демонстрация 7 ноября 1975 года, г. Ташкент», «Как молоды мы были... Черное море, 1973 год» и др. (примеры из текста «О времени и о себе», автор Гохберг С.Л.).

Однако в некоторых случаях изображения зависимы от текстового компонента и их невозможно корректно интерпретировать без вербального пояснения. К примеру, в тестовой части автор представляет изображение – карту, на которой некое место обведено красным кружком, смысл которого становится понятен только благодаря авторскому пояснению: «Как пишут поисковики, деревню Карбусель постигла участь многих малых деревень Ленинградской области – они были сметены с лица земли во время боев Великой отечественной <...> **красным обведено место, где была деревня Карбусель**» (пример из текста «История 17 арт. дивизии прорыва Р.В.Г.К., автор Примаченко П.А.»). При этом автор в начале текста приводит краткую инструкцию: «Уважаемые читатели, если фотография не открывается, подведите стрелку курсора к квадратику вместо фотографии, нажмите правую кнопку мышки, затем кликните на графу – показать изображение», акцентируя внимание читателя на комплексном его восприятии.

К индикаторам поликодовости в мемуарах стоит отнести применение специального фона (цветного или иллюстрированного) и шрифтовое варьирование. Авторы используют разный шрифт, кегль, подчеркивание, зачеркивание, выделение сегмента текста разными цветами, жирным шрифтом или курсивом и т.д. Выбор данных средств играет важную роль в отражении смысла текста, помогает привлечь внимание к наиболее важной части вербального компонента.

Думается, такая графическая неоднородность обусловлена «культурой экрана»: современные люди стали больше смотреть, чем читать. Данная тенденция диктует авторам интернет-жанра мемуаров наряду с использованием языка активно использовать разного рода графические элементы.

Звуковое оформление, анимация, видео в собственном тексте мемуаров не представлены.

Второй тип интерактивности в жанре мемуаров представлен довольно широко. Наибольший интерес представляет сервис, позволяющий читателям комментировать любой текст, публикуемый на этом веб-ресурсе. «Главное отличие сетевой письменной коммуникации от традиционной состоит в том, что авторский текст в сознании читателя не является конечным, «канонизированным» продуктом» [3, с. 52]. В процессе комментирования текста участники общения активно используют шрифтовое варьирование и пунктуационные смайлы, представляющие собой иконические элементы, имитирующие выражение лица и эмоции говорящего: «Из немоей жизни :)», «Сейчас, только за ножницами сбегаю! :-))»), «А почему Иванович без бородки? :))))»), «И помнит ли тебя? :(». Употребление пунктуационных смайлов обусловлено невозможностью вставки графических (специальных рисунков, в том числе анимированных) в сервисе, используемом для комментирования. Комментарий может состоять только из символов, созданных с помощью знаков клавиатуры (тире, двоеточия, скобки и т.д.)

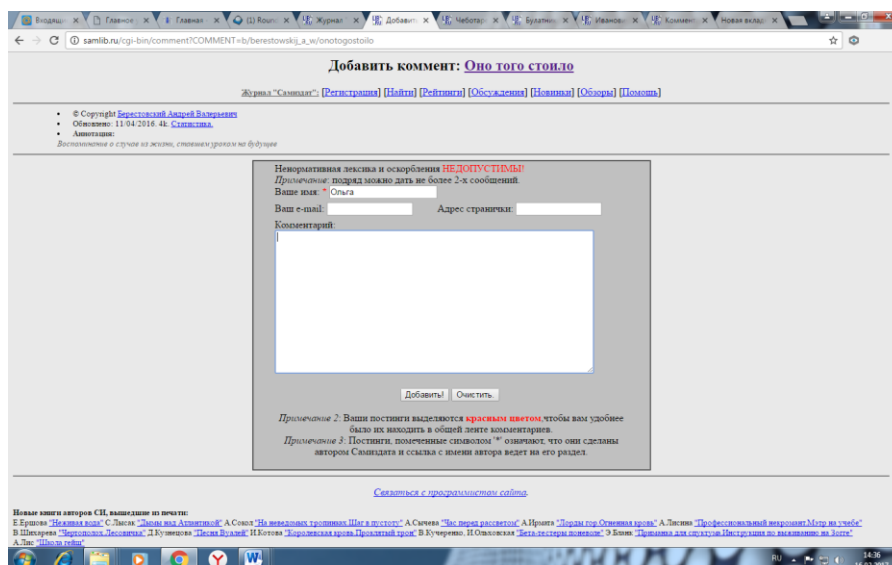


Рис. 1. Скриншот сервиса «Добавить комментарий»

Размещение в тексте комментария файлов со звуковыми, анимационными и видео элементами также ограничено техническими возможностями, вместо этого авторы используют внешние гиперссылки на страницы с мультимедийными элементами.

Гипертекстовая организация составляет основу построения виртуального жанра народных мемуаров. На главной странице сайта гиперссылки включены во все структурные элементы сайта. Основное меню, сохраняющееся при переходе в другой экран, включает следующий набор пунктов – [Регистрация] [Найти] [Рецензии] [Обсуждения] [Новинки] [Обзоры] [Помощь] [Ridero]. Кроме того, в левой части стартовой страницы также имеется весьма обширный набор «внетекстовых» элементов, к примеру – «жанры», «все в журнале», «см. также», «формы» и др. Такой состав навигационных указателей демонстрирует все возможности в целом сайта «Самиздат» как сетевого ресурса и задает «интерфейс жанра» [10, с. 29-30]. Интерфейс жанра – это своего рода его сетевое представление, он подобно обложке печатной книги в случае с типичным носителем печатного текста дает возможность получить первую информацию о жанре и его содержании.

Заголовок как структурный элемент жанра мемуаров имеет более сложную структуру, нежели в классическом варианте, что, безусловно, определено характером среды коммуникации и оформлением самого ресурса. Он включает в себя набор гиперссылок – 1) комментарии, 2) профайл автора, 3) дата размещения, изменения, статистика, 4) жанр/форма, 5) иллюстрации/приложения (если есть), 6) оценка читателя – и аннотацию.

Гиперссылки в заголовочном комплексе выступают в роли неких указателей, облегчающих ориентацию в тексте и связывающих его с другими разделами сайта и авторскими страницами.

С точки зрения гипертекстовой организации собственно текста народных мемуаров, то он представляет собой преимущественно линейный текст. Однако в некоторых случаях в текст интегрированы гиперссылки, щелчок мыши по которым отправляет читателя на другие страницы или на другой информационный блок в рамках одного текста. Показательно, что большинство ссылок являются внешними (межтекстовыми).

«Родом из СССР или спасибо Родине за наше счастливое детство!»

Написалось как некое сугубо имхоиное дополнение к тексту Мая Алекса «Дети СССР»

http://zhurnal.lib.ru/m/maj_a/ch.shtml

Поэтому рекомендую начать с него» (пример из текста «Родом из СССР», автор Терехов Р.Е.).

«Однако многих критиков названия (дешикомпьютер), которое я дал моим изобретениям на основе МСКФ (или ДСКФ), смущает его (дешикомпьютера) предельная простота и доступность для понимания даже малыши детьми.

В связи с этим приведу пример из статьи Александра Борисовича Шура -

Из статьи Александра Борисовича Шура

<http://www.ecolife.ru/edu-blog/?p=191> (пример внешней ссылки на страницу научно-популярного и образовательного журнала «Экология и жизнь», автор Федосеев Р.Ю., текст «Федосеев, изобретатель (мемуары)»).

Гипертекстуальные связи эксплицируют поликодовость на уровне формальной организации, позволяют речевому жанру органично погрузиться в виртуальную среду, а читателю дают возможность выстраивать «свой маршрут» освоения жанрового пространства: «читатель гипертекста, чей интерес в отсутствие авторского диктатора становится основанием для композиционного выстраивания данных элементов, по сути, становится соавтором» [8, с. 183].

Таким образом, речевой жанр народных мемуаров, погруженный в новую – по своей природе поликодовую – коммуникативную среду уже не равен традиционному. В данных условиях жанр становится самостоятельным, зависимым от мультимедийного окружения, а формы его взаимодействия с ним принимают самое разнообразное воплощение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на примере креолизованных текстов) / Е.Е. Анисимова. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. Горошко, Е.И. Виртуальное жанроведение: становление теоретической парадигмы / Е.И. Горошко, Е.А. Землякова // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». Том 24(63) №1. Часть 1 – 2011 – С. 225–237.
3. Дедова, О.В. Мультимедийность и интерактивность как категории электронного гипертекста / О.В. Дедова // Гипертекст как объект лингвистического исследования. – 2011. – С. 48-64.
4. Компанцева, Л.Ф. Интернет-коммуникация: когнитивно-прагматический и лингвокультурологический аспекты / Л.Ф. Компанцева. – Луганск: Знание, 2007. – 444 с.
5. Кукуева, Г.В. Лингвопрагматическая модель речевого жанра эссе в интернет-коммуникации [Текст] / Г.В. Кукуева // Филология и человек. – 2015. – № 3. – С. 29-37.
6. Кукуева, Г.В. Поликодовость виртуального дискурса / Г.В. Кукуева // Наука и мир. – 2016. – №1 (29). – Т. 3. – С. 41-42.
7. Кукуева, Г.В. Эссе как речевой жанр эстетической сферы интернет-коммуникации / Г.В. Кукуева // Новый университет. Серия: Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2014. – №1 (34).
8. Ремнева, М.Л. Об опыте гипертекстового изложения учебных курсов / М.Л. Ремнева, О.В. Дедова // Вестник МГУ. Сер.9, Филология. – 2001. – № 6. – С. 181-192.
9. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность / В.Е. Чернявская. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.
10. Шипицина, Л.Ю. Жанры компьютерно-опосредованной коммуникации / Л.Ю. Шипицина. – Архангельск: Поморский университет, 2009. – 238 с.

Материал поступил в редакцию 15.03.17.

**POLYCODE AS GENRE FEATURE
OF PUBLIC MEMOIRS IN INTERNET COMMUNICATION**

O.V. Minina, Postgraduate Student of Department of the General and Russian Linguistics
Altai State Pedagogical University (Barnaul), Russia

***Abstract.** In this article the polycode is considered as genre feature of public memoirs in Internet communication. This feature is formed at a traditional genre of memoirs in the course of new communicative space development. It is proved that the polycode is functionally connected with such genre characteristics as interactivity and hypertext.*

***Keywords:** virtual genre studies, Internet communication, speech genre, Internet genre, memoirs, polycode, creolization, media parameters, interactivity, hypertext.*

УДК 81'42:81'371

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА НЕМЦА-ВРАГА В СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВОЕННОЙ КАРИКАТУРЕ

Д.Р. Нуриева, аспирант 2-го года обучения

Елабужский институт ФГАОУВО «Казанский федеральный университет», Россия

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме поликодовости текстовых образований, содержащих в себе не один, а множество языковых и неязыковых кодов. Поликодовость информации наблюдается тогда, когда в текстовое пространство, кроме языковых элементов, включаются элементы других знаковых систем, обладающих своими кодами. Функции поликодовости рассмотрены на материале политических военных плакатов (1941-1945 гг.) советских художников-карикуристов В.Н. Дени и «Кукрыниксов». Советская власть активно использовала поликодовые тексты в собственных целях: распространить и утвердить в сознании людей негативный образ Гитлера с помощью метафор и приема визуальной зоологизации.

Ключевые слова: поликодовый текст; советский политический плакат; карикатура; антиномия «свой – чужой»; метафора; зоологизация; агитация; идеология.

В последнее десятилетие XX века сложились теоретические представления, определяющие на современном этапе сущность коммуникативных процессов. Естественный язык в современной коммуникации является универсальным средством обмена информацией и общения, но далеко не единственным. За последние годы значительно возрос интерес к невербальным средствам письменной коммуникации, информационная емкость и прагматический потенциал которых нередко выше, чем у вербальных средств. Происходит расширение понятия «текст». Проявляется отчетливая тенденция к изучению текста как поликодового феномена, в организации которого активно участвуют коды разных семиотических систем.

Рассвет визуальной информации пришелся в России на начало XX века. Особое место отводилось плакатному искусству. Плакат понимается нами как поликодовый текст (далее – ПТ), единичное произведение искусства; лаконичное, броское (обычно цветное) изображение с кратким текстом (как правило, на большом листе бумаги), выполненное в агитационных, рекламных, информационных или учебных целях [4, с. 124]. В данном случае понятие «ПТ» употребляется для определения любого печатного материала, рассматриваемого как совокупность гетерогенных знаков, для которого необходимо установить соотношение между его вербальными и невербальными составляющими.

Восприятие врага является важнейшим элементом сознания солдат в период ведения войны. Именно от отношения к врагу проистекает стойкость сопротивления, жажда победы и ярость атаки. Враг в сознании защитников страны обязательно должен быть жесток, коварен, глуп, труслив – он оборотная сторона всех положительных качеств, приписываемых «своим»: яркое проявление лингвокогнитивной антиномии «свой – чужой». Благодаря этому складывается необходимое для победы психологическое превосходство «своих» над «чужими». Огромную роль в формировании отрицательного образа врага играет военная политическая пропаганда. Ярким примером этого может служить советский агитационный плакат времен Великой Отечественной войны.



Рис. 1.

Плакат Кукрыниксов 1941 г. «Беспощадно разгромим и уничтожим врага!» (рис. 1) выполнен в карикатурной графике: на нем изображен маленький крысopodobный Гитлер и большой сильный советский солдат как яркое подтверждение концептуальной визуальной антиномии «свой – чужой»: положительный образ защитника родины и полностью ему противоположный отрицательный образ врага. Создавая карикатурный образ фюрера, художники преследовали цель не только вдохновить на подвиги, но и показать истинную сущность Гитлера. Значительную роль в восприятии образа врага играют детали: разорванный Гитлером «Договор о ненападении между Германией и Советским Союзом», а также сорванная маска, что свидетельствует о лживой «крысиной» натуре фюрера. Эти метафорические образы построены на традиционной ассоциативной связи вербального и визуального элементов, при котором текст является стимулом, а визуальный ряд дает верное русло для развития ассоциаций.

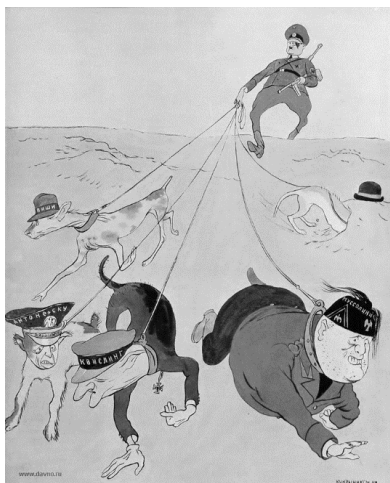


Рис. 2.

На плакате Кукрыниксов «Завоеватели, связанные дружбой» (рис. 2) изображены А. Гитлер и его единомышленники: Гитлер – глава собачей своры, его друзья (И.В. Антонеску, В. Квислинг, Муссолини) – цепные псы, злые прислужники. Перед нами визуальная военная метафора: Гитлер в военном обмундировании со сворой собак идет завоевывать мир. Военная метафора привносит в текст агрессивно-прагматический потенциал, заключенный в образе фюрера, а комический, сатирический эффект создается зоологизацией и глупым выражением лица персонажей плаката.



Рис. 3.

На плакате-карикатуре В.Н. Дени «Узнал фашистский стервятник, что у нас – не ягнятник!» (рис. 3) изображена душераздирающая сцена: немецко-фашистский захватчик в образе стервятника тянется к ребенку, но тут большая сильная рука советского солдата хватается за горло стервятника и спасает мирное население. В данной карикатуре образ врага снова подвергается метафорической зоологизации, но в его основных чертах

угадываются черты фюрера. Вербальная и визуальная составляющие ПТ тесно спаяны, вербальный текст является стимулом к разворачиванию визуальной метафоры: из вербальной части узнаем об истинных намерениях фашистов – истребление мирного населения, что иллюстрирует изображение ребенка в когтях птицы; главная информация, содержащаяся в тексте лозунга, говорит о том, что и мирное население нашей страны способно дать отпор врагу – «у нас не ягнятник».

Таким образом, в агитационных советских плакатах создавался и поддерживался положительный образ советского солдата и полностью противоположный отрицательный образ врага. Советским солдатам внушалось психологическое превосходство над немецко-фашистскими захватчиками, в сознании «наших» враг представлялся глупым, самонадеянным, жестоким, лживым. Самым распространенным приемом в создании метафоры и прагматической тактикой можно считать зоологизацию: часто фашистов уподобляли псам, крысам, стервятникам, что несет особый «басенный» контекст и мораль, действующие крайне убедительно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на основе креолизованных текстов): учеб. пособие / Е.Е. Анисимова. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. Бернацкая, А.А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние / А.А. Бернацкая // Речевое общение: Специализированный вестник / Краснояр. гос. ун-т; Под ред. А. П. Сковородникова. Вып. 3 (11). – Красноярск: Красноярский университет, 2000. – С. 104-110.
3. Ворошилова, М.Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению: монография / М.Б. Ворошилова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2013. – 194 с.
4. Полевой, В.М. Популярная художественная энциклопедия / В.М. Полевой. – М.: Советская энциклопедия, 1986. – 464 с.

Материал поступил в редакцию 14.03.17.

VISUALIZATION OF GERMAN ENEMY IMAGE IN THE SOVIET POLITICAL MILITARY CARTOON

D.R. Nurieva, Postgraduate Student
Yelabuga Institute of "Kazan Federal University", Russia

Abstract. *This article deals with the polycode character of text formations, which contain not one, but a set of language and not language codes. The polycode character of information is observed when the text space besides language units contains elements of other semiotic systems possessing the codes. The functions of polycode are considered based on the material of military cartoon (1941-1945) by Soviet caricaturists Viktor Deni and "Kukryniksy". The Soviet power actively used polycode texts in own purposes: to extend and strengthen in consciousness of people a negative image of Hitler by means of metaphors and method of visual zoologization.*

Keywords: *polycode text; Soviet political poster; caricature; antinomy "friend-foe"; metaphor; zoologization; propaganda; ideology.*

УДК 811(574)(045)

ЗАИМСТВОВАННЫЕ ТОПОНИМЫ АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ, ОТРАЖАЮЩИЕ ПРИРОДНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ЯВЛЕНИЯ

Г.Т. Омарова¹, А.А. Ахметова²

^{1, 2} магистр педагогических наук, старший преподаватель
Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина (Астана), Казахстан

Аннотация. В статье представлена распространенная группа заимствованных топонимов, отражающая и выражающая различные природные процессы и явления.

Ключевые слова: топонимы, оронимы, гидронимы, фитотопонимы.

Как известно, пласт топонимов, отражающих природные явления – один из самых широко распространенных на Земле. Среди данной группы географических названий наиболее значительными являются оронимы, гидронимы, фитотопонимы и зоонимы, состоящие из элементов иранского, монгольского и русского языков.

Во многих топонимах, обозначающих водные объекты, можно выделить компонент *ас, аш, ес*. Е. Койчубаев относит эти корни к угорской группе. Некоторые ученые относят эти части слов к урало-алтайской или индоевропейской семье языков и выделяют варианты *ес, ис, ыс*. Данные корни, по их мнению, имеют значение «вода, река». В нашей области встречаются топонимы с такими формантами. Это Есей, Асаубалық, Темірастау, Ағанас, Санғасы и др.

Сангасы – озеро в Ерейментауком районе. Название образовано путем присоединения к иранскому слову *санг* «камень» компонента *ас* и означает «каменистое озеро, река». Следовательно, данный топоним восходит к ирано-алтайским языкам.

К. Рысбергенова, рассматривая топоним Саглак – Саңлақ, делает ссылку на Мурзаева, который персидско-азербайджанское *санг – сенг* «камень», «скала» связывает с понятием сенгяр, казахское сенгір «крутая, обрывистая скала», «горный выступ» [4, с. 28].

Колутон – река в Астраханском районе. Топоним состоит из двух компонентов: *кол+ тон*. Э. Б. Севортян одним из значений *кол* считает «реченка, очень маленькая река», а *тон / дон* имеет значение «мерзлый, замерзший, мерзлота» [5, с. 265].

Следовательно, топоним Колутон может означать «замершая» или «холодная» речка. Но следует учесть, что *тон / дон / дан* восходит к иранскому «река». Если рассматривать *тон* как фонетический вариант *дон*, а *кол* букв. означает «рука или рукав», то топоним Колутон можно рассматривать как «рукав реки». Действительно, Колутон протекает параллельно реке Баксук, обе речки вливаются в реку Аршалы и являются ее притоками.

В Акмолинской области немало топонимов, созданных на базе монгольских языков. Семантика таких топонимов затемнена. А. Абдрахманов включает их в число топонимов алтайской эпохи, охватывающей доисторический период общности тюркских и монгольских языков. Таких топонимов в регионе немного.

Бақсук – река, протекающая в Буландыкском и Астраханском районах. Состоит из двух компонентов. Компонент *бақ* из монгольского *bah* – малый, небольшой. Это же слово *бақ / бақа* в древнетюркском имеет переносное по происхождению значение «низкорослый», «карлик» [1]. Второй компонент топонима *сық / суқ* (древнетюркский вариант «су») «вода, река». Следовательно, этот гидроним означает «небольшая речка».

Нура – река в Коргалжинском районе. Образовано от монгольского нураа «обрыв». В основном встречается как географический термин в составе монгольских составных (сложных) топонимов (озеро Цагаан нуур, г. Азрагын нуруу) и имеет значение «озеро».

Топонимы монгольского происхождения, возникшие в результате монгольских нашествий, сохранили в себе специфические особенности исконно монгольской топонимии. Каким бы фонетическим, структурным преобразованием ни подвергались данные топонимы, они сохраняют известные сведения о природе, быте, духовной и материальной культуре, языке монголов, оставивших эти названия [2, с. 15–16]. Например, Корғалжын от монгольского хоргоолжин «свиница». Зеренда (дзерен) – «антилопа», «косуля». Топоним восходит к монгольскому «Зер» («Сайгак») и «энд» («тут, здесь»), что означает «место, где водится сайгак».

Монгольское слово «Зер», скорее всего, переводится не как сайгак, а как серна (антилопа). Перенос слова на самца сайгака обусловлен схожестью самца сайгака с антилопой серной. В этом случае находит подтверждение единство корня «зер» («сер») в казахском топониме «Зеренда» и Нерчинском Зерентуй. В лесах Сибири, как известно, сайгаки не водятся, а вот серны – в изобилии.

Самое большое число топонимов составляют названия, образованные на основе современных тюркских языков. Данные названия имеют параллели в других современных тюркских языках. Для многих из них характерны географические термины-индикаторы (коль, тас, сор, тау, тобе и др.) Это такие топонимы, как: Косколь, Карасу, Ащыколь, Тассу, Узынколь, Жуантбе, Кудыкагаш, Талдысай и др.

Фитотопонимы – названия, данные по типу растительности или по видам растительности. На территории нашей страны фитотопонимы имеют большое распространение. Например, с. Березовка, с. Вишневка, урочище Каратерек – черный тополь, Шиликты – место с ивовыми зарослями, нп. Кокпекты – место, заросшее белой лебедой. Шиел – вишня. Шиелы – вишневый. Много названий с компонентом тал: Коктал, Бозтал, Талдысай и др. В.В. Попова считает, что тал в большинстве своем приурочен к водным источникам, растет по берегам рек и озер, поэтому их можно толковать как ивовые, в зарослях ивы и относить к фитотопонимам. Тал имеет 2 значения: 1) для возвышенного рельефа тал – бугор, холм, сопка; 2) для ландшафта с водным источником. Тал – «ива» [3].

Таким образом, в нашем регионе имеются топонимы, созданные на базе монгольских языков (Нура, Коргалжын, Барап, Зеренда), много топонимов, возникшие в результате длительных древних контактов тюрков и монголов (тюркско-монгольская общность), а также топонимы, заимствованные из славянских языков, занимают большое место на территории данного региона. Данный пласт отражает природные условия: специфические особенности рельефа, особенности течения воды, цвет, вкус, запах воды, характер русла и поймы, определяют состав преобладающих видов растительности данной местности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдрахманов, А. Историко-этимологическое исследование топонимов Казахстана. Дисс. ...докт. фил. наук / А. Абдрахманов. – Алма-Ата, 1991.
2. Койчубаев, Е. Краткий топонимический словарь топонимов Казахстана / Е. Койчубаев. – Алма-Ата: Наука, 1974. – 275 с.
3. Попова, В.П. Структурно-семантическая природа топонимов Казахстана. АДД. / В.П. Попова. – Алматы, 1997. – С. 18.
4. Рысбергенова, К. Историко-лингвистическое исследование топонимов Южного Казахстана / К. Рысбергенова. – Алматы: «Гылым», 2000. – С. 41-42.
5. Севортыан, Э.В. Этимологический словарь тюркских языков: Общетюркские и межтюркские основы на гласные / Э.В. Севортыан. – АН СССР. Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1974. – 768 с.

Материал поступил в редакцию 03.04.17.

THE BORROWED TOPONYMS OF THE AKMOLA REGION REFLECTING NATURAL PROCESSES AND PHENOMENA

G.T. Omarova¹, A.A. Akhmetova²

^{1,2} Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer

S. Seifullin Kazakh Agro Technical University (Astana), Kazakhstan

Abstract. *The expanded group of the borrowed toponyms reflecting and expressing various natural processes and phenomena is presented in article.*

Keywords: *toponyms, oronyms, hydronyms, phytotoponyms.*

УДК 821.512.122

ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ЯЗЫКА В НАСЛЕДИИ Б. МОМЫШУЛЫ**А.А. Туймебекова**, старший преподаватель

Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати, Казахстан

***Аннотация.** Одним из первых, кто поднял вопрос о ценности правдивого и качественного высокохудожественного изображения войны в национальной литературе в самые героические периоды Великой Отечественной войны, был фронтовик Бауыржан Момышулы. И здесь он был известен высокой степенью требовательности. Будучи настоящим лидером, он открыто и остро критиковал раскрытые им недостатки в национальной литературе в целом и творчестве отдельных писателей. Кроме того, он никогда не забывал о проблеме национального воспитания подрастающего поколения. В связи с этой проблемой можно сказать о его публицистическом наследии. Его острая критика была направлена на то, чтобы сделать литературу качественной, поэтому многое решалось в пользу художника с благими намерениями.*

***Ключевые слова:** Б. Момышулы, герои, Казахский народ, литература, писатель, правда, культура, язык.*

Сочинения Бауыржана Момышулы от начала до конца упираются на великое слова «правда». А литература всегда была сторонником правды. Одним из источников, где впервые Бауке получил духовное питание, является богатая литература народа. Поэтому Момышулы говорит: «Я люблю литературу. Впервые, осознавая себя в этой жизни, питался устной народной литературой, духовно обогащался». После этих слов уже замечаешь, как Б. Момышулы уважал и ценил литературу. Кроме того, в своих многочисленных докладах и выступлениях часто говорил о литературе как о драгоценном богатстве нашего народа. Еще одним доказательством близости Б. Момышулы к литературе является то, что он был в дружеских отношениях с великим писателем М. Ауэзовым [5, с. 14].

В литературе очень мало писателей, которые пишут свои сочинения не только на родном языке, но и на других языках. При этом мы не должны забывать, что Б. Момышулы начал писать сочинение, на русском языке. Было действительно подвигом написать художественное произведение на другом языке, помимо родного языка. Он мог бы написать только на казахском. Первые стихи, написанные на родном языке, были обещанием поэтичности. Но он выбрал русский язык. Основная причина лежит на военной службе. На войне человек проходит суровые испытания. Там он пишет: «Свои книги пишу на русском языке. Я не обязан оценивать их содержание. Но мои книги – мои дети. Я их люблю с их достижениями и недостатками. Я желаю, чтобы они тоже верно служили своей Родине!».

Надо отметить, что Бауыржан настоящий казахский писатель, национальный писатель. Он первый казахский писатель, который писал и на казахском, и на русском языках, но никогда не забывал о национальном колорите. Пропитанный казахской духовной культурой Б. Момышулы сначала учился по-мусульмански, а затем по-русски.

Писатель, рассказывая о школах, где он обучался, своим первым учителем, который воспитывал его на основе национальных обычаев и традиции, считает родительскую школу воспитания, как описывал в повести «Ұшқан ұя», систематически раскрывает педагогические и психологические стороны процесса обучения мудрости. Здесь маленький Бауыржан о своем раннем детстве писал понаслышке, с пяти до десяти лет жизни с детским чувством всесторонне раскрывает аспекты степной школы. Образование Бауржана заложено в основе национальных обычаев и традиции. Об этом писатель постоянно вспоминает в своих эссе и воспоминаниях.

У казахского народа одним из неповторимых, мудрых, смелых сыновей является Б. Момышулы, признанный гением степи, обогащенный культурным и духовным богатством своего народа.

Он – не только военачальник, но и прославленный рядом художественных произведений, писатель-деятель, основатель военной литературы в литературе тюркских народов. В далеком 1922 году на съезде казахских писателей на вопросы «Где родились казахские писатели? Откуда они родом?» гениальный писатель Ахмет Байтурсинов ответил: «Казахские деятели пера появились от народа, который пережил сильное насилие и унижение от русского народа. Деятели пера появились в самые трудные времена казахского народа, когда черная туча нависла над их головой». Ответ напрямую касается именно Момышулы. Он ничего не фантазирует. Описывает все, как есть. Итак, его труды являются ценным кладом с патриотическим значением в нашей литературе. Многие труды миллионными тиражами распространялись на польском, чешском, французском, английском, испанском языках. Особенность произведений видна не только в теме, но и в содержании и структуре [9, с. 5-6]. Это картина показывает талантливого писателя, духовно обогащенного от литературы.

От того, что Б. Момышулы большинство своих произведений написал на русском языке, не должно формироваться ошибочное понятие, что он безразлично и односторонне рассматривал свой родной язык. Потому что, Б. Момышулы был сыном не только одного очага, одного народа, одной нации, а гордостью и возвышенным достоинством всего народа. Одним из первых он волновался за судьбу родного языка. Это пример

гражданской активности перед нацией. Доказательство тому было письмо, написанное в 1944 году Б. Момышулы секретарю ЦК Компартии Казахстана. Приехавший с фронта на короткое время Бауке в этом письме рассказывает об увиденном в Алматы и бьет тревогу о наступающей угрозе казахскому языку.

Чтобы слова были убедительными, приведем отрывок из этого письма: «В настоящее время казахский язык считают «грубым, неповоротливым, тупым, бедным языком.... На этом языке невозможно свободно передать свое мнение...». Таким образом, неправильно оценивая, клеветать – это основное стремление непонятливых, ленивых граждан, находящихся в рабстве вредных ситуации, таких вредителей среди казахов становятся все больше и больше. Это только повод тому, что отсталые, бесстыжие люди, которые не понимают понятие «единство», утратившие национальную гордость, национальное чувство, не обратившие внимание на свой родной язык, бездоказанно считают его недостаточно богатым.

При этом можно встретить ответственных работников-казахов в Алматы, которые в восторге от того, что немного знают русский язык, не уделяют внимание родному языку, не хотят признавать его, хотя толком не знают ни русского, ни казахского языков. Есть много возможностей встретить «внуков-правнуков» вышеуказанных «вождей», которые не признают своего родного языка, не считают нужным правильно говорить, писать, читать на казахском языке, даже не увлекаются этим. Слыша и видя их, невольно вспоминаются эти строки Султанмахмута:

«Қаланың соты құрсын шүлдірлеген.
Түсіне алмай құлағым дүңгірлеген,
Ақ-қаранды тексеріп білмек тұрсын.
Қазақша жалғыз ауыз тіл білмеген»

«Я – человек военный – вроде бы не могу вмешиваться в проблему языка, но выше рассмотренные вопросы, особенно связанные с воспитанием боевого поведения нашего народа, национальными ценностями, честью и достоинством народа, нравственными качествами, боевыми наследиями-традициями, тронули меня и поэтому не могу не писать обо всем увиденном позоре, а иначе это будет непростительным грехом для меня» [3, с. 256-260]. Это было сказано 65 лет назад. Но, кажется, что эти слова произнесены именно сегодня, так как до сих пор вопрос языка является государственной проблемой.

Язык – явление, отражающее сущность не только человечества, но и нации, народа, общества, государства. В числе общечеловеческих ценностей стоит впереди языковой науки, искусства и культуры. И наука, и культура, и искусство, и материальные блага, и политика составляются с участием языка. Для признания тайны технократии нужна помощь языка. Магия, которая может повлиять на душевный облик человека, применялась с древних времен, как политический механизм.

Казахский язык – национальный язык казахского народа, государственный язык современного суверенного Казахстана. Возникновение казахского языка в развитии тюркских языков начинается с самой древней эпохи Алтая (хронологические рамки не определены), эпохи Хун полы в развитии казахского языка бронзы (IV и III в. до н.э. и V век) и более древней тюркской эпохи (V-X в. н.э.). Он входит в группу кыпчак западно-тюркских языков [3, с. 104]. Это краткие сведения о происхождении казахского языка.

В то время, когда в школах и в высших учебных заведениях, в печати, по радио нарушалась природная чистота казахского языка, перемешивался с русским языком, Б. Момышулы приехал в Алматы на лечение, и он сразу почувствовал насилие в судьбе языка.

Почувствовал и то, что если не предотвратить эти негативные явления, то проблема может сильно обостриться, и народ может потерять свой язык. Несмотря на отсутствие отношения к этой отрасли, так как был человеком военным, решил бороться за судьбу языка. В вышеуказанном письме секретарю ЦК КПК Абдыхалыкову рассказывая о языке, изложил все недостойные отношения к языку.

Вернувшись с кровавой войны, Б. Момышулы поднял два вопроса о судьбе языка. Во-первых, строго потребовал поставить на повестку дня острую и актуальную проблему о погибающем языке, который с каждым днем утрачивает свою силу, свое значение, за которого немедленно должен заступиться правительство, чтобы спасти казахский язык от гибели. Во-вторых, потребовал впервые поднять казахский язык до уровня государственного.

Если бы официальный вопрос о языке, который поднял Б. Момышулы, осуществился в то время, то сегодня судьба казахского языка, как отметил Бауке: «В истории на каждой эпохе можно встретить народ, который по некоторым обстоятельствам потерял свой родной язык, и назвался «безродным», со временем исчезнувшим с лица земли, как вода в песок, потомки разбрелись кто-куда. В истории немало таких доказательств, что таких народов было немало». Он этим намекал на то, что когда-то тюркские народы духовно были очень сплоченные, но со временем осыпаются, как просо, и поглощаются.

Подводя итоги по вышесказанному о языках, в своем письме Б. Момышулы с гневом говорил: «Существование без языка – это животное». Таким образом, он стал сострадателем героического национального языка мужественного духа. В те времена, даже когда он ходил в середине русского леса с оружием в руках, прежде всего, высоко ставил статус национального языка. Он с болью на душе писал: «Тем, кто унижал авторитет казахского языка, искажал его, были очень опасны и вредны для становления народа, как народа, для национальной

чести нации, для сохранения традиции и обычаев, надо дать в руки палку и отправить пасти овец или с позором прогнать подальше со всех уголков с крайней суровостью».

Б. Момышулы не мог равнодушно смотреть на проблему языка, который является и честью, и совестью, и душой, и прошлым, и настоящим, и будущим нации. Он – ни с кем несравнимая особая личность в нашей национальной истории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айтылмаған ақиқат– воспоминания и дневники // Б Момышулы. Собр.Соч. во мн. томах. – Т. 10. – К. 2. Алматы, 2009. – 264 с.
2. Дала даналары. Сост. Коллектив: Е. Абден, Е. Дуйсенбайулы, И. Тасмагамбетов. – Алматы: институт развития Казахстана, 2001. – С. 640.
3. Елепаев, Н. Батырдың шарапаты [Б.Момышулы 100л.] / Н. Елепаев // Ақ жол. – 2010. – 20 февраля. – 6 с.
4. Имя Момышулы стал легендой / Сост. М. Мырзахметулы: [сборник стихов] – Тараз, 2000. – 238 с.
5. Казахский язык и литература. Республиканский научно-педагогический и методический журнал. – 2005, Октябрь.
6. Казахский язык и литература. Республиканский научно-педагогический и методический журнал. – 2006. – Июль.
7. Калдыбай, М. Боль в его словах: [о Б.Момышулы] / М. Калдыбай // Казахская литература. – 2008. – 9 мая.
8. Материалы Республиканской научно-практической конференции на тему: «Интеграция образования и науки в Республике Казахстан: проблемы и перспективы». Казахстан, Тараз, 15 желтоқсан 2011 г. – 73-76 с.
9. Мукағали Мақатаева. Аманат: сборник. Сост. А. Алтай. – Алматы: Атамұра, 2002. – С. 304.
10. Мырза Гали Г. Неповторимая особенность в творчестве Б. Момышулы / Мырза Гали Г. // Казахский язык и литература. – 2010. – №3. – С. 75-82.
11. Омарулы, Б. Первый Бауыржан [о Б.Момышулы: Эссе] / Б. Омарулы // Родной язык. – 2009. – 30 июля.
12. Ұлағат. Научно-психологическое и педагогическое издание. 2008. – 1 мая.

Материал поступил в редакцию 24.03.17.

THE ISSUE OF NATIONAL LITERATURE AND LANGUAGE IN B. MOMYSHULY'S HERITAGE

A.A. Tuymebekova, Senior Lecturer

Taraz State University named after M.Kh. Dulaty, Kazakhstan

Abstract. War veteran Bauyrzhan Momyshuly was one of the first people who raised the issue of the value of the truthful and qualitative highly artistic image of war in national literature during the most heroic periods of the Great Patriotic war. He was known for high degree of exactingness. Being the leader, he openly and sharply criticized the shortcomings of national literature revealed by him in general and works of certain writers. Besides, he never forgot about the issue of national education of younger generation. Due to this problem, it is possible to tell about his publicistic heritage. His keen criticism has been directed to making literature qualitative therefore a lot of decisions were taken in favor of the artist with benevolent intentions.

Keywords: Bauyrzhan Momyshuly, heroes, Kazakh people, literature, writer, truth, culture, language.

Pedagogical sciences
Педагогические науки

УДК 372.851

**РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ НА ПРОЦЕНТЫ
В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ**

О.Г. Бекова, учитель математики
ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат №8», Россия

***Аннотация.** В данной работе представлены предложения по расширению темы «Проценты» в курсе математики коррекционной школы.*

***Ключевые слова:** математика, проценты, коррекционная школа, обучение.*

Тема «Проценты» имеет большое значение для социальной адаптации детей с ОВЗ, так как находит широкое применение в повседневной жизни. В данной статье предложено дополнить содержание текстовых задач учебника новым задачным материалом по трём сюжетным линиям: 1. Зарплата, премия, налоги. 2. Магазин, покупки. 3. Банк; а также рассмотреть возможность применения моделирующих упражнений на уроке обобщающего повторения по теме: «Проценты».

Математика. 9 класс. F-70. Проценты. Социализация.

Основная задача обучения математике детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) – это максимальное преодоление недостатков познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы, подготовка их к участию в производительном труде, социальная адаптация в современном обществе. Приоритетным направлением образования обучающихся с ОВЗ является их социальная адаптация. Именно в школе учащиеся должны получить не просто образование по ряду дисциплин, а знания и умения о способах жизнедеятельности в современном обществе.

На уроках математики основная роль в вопросе социализации учащихся с ОВЗ отводится решению задач. Жизнь стремительно изменяется, и не всегда содержание текстовых задач учебника математики соответствует современным требованиям. Рассмотрим обозначенную проблему на примере темы 9 класса «Проценты. Решение задач на проценты».

Операции над процентами постоянно встречаются в повседневной жизни человека: при получении заработной платы, премий, пенсий, пособий, при посещении магазинов, автосалонов, банков, при оплате коммунальных услуг и во многих других жизненно важных ситуациях. Перед учителем математики стоит задача – научить детей применять знания, полученные на уроке, в конкретных практических ситуациях.

Приведём немного статистики. В учебнике по математике 1982 года издания под редакцией А.Н. Завьяловой по теме «Проценты» всего 90 текстовых задач. Рассмотрим, какое количество задач посвящено практически значимым для современного человека сюжетам, условно выделив три наиболее значимых сюжетных линии: 1. Зарплата, премия, налоги. 2. Магазин. Покупки. 3. Банк.

Общее количество текстовых задач по теме: «Проценты»	Зарплата, премия, налоги	Магазин, покупки	Банк и другие финансовые учреждения
90	3	4	2

Мы наглядно видим из таблицы, что только девять из девяти десятков приведённых в учебнике задач по теме «Проценты» содержат текст с практической направленностью. Какова ситуация по исследуемому вопросу в учебнике по математике 2012 года издания под редакцией М.Н. Перовой?

Общее количество текстовых задач по теме: «Проценты»	Зарплата, премия, налоги	Магазин, покупки	Банк и другие финансовые учреждения
94	3	4	3

Только 10 из 94 текстовых задач соответствуют выделенным сюжетным линиям.

Исходя из результатов сравнительного анализа, перед нами встала задача: наполнить уроки по теме «Проценты» новым социально значимым для учащихся с ОВЗ задачным материалом. Приведём примеры задач сюжетной линии, условно названной, «Зарплата, премия, налоги».

- Зарплата повара 30 000 рублей. По закону РФ подоходный налог составляет 13 %, пенсионный налог 1 % от зарплаты. Сколько денег получит повар с учётом выплаты данных налогов?

- Квартальная премия рабочего тепличного хозяйства составила 40 % от зарплаты. Сколько денег получил рабочий при ежемесячной зарплате 12 тыс. рублей?

- При реализации продукции из лозы через частный магазин 20 % вырученных средств приходится отдавать хозяйке магазина. Сколько денег получит мастер, если продано продукции на 12280,35 рублей?

Данные задачи, кроме оперирования понятием «процент», обучают рассчитывать зарплату с учётом обязательных вычетов, знакомят учеников с разными профессиями, что особенно актуально для выпускников.

Следующая сюжетная линия «Магазин, покупки». Актуальность выделения данной линии очевидна, всё, что связано с покупками товаров, имеет большое значение для социальной адаптации лиц с нарушениями интеллектуального развития.

Программой коррекционной школы по теме: «Проценты» предусмотрено решение только двух типов задач. Это задачи на нахождение одного или нескольких процентов от числа и нахождению числа по одному проценту.

При решении задач сюжетной линии «Магазин. Покупки» рационально закрепить у учащихся умение определять тип предложенной задачи и умение действовать по алгоритму, предложенному для данного типа задач. Рассмотрим примеры задач.

- Спортивный магазин проводит акцию: любая футболка по цене 200 рублей. При покупке двух футболок – скидка на вторую 75 %. Сколько рублей придётся заплатить за покупку двух футболок?

- Билет на аттракцион стоит 400 рублей. В День рождения скидка 75 %. Сколько стоит билет в День рождения?

- Один процент от стоимости телефона составляет 45,36 рубля. Сколько стоит телефон?

- Товар на распродаже уценили на 50 %. При этом он стал стоить 850 рублей. Сколько товар стоил до распродажи?

При определении типа задачи на проценты детям предлагается памятка.

Два типа задач на проценты.

1 тип – задачи на нахождение процентов от числа (Дано – общее количество, найти – часть).

2 тип – задачи на нахождение числа по его проценту (Дано – 1 %, найти – общее количество).

При решении задач на проценты удобно использовать следующий алгоритм:

1) Определите тип задачи;

2) Определите, что принимаем за 100 %;

3) Найдите, сколько составляет 1 %.

4) Продолжите решение в соответствии с вопросом задачи.

Следующая сюжетная линия «Банк». В жизни каждому человеку приходится пользоваться услугами банка. В последнее время, кроме банков, появилось множество других финансовых организаций, готовых предоставить кредиты под большие проценты. Выпускники коррекционных учреждений попадают в группу риска, именно они часто становятся жертвами экономического обмана и финансового мошенничества. Защитить своих учеников мы можем, повышая их финансовую грамотность, особенно при изучении темы «Проценты». Опыт работы показывает, что задачи сюжетной линии «Банк» лучше решать на последних уроках по данной теме, когда ученики научились определять основные типы задач на проценты и у них появился опыт оперирования процентами. Желательно перед уроком обобщающего повторения провести экскурсию в банк.

На последнем уроке по теме: «Решение задач на проценты» используем ролевою игру. Ученикам предлагается в ходе игры посетить отделение банка. В презентации они знакомятся с электронной очередью и узнают, как правильно ею пользоваться. Двое учеников на время игры примеряют роли сотрудников банка: менеджера по продажам и менеджера по обслуживанию. Остальные – клиенты банка. Каждый ученик посещает банк с определённой целью, указанной в билете, который он выбрал перед началом игры. Приведём примеры билетов.

- Вам необходимо заплатить штраф ГИБДД в размере 2 000 р.

- Вы решили открыть депозит на 100 000 рублей сроком на 1 год.

- Вам необходимо взять в кредит 30 000 рублей.

В ходе ролевой игры менеджер по обслуживанию предупреждает, что при уплате штрафа банк берёт комиссию в размере 3 % от суммы штрафа. И ученики решают, сколько составит комиссия и сколько всего денег должен заплатить клиент?

В ходе второй ситуации в словарной работе объясняется термин «депозит» и менеджер по продажам рассказывает о трёх видах вкладов: «Пополняй», «Сохраняй» и «Управляй». Как правило, клиент выбирает вклад с максимальным процентом. Решается задача. Начисляется 7 % годовых на 100 000 рублей. Сколько денег будет на вкладе через год?

По третьей ситуации клиенту отказано в кредите, и он обращается в финансовую организацию «Быстрые деньги».

Ученики решают задачу.

- В организации «Быстрые деньги» вам предложили 30 000 рублей под 0,9 % в день, сроком на 15 дней.

Из документов попросили только паспорт. Сколько денег через 15 дней вы должны будете вернуть?

После решения данной задачи учитель сообщает о штрафных санкциях, которые наступают через 15 дней, если долг не смогли вернуть и о том факте, что переплата по таким микрозаймам доходит до 200 % и более.

Общий вывод по кредитам участники игры видят на слайде: «Кредит – это, что грех на душу, лучше его не брать».

Использование ролевой игры на уроке требует дополнительной подготовки от учителя, но временные затраты оправданы повышением мотивационной составляющей обучения, решением важной проблемы – развитием межличностного общения и коммуникации детей с ОВЗ. Ученик в ходе игры демонстрирует шаблон, в рамках которого другие могут апробировать поведенческий репертуар или изучить необходимое поведение в данной ситуации.

При обучении решению задач на проценты используем моделирующие упражнения в каждой сюжетной линии. Мы проигрываем условия некоторых задач, что помогает вовлечь учеников в события, сделать акцент на условия, в которых оказываются люди. Уроки математики с применением ролевых игр, использованием задач с практическим содержанием превратились не только в средство коррекции и социальной адаптации для моих учеников, но и способствовали более качественному усвоению темы «Проценты», что подтверждается результатами промежуточного контроля. Из 25 обучающихся двух девятых классов контрольную работу по данной теме на «отлично» написали 52 % учеников; «хорошо» – 36 % и 12 % – «удовлетворительно».

Использование задач с практическим содержанием, моделирующих упражнений, применение ролевых игр на уроках по теме «Проценты» повысило мотивацию к обучению, творческую активность, финансовую грамотность учащихся, что в будущем положительно скажется на их социальной адаптации в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Завьялова, А.Н. Математика 8 класс. Учебник для вспомогательной школы / А.Н. Завьялова, М.Н. Перова. – М. : Просвещение, 1982. – 222 с.
2. Перова, М.Н. Математика 9 класс. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / М.Н. Перова. – М. : Просвещение, 2012. – 224 с.

Материал поступил в редакцию 10.03.17.

SOLVING PERCENT PROBLEMS IN MATHEMATICS COURSE IN REMEDIAL SCHOOL

O.G. Bekova, Mathematics Teacher
Yaroslavl Boarding-School No. 8, Russia

***Abstract.** In this work the suggestions on the "Percent" subject development in mathematics course in remedial school are given.*

***Keywords:** mathematics, percent, remedial school, training.*

УДК 372.8

РОЛЬ РЕЧИ В ОРГАНИЗАЦИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ

С.Н. Грудинина, логопед

ГОУ ЯО «Ярославская школа интернат № 8», Россия

***Аннотация.** В данной статье поднимаются проблемы развития речи детей с интеллектуальной недостаточностью средствами уроков ИЗО. Представлены результаты эксперимента, позволяющего говорить, что предложенная автором методика дает положительные результаты.*

***Ключевые слова:** мышление, развитие речи, изобразительная деятельность, дети с интеллектуальной недостаточностью.*

Включение речи в познавательные процессы (восприятие, представление, воображение и т.д.) оказывает положительное влияние на развитие личности ребенка [4]. Речь (учителя и ребенка) организует и активизирует мышление школьника, помогает ему устанавливать смысловые связи между частями воспринимаемого материала и определять порядок необходимых действий. Кроме того, речь выполняет роль дополнительного побуждения к деятельности. Вместе с тем она служит средством преодоления тенденции к образованию стереотипных, шаблонных, малоподвижных навыков. Известно, что речь способствует формированию графических умений и навыков. В то же время хорошо организованные занятия рисованием являются хорошим средством развития речи.

Развитие речи детей в процессе изобразительной деятельности осуществляется в нескольких направлениях [2]: во-первых, происходит обогащение словаря школьников терминами, которые первоначально используются ими, как правило, на уроках рисования, а затем постепенно входят в активный словарный запас; во-вторых, осуществляется становление и развитие речи как средства общения; в-третьих, совершенствуется регулирующая функция речи, содержащая большой потенциал позитивного воздействия на коррекцию и развитие целенаправленной деятельности учащихся. Особенно важно учитывать данные направления при работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью (далее ДИН).

Работа по обогащению словаря таких школьников в ходе занятий рисованием необходима, если учесть, что словарный запас их слишком беден. У учащихся младших классов вспомогательной школы не сформированы многие понятия. Дети не знают названий некоторых предметов, несмотря на то, что они им хорошо знакомы. Еще меньшим запасом слов учащиеся располагают для характеристики признаков объекта. Совсем ограниченный круг слов они используют для обозначения действий.

Овладение речью имеет важное значение для осмысленного восприятия и понимания окружающего [5]. Процесс рассматривания объекта осуществляется в единстве с мышлением и речью. Экспериментально доказано, что включение речи в акт восприятия способствует более активному его протеканию. В свою очередь, речь ДИН содействует более совершенному восприятию, значительно улучшает качество представлений, обеспечивает правильное, точное графическое изображение.

Многие исследователи изобразительной деятельности детей [3] отмечают благотворное влияние речи на процесс рисования, что повышает внимание, обеспечивает лучший контроль за движениями руки, делает изобразительные действия более целенаправленными.

Как показывают наблюдения, речевая активность учащихся вспомогательной школы на уроках рисования очень мала. Учитель не всегда использует вербальные возможности школьников. Нередко он стремится сам проанализировать натуру или образец. На уроках недостаточно применяются такие методические приемы, как словесное описание структуры изображаемого предмета и порядка выполняемых действий. Редко обсуждаются вопросы композиционного размещения рисунка. В должной степени не организуются отчеты учащихся о выполненной ими работе.

Можно утверждать, что недостаточное использование речи учащихся в процессе занятий изобразительной деятельностью противоречит основным требованиям дидактики [1] и дискурсивной практики [3, с. 113-117].

Отмечая особую значимость речевой активности школьников при изучении объекта, необходимо подчеркнуть, что они нуждаются в дополнительных побуждениях. В начальной стадии обследования предмета достаточны побуждения типа: «Рассмотри получше», «Что еще можно сказать?», «Дальше» и т.п. Однако целесообразность их применения кратковременна. Чтобы вербализовать нужные для рисования признаки предмета, необходимо актуализировать восприятие, поставив определенные задачи. Исследователи подчеркивают, что ДИН надо учить рассуждать во время рассматривания объекта. Эта работа должна проводиться при каждой демонстрации наглядного пособия, ею должны быть пронизаны все уроки, связанные с рассматриванием предметов.

С помощью речи мыслительная деятельность ребенка направляется на такие особенности объекта, как форма, конструкция, пропорции, взаимное расположение элементов, цвет и др. Словесное обозначение признаков требует от учащихся актуализации соответствующих терминов.

Учащиеся вспомогательной школы в значительно большей степени, чем учащиеся массовой школы, нуждаются в подробных объяснениях со стороны учителя в процессе восприятия и изображения.

Наш опыт показал, что умственно отсталый ребенок не может действовать в полном соответствии с инструкцией, если она сформулирована в самом общем виде, например: «Внимательно смотрите на предмет и рисуйте его». Такое указание не фиксирует внимание детей на особенностях воспринимаемого объекта, не подчеркивает значимость характерных деталей, которые должны быть учтены при изображении. Даже рисунок на доске, выполненный учителем непосредственно перед самостоятельной работой учащихся, не обеспечивает полного понимания структуры объекта. Отсюда и неизбежно возникающие в детских рисунках ошибки.

Приведем некоторые данные, полученные нами при изучении вопроса о роли словесных объяснений для учащихся вспомогательной школы в процессе рисования с натуры.

В качестве объекта изображения была выбрана башня из кубиков строительного конструктора. Задания предлагались учащимся вторых классов массовой и вспомогательной школ (по две группы из каждой).

Учащимся первой группы после ознакомления с предметом экспериментатор демонстрировал на доске порядок построения рисунка. Однако никаких пояснений и указаний не давал. Во второй группе показ последовательного хода выполнения изображения сопровождался подробными объяснениями. Детям давались детальные рекомендации в отношении построения рисунка. Экспериментатор фиксировал внимание на том, что основание башни состоит из трех кубиков, что посередине находится кубик красного цвета, а слева и справа от него располагаются зеленые. Затем он давал детям пояснения в отношении рисунка: «Сначала надо нарисовать красный кубик, на него «поставить» желтый, на желтый – синий. После этого следует нарисовать узкий брусок желтого цвета, а затем зеленую крышу треугольной формы. Крыша-треугольник имеет большие размеры и ее края выступают за пределы стенки».

Рисунки учащихся второй группы оказались значительно лучше рисунков учащихся первой группы. Только 33 % учащихся первой группы из вспомогательной школы успешно справились с заданием. Остальные допустили те или иные ошибки. Во второй группе успешно справились с заданием 80 % учащихся. Учащиеся первой и второй групп из массовой школы справились с заданием соответственно в 87 и 100 % случаев. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство умственно отсталых школьников не могут самостоятельно понять структуру объекта и усвоить порядок рисования. Они нуждаются в развернутых инструкциях, устанавливающих взаимную связь составных частей, подчеркивающих индивидуальные особенности деталей и объекта в целом. Если такой работы не проводить, то учащиеся воспринимают порядок построения рисунка недифференцированно. Действуя без учета своеобразия натуры, они совершают многочисленные графические ошибки.

Следует особо отметить малую продуктивность изолированного использования слова в процессе обучения рисованию младших школьников. Слово необходимо соотносить с определенным предметом (рисунком) или его элементами. Кроме того, его нужно подкреплять конкретным действием (показ, жест). Важно научить детей умению обозначать словом предмет и его детали, рассказывать о своей работе, комментировать свою деятельность. Это способствует развитию речи и более сознательному усвоению последовательности выполнения рисунка.

Отметим, что речь учителя выполняет роль регулятора изобразительной деятельности учащихся. В педагогической литературе неоднократно подчеркивалось, что речь учителя должна быть правильной, доступной, точной, выразительной, умеренной. Последнее требование нередко нарушается. Стремясь к подробным объяснениям, учитель невольно становится многословным. Такой «речевой поток» дезорганизует деятельность школьников, отвлекает их, снижает и без того слабую целенаправленность в работе. Длительные словесные разъяснения вызывают у учащихся охранительное торможение, в результате чего они перестают слушать учителя, начинают заниматься посторонними делами.

С целью предупреждения пассивности детей во время анализа объекта изображения необходимо их самих активно привлекать к этому процессу. Правильно подобранные и поставленные вопросы побуждают учащихся к систематическому выделению признаков предмета и планированию предстоящей работы.

В качестве педагогических средств усиления речевой активности школьников в процессе изобразительной деятельности можно использовать различные приемы. К ним относятся побуждение к чтению наизусть стихотворения или загадки с целью создания эмоционального отношения к рисованию; анализ объекта изображения (определение основных признаков, описание структуры); побуждение к называнию и словесной характеристике свойств объектов, включаемых в тематический рисунок; установление последовательности работы над рисунком (планирование); решение задач композиционного характера; сравнение рисунка с натурой (образцом) и элементов изображения между собой в процессе выполнения задания; анализ результатов изобразительной деятельности в конце каждого урока; обсуждение и отбор рисунков на классную или школьную выставку и т. п.

В заключение отметим, что рациональное сочетание направляющей речи учителя и самих учеников позволяет использовать занятия рисованием в качестве мощного источника развития познавательной деятельности ДИН. Усвоенные во время уроков рисования знания, умения и навыки могут быть эффективно использованы также и на занятиях по другим предметам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982.
2. Грошенко, И.А. Изобразительная деятельность во вспомогательной школе / И.А. Грошенко. – М.: Просвещение, 1982.
3. Колышкина, Т.Б. Модели анализа текста и дискурса / Т.Б. Колышкина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2007. – №4. – С. 113-117.
4. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Мысль, 1965.
5. Лурия, А.Р. Роль речи в регуляции временных связей и в регуляции поведения у детей олигофренов / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.

Материал поступил в редакцию 07.03.17.

SPEECH ROLE IN ORGANIZATION OF DEPICTIVE ACTIVITY AT LOGOPEDIC LESSONS IN SPECIAL REMEDIAL SCHOOL

S.N. Grudinina, Logopedist
Yaroslavl Boarding-School No. 8, Russia

***Abstract.** In this article the issues of speech development of children with intellectual incapacity by means of art lessons are considered. The results of the experiment allowing to say that the technique suggested by the author yields favourable results are presented.*

***Keywords:** thinking, speech development, graphic activity, children with intellectual incapacity.*

УДК 372.8:51

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КЛАССЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ФУНКЦИЙ

А.У. Даулеткулова¹, А. Омирзаккызы²

¹ кандидат педагогических наук, ² магистрант 2 курса

Казахский государственный женский педагогический университет (Алматы), Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается формирование целостного представления о классе элементарных функций в процессе обучения математическому анализу, методике преподавания математике, практикуму по решению задач и элементарной математике в педагогических вузах, так как элементарные функции служат основным базовым звеном преемственности школьного и вузовского преподавания, оставаясь при этом основой профессиональной готовности учителя математики в предметной области.

Ключевые слова: элементарные функции, математический анализ, методика преподавания математики, практикум по решению задач, элементарная математика, цельность обучения, информационное общество.

Начиная с середины 60-х годов прошлого века, западными социологами и социальными философами (Д. Белл, О. Тоффлер, З. Бжезинский, П. Дракер, М. Кастелье) активно обсуждается вопрос о вступлении наиболее экономически развитых стран в качественно новую стадию социального развития, охарактеризованную или как постиндустриальное или информационное общество. Но если в 60-е годы прошлого века теории информационного общества имели характер футурологических прогнозов, большинство из предсказаний сегодня имеют место как исторический факт.

«В широком смысле, если индустриальное общество основано на машинной технологии, информационное общество сформировано интеллектуальной технологией. Если капитал и труд являются главной структурной чертой индустриального общества, в информационном – это знания и информация» [1].

В информационном обществе функциональные знания и навыки основываются на базовых предметах. По словам Д. Белл, «обучение базовым предметам создает возможности для будущего специалиста участвовать в процессе, который делает возможным создание знаний и ... участвовать в процессе получения знаний» [5, с. 8]. Фокусирование на основных предметах должно быть расширено за пределы базовой компетентности к пониманию содержания на более высоком уровне.

Из выше сказанного следует, что вся деятельность педагогического вуза, его задачи, планы, программы должны исходить из потребности информационного общества, т.е. в поисках нового, оптимального в содержаниях, методах, средствах и формах обучения, способствующих формированию целостной системы научных знаний.

Системный, или, как его чаще называют, системно-структурный подход – это особый способ научного отображения явлений действительности, позволяющий изучать объекты большой сложности Наиболее важное свойство системных объектов – их целостность, поэтому отдельные элементы не могут рассматриваться изолированно, а только в связи с целым, с учетом их принадлежности целостной системе («системное качество» [4, с. 5-6].

Эти высказывания особенно актуальны в отношении математических дисциплин: с одной стороны, это подтверждается ведущим положением математики как среди фундаментальных, так и среди прикладных наук, что находит свое яркое проявление в их интенсивной математизации; и, с другой стороны, – трудоемкостью математики как учебного предмета, обусловленной прежде всего многоступенчатым характером математических абстракций.

В процессе изучения в педвузе математических и методических дисциплин студент овладевает различными математическими понятиями, системами понятий и теорем, методами исследования и конкретизации как основной профессиональной готовности учителя математики. Поэтому актуальной является проблема такой организации целостного процесса наглядного обучения математике, когда представления, возникающие в мышлении обучаемых, отражают основные, существенные стороны предметов и явлений, процессов.

Математический анализ с самого своего зарождения был направлен на решение многочисленных прикладных задач. Однако дидактическая значимость курса начал анализа в действительности значительно шире, чем иллюстрация перед учащимися способности такой абстрактной науки как математика решать конкретные и важные проблемы практической жизни.

Многие методисты математики Казахстана подчеркивали, что ознакомление учащихся с представлениями о классе элементарных функций даже на уровне общих представлений имеет для них большое познавательное, развивающее и общекультурное значение. Более того, специфика рассуждений, свойственных математическому анализу, «диалектика переменных величин» в значительной степени способствуют формированию

качеств мышления, необходимых в настоящее время каждому образованному человеку в информационном обществе.

Среди многообразия изучаемых в вузовских курсах математики тем можно выделить те, которые отражают глубокие внутренние взаимосвязи, цементируют учебный материал, способствуют реализации дидактических целей. Одной из таких сквозных тем курсов математического анализа, элементарной математики и практикума по решению математических задач (ПРМЗ), методики преподавания математики (МПМ) является тема «Элементарные функции».

Элементарные функции являются средством конкретизации основных понятий математики: производной, интеграла, ряда, уравнения и т.п. Знание элементарных функций является одной из основ математической культуры будущего учителя, средством представления целостности и единства математических знаний будущего учителя и всей школьной математики в целом, основой профессионально-педагогической направленности обучения математике в вузе и, в итоге, основой практической деятельности учителя математики.

Но, несмотря на интенсивное развитие методики преподавания элементарных функций, многие учителя и учащиеся не обладают в достаточной мере целостным представлением об элементарных функциях и классе элементарных функций.

Целостность восприятия математических объектов предполагает чувственно воспринимаемую знаковую математическую модель основных существенных признаков и структуры внутренних и внешних взаимосвязей объекта в соответствии с вектором цель-результат. При этом необходимость внешних взаимосвязей указывает на общую направленность компонентов математического объекта, подчеркивая его целостность.

Таким образом, для того, чтобы студент усвоил целостность математического понятия, необходимо ввести эту целостность в виде знаковой математической модели и сделать ее усвоение целью его действий в процессе обучения. Это связано, тем что студент, используя моделирование при изучении теоретических дисциплин, будет абстрагироваться от ряда свойств оригинала, выделяя эти свойства самостоятельно. В качестве признаков целостного математического объекта выделяются следующие: основные существенные компоненты; структура внутренних взаимосвязей; структура внешних взаимосвязей; интегративность; функциональность; обобщенность. При этом полнота, содержание и объем признаков определяются целеполаганием и местом математического объекта в системе математических знаний.

Элементарные функции служат основным базовым звеном преемственности школьного и вузовского преподавания, оставаясь при этом основой профессиональной готовности учителя математики в предметной области.

Поэтому при изучении элементарных функций в педагогических вузах необходимо выделить «инвариантный (неизменный) элемент, определяющий ту часть содержания образования, форм и методов обучения, которые остаются неизменными при переходе на следующую ступень обучения; вариативный, характеризующий изменчивую подвижную часть содержания образования, форм и методов при переходе от одного качественного состояния к новому, более высокому; оператор, обеспечивающий как бы сцепление, взаимопроникновение нового и старого, на основе анализа через синтез происходит перенос имеющихся знаний, умений и навыков, способов деятельности на новую степень и включения их в новую систему отношений» [3, с. 18].

В качестве ориентировочной основы действий и операций, определяющей познавательную деятельность студентов, выбирается согласование свойств основных элементарных функций с операциями на множестве этих функций, при реализации которого будут актуализироваться знания о свойствах элементарных функций (монотонность, четность, периодичность, непрерывность, ограниченность), полученные в школьном курсе [2].

При формировании целостного представления о классе элементарных функций необходимо обратить особое внимание на исследования элементарной функции на экстремум. Так как одной из важных линий приложения математики является линия оптимизации деятельности отдельного человека, группы людей и целого общества, которая позволяет получить наилучший результат. Во многих практически важных случаях понятие «наилучший» может быть выражено количественными критериями минимум затрат, минимум отклонений от нормы, максимум скорости, максимум прибыли и т.д.

Поэтому одним из основных вопросов изучения элементарных функций является постановка математических задач отыскания оптимального (наилучшего) результата. Решение таких задач является главным стимулом к познанию окружающей действительности и оказывает глубокое влияние на совершенствование и развитие математических и иных знаний.

Понятие функциональной зависимости – одно из основных понятий высшей математики, и поэтому качество подготовки будущих студентов к усвоению математики в вузе в значительной степени измеряется тем, насколько прочно и глубоко они «свыклись» с этим понятием в школе. Определенный уровень развития «функционального стиля мышления» (Ф. Клейн) не менее важен для будущего специалиста, деятельность которого напрямую не связана с математикой.

Анализ рассмотренных учебных пособий для педагогических вузов Казахстана также позволяет сделать вывод, что ни в одном из них не ставится вопрос о модели целостного объекта – классе элементарных функций, отвечающей требованиям профессиональной направленности, полноты адекватно поставленным дидактическим целям, оптимальности используемого математического аппарата, взаимообусловленности внутренних взаимосвязей в единстве теоретического, практического и методического компонентов.

Учитывая это, для изучения элементарных функций передовые преподаватели педагогического вуза Казахстана применяют опорную таблицу кодировки основных знаний, умений, навыков, математических методов, структурный анализ понятия «класс элементарных функций»; структурный анализ понятия «элементарная функция»; структурный анализ понятия «основная элементарная функция»; структурная схема исследования элементарной функции; логический анализ теорем.

В заключение отметим, что процесс изучения организованного набора математических знаний предполагает переход от простого к сложному, от знания неполного к более полному, превалирующее направление формирования понятий, умений и практических навыков, цементируют учебный материал, способствуя дидактическим целям и являясь внешними опорами восприятия студентов. Элементарные функции – одна из сквозных тем математического анализа. Сочетание различных видов наглядности позволяет построить модель целостного объекта – класс элементарных функций – и модель целостного процесса его изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кастелье, М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура / М. Кастелье. – М: ГУВЦЭ, 2000.
2. Крейн, С.Г. Математический анализ элементарных функций / С.Г. Крейн, В.Н. Ушакова. – М.: Наука, 1966. – 184 с.
3. Мубараков, А.М. Научно-методические основы преемственности обучения математике в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук / А.М. Мубараков. – Алматы, 2003 – 47 с.
4. Пейсахов, Н.М. Теория, методика и практика психофизиологического исследования в высшей школе / Н.М. Пейсахов. – В кн. Теоритические и прикладные исследования по психологии – Казань, 1977 – С. 4-39.
5. Bell, D. The Coming of Post – industrial Society: A Venture of Social Forecasting / D. Bell. – New York: Basic Books Publishers, 1976.

Материал поступил в редакцию 06.03.17.

FORMING INTEGRAL IDEA OF PRIMITIVE FUNCTION CATEGORY

A.U. Dauletkulova¹, A. Omirzakkyzy²

¹ Candidate of Pedagogical Sciences, ² Master's Degree Student
Kazakh State Women's Teacher Training University (Almaty), Kazakhstan

Abstract. *This article deals with the forming integral idea of primitive function category in training process of mathematical analysis, mathematics teaching technique, practicum on the problems solution and elementary mathematics in pedagogical higher education institutions because primitive functions are the main basic link of continuity of school and high school teaching, remaining at the same time a basis of professional readiness of the mathematics teacher in the subject sphere.*

Keywords: *primitive functions, mathematical analysis, mathematics teaching technique, practicum on the problems solution, elementary mathematics, integrity of training, information society.*

УДК 811.161

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭТНОКУЛЬТУРНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

М.Х. Манликова, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры языков Кыргызская государственная академия физической культуры и спорта (Бишкек), Кыргызстан

Аннотация. В статье рассматривается научно-педагогический и научно-методический опыт педагоги сопряжения языков и культур таких современных научных инновационных направлений, как лингвострановедение, лингвокультурология, этнолингвистика, этнокультуроведение, этнопсихоллингвистика, этнопедагогика и др., успешно используемый и развиваемый в методике преподавания русского языка как иностранного, как родного и как неродного. Раскрываются особенности этнокультурно ориентированной методики обучения русскому языку и литературе, в частности в национальной (киргизской) школе, основанной на данных этнопсихоллингвистических и направленных экспериментов с представителями разных культур.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка и литературы, лингвострановедение, лингвокультурология, этнолингвистика, этнокультуроведение, этнопсихоллингвистика, этнопедагогика, ассоциативные психоллингвистические эксперименты.

К настоящему времени в результате развития таких научных и научно-методических направлений, как лингвострановедение (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и их последователи), этнокультуроведение (Л.А. Шейман, Н.М. Варич, Т.В. Романевич, М.Х. Манликова и др.), лингвокультурология (В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.Н. Телия, Г.А. Кажигалиева и др.), этнолингвистика (Е.Ф. Тарасов, М.М. Копыленко, А.Н. Сыдыков и др.), этнопсихоллингвистика (Ю.А. Сорокин, И.Ю. Марковина, Н.В. Уфимцева и др.), этнопедагогика (Г.Н. Волков, Н.А. Асипова, А. Акматалиев и др.) и сложилась педагогика оптимизации межкультурного общения средствами русского языка и его литературы. Она ищет перспективных путей научного обоснования, методической разработки и практической реализации учебного обеспечения таких контактов, которые содействовали бы в процессе и в результате освоения русскоязычных курсов конструктивному диалогу, взаимопониманию, а также дальнейшему сотворческому развитию контактирующих культур – разумеется, при непререкаемом и самом бережном сохранении самобытности каждой из них.

Углубление страноведческих подходов к учебному освоению русского языка и литературы ставит перед исследователями некоторые вопросы, в частности каким образом достижения в данной области могут содействовать совершенствованию методики преподавания русского языка и русской литературы не только в иностранной, но и национальной аудитории, типа киргизской?

Последние десятилетия XX века и начала XXI века можно охарактеризовать как время интенсивного развития методики преподавания русского языка и литературы инонациональным / инокультурным учащимся. Соответственно, задачи определения содержания обучения, разработки специальных минимумов по всем уровням языка, теоретических исследований на их основе, составления методических рекомендаций дополняются сейчас новыми задачами определения оптимальных путей подготовки учащихся к активной и многоаспектной, в том числе литературной, коммуникации в русскоязычной речевой среде.

Для методики преподавания русского языка и литературы в национальной школе чрезвычайно плодотворна, прежде всего, исходная установка научно-педагогического направления лингвострановедение (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров) о необходимости знакомить обучаемых с культурой страны изучаемого языка в процессе его изучения и через его же посредство. Предметом лингвострановедческого аспекта в методике преподавания русского языка как иностранного является подход к языку с целью выявления в нем национально-культурной семантики: разработка методических приемов и способов презентации, перспектив и активизации этой семантики на языковых занятиях.

Наиболее четко и последовательно позиция Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова по вопросам отражения и накопления культуры в языковых единицах, способах выявления этой информации, ее классификация и описание нашла свое отражение в «континентальной концепции слова», согласно которой, «слово как отдельная языковая единица вмещает в себя и в себе знания о действительности, свойственные как массовому сознанию», то есть слово рассматривается как «вместилище знаний» [2, 3, 4].

На основе данной концепции активно развивается лингвострановедческая лексикография: создано целое семейство лингвострановедческих пособий, раскрывающих национально-культурный компонент языковых единиц (М.А. Денисова, «Народное образование в СССР», 1978); Т.Н. Чернявская, «Художественная культура СССР», 1984; В.П. Фелицына, Ю.Е. Прохоров, «Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения», 1988; В.П. Фелицына, Мокиенко В.М., «Русские фразеологизмы», 1990; А.А. Акишина, «Русские жесты», 1990, Ю.Е. Прохоров, Большой лингвострановедческий словарь «Россия», 2009 и др.).

Новым стимулом к углублению духовности и общечеловеческих традиций явилась концепция культурной грамотности - научно-педагогического направления, предьявленная одним из ведущих авторов данной

концепции В.Г. Костомаровым (1990). Культурная грамотность – это владение неким знанием, концептом всей цивилизации, традиционно-национальными сведениями и оценками как символами, общими у всех образованных людей, говорящих на данном языке. В.Г. Костомаров подчеркивает, что ориентация новой концепции на учет исторической динамики в формировании запаса актуальных сведений очень плодотворна, но главное – она направлена на стабильность, устойчивость, вековую закреплённость культурных единиц. Особенно важен при этом, по мнению ученого, лингвистический критерий – устойчивость того или иного явления в языке и распространенность его наименования. Это положение и роднит лингвострановедение с концепцией «культурной грамотности».

Собственно культурологический аспект акцентирован в таких направлениях, как педагогическое культуроведение, предмет которой определенным образом отобранная и организованная совокупность духовных ценностей и опыта языковой личности данной национально-культурной общности (Ю.Е. Прохоров, 1990) и лингвокультурология – наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке (В.В. Воробьев, В.М. Телия, В.А. Маслова, З.К. Дербишева и др.).

Предметом исследования лингвокультурологии, по определению В.А. Масловой, являются: 1) безэквивалентная лексика и лакуны (как и в лингвострановедении); 2) мифологизированные языковые единицы: обрядово-ритуальные формы культуры, легенды, обычаи, поверья, закреплённые в языке; 3) паремиологический фонд языка; 4) эталоны, стереотипы, символы, ритуалы; 5) образы; 6) стилистический уклад языков; 7) речевое поведение; 8) взаимодействие религии и языка; 9) область речевого этикета [11].

Данное направление представляется плодотворным и созвучным научно-педагогическому поиску русистов Кыргызстана, работающих в русле учебного этнокультуроведения.

В психолингвистическом плане для методики преподавания русского языка и литературы представляет интерес оригинальный опыт определения уровней речевой деятельности нерусских учащихся, ориентированной на новую национальную культуру. Значительный теоретический и практический интерес представляет модель межкультурной коммуникации как «диалогового взаимодействия родной и изучаемой культур», разработанная Ю.Ю. Дешериевой [6]. Согласно этой концепции, учебный процесс и его реализация в учебнике представляет собой фрагмент общения между двумя народами и отражает их стремление, несмотря на лингвокультурные различия, выработать «коммуникативную общность», которая дает возможность собеседникам понимать друг друга.

Ценен и плодотворен угол рассмотрения проблемы лакун и оптимизации межкультурного общения, выдвинутый лидером и основоположником советской психолингвистики Ю.А. Сорокиным. Понятие «лакуна» (1991), введенное им в науку, обозначает то, что есть в одной локальной культуре и чего нет в другой. Лакун осмысливаются как стержневое понятие «этнической конфликтологии», а их выявление (по строго научной методике) как предпосылка преодоления межнациональных коллизий, а, значит, и для обеспечения конструктивного общения между представителями различных этнокультур.

Представляют особый интерес для педагога-русиста, работающего в национальной аудитории, социально-психолингвистические регулятивы понимания, среди которых особое место занимают этнокультурные факторы, которые в той или иной форме находят воплощение и в самом языке, и в текстах, и в нормах общения. Их влияние на взаимодействие текста и реципиента, на адекватность понимания выявлены автором с помощью психолингвистических экспериментов [12, с. 103-149].

Типологическое сопоставление явлений, принадлежащих к различным эпохам и этническим культурам, уместно было бы учесть при сопоставлении разносистемных явлений двух литератур, изучаемых параллельно и взаимосвязано, например, русской и родной, в частности, в киргизской школе.

В этом аспекте интерес представляют психологические основы обеспечения эффективности межкультурного общения в свете проблемы «семантической адекватности», предложенные А.А. Брудным и Д.Т. Сыдыкбековой. [1, с. 5-10]. Базовый речевой материал привлекается исследователями, главным образом, из сферы киргизско-русских речевых контактов. Авторы уточняют или заново интерпретируют принципиальные аспекты проблемы: о произвольных процессах внутреннего перевода с «языка слов» на «язык образов»; о поисках корректных образов-аналогов, о таких предпосылках адекватного понимания иноэтнического иноязычного текста, как улавливание в «нем соответствия системы его образов-реалий «миру фактов», первичное схватывание его содержания, установка на постижение «неявной семантики» и т.д.

Для обучения языку как иностранному и как неродному ценен анализ и описание различий и совпадений в вербальном и невербальном поведении носителей тех или иных языков в рамках триады «этнос-язык-культура» в трудах представителей этнопсихолингвистики (Ю.А. Сорокин, И.Ю. Марковина, А.А. Залевская, А.Н. Крюков, А.И. Белов, А.П. Василевич, Т.В. Шмелева и др.: фоновых знаний и языковой коммуникации; проявлений специфики языка и культуры испытуемых в материалах ассоциативных экспериментов; национально-культурной специфики внешних и внутренних качеств человека на материале киргизского языка; некоторых (цветовых этноэдем как объекта этнопсихолингвистики (сопоставительного анализа группы слов-цветообозначений в плане «язык и культура» (типов китайской символики в языке и культур; национально-культурной специфики «эталона» сравнения и др. [14].

В настоящее время среди важнейших направлений, основывающихся на идее взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры следует назвать и этнолингвистическое направление, корни которого можно усмотреть

в трудах Д.К. Зеленина, Е.Ф. Корского, А.А. Шахматова, А.А. Потевни, А.Н. Афанасьева, А.И. Соболевского и др.

В центре современной этнолингвистики находятся лишь те элементы лексической системы языка, которые соотносимы с определенными материальными или культурно-историческими комплексами. В рамках этого направления можно выделить как бы две самостоятельные ветви, которые обозначались вокруг двух важнейших проблем: 1) реконструкция этнической территории по языку (Л.А. Агеев, С.Б. Берштейн, В.В. Иванов, Т.В. Гамкрелидзе и др.); 2) реконструкция материальной и духовной культуры этноса по данным языка (В.В. Иванов, В.Н. Топоров, Ц.В. Цивьян, Т.М. Судник, Н.И. Толстой и его школа).

Для нас интересен прямой или опосредованный выход в методику преподавания русского и тюркских языков и их культур, в частности разработка проблем этнолингвистического характера (М.М. Копыленко, З.К. Ахмеджанова, С.Т. Саина, А.Н. Сыдыков и др.). Этнолингвистика выявляет и тщательно исследует все то в языке, в чем нашли отражение жизнь, современное бытие и история этноса, его материальная и духовная культура, притом не только непосредственно в «этнокультурной лексике и фразеологии, но и ономастике, в фоносемантике, в соотношении однословных и периферических выражений тождественного значения, в ассоциативных связях слов, в идиоэтнических пресуппозициях и фоновых значениях, в паралингвистических явлениях [7].

Разрабатываемое учеными-методистами Кыргызстана научно-методическое направление этнокультуроведение, изыскивает пути приобщения к новой национальной культуре через посредство ее образного языка и в сопряжении с родной культурой учащихся (Шейман Л.А., Варич Н.М., Романевич Т.В., Манликова М.Х. и др.). Суть ее – поиск путей приобщения обучаемых к иноэтнической культуре, к «национальной словесно-художественной картине мира» или к «этноэйдосфере» преимущественно через посредство ее образного языка и в органическом сопряжении с родной культурой учащихся [13].

Среди стратегических аспектов названного научно-методического направления – проблемы выявления межкультурных лакун, учебного освоения «фоновых знаний», прогнозирования и педагогической профилактики межэтнокультурной интерференции на основе этноассоциативных психоллингвистических методик исследования. Одним из наиболее существенных звеньев учебной работы по приобщению обучаемых ко второму языку и его культуре является освоение этнокультуроведческой лексики (Шейман Л.А., 1977, 1978), так как она играет первостепенную роль в воссоздании «мини-фона», необходимого для восприятия и понимания как живой иноязычной речи, так и изучения фиксированных текстов, в том числе текстов художественных, созданных на новом для учащихся языке.

Ученых, педагогов, деятелей культуры, писателей, политиков в последнее время волнует один и тот же вопрос: на какие идеи, концепции, принципы, можно было бы опереться, чтобы содействовать преодолению межкультурных конфронтаций? В этом направлении сосредоточены сегодня усилия тех, кто стремится создать основу для оптимизации межкультурного общения. Один из путей, ведущих к духовной консолидации, взаимопознанию своеобразия этнических культур. Формы такого взаимопознания разнообразны. Особенно интересны и перспективны способы выявления особенностей национальной психологии и национального речевого сознания, «национальных образов мира» с помощью психоллингвистических этноассоциативных экспериментов (А.А. Леонтьев, А.П. Клименко, А.Е. Супрун, Ю.В. Любимов, Т.Н. Наумова, А.А. Залевская, Н.В. Уфимцева, Л.Н. Титова, Н.П. Бутенко, М.Х. Манликова, Н.Б. Дмитриук, В.Д. Нарожная и др.).

Результаты проведенных в Кыргызстане (Титова Л.Н., 1975; Манликова М.Х., 1989; 2005) широкомасштабных этноассоциативных экспериментов позволяют сделать ряд выводов. В свете задач этнокультурно ориентированного преподавания русского языка и литературы в Кыргызстане, следует отметить, что педагогические возможности, таящиеся в данном подходе, все еще не раскрыты в полной мере. Свободный и направленный ассоциативный эксперимент может помочь раскрытию как относительно устойчивого, так и не менее важного для обучения – актуального в национально ценностном восприятии действительности. Периодические ассоциативные зондажи так же необходимы для определения направлений и приемов этнокультурно ориентированного обучения, как оперативные опросы общественного мнения для выработки политической стратегии и тактики, а социоллингвистические исследования – для оптимизации межъязыкового и межнационального общения. При этом результаты ассоциативных экспериментов должны интерпретироваться в комплексе с данными других исследований: по сопоставительной семантике, по изучению литературных взаимосвязей, по культурологической реконструкции «национальных образов мира», по этносоциологии, этнографии, этногенезу.

Нуждаются в освещении проблемы амбивалентности этноассоциативного потенциала отдельных слов-стимулов, путей разрешения межкультурных ассоциативных коллизий, особой роли учебного художественно-литературного курса в формировании минимального, иноязычного ассоциативного фона у обучаемых. Проведенное исследование позволило разработать теорию и практику создания этнокультуроведческой лексикографии как базу для совершенствования этнокультурно ориентированной методики преподавания русского языка и литературы в школах Кыргызстана [8, 9, 10].

Следует отметить, что учебное этнокультуроведение, как одно из современных научно-педагогических направлений, разрабатываемых в Кыргызстане, формировалось и развивается и с учетом плодотворных идей современной этнопедагогике (Г.Н. Волков, Н.А. Асипова, А.А. Акматалиев, А.Н. Сыдыков и др.). Предметом этнопедагогике является педагогическая культура рода, племени, народности и нации, сказывающаяся и в общности психического склада той или иной этнической группы, - один из видных советских ученых-педагогов, в трудах которого оформилась как самостоятельное и целостное направление современная этнопедагогика [5].

Проблемам формирования представлений о культуре народа в процессе преподавания иностранного (неродного) языка и посвящены исследования в рассматриваемых нами научных и научно-педагогических направлениях. Как известно, преодолению межэтнической отчужденности, недопонимания, нетерпимости призвано служить также и преподавание неродного языка и его культуры. Для решения проблем современной методики преподавания русского языка и литературы имеют значение пути преодоления межэтнокультурной интерференции (Л.А. Шейман, 1991, 1992). Использование художественной литературы в интересах оптимизации межкультурного общения связано с тем, что с одной стороны, новая литература – особенно культуроемкий и впечатляющий носитель духовных сокровищ своего этноса, способный придать эмоциональность его ценностям в глазах обучаемых. Тем более, когда контактирующие литературы, такие, как русская и киргизская, в равной мере играют роль высшего авторитета в своих социумах. И все же, с другой стороны, по мнению Л.А. Шеймана, именно учебное приобщение к инонациональной литературе делает особенно наглядными те культурные несовмещения, несовпадения, рассогласования, которые обусловлены существенными различиями традиций тех народов, которые вступают в контакты. Вот здесь-то и возникает межэтнокультурная интерференция (Шейман Л.А., 1991, 1992) – воздействие знаний и навыков, сформированных в русле родной культуры реципиента, на восприятие и освоение нового для него, иноэтнического явления, воздействие, вызывающее реакцию, которая способна осложнить или даже сорвать межэтнокультурный контакт. Здесь важно разработать и выверить способы педагогической профилактики «культурного шока», преодоления предубеждений, воспитания толерантности при освоении культуры страны изучаемого языка.

Соотнесение двух культур предполагает и непререкаемый учет сложившихся в них ценностных ориентаций. Такой учет особенно актуален в настоящее время в связи с подъемом «новой волны» интереса к этнокультурно акцентированному изучению русского языка за рубежом как языка подлинного равноправного и заинтересованного диалога между народами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брудный, А. А. Проблема семантической адекватности (К психологическим основам межкультурного понимания) / А. А. Брудный, Д. Т. Сыдыкбекова // Рус. яз. и лит. в кирг. школе. – 1990. – № 3. – С. 5-10.
2. Верещагин, Е. М. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция рече-поведенческих тактик / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Рус. язык, 1990.
3. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Рус. язык, 1980. – 320 с.
4. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Рус. язык, 1976; 1983; 1990; 2001.
5. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 168 с.
6. Дешериева, Ю. Ю. Диалог культур, страноведение и эстетика в преподавании народного языка в школе / Ю. Ю. Дешериева // Рус. язык и лит. в школах Кыргызстана. – 1991. – № 6. – С. 14-18.
7. Копыленко, М. М. Основы этнолингвистики / М. М. Копыленко. – Алма-Ата: Евразия, 1995.
8. Манликова, М. Х. Ассоциативный словарь русской этнокультуроведческой лексики / М. Х. Манликова. – Фрунзе: Мектеп, 1989. – 120 с.
9. Манликова, М. Х. Ассоциативный этнокультуроведческий словарь «Русский язык и русская культура» / Манликова М.Х. - Бишкек, 2005. – 369 с.
10. Манликова, М. Х. Этнокультуроведческая лексикография: научные основы, пути становления и развития / Манликова М.Х. - Бишкек, 2006. – 545 с.
11. Маслова, В. А. Введение в лингвокультурологию: Учебное пособие / В. А. Маслова. – М.: Наука, 2010.
12. Сорокин, Ю. А. Психоллингвистические аспекты текста / Ю. А. Сорокин. – М.: Наука, 1985. – 163 с.
13. Этнокультуроведение: Педагогическое сопряжение языков и культур. / Ред.-сост. М. Х. Манликова. – Бишкек, 2013. – В 2-х чч. Ч1. – 306 с.; Ч2. – 305 с.
14. Этнопсихоллингвистика. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

Материал поступил в редакцию 10.03.17.

SCIENTIFIC PEDAGOGICAL BACKGROUND OF ETHNOCULTURALLY ORIENTED METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AND LITERATURE

M.Kh. Manlikova, Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Professor of Chair for Languages
Kyrgyz State Academy of Physical Education and Sport (Bishkek), Kyrgyzstan

Abstract. In the article the scientific pedagogical and scientific methodological practice of pedagogics, matching languages and cultures of such modern scientific innovative aspects as linguistic and cultural studies, cultural linguistics, ethnolinguistics, ethnic and cultural studies, ethnopsycholinguistics, ethnopedagogics etc., used and developed in the methodology of teaching Russian as the foreign language, as native and non-native one successfully, is considered.

Keywords: teaching methodology of Russian and Literature, linguistic and cultural studies, cultural linguistics, ethnolinguistics, ethnic and cultural studies, ethnopsycholinguistics, ethnopedagogics, associational psycholinguistic experiments.

УДК 80:39(075)

ЭТНОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЕ СЛОВАРИ В ПРИОБЩЕНИИ К НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ ЭЛЕМЕНТАМ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

М.Х. Манликова, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры языков
Кыргызская государственная академия физической культуры и спорта (Бишкек), Кыргызстан

***Аннотация.** В статье рассматривается опыт разработки теории и практики этнокультуроведческой лексикографии как научно-методической базы для совершенствования методики преподавания русского языка и литературы в национальной (киргизской) школе. Раскрываются особенности созданных на основе сравнительно-сопоставительных данных ассоциативных этнопсихолингвистических экспериментов ассоциативного словаря этнокультуроведческой лексики и толкового этнокультуроведческого словаря лексики с национально-культурным компонентом, выделенной из художественных текстов русской литературы, изучаемых в школах Кыргызстана.*

***Ключевые слова:** этнокультуроведческая лексикография, методика преподавания русского языка и литературы, ассоциативные психолингвистические эксперименты, ассоциативный словарь русской этнокультуроведческой лексики, толковый этнокультуроведческий словарь.*

Для того чтобы ученики нерусской школы успешно участвовали в русскоязычном общении (предполагая также адекватное восприятие текстов, созданных на русском языке, включая и тексты художественные), следует, согласно установкам современной методики, смоделировать у школьников так называемый «мини-фон» (Верещагин Е.М., Костомаров В.Г., 1976; 1983), понимаемый как совокупность знаний, представлений, эмоций, наличествующая в сознании носителей данной культуры и используемая авторами ее текстов.

Проблемы выявления и учебного освоения «фоновых знаний» в связи с обучением иностранцев русскому языку поставило и успешно разрабатывает научно-методическое направление, именуемое *лингвострановедением* [2, 3]. Преломление и развитие его идей применительно к русскоязычным курсам киргизской национальной школы представлено *учебным этнокультуроведением* [8]. Учебное этнокультуроведение – это научно-методическое направление, изыскивающее пути приобщения обучаемых к иноэтнической культуре преимущественно посредством ее образного языка и на основе учета соотношений между культурами народов, контактирующих в учебном процессе. Одним из звеньев этой работы является освоение *этнокультуроведческой лексики* (Шейман Л.А., 1977, 1978), которая играет важную роль в воссоздании «мини-фона» русского текста, особенно текста художественного, так как является основным носителем первичной информации, связанной с национально-специфическим характером курса русской литературы в национальной, в том числе киргизской школе.

Обращение к научно-методической характеристике этнокультуроведческой (безэквивалентной и фоновой) лексики предопределяется тем, что именно слово является той единицей языка, которая наиболее активно накапливает национально-культурную семантику, а, следовательно, через освоение подобного словаря осуществимо приобщение школьников-киргизов к некоторым важнейшим особенностям русской национальной культуры [5].

Первые исследования выполнены в данном направлении русистами Кыргызстана (Л.А. Шейман, Н.В. Варич, Т.В. Романевич, М.Х. Манликова).

Данные проведенных нами ранее этноассоциативных и направленных экспериментов по выявлению особенностей восприятия учащимися-киргизами этнокультуроведческой лексики, встречающейся в текстах курса русской литературы с V по XI класс киргизской школы, подтверждают, что лексика, выделенная нами как понятийно-безэквивалентная, представляет повышенную трудность для киргизских учащихся в силу их незнания или слабого знакомства с соответствующими реалиями русской культуры.

Так, слова *армяк, тулуп, постоялый двор, кибитка, горница, лучина, полати, погребец, казак, мужик, целовальник* и др. (которые встречаются в произведениях русской литературы, изучаемых в школах Кыргызстана, к примеру, повесть А.С. Пушкина «Капитанская дочка», роман Н.В. Гоголя «Мертвые души» и др.), являющиеся либо русизмами-этнографизмами (т.е. наименованиями предметов и явлений традиционного быта народа – носителя изучаемой культуры, либо русизмами-историзмами (т.е. собственно русскими или русифицированными обозначениями предметов и явлений культуры ее предшествующих периодов), не смогли объяснить или объясняли неправильно почти 100 % опрошенных учащихся-киргизов (всего было опрошено 600 человек: по 300 киргизов и 300 русских) [1, 4, 6].

90 % опрошенных учащихся-киргизов не смогли объяснить слово *лучина* или отождествляли лучину со свечой, с масляной коптилкой, со «светом фонаря», либо с керосиновой лампой. А вот почти 100 % русских учащихся, участвовавших в эксперименте, знали, что лучина – «это тоненькая палочка из березы или осины,

применяемая вместо свечи для освещения крестьянской избы». Интересно, что большинство осведомлено здесь и с «техникой» использования этого старинного осветительного приспособления - детища нужды и нищеты русского крестьянства: «В зажим вставляют щепку, закрепляют ее под определенным углом и зажигают». Отождествление же лучины со свечой или керосиновой лампой, обычное для ответов учащихся-киргизов, вряд ли способствует восприятию учениками образа лучины в ряде художественных контекстов – лучины как символа темной и беспросветной жизни русского крестьянства. Это и ощутимое препятствие для элементарно корректного восприятия конкретного изображения, стоящего за отдельными описаниями в «Капитанской дочке», «Евгении Онегине», «Мертвых душах», а позже в произведениях В. Маяковского или Н. Погодина, изучаемых в школьном русскоязычном литературном курсе. В конечном счете, неточное восприятие данной словесно-образной детали названных текстов ведет к осовремениванию и к национально-культурной переокраске русской художественной картины мира в сознании обучаемых, к уподоблению ее той картине, которая сложилась в традиционной культуре, являющейся для школьников-киргизов родной.

Таким образом, для киргизского школьника, читающего в оригинале произведения русской литературы, незнание реалий исторических усугубляется незнанием собственно национальных реалий. Историзмы, судя по данным эксперимента, в ряде случаев требуют комментирования и в русской школе, и для значительно меньшей части учеников, чем в киргизской. Некоторые же этнокультуроведческие слова и соответствующие им реалии порою оказываются знакомыми и в киргизской школе (как, например, слова *самовар*, *ватрушка* и др.), если они достаточно отражены в активно читаемой литературе и в современном культурно-речевом обиходе. Но большинство слов и выражений, характерных для специфики русской национальной культуры, требует в условиях киргизской школы, особенно сельской, специального педагогического внимания.

Результаты ассоциативных и направленных экспериментов легли в основу разработки толкового Этнокультуроведческого словаря «Русский язык и русская культура» [7] – учебно-лексикографического пособия, призванного служить углублению учебной работы над произведениями русской литературы в национальной школе путем учебной семантизации лексики с национально-культурным компонентом, встречающейся в соответствующих текстах курса. Необходимость разработки такого учебно-лексикографического пособия обусловлена настоятельными потребностями методики и практики преподавания русского языка и литературы в киргизской школе. Ассоциативный психолингвистический эксперимент как раз и позволил нам отобрать для учебного словаря те русские слова, которые порою вызывают у школьников-киргизов представления и эмоции, заметно отличающиеся от ассоциаций русских реципиентов на те же слова-стимулы.

Толковый «Этнокультуроведческий словарь «Русский язык и русская культура» примыкает к семейству лингвострановедческих словарей, описывающих национально-культурную семантику строевых единиц языка (М.А. Денисова, «Народное образование в СССР», 1978; Т.Н. Чернявская, «Художественная культура СССР», 1984; В.П. Фелицына, Ю.Е. Прохоров, «Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения», 1988; В.П. Фелицына, В.М. Мокиенко, «Русские фразеологизмы», 1990; А.А. Акишина, «Русские жесты», 1990; Ю.Е. Прохоров, Большой лингвострановедческий словарь «Россия», 2009 и др.).

Чем же отличается предлагаемое пособие от упомянутых выше лингвострановедческих словарей? Во-первых, направленностью на собственно этнокультуроведческую (а не на более широкий объект – страноведческую) лексику, т.е. на единицы языка, характеризующие культуру народа – носителя этого языка, а не страну, в которой этот язык является основным орудием или макропосредником общения. Иначе говоря, здесь представлены слова русского языка, отражающие специфику русской этнонациональной культуры, а не культуры содружества народов, входивших ранее в СССР.

Во-вторых, это словарь национально-ориентированный. Сюда включены не только коренные русизмы, но и слова, связанные с явлениями культуры крупных социокультурных зон, не характерными для традиций той национальной культуры, к которой принадлежат учащиеся-киргизы. Для европейца слово *дуэль* отнюдь не является приметой культуры России. А ученик-киргиз узнает его в контексте истории именно русской культуры: для него это дуэль Пушкина или Лермонтова, Онегина с Ленским или Евгения Базарова с Павлом Кирсановым. Иначе говоря, в словник пособия входят те слова русского языка, которые обладают повышенной национальной характерностью не вообще, не сами по себе, а как потенциально выступающие таковыми в восприятии киргизского реципиента.

С этим сопряжена также, в-третьих, педагогическая локализованность справочника. Источником словника послужили художественные и объяснительные учебные тексты курса литературного чтения на русском языке и русской литературы для V-XI классов киргизской школы. Соответственно локализованы семантизация, интерпретация и текстуально-иллюстрированная часть словарных статей: в рассказ об этом слове вкрапляются – там, где это уместно, – параллели с киргизской культурой. Текстуальные иллюстрации приводятся из материалов учебных хрестоматий для киргизской школы (в той форме, порою адаптированной, в какой они здесь фигурируют). Возьмем для примера слово *балалайка*. Оно есть и в известном лингвострановедческом словаре Н.Д. Чернявской «Художественная культура СССР». Материал соответствующей статьи использован в нашем пособии. Но в изъяснительный рассказ-комментарий включается русско-киргизская межкультурная параллель: «В русской культуре *балалайка* играла примерно такую же роль, какую в киргизской играет *комуз*». Текстовая иллюстрация извлекается из учебника-хрестоматии по русской литературе для X класса киргизской школы – это сцена пляски Наташи Ростовской из романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: «Из коридора ясно стали слышны звуки *балалайки*, на которой

играл, очевидно, какой-нибудь мастер этого дела. /.../ - Это у меня мой Митька-кучер... Я ему купил хорошую *балалайку*». А ссылки на другие статьи данного словаря сделаны с таким расчетом, чтобы ученики-киргизы могли нагляднее представить себе ту характерную обстановку русского традиционного крестьянского быта, в которой обычно и звучали в старину балалаечные наигрыши: «См.: ИЗБА, ЛУЧИНА, ПЛЯСКА».

Обилие текстуальных иллюстраций в значительной части словарных статей пособия в учебном этнокультуроведческом словаре нужен не только учителю – для четкого представления о степени дидактической обеспеченности адекватного восприятия данного этнослова учеником благодаря цепочке предшествующих учебных текстов. Такой материал нужен, прежде всего, ученикам: припоминания предыдущих контекстов при новых встречах с этнословом, стимулируемые педагогом с опорой на предлагаемый словарь, позволят учащимся подметить, как данное слово от текста к тексту, от автора к автору обогащается не только новыми эмоционально-образными оттенками, но и такими дополнительными значениями (или их элементами), которые оказываются этнотипичными, т.е. устойчивыми и характерными для русской национальной культуры в целом или для каких-либо важных ее явлений и периодов. А если такое слово часто повторяется в произведениях одного автора, это тоже по-своему знаменательно для понимания того, что Е.А. Баратынский назвал «лица необщим выраженьем».

Таковы, например, текстуальные иллюстрации к словарной статье «БЕРЕЗА». Из шести примеров три представляют собой строфы из стихотворения Сергея Есенина. Даже без подсказки преподавателя у обучаемого при знакомстве с этой подборкой возникает невольная ассоциация: Есенин – певец березок, они ему особенно по душе, он часто пишет о них... С помощью же учителя первое впечатление постепенно углубляется.

В первом тексте – в стихотворении С.Есенина «Береза» – слово *береза* выступает как будто только в своем основном предметном значении: лиственное дерево с белоснежной корой, покрытой черными пятнами» (по-киргизски «ак кайын»). Но такой береза предстает – если отвлечься от деталей, которые еще трудно подметить семикласснику-киргизу, – только в первых двух строках: «Белая *береза* Под моим окном...». А следующие два стиха уже очень зримо одушевляют картину: «...Принакрылась снегом, / Точно серебром». Здесь появляются два ярко чувствующих героя. Это сам поэт, который, залюбовавшись сверкающим на солнце заснеженным деревом, восхитился дивным соединением цветов – белого и «серебряного». Но ожила и березка: «принакрыться» может только живое существо – например, смутившаяся, застыдившаяся девушка, которая прикрывается платком (сходный жест хорошо знаком и обитателям киргизского аила, в том числе и самым юным).

Во втором фрагменте – из стихотворения опять-таки С. Есенина «С добрым утром», – олицетворение «березки – русские девушки» развернуто уже во всей своей красе, в каждой строке: «Улыбнулись сонные *березки*, / Растрепали шелковые косы. / Шелестят зеленые сережки, / И горят серебряные росы». Это впечатление проясняется и закрепляется комментирующей частью словарной статьи – той, где говорится, что в поэзии С. Есенина березка уподобляется «русской девушке, стройной и прекрасной».

Третья встреча с «четой белеющих берез» в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Родина», уже в девятом классе, оказывается, таким образом, эмоционально подготовленной. Достаточно напомнить одну-две есенинские строки – и в сознании школьников всплывет не только зрительный поэтический образ, но и ощущение того, что это образ русской природы, очень дорогой поэту России. Отсюда логично сделать следующий шаг: *береза* как одна из примет не просто деревенской Руси, а той родины русского народа, которая особенно отрадна великому поэту, особенно любима. Это уже не увлечение одного автора: образ перерастает в национальный символ. Что тоже поддерживается текстом «изъяснительной» части словарной статьи.

В одиннадцатом классе школьников снова ждет встреча с Есениным – с его стихотворением «Неуютная жидкая лунность». На фоне лермонтовского символа естественнее воспринимается соучастие образа березок в лирических раздумьях поэта о судьбе родины, о ее вековой нищете, в его тревожных предчувствиях трудных исторических перемен: «Полевая Россия! Довольно / Волочиться сохой по полям! / Нищету твою видеть больно / И *березам*, и тополям».

Такое исследование одного из символических лейтмотивов русской поэзии и, шире, русской национальной культуры обеспечит выпускникам-киргизам осмысление сложного противостояния и единства образов «большой» и «малой» отчизны в стихотворении К. Симонова «Родина» («Касаясь трех великих океанов...» и «Клочок земли, припавший к трем *березам*...»).

Этнокультуроведческий словарь «Русский язык и русская культура» помогает, таким образом, проследить некоторые из самых впечатляющих маршрутов движения ключевых слов-образов и слов-символов русской национальной культуры. Он призван посодействовать ученикам – конечно, при посредничестве наставника-учителя – в том, чтобы увидеть эти светящиеся излучатели художественного смысла, увлечься их обаянием, приобщиться к их человеческому теплу, получить мощный импульс к дальнейшему самостоятельному поисковому продвижению в галактиках российской художественной духовности.

При использовании материалов толкового этнокультуроведческого словаря учителю необходимо сличать словарные статьи с материалами Ассоциативного этнокультуроведческого словаря «Русский язык и русская культура», построенного в значительной своей части на базе той же лексики. Взаимосвязанное использование обоих словарей будет способствовать прогнозированию возможной *межэтнокультурной интерференции*, то есть воздействия знаний и навыков, сформированных в русле родной культуры реципиента, на восприятие и освоение нового для него инонационального культурного феномена, которое вызывает реакцию, способную осложнить или нарушить межкультурный контакт (Л.А. Шейман, 1991, 1992).

Так, например, «Ассоциативный словарь...» подсказывает, что для русских *алтын* – это не просто «деньги», а «мелкая монета» (37 таких реакций на 300 опрошенных), «медные деньги» (26), «три копейки» (18), «три» (8), «грош» (7), «грошовый» (6). А для киргизов то же слово *алтын* связано с совсем другими представлениями: «кия девушки» (117 – тоже из 300), «золото» (62), «кольцо» (4), «серебро» (4), «дорогой камень», «серьги» (по 3), «богатство», «дорогая вещь», «золотой» (по 2). Толковый «Этнокультурологический словарь...», помимо толкования, комментария и межъязыкового сопоставления, напоминает о тексте, при встрече с которым у школьников-киргизов как раз и может возникнуть межэтнокультурная интерференция. Это фрагмент из «Капитанской дочки» А.С. Пушкина, сцена из третьей главы, где комендантша Белогорской крепости Василиса Егоровна Миронова в беседе с Петром Андреевичем Гриневым произносит такие слова: «...Маша; девка на выданье, а какое у ней приданое? Частый гребень, да веник, да *алтын* денег (прости бог!), с чем в баню сходить». Не подготовленный к восприятию приведенных строк ученик-киргиз может остановиться в недоумении: ведь для него слово *алтын* связано с представлением о «золоте», «богатстве», «о дорогой вещи», – так почему же мать девушки так огорчается?! Словарь поможет учителю подготовить и нужное пояснение: здесь слова «алтын денег» означают, что у капитанской дочки Маши Мироновой нет денег на приданое, она из бедной семьи, все ее «богатство» – будто три копейки...

Следовательно, опора на этнокультурологическую лексикографию (толковый этнокультурологический словарь в сочетании с опорой на словарь ассоциативных реакций) позволяет предвидеть случаи негативной межэтнокультурной интерференции и предотвращать их, а также могут стать трамплином для увлекательной учебно-исследовательской работы при изучении произведений русской художественной литературы в школах Кыргызстана.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Манликова, М.Х. Ассоциативный этнокультурологический словарь «Русский язык и русская культура» / М.Х. Манликова. – Бишкек: Мин. обр. и науки КР, 2005. – 389 с.
2. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1980.
3. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Язык и культура. ... Изд. 4-е, перераб. и доп. / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: РЯ, 1990.
4. Манликова, М. Х. Ассоциативный словарь русской этнокультурологической лексики / М. Х. Манликова. – Фрунзе: Мектеп, 1989. – 120 с.
5. Манликова, М. Х. Этнокультурологическое на уроках русской литературы / М. Х. Манликова. – Бишкек: Мин. обр. и науки КР, 2005. – 369 с.
6. Манликова, М. Х. Этнокультурологическая лексикография: научные основы, пути становления и развития / М. Х. Манликова. – Бишкек: Мин. обр. и науки КР, 2006. – 545 с.
7. Манликова, М. Х. Этнокультурологический словарь «Русский язык и русская культура» / М. Х. Манликова. – Бишкек: Мин. обр. и науки КР, 2005. – 369 с.
8. Этнокультурологическое: Педагогическое сопряжение языков и культур. / Ред.-сост. М. Х. Манликова. в 2-х чч. – Бишкек: Мин. обр. и науки КР, КАО, 2013.

Материал поступил в редакцию 10.03.17.

ETHNIC AND CULTURAL DICTIONARIES IN FAMILIARIZING WITH NATIONAL AND CULTURAL ELEMENTS OF THE RUSSIAN ARTISTIC CULTURE

M.Kh. Manlikova, Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Professor of Chair for Languages
Kyrgyz State Academy of Physical Education and Sport (Bishkek), Kyrgyzstan

Abstract. *In the article the experience of development of theory and practice of ethnic and cultural lexicography as scientific and methodological basis for development of Russian and Literature teaching methodology in the national (Kyrgyz) school is considered. The peculiarities of the associational dictionary of ethnic and cultural lexis and the defining ethnic and cultural dictionary of lexis with national and cultural components, allocated in texts of the Russian literature studied in the Kyrgyz schools, formed on the basis of comparative data of associational ethnic psycholinguistic experiments, are revealed.*

Keywords: *ethnic and cultural lexicography, Russian and Literature teaching methodology, associational psycholinguistic experiments, associational dictionary of the Russian ethnic and cultural lexis, defining ethnic and cultural dictionary.*

UDC 811 (07)

SCENARIO DIVERSITY IN AUTONOMY FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING: TECHNICAL UNIVERSITY FACILITIES

V.A. Pakharukova¹, E.V. Yankina², N.I. Kokhtashvili³

¹ Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, ^{2,3} Senior Teacher
Department of Foreign Languages,
Volgograd State Technical University, Russia

Abstract. *The article focuses on scenario diversity in autonomy for foreign language learning at a technical university. Promising approaches and integration factors aimed at development of general cultural and professional competences and personal qualities are represented.*

Keywords: *autonomous learning principles, scenario diversity, linguistic centres, integration factors, compatibility.*

Foreign language learning strategy in the autonomous paradigm of studying especially at higher institutions is becoming increasingly relevant. Autonomous / (self-) regulated training correlates to a significant degree with Federal state educational standards (FSSES) of the third generation in Russia, as it implies the formation and further development of certain competencies: OK – general cultural, OPK – general professional, PK – professional and appropriate personal qualities.

As for requirements to foreign language skills for bachelor students of almost all areas, these are OK-4 and OK-5 – the ability to communicate in oral and written forms in Russian and foreign languages for solving problems in interpersonal and intercultural interactions. For master students in the same area it is OPK-1 – willingness to communicate both in oral and written forms in Russian and foreign languages for solving tasks of professional activities [3].

We can see that goals and requirements are quite challenging, taking into consideration the fact that at non-linguistic universities we have often to do with secondary school leavers having poor language skills, as evidenced by our diagnostic testing.

The negative results constitute more than 60 % from the total number of the fresh students tested. To solve this problem a lot of linguistic centres are successfully running in many universities, where a variety of language courses are offered to undergraduates and graduates, including our technical university (VSTU) as well.

However, based on actual conditions of modern life, and to be successful in learning a foreign language it requires not only hard- and software provisions, but also the development of a number of learning skills and personal qualities such as responsibility, independence, persistence, patience, ability to make decisions, hardworking ability, and, finally, tolerance to the others. We believe, it is especially important, to emphasize such ability as willingness to take responsibility for his / her learning outcomes, including a foreign language.

In this respect, we referred to Autonomous learning paradigm. The basis of the following definition, a paradigm (from the Greek. *paradigma* – example, sample) is a conceptual model of problems statement and their solutions in training, and we tried to comprehend properly the paradigm of autonomous learning. The word *autonomous* seemed to add flexibility and combinations to the concept of paradigm and, consequently, allowed us to integrate a number of *interacting factors* and *conditions* into the process, and aimed at improving the quality of training as the background for further professional activities.

The challenge of combining both physical and virtual spaces and factors that influence the development of *linguistic competences*, was of our greatest interest, as it reflected a real balance of classroom and out of classroom students' activities related to mastering language skills [5, 6].

We share the views of some researchers that when designing language programs for autonomous / (self-) controlled study of a foreign language at a high school, one of the basic principles is the *responsibility* the student takes for his / her own learning (Holec 1991). This issue was also addressed to in the following publications on applied linguistics (Dickinson 1995, Pemberton et al.1996, Benson and Voller 1997, Cotterall and Crabbe 1999). We also agree with the conclusion that in large part research works are theoretical study of learners' autonomy and variables of their participation, such as attitudes, opinions, strategies, functions (Cotterall, 2010). To a lesser extent, we can read reviews or reports about the structure of classes based on *integration* and *compatibility* of autonomous learning principles [1, 7].

It should be further noted that foreign language teachers are called upon to play a crucial role in the development of students' autonomy, taking into account both classroom and outside classroom activities (Fabela-Cárdenas, 2012) [2].

Researchers believe that educators and students should be open to autonomous learning and self-education. *One of the important roles of the teacher is to give an adequate expert evaluation of the achievements, and not to control the learners.*

Thus Little D. supposes that the development of autonomy in language learning is governed by three basic pedagogical principles: • learner involvement – engaging learners to share responsibility for the learning process (the affective and the metacognitive dimensions); • learner reflection – helping learners to think critically when they plan, monitor and evaluate their learning (the metacognitive dimensions); • appropriate target language use – using the target language as the principal medium of language learning (the communicative and the metacognitive dimensions).

We also asked ourselves what the teacher should do according to these principles. In this sense the teacher should:

- use the target language as the preferred medium of classroom communication and require the same of her learners;
- involve her learners in a non-stop quest for good learning activities, which are shared, discussed, analyzed and evaluated with the whole class – in the target language, to begin with in very simple terms;
- help her learners to set their own learning targets and choose their own learning activities, subjecting them to discussion, analysis and evaluation – again, in the target language;
- require her learners to identify individual goals but pursue them through collaborative work in small groups;
- require her learners to keep a written record of their learning – plans of lessons and projects, lists of useful vocabulary, whatever texts they themselves produce;
- engage her learners in regular evaluation of their progress as individual learners and as a class – in the target language [4].

We suggest considering *the problem of factors and the combination of aspects and conditions*, as they determine the strategic direction within the framework of our educational space. First of all, we compared the goals and objectives in the curriculum with our learners' goals and needs. For an example, we took the current study programme (SP) developed for bachelors of the most areas of training¹.

Here is the part of goals and objectives established by educational standards for a foreign language at a higher institution.

The goal of Foreign Language discipline is to increase the initial level of foreign language proficiency achieved at the previous stage of education, and the students' mastery of required and sufficient level of communicative competence to solve social and communicative problems in various areas of household, cultural and professional activities when communicating with foreign partners and for further self-education as well.

Foreign language skills allow the graduates to exercise such aspects of professional activities, as the introduction of new technologies and discoveries promoting international ties, while also improving the level of professional competence of a specialist.

Educational and developmental potentials of a foreign language course are implemented in the possibility of studying a scientific and cultural heritage of other countries, and building a culture of thinking and the ability for generalization, analysis and perception of the information.

Proceeding from the presented fragment of the educational standard, we determined the ability of *integrated studying of a foreign language* having taken into account the compatibility of various factors, starting with the curriculum and individual goals and objectives, learning environment and educational space to provision with educational equipment, teaching materials, as well as needs and preferences of students for learning a foreign language.

As for the whole set of goals and objectives, they coincide to a greater or lesser degree, and it gave us the opportunity of combining academic (classroom) and extra-curricular activities in the spatial framework of our University. Moreover, it appeared possible to combine in this way the efforts and capacities of a University (the language center with well-equipped computer classrooms for independent work), as well as hard- and software (Internet resources), with those having at home. The development of autonomous learning strategies is known to become possible as a result of the improved computer and Internet technologies.

It should be also noted that goals, needs and interests of students are the most variable factors for many reasons.

In this connection the most of our efforts were concentrated on the development of a number of important students' qualities, and it was primarily the responsibility shared, at least with other participants of the educational process (teachers, consultants, organizers, etc.), for the learning outcomes. Students were also involved in the organizational activities in order to gain experience of autonomous acquiring of language knowledge and skills, as well as forming the competencies required for use in different situations.

Having compared and analyzed the above approaches and the principles given we formulated the following *integration factors* affecting the implementation of strategies for autonomous learning within a technical University: *informativity, integration, compatibility, readiness* (including technical training – TT), *involvement, flexibility, evaluation, continuity*.

It is very important, we suppose, to focus on the moral component of autonomous paradigm of learning in general and on learning a foreign language in particular, based on the current shift towards dependent and consumer attitude to the life.

There exists a great need for developing such qualities as sense of purpose, autonomy in attitudes and decision-making, strong will, charisma, persistence, patience, tolerance towards the others and just honesty in the relationships of personal and business nature as well.

The implementation of students' autonomy in learning activities on mastering a foreign language will allow you to maintain and develop the system of continuous language education. However, many questions have ambiguous and variable nature, and they should be fully explored and tested in a further project work on integrated approach to autonomous paradigm of foreign language teaching at a higher institution.

Note

¹ The translation of the Russian materials is made by the authors of the article.

REFERENCES

1. Cotterall, S. Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses / S. Cotterall // Academia.edu. ELT. – Vol. 54/2. – P. 109, April 2010. – Oxford University Press, 2010.
2. Fabela-Cárdenas, M. A. The impact of teacher training for autonomous learning / M. A. Fabela-Cárdenas // Studies in Self-Access Learning Journal. – 2012; 3 (3): 215–236.
3. FGOS VPO po napravleniyu (special'nosti) 38.03.02 Menedzhment, 38.03.01 `Ekonomika. – URL : <http://umu.vstu.ru/fgos-3/prikazy-minobrnauki-rf-ob-utverzhdanii-fgos-3>.
4. Little, D. Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection / D. Little // Language Learning & Technology. The Internet TESL Journal. – 2012. – URL : <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>.
5. Pakharukova, V. A. Kompetentnostny podhod v strategii obucheniya delovomu inostrannomu yazyku / V. A. Pakharukova // Sovremennoe obschestvo i nauka. – Tambov : “Ucom”, 2015; 14: 109-116.
6. Pakharukova, V. A. Strategiya avtonomnoj paradigmy obucheniya inostrannomu yazyku v tehnichestkom vuze / V. A. Pakharukova, O. A. Shestakova // Problemy social'no-gumanitarnogo znaniya. – 2015; 9 (172): 109–112.
7. Thornton, K. Promoting Engagement with Language Learning Spaces: How to Attract Users and Create a Community of Practice / K. Thornton, O. Gakuin // SiSAL Journal. – Vol. 7, No. 3, September 2016, 297-300.

Материал поступил в редакцию 20.03.17.

**СЦЕНАРНОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ПРИ АВТОНОМНОМ ИЗУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

В.А. Пахарукова¹, Е.В. Янкина², Н.И. Кохташвили³

¹ кандидат педагогических наук, доцент, ^{2,3} старший преподаватель
Кафедра иностранных языков,
Волгоградский государственный технический университет, Россия

***Аннотация.** В статье сделан акцент на сценарное разнообразие автономного изучения иностранного языка, используя возможности технического университета. Представлены перспективные подходы и факторы интеграции, направленные на развитие общекультурных и профессиональных компетенций и качеств личности.*

***Ключевые слова:** принципы автономного изучения, сценарное разнообразие, языковые центры, факторы интеграции, совместимость.*

УДК 37.037:796/799:612-053.6

**ВОСПИТАНИЕ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У БЕГУНОВ
НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ 13-15 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР****М.Ю. Петренко¹, Е.Ю. Богдалова², И.А. Головин³**^{1,2} старший преподаватель, ³ ассистент

Оренбургский государственный медицинский Университет, Россия

***Аннотация.** В данной статье рассмотрены проблемы воспитания общей выносливости у бегунов на средние дистанции 13-15 лет средствами подвижных игр. Проанализированы существенные характеристики общей выносливости, которая занимает одно из центральных мест в общей структуре учебно-тренировочного процесса. Выявлена необходимость совершенствования общей выносливости легкоатлетов.*

***Ключевые слова:** бег, бегун, легкоатлет, выносливость, общая выносливость, тренировочный процесс, подвижные игры.*

Воспитание выносливости у бегунов 13-15 лет на средние дистанции на сегодняшний день является весьма актуальной задачей, так как по данным различных авторов уже к 13-17 годам мышечный аппарат считается функционально зрелым и достигает 50 % от массы тела. Следовательно, к этому возрасту развитие выносливости должно достичь высокого уровня, что в дальнейшем физическом развитии легкоатлета послужит хорошим основанием для достижения высоких результатов в спорте [1].

Выносливость – это специфическая способность организма противостоять утомлению. Она характеризуется выполнением движений на протяжении определенного периода времени без снижения их темпа и эффективности. Уровень развития выносливости определяется, прежде всего, функциональными возможностями сердечно-сосудистой и нервной систем, уровнем обменных процессов, а также координацией деятельности различных органов и систем. Кроме того, выносливость необходима легкоатлетам не только при участии в соревнованиях, но и для выполнения большого объема тренировочной работы [3, 4].

Многие ученые и тренеры утверждают, что в процессе воспитания выносливости у начинающих легкоатлетов не должно иметь место нагрузки большого объема, так как большая нагрузка в ходе тренировочных занятий может не соответствовать физической и функциональной подготовке детей [5]. В связи с этим многие тренеры утверждают, что целесообразно на первых этапах подготовки юных легкоатлетов применять большое количество специализированных подвижных игр. Исходя из этого, мы решили выяснить, как подвижные игры влияют на воспитание выносливости у юных бегунов на средние дистанции.

Цель исследования: выявить эффективность разработанной программы воспитания выносливости у легкоатлетов 13-15 лет с использованием подвижных игр.

Методика исследования: исследование проводилось на базах Оренбургского Государственного Педагогического Университета и СОШ №78 г. Оренбурга. Исследование проводилось в течение 4-х месяцев с 1 сентября 2013 года по 28 декабря 2013 года. В исследовании принимали участие 18 легкоатлетов в возрасте 13-15 лет. Суть эксперимента состояла в следующем. Эксперимент проходил в несколько этапов. На первом этапе легкоатлеты были протестированы в 6-минутном беге, в беге на 800 метров, в беге на 1000 метров. На основании результатов были сформированы контрольная и экспериментальная группы, которые имели примерно равные средние показатели. Следующий этап – воспитание выносливости у легкоатлетов средствами подвижных игр. В исследовании использовались следующие виды подвижных игр:

- 1) «Гонка с выбыванием»
- 2) «Сумей догнать»
- 3) «Поочередный старт группами»
- 4) «Командный скоростной бег»
- 5) «Круг за кругом»
- 6) «Эстафеты-поезда» [2]

После этого было проведено повторное тестирование с бегом, после чего результаты были обработаны методом математической статистики и оформлены в виде таблицы.

Результаты исследования:

Таблица 1

Результаты 1 этапа эксперимента

группа	№ п/п	ФИО	6 – минутный бег, м	Бег 800 м (сек)	Бег 1000 м (сек)
Контрольная группа	1	Канайкина Ирина	1320	217	278
	2	Ковырова Татьяна	1350	215	275
	3	Родина Ольга	1250	221	282
	4	Попов Михаил	1630	171	221
	5	Бурмистров Георгий	1550	177	229
	6	Курдииков Илья	1600	174	225
	7	Емельянов Алексей	1650	170	220
	8	Ересь Владимир	1620	171	222
	9	Павлов Егор	1580	175	226
			X	1505,56	187,89
		δ	154,04	22,49	27,44
Экспериментальная группа	1	Гупалова Ольга	1300	216	277
	2	Курапова Анастасия	1250	222	284
	3	Барбусова Елизавета	1360	214	273
	4	Мотыжев Никита	1650	170	220
	5	Калинин Влад	1540	177	231
	6	Лыткин Александр	1670	169	218
	7	Самойлов Иван	1610	171	221
	8	Федоров Владимир	1600	174	224
	9	Кудрявцев Евгений	1590	175	225
			X	1507,78	187,56
		δ	159,98	22,57	27,8

Где X – среднее арифметическое, δ – стандартное отклонение.

Таблица 2

Результаты 2 этапа эксперимента

группа	№ п/п	ФИО	6– минутный бег, м	Бег 800 м (сек)	Бег 1000 м (сек)
Контрольная группа	1	Канайкина Ирина	1330	216	276
	2	Ковырова Татьяна	1370	213	272
	3	Родина Ольга	1280	218	279
	4	Попов Михаил	1645	170	220
	5	Бурмистров Георгий	1580	174	225
	6	Курдииков Илья	1615	173	223
	7	Емельянов Алексей	1665	169	218
	8	Ересь Владимир	1635	170	220
	9	Павлов Егор	1600	172	224
			X	1524,44	186,11
		δ	152,04	22,26	27,14
Экспериментальная группа	1	Гупалова Ольга	1315	214	273
	2	Курапова Анастасия	1280	218	279
	3	Барбусова Елизавета	1375	212	269
	4	Мотыжев Никита	1675	168	217
	5	Калинин Влад	1580	173	223
	6	Лыткин Александр	1710	165	213
	7	Самойлов Иван	1630	170	219
	8	Федоров Владимир	1625	171	219
	9	Кудрявцев Евгений	1610	172	221
			X	1533,33	184,78
		δ	163,55	22,59	27,75

Таблица 3

Средние показатели выносливости опытной и контрольной групп

Значение	6 – минутный бег, м		Бег 800 м (сек)		Бег 1000 м (сек)	
	Контр. Группа	Опытная группа	Контр. Группа	Опытная группа	Контр. Группа	Опытная группа
X до эксперимента	1505,56	1507,78	187,89	187,56	242	241,44
Δ	154,04	159,98	22,49	22,57	27,44	27,8
X после эксперимента	1524,44	1533,33	186,11	184,78	239,67	237
Δ	152,04	163,55	22,26	22,59	27,14	27,75
Разница	18,88	25,55	1,78	2,78	2,33	4,44

Результаты повторного тестирования нашего исследования позволили выявить, что показатели общей выносливости будут увеличиваться в обеих группах, но в экспериментальной группе показатели будут выше, чем в контрольной группе, следовательно, можно говорить, что цель нашего исследования достигнута.

Выводы:

1. Изучив научно-методическую литературу по теории и методике физической культуры и спорта, мы выяснили, что наиболее важными особенностями при изучении вопроса воспитания выносливости у легкоатлетов 13-15 лет являются: учет сенситивных периодов, возрастно-половые особенности атлетов, их предрасположенность к переносимым нагрузкам. При выборе содержания тренировки придерживаются следующих правил: доступность (нагрузка должна соответствовать возможностям занимающихся), систематичность (должна соблюдаться строгая повторяемость нагрузки и отдыха, а также непрерывность процесса занятий), постепенность (систематическое повышение нагрузки).

2. К основным средствам тренировки бегунов относят: длительный непрерывный бег, бег на различных отрезках, бег в затрудненных условиях (в гору, по мягкому грунту, в условиях горного климата). Систематический рост тренировочных нагрузок в подготовке бегунов на средние и длинные дистанции происходил за счет повышения общего объема бега, выраженного в километраже и интенсивности основных беговых средств тренировки, происходит, как прежде, неравномерно. Однако, как правило, рост общего объема нагрузки сопровождается и ростом отдельных интенсивных средств.

3. Результаты, полученные в ходе эксперимента, позволяют констатировать, что показатели общей выносливости у бегунов экспериментальной группы выше, чем у спортсменов контрольной группы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жилов, Ю.Д. Основы медико-биологических знаний. Учебник / Ю.Д. Жилов, П.И. Куненко, Е.Н. Назаров. – М.: Высшая школа, 2001. – 256 с.
2. Жуков, М.Н. Подвижные игры: учеб. для студ. пед вузов / М.Н. Жуков. – М.: «Академия», 2001. – 160 с.
3. Кёлер, Х. Упражнения на выносливость // Кёлер. – М.: Физкультура и спорт, 2001. – С. 48.
4. Сапин, М.Р. Анатомия и физиология детей и подростков : учеб. пособие для студ. пед вузов / М.Р. Сапин, З.Г. Брыскина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 456 с.
5. Смирнов, В.М. Физиология физического воспитания и спорта. Учебник для студентов средних и высших учебных заведений / В.М. Смирнов, В.И. Дубровский. – М.: Владос, 2002. – 608 с.

Материал поступил в редакцию 20.03.17.

TRAINING GENERAL ENDURANCE AT MIDDLE-DISTANCE RUNNERS AGED 13-15 BY MEANS OF PHYSICAL GAMES

M.Yu. Petrenko¹, E.Yu. Bogdalova², I.A. Golovin³

^{1, 2} Senior Lecturer, ³ Assistant

Orenburg State Medical University, Russia

Abstract. *In this article, the issues of training general endurance at middle-distance runners aged 13-15 by means of physical games are considered. The intrinsic characteristics of the general endurance, which occupies one of the central places in the general structure of educational and training process, are analyzed. The need of improvement of the general endurance of athletes is revealed.*

Keywords: *run, runner, track athlete, endurance, general endurance, training process, physical games.*

УДК 37.013

О НЕОБХОДИМОСТИ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

О.И. Турсыматова, магистр педагогических наук, старший преподаватель
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан

***Аннотация.** Инновационность выступает важнейшей парадигмой современного образования, которая в условиях процесса глобальной трансформации культуры требует переориентации системы образования, прежде всего профессионального, на инновационный путь развития.*

***Ключевые слова:** инновационное образование, традиционное образование, развитие, репродуктивный, продуктивный, компетентность.*

Инновационное образование – это образование, направленное на подготовку работника, способного генерировать новое знание, поставлять и преобразовывать информацию, внедрять в производство новые образцы, повышать конкурентоспособность предприятия на рынке. В настоящее время образование во всем мире претерпевает значительные изменения. Это связано, прежде всего, с процессом глобализации. Наша страна, встав на путь рыночной экономики, должна интегрироваться в мировое экономическое сообщество, в его рынки, в том числе и рынок инноваций в профессиональном образовании.

Инновационное образование сегодня – это процесс и результат такой учебной и социально-воспитательной деятельности, который стимулирует и проектирует новый тип деятельности, как отдельного человека, так и общества в целом.

Специалистами инновационное обучение противопоставляется традиционному обучению. Его рассматривают как реакцию системы образования на переход общества к более высокой ступени своего развития, на изменившиеся цели образования. Сегодня инновационные изменения в образовании формируют его новое содержание: технологии обучения, методы, приемы освоения новых программ, стиль мышления, взаимоотношения между преподавателем и обучающимся. Это отчетливо просматривается при сравнении традиционного и инновационного образования.

Традиционное образование:

- назначение (миссия) – передача знаний;
- вид – государственно-ориентированный;
- характер – репродуктивный;
- организация обучения и воспитания направлена на подготовку к узко профессиональной деятельности;
- содержание обучения – классическое предметное и нередко – технократическое;
- учитель – транслятор знания.

Инновационное образование:

- назначение (миссия) – воспроизводяще-инновационное образование в режиме постоянного развития;
- вид – ориентированный на личность и общество;
- характер – продуктивный, творческий;
- организация образования направлена на получение заданных ориентиров в уровне обучения и социального воспитания;
- содержание образования – гуманизированное, личностно-ориентированное, структурированное по образовательным областям, интегрированное по новым и традиционным учебным предметам в обучении, и социальное воспитание, направленное на саморазвитие, самореализацию, самоактуализацию личности;
- технологии образования основаны на повышении роли педагога как организатора, соучастника учебно-воспитательного процесса.

В современных условиях инновационная деятельность является важнейшим инструментом повышения качества и конкурентоспособности образования. Инновации в образовании связаны с изменениями в содержании образования, в структуре образовательных институтов, в технологии учебно-воспитательных процессов, методах и средствах обучения и воспитания. Инновации необходимым образом касаются и механизма управления образованием.

Инновационность выступает важнейшей парадигмой современного образования, которая в условиях процесса глобальной трансформации культуры требует переориентации системы образования, прежде всего профессионального, на инновационный путь развития. Это должно выражаться в пересмотре и обновлении программ обучения в сторону стимулирования творческой деятельности студентов, реального их участия в выполнении научно-исследовательских работ, переходе к новым формам связи науки, профессионального образования и производства.

Новая формирующаяся парадигма образования основана уже не на воспроизводстве готового знания, а на готовности индивида к действию в разнообразных ситуациях. Данная ориентация отчетливо проявилась

в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования, где утвердился компетентностный подход. В проект стандартов заложена идея того, что результаты и средства их достижения в профессиональном образовании, выполняет заказчик обучения – работодатель. То есть, образование, основанное на постоянном обновлении знаний, рассматривается как ценность, необходимая для достижения жизненного успеха.

В образовании важно создать условия для согласованного и сбалансированного единства традиций и инноваций: структурных и институциональных инноваций (новых образовательных траекторий, форм и уровней образования, образовательных институтов), педагогических инноваций (новых методов и приемов преподавания и обучения).

Образование рассматривается скорее как способ развития личности. Личность при этом понимается как субъект свободной творческой деятельности. Этот подход предполагает отношение человека к собственному развитию как к ценности.

Таким образом, можно сделать вывод, что инновации являются основным средством устойчивого развития образования в целом и высшей школы в частности. Более того, сегодня решение задачи формирования экономики невозможно без перехода всей сферы образования на инновационный путь развития. В системе высшей школы нововведениями затронуты все компоненты совокупной образовательной деятельности: ценностные ориентации, цели, содержание, методы и средства обучения, структура высшего образования, способы его организации и управления.

Необходимость инновационного образования вызвана требованиями современного общества. Инновационное образование предполагает обучение в процессе создания новых знаний – за счет интеграции фундаментальной науки, непосредственно учебного процесса и производства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Берков, В.Ф. Инновационное образование как интеллектуальный ресурс / В.Ф. Берков // Проблемы управления. – 2008. – № 4. – С. 56-59.
2. Бренда Гордии // Болонский процесс в глобальном контексте: потенциальные возможности и угрозы для Европейского сектора высшего образования / Итоги Лондонской конференции министра образования Европейских стран // Вопросы образования. – 2007. – № 2. С. 6-13.
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы от 7 декабря, 2010 года // Казахстанская Правда от 14 декабря 2010 года. Для успешной реализации этой программы необходимо внедрение инноваций в области образования.

Материал поступил в редакцию 28.03.17.

ON THE NECESSITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION

O.I. Tursymatova, Master of Pedagogical Sciences, Senior Teacher
Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kazakhstan

Abstract. *Innovation acts as the most important paradigm of modern education, which under the conditions of global culture transformation demands education system reorientation, first of all professional, on the innovative way of development.*

Keywords: *u innovative education, traditional education, development, reproductive, productive, competence.*

Medical sciences
Медицинские науки

УДК 616.314.18-002,4:[616.15+612,313,1]:612-083

**ИММУНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ ПЕРИФЕРИЧЕСКОЙ
КРОВИ И РОТОВОЙ ЖИДКОСТИ БОЛЬНЫХ С ПАРОДОНТИТОМ**

А.А. Баяхметова¹, А.А. Екешева²

¹ доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой терапевтической стоматологии,

² магистрант второго года обучения

Казахский национальный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова (Алматы),
Республика Казахстан

***Аннотация.** Воздействие пародонтопатогенной микрофлоры на ткани пародонта приводит к ответным защитно-приспособительным реакциям местного и общего порядка с вовлечением тех или иных структурных компонентов иммунной системы. У 25 больных с хроническим генерализованным пародонтитом средней степени тяжести в периферической крови проводилось определение типов адапционных реакций и интегральных лейкоцитарных показателей. В ротовой жидкости определяли содержание секреторного иммуноглобулина А. Установлено, что в 36 % случаев у больных с пародонтитом регистрируются реакции повышенной активации и переактивации, а в 4 % отмечается срыв адаптации – стресс. Исследование интегральных лейкоцитарных показателей выявило превалирование макрофагальных моноцитарных реакций у 92 % больных и гиперчувствительность замедленного типа в 68 % случаев. У 100 % больных с пародонтитом отмечалось понижение концентрации секреторного иммуноглобулина А в ротовой жидкости, что свидетельствовало о имеющем место дефекте основной линии защиты в полости рта.*

***Ключевые слова:** хронический пародонтит, адапционные реакции, интегральные лейкоцитарные показатели, секреторный иммуноглобулин А.*

Первостепенная роль в возникновении воспалительно-деструктивного процесса в тканях пародонта принадлежит пародонтопатогенной микрофлоре. Характер патологического процесса в пародонте, его течение и прогноз в немалой мере определяется неспецифической резистентностью организма и ответными реакциями иммунной системы с активацией таких клеточных структур, как моноциты, макрофаги, фибробласты и лимфоциты. Известна теория неспецифических адапционных реакций организма (НАРО), согласно которой каждой реакции адаптации соответствует тот или иной уровень неспецифической резистентности организма [2, 3]. Различают ориентировочно-установочную реакцию тренировки (РТ), оптимальный тип реагирования – реакцию спокойной активации (РСП), реакцию повышенной активации (РПА). О срыве адапционных процессов свидетельствует выявление таких адапционных реакций, как реакция острый стресс (РОС) и реакция хронический стресс (РХС). Согласно мнению авторов, неспецифические адапционные реакции являются основой состояния здоровья, предболезни или болезни. Состояние неспецифической резистентности организма, вовлеченность в иммунный ответ тех или иных клеточных структур отражают также интегральные лейкоцитарные индексы [4, 5, 6]. Маркером адаптации организма к внешним воздействиям назван секреторный иммуноглобулин А (sIgA), который тормозит фиксацию микроорганизмов к поверхностям зубов, образованию и росту микробной биопленки, являясь главным действующим фактором основной линии защиты в полости рта [1].

Целью настоящего исследования явилось изучение типов адапционных реакций, интегральных лейкоцитарных показателей периферической крови и концентрации секреторного иммуноглобулина А (sIgA) в ротовой жидкости больных с пародонтитом.

Материал и методы исследования.

Характеристика обследуемого контингента больных.

Было проведено клинко-иммунологическое обследование 25 больных с хроническим генерализованным пародонтитом средней степени тяжести в возрасте до 50 лет без хронической общесоматической патологии. Группа формировалась из пациентов, обратившихся в учебно-клиническое отделение клиники стоматологического факультета КазНМУ имени С.Д. Асфендиярова с целью санации полости рта. Пациенты были распределены по возрасту. Группу контроля составили 14 пациентов с интактным пародонтом. Основное количество пациентов относилось к возрастной группе 20-29 лет и 15-19 лет. Диагноз ставили на основании клинко-индексной и рентгенологической оценки состояния пародонта.

У всех исследуемых проводился забор венозной крови для проведения общего развернутого анализа. В ротовой жидкости определяли содержание sIgA методом радиальной иммунодиффузии в геле по Манчини. Забор венозной крови и ротовой жидкости проводили в утренние часы натощак. В качестве сигнального показателя адаптационных реакций, согласно теории НАРО, служило процентное содержание лимфоцитов в лейкоформуле периферической крови. По лейкоформуле крови проводили также определение следующих интегральных лейкоцитарных показателей:

1. индекс соотношения процентного содержания нейтрофилов и лимфоцитов (ИСНЛ), характеризующий соотношение клеток неспецифической и специфической защиты;
2. индекс соотношения процентного содержания нейтрофилов и моноцитов (ИСНМ), представляющий собой соотношение компонентов микрофагальной и макрофагальной систем;
3. индекс соотношения процентного содержания лимфоцитов и моноцитов (ИСЛМ), отражающий состояние системы фагоцитирующих макрофагов;
4. индекс соотношения процентного содержания лимфоцитов и эозинофилов (ИСЛЭ), характеризующий состояние компонентов гиперчувствительности замедленного и немедленного типов.

Статистическую обработку полученного цифрового материала проводили общепринятым методом с получением средней арифметической – M , ошибки средней арифметической – m , достоверность полученных результатов оценивали на основании критерия достоверности Стьюдента – t .

Полученные результаты.

Результаты определения типов адаптационных реакций у больных с хроническим генерализованным пародонтитом средней степени тяжести.

Лейкограмма крови отражает сложные нейроэндокринные изменения, лежащие в основе адаптивных процессов организма. Результаты изучения типов адаптационных реакций в обследуемой группе больных представлены в таблице 1 и показаны на диаграмме 1.

Таблица 1

Типы адаптационных реакций у больных с пародонтитом

Группа	Стресс		РТ		РСА		РПА		Переактивация	
	Менее 20		20,0-27,5		28-34		34,5-40-44		Более 40-44,5	
Больные с пародонтитом (n=25)	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
	1	4,0	1	4,0	14	56,0	7	28,0	2	8,0

Как показано в таблице и на диаграмме, наиболее распространена была РСА, являющаяся оптимальным типом реагирования, ее частота достигала 56,0 %. Следующей по распространенности являлась РПА (28,0 %), которую относят к реакциям напряжения адаптационных процессов на данном уровне реактивности. В 4,0 % случаев отмечалась ориентировочно-установочная реакция (РТ). Частота неблагоприятных реакций переактивации и стресса составила 8,0 % и 4,0 % соответственно. Таким образом, у 36 % больных отмечалась напряженность адаптационных реакций (РПА, реакция переактивации), а в 4,0% случаев регистрировался срыв адаптации (стресс).

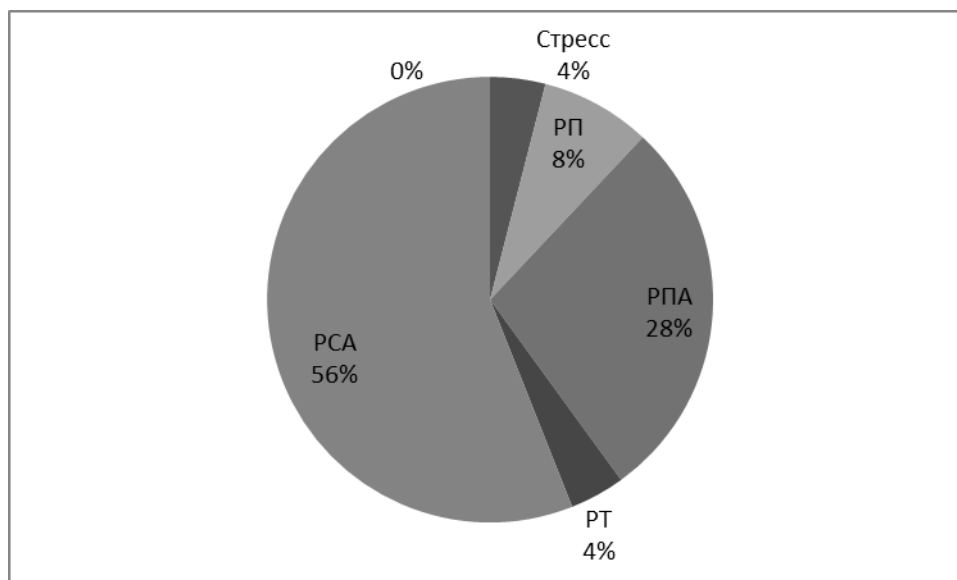


Диаграмма 1. Типы адаптационных реакций у больных с пародонтитом

Результаты определения интегральных лейкоцитарных показателей у больных с хроническим генерализованным пародонтитом средней степени тяжести.

Таблица 2

Интегральные лейкоцитарные индексы у больных с пародонтитом (M±m).

Группы	ИСНЛ	ИСЛМ	ИСНМ	ИСЛЭ	ИСМЛ
Контрольная группа (n=14)	2,5±0,24	5,3±0,59	11,8±1,31	8,7±1,26	0,1-0,3
Больные с пародонтитом (n=25)	1,7±0,11	3,9±0,18*	6,6±0,47*	15,2±1,90*	0,3±0,02

*- статистически достоверное различие с показателем контрольной группы.

С использованием данных лейкограммы вычисляли цифровые значения пяти названных интегральных лейкоцитарных показателей. Как показано в таблице 2, индекс соотношения нейтрофилов и лимфоцитов (ИСНЛ), характеризующий соотношение клеток неспецифической и специфической защиты, несущественно понижался ($P>0,1$). По данным частотного анализа уменьшение цифрового значения ИСНЛ отмечалось у всех больных с пародонтитом, за исключением одного случая с адаптационной реакцией РС, где происходило увеличение показателя в 1,5 раза.

Индекс соотношения нейтрофилов и моноцитов (ИСНМ), представляющий собой соотношение компонентов микрофагальной и макрофагальной систем, значительно уменьшался ($P<0,001$). По данным частотного анализа уменьшение цифрового значения ИСНЛ отмечалось у 92 % больных с пародонтитом, за исключением двух больных с адаптационными реакциями РС и РТ, у которых значение показателя существенно не изменялось.

Аналогичные изменения касались и индекса соотношения лимфоцитов и моноцитов (ИСЛМ), отражающего состояние системы фагоцитирующих макрофагов. Его значение также достоверно уменьшалось ($P<0,05$). По данным частотного анализа уменьшение цифрового значения данного показателя отмечалось в 88 % случаев. У 3 больных пародонтитом с типами адаптационных реакций РПА и РТ значение данного показателя не изменялось.

Описанные изменения названных интегральных лейкоцитарных показателей свидетельствовали о значительном превалировании макрофагальных реакций и активной вовлеченности моноцитов в иммунные реакции.

Достоверное увеличение ($P<0,05$) индекса соотношения лимфоцитов и эозинофилов (ИСЛЭ), характеризующего состояние компонентов гиперчувствительности замедленного и немедленного типов, характеризовало наличие и превалирование гиперчувствительности замедленного типа. Следует отметить, что изменения данного показателя в группе больных с пародонтитом были разноплановыми. Так по данным частотного анализа увеличение цифрового значения показателя отмечалось у 68 % больных, в 24 % случаев происходило его понижение и у 8 % больных регистрировалось значение показателя в пределах нормы.

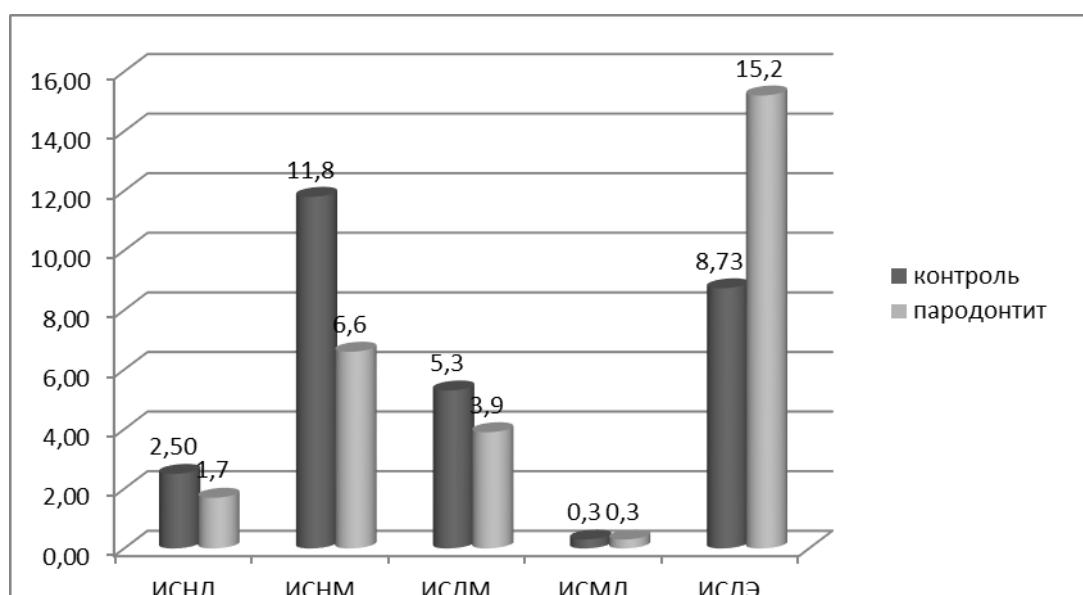


Диаграмма 2. Интегральные лейкоцитарные индексы у больных с пародонтитом

Результаты определения содержания sIgA в ротовой жидкости больных с хроническим генерализованным пародонтитом средней степени тяжести.

Результаты определения концентрации sIgA в ротовой жидкости показаны в таблице 3 и на диаграмме 3. Содержание sIgA в ротовой жидкости больных пародонтитом уменьшалось и было достоверно ниже, чем у лиц с интактным пародонтом ($P < 0,05$). Частотный анализ обнаруживал понижение концентрации sIgA в ротовой жидкости у больных с пародонтитом в 100% случаев наблюдения.

Таблица 3

Содержание sIgA в ротовой жидкости в обследуемых группах ($M \pm m$)

Группы	Содержание sIgA (г/л)
Контрольная группа (n=14)	0,36±0,10
Больные с пародонтитом (n=25)	0,12±0,007*

*- статистически значимое различие с показателем контрольной группы.

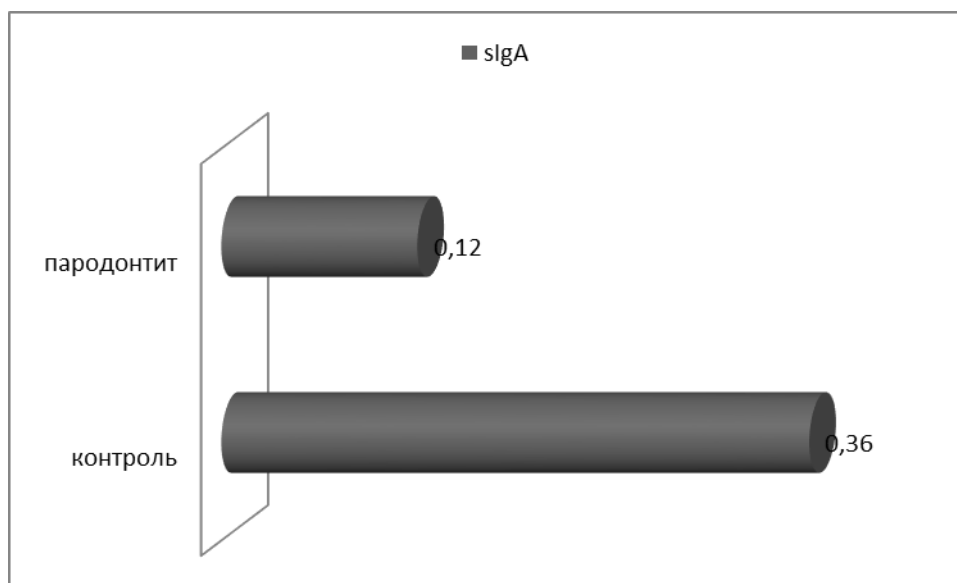


Диаграмма 3. Содержание sIgA в ротовой жидкости в обследуемых группах

Выводы.

1. В 36% случаев у больных с хроническим генерализованным пародонтитом отмечается напряженность адаптационных реакций (РПА, реакция переактивации), а в 4,0 % случаев регистрируется срыв адаптации (стресс).

2. Исследование интегральных лейкоцитарных показателей периферической крови больных пародонтитом обнаруживает активную вовлеченность в иммунный ответ макрофагальных моноцитарных реакций, о чем свидетельствует достоверное уменьшение в 1,8 раза индекса ИСНМ в 92 % случаев и в 1,4 раза индекса ИСЛМ у 88 % больных.

3. У 68 % больных с хроническим генерализованным пародонтитом регистрируется гиперчувствительность замедленного типа, подтверждением чего является существенное увеличение в 1,7 раза интегрально-лейкоцитарного показателя ИСЛЭ.

4. У больных с хроническим генерализованным пародонтитом нарушена основная линия защиты в полости рта. Во всех случаях наблюдения выявлено существенное понижение концентрации в ротовой жидкости sIgA.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виха, Г.Д. Секреторный иммуноглобулин А – маркер адаптации организма человека к внешним воздействиям / Г.Д. Виха // Спецвыпуск ЛАБОРАТОРИЯ. – 2013. – №3. – С.15-17.
2. Гаркави, Л.Х. Адаптационные реакции и резистентность организма / Л.Х. Гаркави, Е.Б. Квакина, М.А. Уколова. – 2-е изд., доп. – Ростов-н/Д.: Изд-во Ростов. ун-та, 1990. – 224 с.
3. Гаркави, Л.Х. Антистрессорные реакции и активационная терапия / Л.Х. Гаркави, Е.Б. Квакина, Т.С. Кузьменко. – М.: ИМЕДИС, 1998. – 656 с.
4. Гринь, В.К. Интегральные гематологические показатели лейкоцитарной формулы как критерий оценки тяжести течения ожоговой болезни, её осложнений и эффективности проводимого лечения / В.К. Гринь, Э.Я. Фисталь, И.И. Сперанский [и др.] // Материалы науч. практ. конференции «Сепсис: проблемы диагностики, терапии та профілактики» (29–30 марта 2006 г.). – Харьков, 2006. – С. 77–78.

5. Сперанский, И.И. Общий анализ крови – все ли его возможности исчерпаны? Интегральные индексы интоксикации как критерии оценки тяжести течения эндогенной интоксикации, ее осложнений и эффективности проводимого лечения / И.И. Сперанский, Г.Е. Самойленко, М.В. Лобачева // Здоровье Украины. – 2009. – № 6 (19). – С. 51–57.

6. Черный, В.И. Нарушения иммунитета при критических состояниях: особенности диагностики / В.И. Черный, А.Н. Нестеренко // Внутренняя медицина. – 2007. – № 2 (2).

Материал поступил в редакцию 24.03.17.

IMMUNOLOGICAL INDICATORS OF THE PERIPHERAL BLOOD AND ORAL FLUID IN PATIENTS WITH PERIODONTITIS

A.A. Bayakhmetova¹, A.A. Ekeshcheva²

¹ Doctor of Medicine, Professor, Head of Therapeutic Dentistry Department,

² Candidate for as Master's Degree

Asfendiyarov Kazakh National Medical University (Almaty), Republic of Kazakhstan

Abstract. *The impact of parodontopathogenic microflora on the parodontium tissue leads to abient and adaptive response of local and general character with involvement of these or those structural components of immune system. We determined the types of adaptive responses and integrated leukocytic indices in the peripheral blood at 25 patients with chronic generalized moderate periodontitis. In oral liquid we determined the content of the secretory immunoglobulin A. It is established that in 36 % of cases at patients with periodontitis the reactions of high arousal and acute stress response are revealed, and in 4% the adaptation breakdown – stress – is noted. The research of integrated leukocytic indices has revealed the prevalence of macrophagal monocytic reactions at 92 % of patients and delayed hyperresponsiveness in 68% of cases. At 100 % of patients with periodontitis the decrease in concentration of secretory immunoglobulin A in oral liquid was noted that testified to the defect of the main protection system in an oral cavity.*

Keywords: *chronic periodontitis, adaptive response, integrated leukocytic indices, secretory immunoglobulin A.*

УДК 616-053.2

ЧАСТОТА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ СРЕДИ ДЕТЕЙ, РОЖДЕННЫХ В СЕМЬЯХ С НЕВЫНАШИВАНИЕМ БЕРЕМЕННОСТИ

Б.Г. Гинзбург, кандидат медицинских наук, заведующий поликлиникой
ГБУЗ КО «Калужская областная клиническая больница», Россия

Аннотация. Неоднозначность оценки психоэмоциональных расстройств среди детей, рожденных в семьях с нарушением репродуктивной функции, способствует активному изучению данной проблемы. В результате обследования 210 детей, рожденных в семьях с повторным невынашиванием беременности, в сравнении со 199 детьми, рожденными в семьях без репродуктивных потерь, значимых различий по частоте психоэмоциональных расстройств не получено.

Ключевые слова: психоэмоциональные расстройства детей, невынашивание беременности.

В последнее время появилось много работ, посвященных оценке здоровья и развития детей, родившихся в семьях с нарушением фертильности, в частности после применения вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ) [4, 7]. Неоднозначность и двусмысленность полученных результатов по-прежнему способствуют активному изучению данной проблемы. В частности, все большее внимание уделяется оценке психоэмоциональных расстройств и частоте аутизма среди детей, рожденных в семьях с нарушением репродуктивной функции [1].

Цель работы: определить частоты психоэмоциональных расстройств среди детей, рожденных в семьях, отягощенных повторным невынашиванием беременности.

Материалы и методы

Основная группа (ОГ) состояла из 210 детей, из них 153 ребенка наблюдались проспективно в возрасте от 0 до 10 лет, родившись в семьях с повторным невынашиванием беременности (ПНБ) в результате комплексного лечения с применением лифоцитотерапии [3] – подгруппа основной группы (ПНБ-ЛИТ). Вторая подгруппа основной группы была сформирована в результате ретроспективно обследованных 57 детей в возрасте (5-10 лет), родившихся в семьях с ПНБ, матери в которых получали только медикаментозное лечение по поводу ПНБ (ПНБ-М). Группа сравнения (ГС) состояла из 199 детей в возрасте 5-10 лет, рожденных в семьях без репродуктивных потерь. Дети основной группы осматривались в детских поликлиниках г. Калуги, в отделениях ГБУЗ КО «Калужская областная клиническая больница», и на них заполнялись кроме утвержденных документов, оформляемых в медицинских учреждениях (Медицинская карта амбулаторного больного – ф. N 025/у, Истории развития ребенка – ф. N 112/у, История развития новорожденного № 097/у), расширенная генетическая карта, карта оценки состояния здоровья ребенка. По результатам осмотров, изучения первичной медицинской документации и консультаций узких специалистов (детского невролога, детского психиатра и логопеда) ряду детей были определены диагнозы, кодируемые в следующих рубриках МКБ-10: F80-F89 (Нарушения психологического развития) и F90-F98 (Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте).

В статистической обработке материала был использован общепринятый математический метод – χ^2 (хи-квадрат) Пирсона [2] реализованный в пакете программ Statistica 10.0. Для оценки эпидемиологического риска нами была применена методика оценки относительного риска (шансов) – IP-ratio [5].

Результаты

Результаты диагностики нарушений психологического развития, эмоциональных расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с повторным невынашиванием беременности (ПНБ), представлены в таблице 1.

Таблица 1

Частота ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с ПНБ

Заболевания	Основная группа										p-уровень критерия χ^2			
	МКБ 10	ПНБ-ЛИТ n=153					ПНБ-М n=57							
		м		ж		Сумм. %	м		ж		Сумм. %	ПНБ-ЛИТ и ПНБ-М		
		n=77	%	n=76	%		n=34	%	n=23	%		м	ж	м+ж
Специфическое расстройство речевой артикуляции	F80.0	0	0	0	0	0	1	2,94	0	0	2,94	0,13	0,99	0,03*

Окончание таблицы 1

Заболевания	МКБ 10	Основная группа										p-уровень критерия χ^2		
		ПНБ-ЛИТ n=153					ПНБ-М n=57					ПНБ-ЛИТ и ПНБ-М		
		м		ж		Сумм. %	м		ж		Сумм. %	м	ж	м+ж
n=77	%	n=76	%	n=34	%		n=23	%						
Расстройства развития речи и языка неуточненные	F80.9	2	2,6	1	1,32	1,96	0	0	0	0	0	0,34	0,58	0,29
Смешанные специфические расстройства развития	F83.0	0	0	1	1,32	0,65	0	0	0	0	0	0,99	0,58	0,54
Детский аутизм	F84.0	1	1,3		0	0,65	0	0	0	0	0	0,50	0,58	0,54
Нарушение активности и внимания	F90.0	1	1,3	1	1,32	1,31	0	0	0	0	0	0,59	0,99	0,39
Итого		4	5,19	3	3,95	4,58	1	2,94	0	0	2,94	0,60	0,33	0,60

Сравнение по критерию χ^2 между мальчиками (м) и девочками (ж) в подгруппах основной группы ПНБ-ЛИТ и ПНБ-М существенных значимых различий не выявлено. Данная тенденция подтверждается и суммарной оценкой риска возникновения психоэмоциональных расстройств в исследуемых группах OR=2.68 (CI-95 % 0,32:22,32).

Частоты ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с ПНБ – основная группа (ОГ) и группе сравнения – ГС представлены в таблице 2.

Таблица 2

Частота ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с ПНБ – основная группа (ОГ) и группы сравнения (ГС)

Заболевание	МКБ 10	ОГ n=210					ГС n=199					p-уровень критерия χ^2		
		м		ж		Сумм. м. %	м		ж		Сумм. . %	ПНБ-ЛИТ и ПНБ-М		
		n=111	%	n=99	%		n=121	%	n=78	%		м	ж	м+ж
Специфическое расстройство речевой артикуляции	F80.0	1	0,9	1	1,01	0,95	3	2,48	2	2,56	2,51			
Расстройства развития речи и языка неуточненные	F80.9	2	1,8	1	1,01	1,96	0	0	0	0	0	0,14	0,37	0,05
Смешанные специфические расстройства развития	F83.0	0	0	1	1,01	0,65	0	0	0	0	0	0,99	0,37	0,25
Детский аутизм	F84.0	1	0,9	0	0	0,65	0	0	0	0	0	0,30	0,99	0,25
Нарушение активности и внимания	F90.0	1	0,9	1	1,01	1,31	0	0	0	0	0	0,30	0,37	0,11
Итого		5	4,5	4	4,04	4,28	3	2,48	2	2,56	2,51	0,39	0,59	0,26

Анализ распределения частот ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с ПНБ (ОГ), и группы сравнения по критерию χ^2 значимых различий не показал при $p \geq 0,05$. Риск между детьми основной группы и группы сравнения по ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫМ расстройствам и поведения составил OR=2.68 (CI-95% 0,80:7,39), результаты незначимы.

Таким образом, частота возникновения хронических ПСИХОЭмоциональных расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с повторным невынашиванием беременности, и в семьях без репродуктивных потерь практически одинаковы.

Обсуждение

На сегодняшний день практически отсутствуют работы, посвященные долгосрочной оценке психоэмоциональных расстройств и поведения среди детей, рожденных в семьях с невынашиванием беременности. Подавляющее число работ, представленных в обзорах, посвящено оценке психоэмоциональных расстройств среди детей, рожденных после применения вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ) [4]. К сожалению, прямого сравнения с результатами исследований других авторов осуществить в полной мере не представляется возможным. Проблема заключается в различии методологических подходов в использовании тестов и в подборе групп детей для исследования [9]. И все же при оценке аутистических нарушений в исследуемой нами группе детей, рожденных в семьях с повторным невынашиванием беременности, частота составила 0,65 %, что вполне согласуется с данными, полученными в объемных исследованиях в Дании [10]. Hvidtjørn D. et al. [10] показал, что частота аутистических нарушений среди детей, рожденных после применения ВРТ, составляет 0,68 %, а популяционная среди детей со средним показателем возраста 9 лет 0,61 %. Сравнительная оценка риска появления ребенка с аутистическими нарушениями семье с ПНБ и после применения ВРТ составила OR=0,70 (CI-95% 0,10:5,02), показатель незначим. Аналогичная ситуация при сравнении полученных нами данных с популяционной частотой аутизма которая составляет 0,26 %-0,9 % [6]. В то же время в израильском исследовании [12] с охватом 507 детей с расстройствами аутистического спектра было показано существенное повышение доли детей, зачатых с помощью ВРТ (10,7 %) в сравнении с популяцией (3,06 %). Синдром нарушения активности и внимания в популяции среди детей составляет от 5 до 7,6 %, что значительно больше частоты данной патологии, полученной среди детей, рожденных в семьях с ПНБ – 1,31 % по результатам нашего исследования. Кроме того, полученные нами данные согласуются с результатами, опубликованными зарубежными авторами [8], которые при исследовании детей школьного возраста не нашли увеличения распространенности синдрома дефицита внимания и гиперактивности, связанного с применением ВРТ. И в целом показали отсутствие влияния ВРТ на психическое здоровье детей. Одно из последних по внушительному объему выборок исследований детей рожденных после преодоления бесплодия в семье наоборот показало, что дети, родившиеся у женщин с проблемами бесплодия, имели значительно более высокий риск любого психического расстройства, в том числе шизофрению – OR=1,16(CI-95% 1.07-1.27), аффективных расстройств настроения – OR= 1, 21(CI-95% 95% 1.15-1.28), расстройств психологического развития – OR= 1,15 (CI-95 1.09-1.21), а также увеличение частоты синдрома дефицита внимания / гиперактивности OR 1.36(CI-95% 1.29-1.45) по сравнению с детьми, рожденными от женщин без нарушения репродуктивной функции. Оценка риска не изменилась, когда анализ проводился отдельно для психических расстройств, диагностированных в течение детского возраста (0-19 лет) и в возрасте (20-40 лет).

Таким образом, вопрос, влияют ли на частоту ПСИХОЭмоциональных расстройств среди детей нарушения фертильности в семье, остается актуальным и требует дальнейшего изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов, А.А. Медико-социальные проблемы вспомогательных репродуктивных технологий с позиции педиатрии / А.А. Баранов, Л.С. Намазова-Баранова, И.А. Беляева и др. // Вестник Российской Академии медицинских наук. – 2015. – №3. – С. 307-314.
2. Герасименко, А.Н. Медицинская статистика: Учебное пособие / А.Н. Герасименко. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2007. – 480 с.
3. Гинзбург, Б.Г. Лимфоцитотерапия как метод лечения пациенток с репродуктивными потерями при невынашивании беременности / Б.Г. Гинзбург // Российский вестник акушера-гинеколога. – 2015. – №1. – С. 42-46.
4. Кешишян, Е.С. Состояние здоровья и развитие детей, рожденных после экстракорпорального оплодотворения / Е.С. Кешишян, А.Д. Царегородцев, М.И. Зиборова // Росс. вестн. пед. и перинатологии. – 2014. – №5. – С. 15-25.
5. Подольная, М.А. Показатели и методика расчета эпидемиологических характеристик риска / М.А. Подольная, Б.А. Кобринский // Росс. вестн. пед. и перинатол. – 2000. – Т.45. – №6. – С. 52-54.
6. Филиппова, Н.В. Эпидемиология аутизма: современный взгляд на проблему / Н.В. Филиппова, Ю.Б. Барыльник // Социальная и клиническая психиатрия. – 2014. – Т. 24. – №. 3.
7. Hansen, M. Assisted reproductive technology and birth defects: a systematic review and meta-analysis / M. Hansen, J.J. Kurinczuk, E. Milne ET AL. // Hum Reprod Update. – 2013. –Т.19. – №4. – С. 330-353.
8. Hart, R. The longer-term health outcomes for children born as a result of IVF treatment. Part II: mental health and development outcomes / R. Hart., R.J. Norman // Human reproduction update. – 2013. – С. dmt002.
9. Hvidtjørn, D. et al. Cerebral palsy, autism spectrum disorders, and developmental delay in children born after assisted conception: a systematic review and meta-analysis / D. Hvidtjørn et al. //Archives of pediatrics & adolescent medicine. – 2009. – Т. 163. – №. 1. – С. 72-83.
10. Hvidtjørn, D. et al. Risk of autism spectrum disorders in children born after assisted conception: a population-based follow-up study / D. Hvidtjørn et al. // Journal of Epidemiology and Community Health. – 2011. – Т. 65. – №. 6. – С. 497-502.
11. Lu, Y. Long-term follow-up of children conceived through assisted reproductive technology / Y. Lu, N. Wang, F. Jin // Journal of Zhejiang University Science B. – 2013. – Т. 14. – №. 5. – С. 359-371.
12. Zachor, D.A. Assisted reproductive technology and risk for autism spectrum disorder / D.A. Zachor, E.B. Itzchak // Research in developmental disabilities. – 2011. – Т. 32. – №. 6. – С. 2950-2956.

Материал поступил в редакцию 15.03.17.

**THE FREQUENCY OF PSYCHOEMOTIONAL DISORDERS
AMONG CHILDREN BORN IN FAMILIES WITH MISCARRIAGE**

B.G. Ginzburg, Candidate of Medical Sciences, Head of Health Clinic
Kaluga Regional Clinical Hospital, Russia

***Abstract.** The uncertainty of assessment of psychoemotional disorders among children born in families with decrease in fertility promotes active studying of this issue. As a result of examination of 210 children born in families with recurrent miscarriage in comparison with 199 children born in families without decrease in fertility, the significant distinctions on frequency of psychoemotional disorders isn't obtained.*

***Keywords:** psychoemotional disorders among children, miscarriage.*

UDC 612.84:159.944.4

THE GENERAL CONDITIONS OF ANIMALS AFTER THE DUAL STRESS EFFECT

S.S. Ibrayeva¹, K.M. Khamchiyev², G.S. Ibrayeva³, Zh.A. Rakhimzhanova⁴, A.Kh. Shandaulov⁵^{1, 2} Associate Doctor of Medical Sciences, Professor, ³ Senior Teacher,^{4, 5} Associate Doctor of Medical Sciences, Associate Professor

JSC "Astana Medical University",

JSC "S. Seifullin Kazakh Agro Technical University" (Astana), Kazakhstan

Abstract. In the scientific research work the general condition features of an organism effecting the removal, murmur and fluctuation of a spleen simultaneously were studied. To determine the general condition features of an organism effecting as several different dual stress is the purpose of the exact work. Using a test "Open space" the general condition evidences of an organism after the dual stress (fluctuation and removal of a spleen or splenectomy) are estimated by scoring system.

Keywords: stress, splenectomy (removal of a spleen), vibration (fluctuation), murmur, general condition, scoring system.

Introduction. In scientific books, specifically theoretically, the research works about the significance of the removal of a spleen are prolonged. According to the current research results, when general vibration considerably affects the organism it enables to develop vibration pathologic processes as well as it makes unfavourable conditions to vegetative and vascular system [6]. Although there are materials on variety of directions, nobody has paid attention to that its own, especially, stress caused by the effect changes of dual stress is the result of reaction. Thus, the purpose of the scientific research work is to study dual effect of the removal and fluctuation of a spleen in general condition of animals' organisms.

Materials and methods. The scientific research was carried out to 20 white adjacent sex rats with weight of 180-300 gr. 30-40 mg/kg Heksenal solution in physiologic solution was given into the animals' abdomen [2]. In research the vibration was carried out by special equipment with a rate of 60 Hz at the level of 626-66, murmur level of 205-56 in the norm is 40 db [5]. The changes found out in general conditions of animals were estimated by scoring system [3]. The results were handled statistically. The comparison was proceeded by Student-t criterion [4].

Research results and analysis. In the research the animals were divided into observation and experimental groups. Score amount describing animals' general conditions of observation group with removed spleen composed 7.03 ± 0.16 ($p < 0.001$) [7]. When the removal and fluctuation of the spleen affects simultaneously the general conditions of rats have the following changes. Comparing with the observation group, respiration of this group animals has considerably decreased (0.47 ± 0.03 ($p < 0.05$)). Physiological conditions of the bodies of the rats affected by the dual stress are not constant (0.23 ± 0.03 ($p < 0.001$)), inflammation process has developed slightly in ophthalmic system (0.27 ± 0.03 ($p < 0.01$)), spasmodic phenomenon in animals' bodies has not been noticed. The states of their tails equal to (2.11 ± 0.03 ($p < 0.001$)) scores, animals' appetite for food to 1.60 ± 0.03 ($p < 0.02$), appetite for water to 1.53 ± 0.03 ($p < 0.01$) scores. Total score of rats' general conditions of the observation group affected by the dual stress equals to 6.27 ± 0.08 ($p < 0.001$) (figure 1).

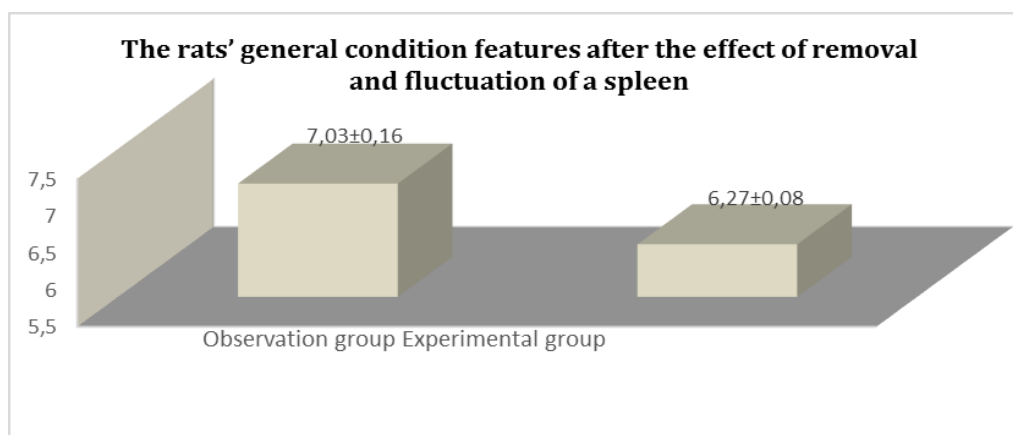


Fig. 1.

It is a known fact that the crossing effects of different factors cause complicated changes in the organism. However, defining the meaning of these changes is important for practical medicine as well as its conceptual meaning. Thus, in this research we studied the changes caused by murmur doubling in the animals with spleen removal as well as fluctuation effects.

It was defined that a total score of common states of rats with spleen removal or spleen fluctuation equals 6.27 ± 0.08 ($p < 0.001$). These animals made an observation group. The animals with spleen removal or spleen fluctuation composed a practical group. The common state of the practical group rats revealed the following changes: their respiration rate became frequent, so its average count equalled 0.37 ± 0.12 ($p < 0.05$). The physiological states of the animals' bodies were changeable and estimated by 0.24 ± 0.02 ($p < 0.01$). Inflammatory reaction in visual system occurred in the form of slightly developed conjunctivitis, its average score made 0.18 ($p < 0.05$). During five-day research the case of cholera in the animals was not revealed. The following changes were found out in the states of their tails: sometimes the lowering case of animals' tails and mostly their tails slightly raising were marked (0.25 ± 0.09 ($p < 0.001$)). It was found out that the animals with spleen removal or spleen fluctuation ate by their relation to meals and it was estimated by score 2. During research, the average score of the reaction of the animals affected by three different stresses equalled to two. So it was determined that the total amount of common states of the practical group rats in the average is 5.04 ± 0.26 ($p < 0.001$) (figure 2).

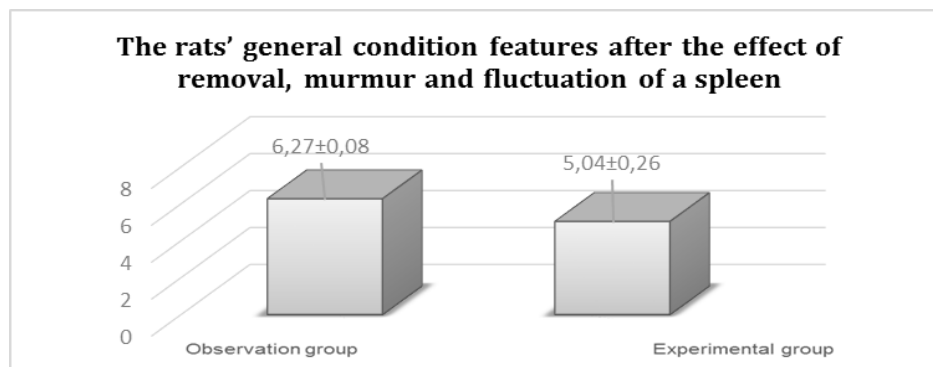


Fig. 2.

Conclusion. The decrease of the rats' general condition features after the effect of removal, murmur and fluctuation of a spleen firstly depends on factor types of the stress affecting an organism. In addition, the dual affecting of removal, murmur and fluctuation of a spleen reduces the organism resistance to different stress effects and evidently changes the whole functions of the organism. To our mind, when two or three stress-factors affect the organism, such changes emphasizing the activities of each other, they are considered as an obvious sign of reducing the organism resistance.

REFERENCES

1. Андреева-Галанина, Е. Ц. О значении гипофизарно-надпочечниковой системы в устойчивости организма к вибрации и шума / Е. Ц. Андреева-Галанина, А. И. Долгова, Т. Т. Якубович // Гигиена труда и проф. заболевания. – 1971. – № 11. – С. 22–25.
2. Андриясян, Э. С. Изменения кроветворения после раздражения и удалении червя мозжечка у спленэктомизированных крысы кроликов / Э. С. Андриясян, Р. М. Степанян // Ж. экспериментальной и клинической медицины. – 1972. – № 4. – т. 12. – С. 35–41.
3. Имашева, Б. С. Бальная оценка состояния животных после воздействия стрессовых факторов / Б. С. Имашева // Рац. предл. № 314/96. – Акмола.
4. Ойвин, И. А. Статистическая обработка результатов экспериментальных исследований / И. А. Ойвин // Ж. Пат. физ. и эксперим. терапия. – 1960. – № 4. – С. 76–85.
5. Паранько, Н. М. Нормирование вибрации и шума при сочетанном их влиянии на организм человека / Н. М. Паранько, В. Ф. Выщипан // Врачебное дело. – 1969. – № 8. – С. 102–110.
6. Суворов, Г. А. Гигиенические нормирование общих вибраций / Г. А. Суворов // Гигиена труда и проф. заболевания. – М. : «Медицина», 1984. – № 10. – С. 9–11.
7. Ibraeva, S. S. Features of organism of animals after splenectomy / S. S. Ibraeva, K.M. Khamchiyev, K.M. Khasenova et al. // Astana Medical Journal. – 2014. – № 3. – P. 254–256.

Материал поступил в редакцию 29.03.17.

ОБЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ЖИВОТНЫХ ПОСЛЕ СОЧЕТАННЫХ СТРЕССОВ

С.С. Ибраева¹, К.М. Хамчиев², Г.С. Ибраева³, Ж.А. Рахимжанова⁴, А.Х. Шандаулов⁵

^{1,2} доктор медицинских наук, профессор, ³ старший преподаватель, ^{4,5} доктор медицинских наук, доцент
АО «Медицинский университет Астана»,

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина (Астана), Казахстан

Аннотация. Были проведены исследования на лабораторных белых крысах по изучению особенностей общего состояния животных после сочетанного воздействия спленэктомии, шума и вибрации. В ходе эксперимента использован тест «Открытое поле» после сочетанных стрессов (шум, вибрация и спленэктомия (удаление селезенки)) для оценки общего состояния по бальной системе.

Ключевые слова: стресс, спленэктомия (удаление селезенки), вибрация, шум, общее состояние, бальная система.

УДК 616.525-02:616.31

ГРАНУЛЕМАТОЗ ВЕГЕНЕРА В ПРАКТИКЕ ВРАЧА-СТОМАТОЛОГА

Д.М. Мезгильбаева¹, Б.Б. Бакбаев², В.Р. Долгих³,
Д. Абдуллаева⁴, Л. Анварбекова⁵, Г. Ербосынова⁶, Б. Жамшитбек⁷, К. Текемурад⁸

¹ доктор медицинских наук, профессор кафедры интернатуры,
^{2,3} ассистент кафедры терапевтической стоматологии, ^{4,5,6,7,8} интерн

Казахский национальный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова (Алматы), Казахстан

Аннотация. Гранулематоз Вегенера является редко встречающимся, но грозным заболеванием. Этиология и патогенез заболевания окончательно не установлены. В данной статье приводятся случаи из практики, где выявлен гранулематоз Вегенера у двух больных, долгое время не получивших адекватное лечение заболевания из-за запоздалой диагностики.

Ключевые слова: гранулематоз Вегенера, гингивит, хейлит, полиангиит, антинейтрофильные антитела, пурпура, везикула, папула, эритема, гранулема.

Гранулематоз Вегенера (ГВ) – редкое системное заболевание неизвестной этиологии, гистопатологически характеризующееся гигантоклеточным гранулематозно-некротическим системным васкулитом, наиболее часто вовлекающим верхние и нижние дыхательные пути с дальнейшим поражением легких на какой-либо стадии заболевания у большинства пациентов. В патологический процесс могут быть вовлечены и другие органы и системы: почки, органы зрения, центральная нервная система и т.д. [1]. Первое наблюдение относится к 1897 году Питеру Макбрайду.

ГВ относится к числу относительно редких заболеваний, однако в последнее время отмечена тенденция к увеличению распространенности. ГВ может возникать в любом возрасте, по разным данным в возрасте 25-55, 10-70 и 20-40 лет, встречается вдвое чаще у мужчин, чем у женщин. Распространенность ГВ в Европейских странах отмечено в 5 случаев на 100000 населения, а в России 1 случай на 100 000 населения [3], заболевание может иметь место среди детей и составляет 15 % до 19 лет.

Патогенетические механизмы развития гранулематоза Вегенера неизвестны, но первоначальные поражения верхних и нижних дыхательных путей дают предположение об аллергической реакции на экзогенный или эндогенный антиген, свойственный дыхательным путям. В патогенезе ГВ имеет значение гиперреактивность гуморального иммунитета: повышение сывороточного секретного Ig A, Ig E и Ig G, обуславливающие иммунную дисфункцию, когда клетки иммунной системы организма и вырабатываемые ими агрессивные вещества начинают атаковать собственные ткани организма.

У большинства больных гранулематозом Вегенера обнаружены антитела к цитоплазме нейтрофилов или ANCA (антинейтрофильные цитоплазматические антитела). Выделяют несколько подтипов ANCA, а наиболее характерным для ГВ является выявлением ANCA к миелопероксидазе и протеиназе-3. Однако протеиназа-3 в норме присутствующая только в альфа гранулах нейтрофилов при заболевании появляется на поверхности этих клеток, что указывает на патогенетическую роль аномальной экспрессии этого фермента. Предполагают, что первичный патогенный фактор и аутоиммунные нарушения вызывают генерализованный васкулит, следствием которого является образование гранулем с последующей их деструкцией или некрозом [4].

На основании этого факта гранулематоз Вегенера относят к числу так называемых ANCA-васкулитов. Синонимы гранулематоза Вегенера: риногенный гранулематоз, некротический неинфекционный гранулематоз, гигантоклеточная гранулема дыхательных путей, аллергический ангиит, респираторно-ринальная форма узелкового периартериита.

Самый частый и первоначальный признак заболевания – поражение верхних дыхательных путей. В развернутой стадии заболевания оно возникает у 90-94 % больных и характеризуется упорным ринитом с гнойно-геморрагическим отделяемым, изъязвлением слизистой оболочки носа. Возможно формирование седловидной деформации носа за счет деструкции костных и хрящевых структур носа в результате образования некротизирующих гранулем (рисунок 1). Помимо ринита могут быть патологические изменения в трахее, придаточных пазухах носа, полости рта, гортани с последующим формированием гранулем. В результате этого слизистая оболочка носа становится гиперемированной и отечной, дыхание через нос затрудняется, имеет место выделения из носа, кровотечения, язвенные изменения слизистой оболочки.



Рисунок 1. Гранулематозные разрастания на кончике и крыльях носа

Нередко первые признаки поражения носоглотки слабо выражены и лишь через несколько месяцев развиваются симптомы системного заболевания. Могут поражаться органы полости рта: разрастания десны (рисунок-2), язвы на языке и слизистой других отделов полости рта, образующиеся в результате распада гранулем (рисунки 3-4).

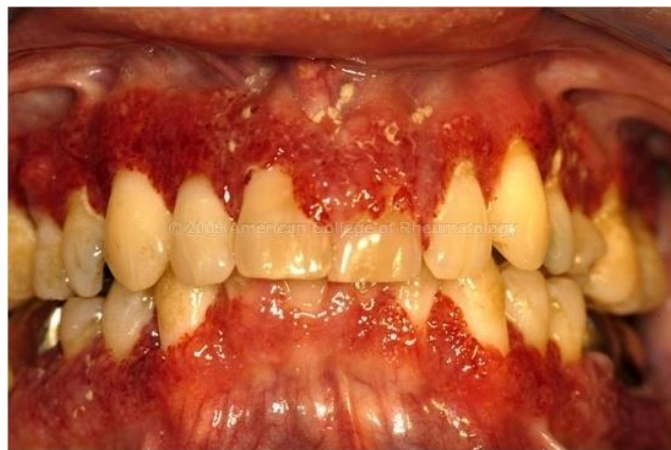


Рисунок 2. Разрастания десен при гранулематозе Вегенера



Рисунок 3, 4. Язвы на правой боковой поверхности языка и твердом нёбе, образовавшиеся в результате распада гранулем

При локализации гранулем на твердом небе может произойти его перфорация. Гранулемы могут располагаться и на красной кайме губ (рисунок 5).



Рисунок 5. Гранулематозные разрастания на красной кайме нижней губы

Поражение легких наблюдается на различных стадиях заболевания у значительного числа больных (до 90 %). В легких образуются инфильтраты с вовлечением в процесс бронхов и легких, сопровождающиеся лихорадкой, мучительным кашлем, одышкой, кровохарканием, болями в грудной клетке. В начале заболевания гломерулонефрит наблюдается в 11-18 % случаев, а в разгаре болезни у 77-85 % больных и характеризуется мочевым синдромом (гематурия, протеинурия, цилиндрурия).

Поражение глаз (ирит, конъюнктивит, дакриоцистит, гранулематозный эписклерит, склероувеит, склеромалиция, проптоз, экзофтальм) наблюдается у 28-58 % больных.

Имеет место поражение кожи в виде пурпур, подкожных узлов (гранулемы Черджа-Стросса), папулезной, везикулезной, буллезной и эритематозной сыпи (рисунок 6)



Рисунок 6. Гранулема Черджа-Стросса

Различают две формы заболевания: локализованную и распространенную.

Дифференциальная диагностика гранулематоза Вегенера проводится со специфическими формами хронических гранулем (микобактериальных, саркоидозных, ревматоидных, сифилитических), системной красной волчанкой, узелковым периартериитом, аллергическими васкулитами, злокачественными опухолями (лимфомами).

Могут поражаться суставы (артриты, мигрирующие артралгии), периферическая нервная система (полиневриты). Центральная нервная система, печень, селезенка и кишечник поражаются редко. В большинстве случаев больные с гранулематозом Вегенера к врачам обращаются в поздние стадии заболевания, или диагноз болезни ставится с большим запозданием. В этих случаях исход болезни неутешительный. При ранней диагностике болезни и адекватном лечении можно добиться ремиссии, а иногда полного выздоровления. Лечение гранулематоза Вегенера проводится с использованием кортикостероидных препаратов (преднизолон, дексаметазон) и цитостатиков (циклофосфамид, циклофосфан, метатрексат и азатиоприн).

Приводим случаи Гранулематоза Вегенера из нашей практики. Первый случай: на кафедру интернатуры по стоматологии КазНМУ на консультацию мать привела дочь 2002 года рождения. Девочка с родителями проживают в сельской местности. По словам матери, девочку периодически беспокоят заложенность и кровотечения из носа, слабость, обильная кровоточивость десен во время чистки зубов. В связи с этим часто ставится диагноз ОРВИ. Неоднократно получала курсы лечения ОРВИ, острого бронхита, левостороннего паротита и фурункула наружного левого уха.

При проведении внешнего осмотра: лицо симметричное, на коже правой половины лица определяется капиллярная гемангиома врожденного характера (рисунок 7).



Рисунок 7. Капиллярная гемангиома на коже правой щеки

Регионарные лимфоузлы не увеличены, красная кайма губ бледно-розового цвета.

Осмотр полости рта: прикус ортогнатический, в зубном ряду 28 зубов, все интактные. Слизистая полости рта бледно-розового цвета, десневой край и десневые сосочки в области 17.16.15.14.13 и 47.46.45.44.43 зубов разросшиеся, рыхлые, синюшно-багрового цвета с бугристо-узловатой поверхностью, полностью покрывают коронки зубов, легко и обильно кровоточат при дотрагивании инструментом (рисунок 8).



Рисунок 8. Гранулематозные разрастания на десне в области 17.16.15.14.13 зубов

На панорамной рентгенограмме челюстей в области вышеуказанных зубов костные изменения не обнаружены.

Разрастания десны девочки в области правых верхних зубов заметила мама в июне 2012 года, когда дочь начала жаловаться на кровоточивость десен. В сентябре, затем повторно в ноябре этого же года были произведены операции удаления разросшихся тканей десны диагнозом «эпулис» в области 13.14.15.16.17 зубов. Однако через некоторое время имело место повторное разрастание десны, и девочка была направлена на консультацию в КазНИИ онкологии и радиологии с диагнозом «Эпулис альвеолярного отростка верхней челюсти справа». 16.09.2013 года диагнозом ВL альвеолярного отростка верхней челюсти справа был взят биопсийный материал из разросшейся десны девочки на патолого-гистологическое исследование в КазНИИ онкологии и радиологии. Патолого-гистологическое заключение: «Капиллярная гемангиома», исключен диагноз «Эпулис» альвеолярных отростков челюстей и направлена на лечение детскому хирургу-стоматологу. От хирурга-стоматолога девочка попала на консультацию к нам. После тщательного изучения жалоб и анамнеза болезни девочки ознакомились с результатами лабораторных исследований, проведенных до постановки окончательного диагноза. Результаты показали: периодическое снижение количества эритроцитов и гемоглобина (повидимому, связано с частым кровотечением из носа). Количество тромбоцитов периодически повышалось и доходило до $400-600 \times 10^9$, также отмечался умеренный лейкоцитоз и повышенное СОЭ (до 15-17 мм/час). Анализ мочи не выявил признаков поражения почек.

Клинические и УЗИ исследования не выявили изменения во висцеральных органах.

На основании жалоб, анамнеза болезни и объективного осмотра и заключения патогистологического исследования нами был поставлен диагноз «Гранулематоз Вегенера, локализованная форма, гранулематозный гингивит» и с соответствующими рекомендациями была направлена на лечение к районному врачу-ревматологу по месту проживания. Девочка получила дозированный курс лечения кортикостероидными и цитостатическими препаратами и постоянно находится под наблюдением врача-ревматолога.

Примечание: термин «гранулематозный гингивит», «гранулематозный хейлит» предложен нами, т.к. отражает патоморфологическую картину патологического процесса. Термин, используемый в стоматологии при классификации болезней пародонта «гипертрофический гингивит», в данном случае нецелесообразен, т.к. он указывает на гиперпластические изменения в соединительнотканной структуре тканей самой десны.

Девочке сейчас 14 лет, самочувствие хорошее, гранулематозные разрастания десен полностью рассосались, новые гранулематозные разрастания не наблюдались, кровотечения из носа прекратились, постоянная заложенность носа теперь не беспокоит. С матерью девочки держим постоянную связь, периодически девочку приглашаем на контрольный осмотр. При необходимости направляем на определение титра ANCA и другие лабораторные исследования.

Второй случай из нашей практики: Пациент Б.Е. 1961 года рождения, житель Мангыстауской области обратился с жалобами на затрудненное открывание рта и образования на коже, которые причиняют косметический дефект и дискомфорт, постоянные выделения из этих образований. Считает себя больным с января 2014 года, когда на слизистой оболочке левой щеки стали появляться безболезненные бугристые образования, которые стали мешать приему пищи. Пациент стал часто прикусывать слизистую щеки, по поводу чего обратился к хирургу, и хирургом был направлен онкологу. Врач-онколог из очагов поражения взял биопсийный материал и направил в г. Алматы на гистологические исследования. Результаты исследования не подтвердили наличие новообразования. После взятия биопсийных материалов на слизистой щеки образовалась объемистая открытая рана, которая долго не заживала. Пациент прошел обследование в областной больнице г. Астрахани, где так же был обследован на наличие новообразования и актиномикоз. Предварительные диагнозы не подтвердились. Однако были установлены левосторонний гипертрофический гайморит, хронический ринит, гипертрофия нижних носовых раковин, искривление носовой перегородки. Через несколько месяцев рана на слизистой левой щеки заживает с образованием обширного гипертрофического рубца и свищевого хода, открывающийся на кожу левой щеки. Была проведена операция по поводу иссечения свищевого хода с открытой биопсией. После чего на коже лица образовался еще деформирующий рубец с контрактурой с сужением ротовой щели. В начале января 2016 года появились новые узловатые образования на коже левого верхнего века и левой подглазничной области, которые, разрастаясь, соединились между собой, закрывая левую глазную щель. В начале образования имели мягкую консистенцию, а по мере увеличения их объема становились более плотными и твердыми. Аналогичные образования появились вокруг рубцов на коже нижней трети левой щеки с охватом кожи губы и подбородочной области. Из образований постоянно выделялась жидкость.

St. localis: асимметрия лица за счет подкожных узловатых образований левой щеки и её рубцового утолщения.

Левая глазная щель плохо открывается, частично прикрыта узловатыми образованиями. На коже левой подглазничной области определяются плоские узловатые образования мягкой и плотноватой консистенции, пальпация их безболезненна. На коже верхнего века с распространением на кожу виска и подглазничной области определяется узел размером крупного куриного яйца твердой хрящевидной консистенции, кожа над ним неровная, в ней открываются многочисленные туннельные ходы-каналы, из которых выделяется белого цвета жидкость (лимфа) в обильном количестве (рисунок 9).



Рисунок 9. Множественные узловые образования на левой половине лица

Пальпация узлов безболезненна. Узлы, расположенные на рубцах и вокруг рубцов и нижней части лица, более плоские, сливаются между собой. На коже всех узлов определяются белого цвета полушаровидные везикулы, содержащие белого цвета жидкость с многочисленными отверстиями, при пальпации из них выделяется белая жидкость. Пальпация узлов безболезненна, консистенция их твердая, в некоторых местах определяется зыбление, что указывает на накопление жидкости или распад тканей. Из-за рубцовой контрактуры рот открывается всего на 2 см. В зубном ряду сохранились 13.17. 31. 41. 42. 43 зубы, которые травмируют десну в области отсутствующих зубов-антагонистов верхней челюсти. Полный осмотр полости рта невозможен. При проведении пальпации доступных участков слизистой полости рта слизистая правой щеки гладкая, а левой щеки бугристая и неровная, плотная, неподвижна, утолщена, отмечается полное сращение с переходной складкой верхней и нижней челюстей. При промывании полости рта антисептическим раствором раствор вытекает из левой половины носа (имеется сообщение между полостью рта и левой половиной носа).

На панорамной рентгенограмме челюстей границы левой Гайморовой пазухи плохо определяются, наружное пристеночное образование, очаговый остеопороз челюстных костей. Регионарные лимфоузлы не увеличены.

Проведены ИФА на антинейтрофильные цитоплазматические антитела (ANCA). Результаты: ANCA кр=0,0367 отрицательна (в 10 % случаев может быть отрицательным), норма в пределах 0-0,9. ИФА на герпесвирус 1и 2 типов. Результаты: антитела HSY 1,2 IGM кр=0, 388 отрицательно.

Антитела HSY 12- IgG кр=16,024, резко положительно.

Результаты ОАК: от 07.04.2016 года

Гемоглобин – 114

Эритроциты – $4,9 \times 10^{12}$

Тромбоциты – 771×10^9

Лейкоциты – 33,1

Метамиелоциты – 1 %

Палочкоядерные нейтрофилы – 9 %

Сегментоядерные нейтрофилы – 70 %

Лимфоциты – 12 %

Токсигенная зернистость нейтрофилов+

СОЭ-35мм/час. Общий анализ мочи без особых изменений.

На основании жалоб, тщательного изучения анамнеза заболевания, анализа данных объективного и дополнительных методов исследования был поставлен диагноз «Гранулематоз Вегенера, локализованная форма», назначен соответствующий план комплексного лечения. Рекомендовано удаление 13.17.31.41.42.43 зубов для устранения хронической травматизации десны в области отсутствующих зубов-антагонистов. Назначен курс лечения. Лечение будет начато по приезду в постоянное место жительства, и пациент с нами регулярно будет держать связь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гринштейн, Ю.И. Васкулиты / Ю.И. Гринштейн. – Красноярск. ИПК, Платина, 2001. – С. 2-4.
2. Клименко, С.В. Гранулематоз Вегенера: клинические особенности современного течения, прогностические факторы, исходы. Автореферат дисс. канд. мед. наук. / С.В. Клименко. – 2006. – С. 18-22.
3. Насонов, Е.М. Иммунологические методы оценки активности некротизирующих васкулитов (гранулематоза Вегенера и микроскопического полиартериита) с поражением почек / Е.М. Насонов, Е.Н. Александрова, А.А. Баранов и др. // Терапевтический архив. – 1996. – Т. 68. – N 6. – С. 47-51.
4. Насонова, В.А. Системные васкулиты / Ред. В.А. Насонова, Е.Л. насонов. – В кн.: Рациональная фармакотерапия ревматических заболеваний.: рук. для практикующих врачей. – М.: Литтерра. С. 203-505.

Материал поступил в редакцию 06.04.17.

WEGENER'S GRANULOMATOSIS IN DENTISTRY

**D.M. Mezgilbaeva¹, B.B. Bakbaev², V.R. Dolgikh³,
D. Abdullayeva⁴, L. Anvarbekova⁵, G. Yerbosynova⁶, B. Zhamshitbek⁷, K. Tekemurad⁸**

¹ Doctor of Medical Sciences, Professor of the Internship Department,
^{2,3} Teaching Assistant of Therapeutic Dentistry Department, ^{4,5,6,7,8} Intern
S.D. Asfendiyarov Kazakh National Medical University (Almaty), Kazakhstan

Abstract. *Wegener's granulomatosis is a low-frequency but severe disease. The aetiology and pathogenesis of the disease are not completely understood. In this article, the case reports are presented, where Wegener's granulomatosis was detected at two patients, who has received no adequate treatment for a long time due to late diagnosis.*

Keywords: *Wegener's granulomatosis, gingivitis, cheilitis, polyangiitis, antineutrophil antibody, purpura, a vesicle, papule, erythema, granuloma.*

УДК 616.716.8-006.2-071-036-08

КЛИНИЧЕСКИЙ СЛУЧАЙ КЕРАТОКИСТЫ ЧЕЛЮСТЕЙ И СПОСОБЫ ЕЕ ЛЕЧЕНИЯ**К.К. Талимов¹, С.Ж. Абдикаримов², А.А. Есиркепов³**

¹ ассистент кафедры хирургической стоматологии, ² кандидат медицинских наук, доцент кафедры терапевтической стоматологии, ³ кандидат медицинских наук, доцент кафедры ортопедической стоматологии
Казахский Национальный медицинский университет им. С.Д. Асфендиярова (Алматы), Казахстан

Аннотация. Хирургическое лечение кератокист челюстей представляет сложность как в диагностике, так и в лечении. Чаще диагноз ставится на основании исследования патогистологического материала. В наших наблюдениях костные полости после удаления содержимого кисты были заполнены костнотропным материалом Ex Fuse и изолирующей мембраной, которые дали хороший клинический результат с сохранением интактных зубов в зоне роста новообразования.

Ключевые слова: кератокиста, цистэктомия, остеотропные препараты, изолирующая мембрана, ортопантомограмма, эндодонтическое лечение.

Кератокисты челюстей по своей распространенности среди всех кист занимает 5,4 до 17,4 % случаев. Эпителиальный покров кисты склонен к ороговению и нередко случаи рецидивирования даже после радикальной операции. Располагаясь на теле, углах и ветви челюстей приводят к большим деформациям.

На сегодняшний день также не решен вопрос об единой тактике лечения этой патологии. При агрессивности роста новообразования предложены методы резекции челюстей вместе с зубами в зоне расположения опухоли. Поэтому поиск путей алгоритма рационального лечения, диагностики кератокист остается актуальным.

Материалы и методы исследования: под нашим наблюдением находились 2 больных 21-55 лет, у которых при рентгенологическом исследовании впервые было выявлено новообразование нижней челюсти. Больной С., 21 год, высокого роста, астенического типа телосложения, форма грудной клетки воронкообразной, без соматической патологии, вредные привычки отсутствуют, считает себя здоровым. При осмотре выявлено: слизистая альвеолярного отростка верхней и нижней челюстей покрыта многочисленными пигментными пятнами размером 1,0*0,5 см, слизистая в проекции 43, 42, 41, 31, 32 зубов слегка выбухает, пальпаторно определяется симптом «пергаментного хруста», безболезненные. Зубы интактные, подвижности зубов и рецессии десны не наблюдаются. Больной П., 55 лет, среднего роста, нормостенического типа телосложения, вредные привычки – курение. Слизистая альвеолярного отростка в проекции расположения новообразования без изменений, не выбухает, пальпаторно болезненности не определяется, 42, 41, 31, 32 зубы интактные, перкуссия безболезненна, подвижность зубов не наблюдается.

При проведении электровозбудимости зубов, находящихся в зоне поражения, у обоих больных показатели были выше 100 мкА. Только у 43 зуба больного С. ЭОД был равен 4 мкА.

На ортопантомограмме: у больного С. в подбородочном отделе нижней челюсти определяется овальной формы гомогенное затемнение с четкими границами, размером 2,0*1,3 см, в полость новообразования выступают корни 43, 42, 41 и 32 зубов (рисунок 1), а у больного П. также в подбородочном отделе нижней челюсти определяется аналогичное образование размером 2,5*1,4 см, и в полость образования выступают корни 42 41/31 32 зубов (рисунок 2).

В обоих случаях был выставлен предварительный диагноз «радикулярная киста нижней челюсти».



Рис. 1. Больной С., 21 год, 11.05.2016 г.

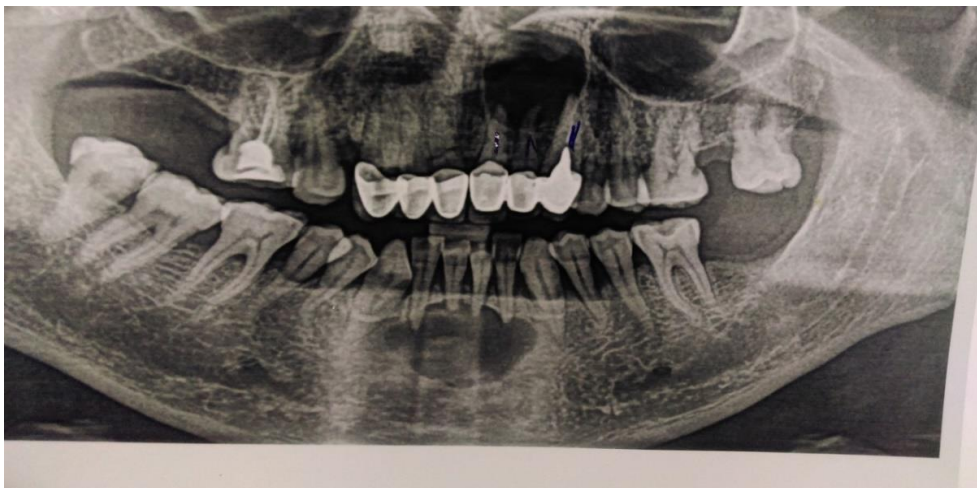


Рис. 2. Больной П., 55 лет, 01.04.2016 г.

Перед оперативным вмешательством больным проведено эндодонтическое лечение зубов, находящихся в зоне роста новообразования, с выведением пломбировочного материала за верхушки корней (рисунок 3, 4).



Рис. 3. Больной С., 16.05.2016 г.



Рис. 4. Больной П., 05.04.2016 г.

Лечение: Операция цистэктомии. Под двухсторонней проводниковой анестезией 4 % раствором уби-стезина сделан разрез над куполом новообразования, откинут слизисто-надкостничный лоскут, тупым путем выделена оболочка новообразования, удалены избытки пломбировочного материала, фрезой обработаны корни зубов, находящихся в полости кисты, антисептическая обработка полости, которая заполнена костнотропным гелем Ex Fuse (производство Ю. Корея) (рисунок 5), поверхность которого покрыта изолирующей мембраной.

Лоскут уложен на место и ушит викрилом. В послеоперационном периоде проведена противовоспалительная, антибактериальная терапия, назначен дозированный холод, аналгетики. Аналогичная операция выполнена и у второго больного. Послеоперационный макропрепарат направлен на патогистологическое исследование.

Ex Fuse Putty

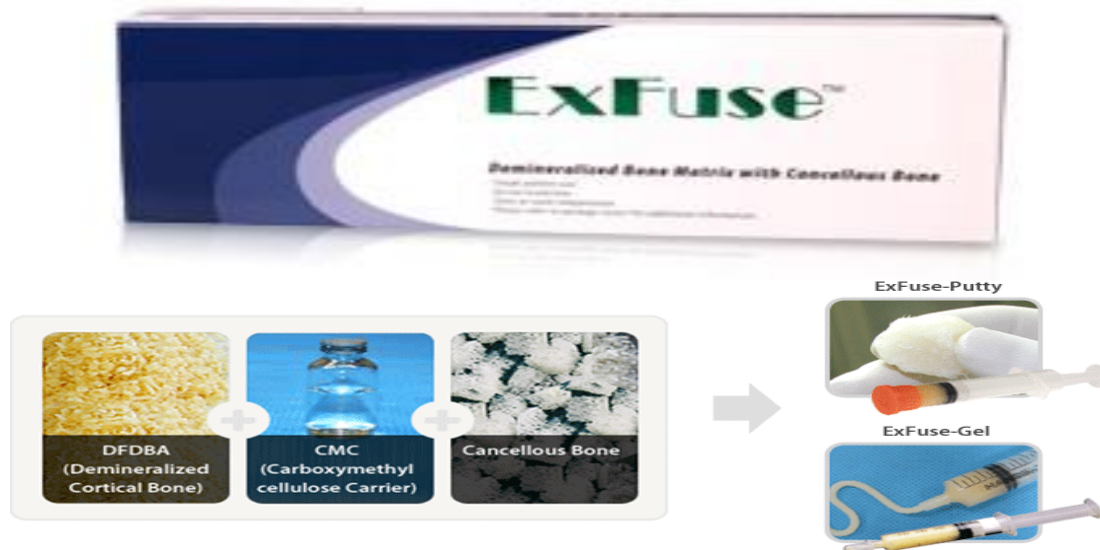


Рис. 5. ExFuse-Gel

Пациенты в течении 6 месяцев находились под нашим наблюдением. Спустя 6 месяцев сделаны контрольные рентгеновские снимки и 3Д компьютерная томография (рисунок 6, 7, 8), где контуры костных полостей еле прослеживаются, структура новообразованной кости на месте костнотропного геля однородная.

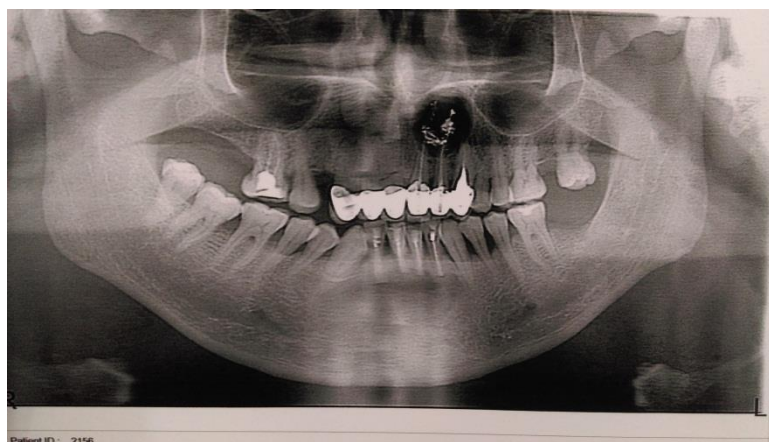


Рис. 6. Больной П., 01.11.2016 г.



Рис. 7. Больной С., 02.06.2016 г.

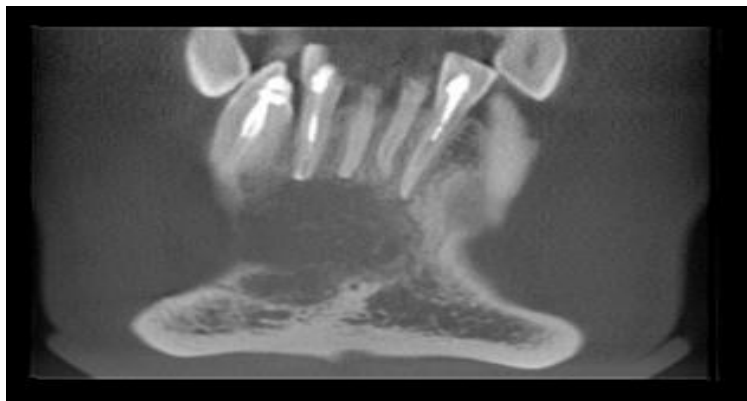


Рис. 8. 3Д компьютерная томография

Патогистологическое заключение. Диффузная лимфоплазмочитарная инфильтрация тканей, фрагменты ксантомных клеток с многослойным плоским эпителием. Клеток злокачественной опухоли не обнаружено. Заключение: кератокиста с воспалительной инфильтрацией.

Заключение. При обследовании больных через 6 месяцев после оперативного лечения наблюдается нежный рубец в области преддверия полости рта нижней челюсти, зубы находившиеся в полости кисты неподвижные, в цвете не изменены, рецессии десны нет. Перкуссия зубов безболезненна. Атрофия высоты альвеолярного отростка соответственно возрасту. Рентгенологически определяется новообразованная костная ткань однородной структуры, заполняющая всю костную полость. Таким образом, мы убедились в том, что применение костнотропных препаратов с изолирующей мембраной дает очень хороший клинический результат при лечении кистозных полостей челюсти с сохранением интактных зубов в зоне роста новообразования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев, А. Ю. Лучевая диагностика в стоматологии. Глава 9: Лучевая диагностика одонтогенных и неодонтогенных кист / А. Ю. Васильев, Ю. И. Воробьев, В. П. Трутень. – М.: Медика, 2007. – С. 345–347.
2. Леонтьев, В. Я. Опыт лечения кератокист челюстей / В. Я. Леонтьев, С. Н. Федотов, Е. А. Минин // Стоматология. – 1999. – №4. – С. 345–347.
3. Рогинский, В. В. Доброкачественные опухоли, опухолевидные процессы и гиперпластические процессы лицевого скелета у детей. Дис. д-ра мед. наук / В. В. Рогинский. – М., 1980.
4. Федотова, С. Н. Опыт лечения кератокист челюстей / С. Н. Федотова, Е. А. Минин, В. Я. Леонтьев // Стоматология. – 1999. – №4. – С. 33–35.
5. Чергештов, Ю. И. Кератокисты челюсти / Ю. И. Чергештов, А. Б. Михайлова, Л. Е. Кременецкая и др.; под ред. Ю. И. Чергештова. – 2011. – 134 с.
6. Kreidler, J. A retrospective analysis of 367 cystic lesions of the jaws the Ulm experience / J. Kreidler, E. Raubenheimer, W. van Heerden // J. Craniomaxillofac Surg. – 1993. – 21:339-41.

Материал поступил в редакцию 17.03.17.

CLINICAL CASE OF JAW KERATOCYST AND WAYS OF ITS TREATMENT

К.К. Talimov¹, S.Zh. Abdikarimov², A.A. Yesirkepov³

¹ Assistant of Chair for Surgical Dentistry, ² Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of Chair for Therapeutic Dentistry, ³ Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of Chair for Prosthetic Dentistry Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov (Almaty), Kazakhstan

Abstract. Surgery of jaw keratocyst is complex for diagnostics and treatment. As usual, it is diagnosed on the basis of pathohistological examination. In our cases, after cystic fluid elimination, bone cavities were filled by bone tropic material Ex Fuse and isolating interseptum, which showed good clinical result with preserved intact teeth in the area of neoplasma growth.

Keywords: keratocyst, cystectomy, osteotropic drugs, isolating interseptum, orthopantomography, endodontic treatment.

УДК 614

О СОДЕРЖАНИИ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА САНИТАРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

А.Т. Трендафилова, доктор медицины, ассистент

Кафедра медицинского образования, факультет общественного здравоохранения,
Медицинский университет – София, Болгария

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные со содержанием социологической информации в системе управления процесса санитарного просвещения. В качестве социальной подсистемы санитарного просвещения рассматривается как относительно самостоятельная сложная динамическая система, для управления которой мы могли бы использовать универсальную кибернетическую схему процесса управления, потому что кибернетическая модель управления улучшила бы производительность исследований в области санитарного просвещения.*

***Ключевые слова:** социологическая информация, управление, процесс санитарного просвещения, санитарное просвещение, кибернетическая модель.*

С использованием общей схемы кибернетики процесс санитарного просвещения на уровне отношений «непосредственный санитарный педагог – обучаемый» будет выглядеть как система из двух подсистем: управляющая – непосредственный санитарный педагог (например, лечащий врач), и управляемая – индивид или группа, санитарное просвещение которых подлежит контролю.

Эти две подсистемы общаются между собой информацией, которая соединяет их в единстве. На канале прямого подключения идет прескриптивная информация с участием различных форм санитарно-просветительского воздействия, отправленного от субъекта к объекту образования. На канале обратной связи идет поток описательной информации от объекта к субъекту медико-санитарного просвещения.

Одним из недостатков, которые часто проявляются в управлении поведением здоровья индивида или группы, является тот факт, что мы назначаем нормы поведения здоровья без хорошей ориентации на тех, для которых они предназначены. Либо человек или группа будут принимать или изменять то, что им предписано, во многом зависит от их субъективного отношения, от их социального опыта, от непрерывного воздействия других областей общественной жизни, от их позиций и ролей, которые они занимают и выполняют в жизни.

Управление поведением реального объекта должно начинаться с приобретения информации о его состоянии и динамическом развитии. Вот в этом и именно большая и ответственная роль социологической и описательной информации.

Что должен дать социолог с этой информацией непосредственному санитарному педагогу?

Во-первых, информация о положительных и отрицательных сторонах поведения здоровья объекта просвещения.

Однако эта информация является лишь отправной точкой для второго типа информации – информация, которая бы дала ответ на вопрос, почему люди сознательно принимают то или иное поведение, каковы причины для этого. Научные поиски в этой области должны быть сосредоточены на обнаруживании этических, эстетических, экономических и иных причин и мотивов, определяющих положительные или отрицательные тенденции в поведении здоровья. Это позволит установить то место, где различные социальные группы определяют здоровье в системе их социальных и биологических ценностей.

К этому типу информации следует принять и информацию отношения объекта к субъекту к теме образования – санитарный педагог.

Для раскрытия, однако, объективных основ поведения здоровья, требуется своего рода информация – информация о взаимосвязи между поведением здоровья и его мотивами, с одной стороны, и объективно существующими сторонами и основными областями общественной жизни, с другой стороны, информация о прочности этой взаимосвязи и изменений во времени.

Но эти три вида социологической информации не исчерпывают ее значения для эффективности санитарного педагога. Необходим четвертый тип информации – информация о результатах форм и содержания воздействия санитарного просвещения, которое санитарный педагог оказал на объект просвещения на основе первых трех видов информации. Эта информация поможет педагогу установить, почему объект не воспринял того, что ему рекомендуется, какая связь есть между уровнем восприятия и выполнения, поскольку оно обуславливается воздействием других социальных факторов. Только с этой информацией будет завершен этап процесса управления в области медицинского просвещения.

То, что было сказано до сих пор, относится к системе управления санитарного просвещения на уровне взаимоотношений «педагог – обучаемый».

В свою очередь эта система может быть подсистемой другой системы более высокого ранга, в которой

управляющая подсистема является руководящим органом просвещения здоровья городского и регионального масштаба.

Социолог внесет еще больший вклад в оптимизацию санитарного просвещения, если он снаряжает и руководящего органа социологической информацией о субъекте в процессе санитарного просвещения – санитарном педагоге (врач, медсестра, акушерка, и т.д.).

И здесь эта информация должна отвечать на три основных вопроса:

1. Что такое поведение санитарного педагога при выполнении его образовательной миссии? Например, как относится врач к своей задаче? А медсестра? Соответствует ли это поведение социальной роли медицинского работника или нет?
2. Если у санитарного педагога есть отрицательное отношение к своим задачам или он проявляет существенные недостатки при их выполнении, как он мотивирует их?
3. Какая есть связь между отношением педагога к образовательной работе и его объективной социальной характеристикой, моралью и др.

Подобная информация, к сожалению, недостаточна. И она имеет прямую связь с созданием общего профиля врача с его педагогической подготовкой в университете, и после университета, даже и с социологическими проблемами медицинского образования.

В дополнение к информации по субъекту образования, руководящий орган санитарного просвещения нуждается в социологической информации о поведении других компонентов системы, а также для системы в целом, для ее эффективности.

По нашему мнению, применение кибернетической модели управления улучшит производительность исследований в области медицинского образования и научного подхода к этому важному вопросу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балканска, П. Комуникативната компетентност – необходимо социално умение на мениджъра / П. Балканска // Здравен мениджмънт, т. 3, 2/2003 г.
2. Балканска, П. Приложна психология / П. Балканска. – Булвест 2000, София, 2013.
3. Балканска, П. Психологически подходи в здравния мениджмънт / П. Балканска. – Булвест 2000, София, 2009г.
4. Балканска, П. Психологични подходи в здравния мениджмънт / П. Балканска. – Булвест 2000, София, 2009г.
5. Воденичаров, Ц. Професия лекар / Ц. Воденичаров. – Изд. Медиц. и физкулт., С.1986, 85.
6. Воденичаров, Ц. Път в медицината / Ц. Воденичаров. – С.,1992, 95.

Материал поступил в редакцию 21.03.17.

ON THE CONTENT OF SOCIOLOGICAL INFORMATION IN MANAGEMENT SYSTEM AT THE PROCESS OF HEALTH EDUCATION

A.T. Trendafilova, Doctor of Medicine, Assistant
Department “Medical Education”, Faculty of Public Health,
Medical University – Sofia, Bulgaria

Abstract. *In this article the issues of sociological information in a management system at the process of health education are considered. As a social subsystem the health education is considered as rather independent complex dynamic system, for which management we could use the universal cybernetic scheme of management process, because the cybernetic management model would improve productivity of researches in the field of health education.*

Keywords: *sociological information, management, process of health education, health education, cybernetic model.*

Study of art
Искусствоведение

УДК 75.047(26)

ЗАДАЧА ПЛЕНЭРА В ТВОРЧЕСТВЕ ИВАНА (ОВАННЕСА) АЙВАЗОВСКОГО

А.Г. Акопян, кандидат искусствоведения, доцент,
заведующий кафедрой истории, теории искусства и культурологии
Армянский государственный педагогический университет (АГПУ) им. Х. Абовяна (Ереван), Армения

***Аннотация.** Один из ярчайших представителей мирового маринизма Иван Айвазовский (1817-1900) еще в молодые годы привлекал внимание русских и европейских искусствоведов. В разных странах, на разных языках были изданы различные работы об Айвазовском. Можно сказать, что об искусстве, идейной направленности, художественных предпочтениях мариниста сказано почти все. Мы хотим снова обратиться к великому маринисту, стараясь сказать что-то новое, и это очень сложная задача. Тем не менее, данная статья раскрывает сравнительно малоизученную сторону искусства Айвазовского, она посвящена исследованию его работ, сделанных на лоне природы, на пленэре.*

***Ключевые слова:** Айвазовский, пленэр, природа, этюд, под открытым небом, Национальная галерея Армении, мазок.*

Представляя творчество одного из ярчайших личностей мирового маринизма Ивана Айвазовского (1817-1900), необходимо сначала проанализировать его еще не изученные работы, написанные на лоне природы.

Свое начальное образование Айвазовский получил на родине – в городе Феодосия, посещая армянскую уездную школу при церкви Святого Саркиса. Затем продолжил учебу в Симферопольской гимназии. В 1833 году, при посредничестве губернатора Крыма Александра Ивановича Казначеева (1788-1880) и графини Натальи Федоровны Нарышкиной (1797-1866), император Николай I соглашается принять Ивана Айвазовского в Художественную академию Петербурга в качестве государственного стипендиата. Специализированные предметы ему преподают выдающийся русский художник Максим Воробьев и мастер батального искусства Александр Зауервейд. Спустя некоторое время по поручению императора, с целью усовершенствования Айвазовского отправляют в Петербург к художнику Филиппу Таннеру.

В 1837 г. Академия удостоивает Айвазовского золотой медали, что и дает ему право на пенсионерскую поездку в Крым, а затем в Европу. 1838 году Айвазовский уезжает в Крым для повышения мастерства в жанре пейзажной живописи. Это стало важнейшим этапом в жизни художника для новых творческих поисков.

Здесь, до 1840 года, Айвазовский стал по-новому воспринимать жанр пейзажа, что было почти невозможно в системе академического обучения. Речь идет о работах, сделанных под открытым небом. Этот этап стал необычайно результативным в плане художественного изучения природы в глобальном смысле, и это было в русле новых тенденций мирового развития живописи. Айвазовский на картинах с точностью отображает впечатления, полученные от природы. Можно сказать, что его становление, как художника, произошло в Крыму.

Начиная со студенческих времен, имея хороших преподавателей и неповторимый талант, слушая восторженные слова о своем искусстве, Айвазовский все больше убеждался в верности выбранного им жанра, где максимально выявлялся его талант. Результатом этого была плодотворная работа художника.

В марте 1839 года в письме, написанном коллекционеру и меценату Алексею Романовичу Томилову (1779-1848), Айвазовский признается: «Сколько перемены в моих понятиях о природе, сколько новых прелестей добился и сколько предстоит впереди, которые теперь, кажется, скрываются за золотистым горизонтом... Тут с вершин гор выше облаков я наблюдал природу, и горизонт уже не оканчивается в двадцати верстах от меня, как на севере...»¹.

Еще со студенческих времен Айвазовский проявлял особое отношение к природе, стараясь раскрыть ее тайны, остановить неудержимый ход времени. Здесь художнику помогает также память, приправленная яркими фантазиями.

Айвазовский говорит о важности изучения природы: «Природа всегда была моим мастером, хотя иногда имею дерзость исправить ее шероховатые стороны, тем самым повлиять на искусство»².

Для понимания пейзажей Айвазовского особенно важны слова о дерзости исправления ее шероховатых сторон. Художник не хочет оставаться пассивным пленником изображаемого вида природы, он, во имя сохранения первого впечатления, делает определенные исправления. Хорошо известные нам некоторые пейзажи свидетельствуют о том, какой смелый подход нередко применяет Айвазовский, представляя природу обобщенно и

кратко, Этот принцип – то, что в дальнейшем развили другие художники. «Идеализация живой природы есть крайность, которую я всегда избегал и избегаю в моих картинах», – говорил Айвазовский³.

Легкость письма, очевидная в ранних работах Айвазовского, приправленная его восточным темпераментом, была новинкой в жанре пейзажной живописи того времени. Молодому художнику была чужда ответственность в изображении природных красот, внешние цветовые эффекты. Для него каждая работа, даже маленький этюд, требовали непосредственного чувственного подхода.

Как-то Айвазовский писал: «Я готовлю три картины, для этого я должен за летние три месяца сделать только этюды»⁴. Он был глубоко убежден, что только работа на лоне природы сделает возможным найти в этих картинах отражение изменяющихся моментов воздушно-световой сферы. Судя по этому, характерны некоторые работы, хранящиеся в Национальной галерее Армении: «Скалистый берег Ялты», «Бурное море», «Морской берег» (1845 г.), «Вид Италии Вегум» (1844 г.), «Итальянский вид», «Порт Феодосии», «Тихое море», «Лунное море на берегу».

Здесь к месту вспомнить слова искусствоведа Галины Чурак: «Несправедливо упрекать Айвазовского в ограниченности его зрительных и эмоциональных интересов. Кроме «закатов» и «восходов» уже в ранние крымские годы им написана картина «Морской берег» (1840, Государственная Третьяковская галерея), в которой романтический строй естественно соединяется с искренностью свежего ненадуманного восприятия увиденного в природе»⁵.

Впечатление от работ под открытым небом чувствуется также в следующих произведениях: «Константинополь: картина златорогой местности» (1870, Национальный музей Латвии), «Корабль у берегов Ялты» (1884, частная коллекция), «Вид моря с парусного судна» (1888, Национальная галерея Армении), «Черное море» (1895, Национальная галерея Армении), «Дорога на берегу моря» (1899, Национальная галерея Армении), «Берег: Феодосия» (1895, Национальная галерея Армении), Волна (1895, Национальная галерея Армении), «Ницца» (1896, частная коллекция), «Парусник при свете луны» (1897, частная коллекция), «Корабль у моря» (1897, частная коллекция), «Корабль в Босфоре: Константинополь» (1900, частная коллекция).

Для исследования искусства Айвазовского очень важен способ его работы на холсте. Не только на холстах пленэрного характера, но и на холстах, написанных в мастерской, автор не любил делать дополнительные исправления.

Он всеми способами старался сохранить впечатление первых мазков. Иногда в таких случаях художник отвечал: «... вскоре после окончания я вижу в них много недостатков и только тем утешаюсь, что вперед лучше напишу, поэтому-то я и не люблю их иметь долго у себя»⁶.

У художника преобладает этюдный подход, первое впечатление, созданное первыми мазками, сохраняется в феноменальной памяти Айвазовского. Этот новый способ, присущий рабочему процессу Айвазовского – то есть, нежелание делать дополнительные исправления, ради впечатления первого мазка, было новаторством.

Работы, сделанные в Крыму, речные пейзажи, были отмечены непосредственностью воспроизведения реальности. Казалось, что Айвазовский в этой сфере был на несколько шагов впереди современной русской художественной среды. Это главным образом было результатом метода быстрой работы: как получалось, так и оставалось. По поводу быстрой работы очень интересно высказывание больших знатоков искусства Айвазовского Джанни Кафиери и Ивана Самарина: «В его картинах довольно редко можно обнаружить следы записи или исправлений всякого рода; естественно, чем быстрее он работал, тем меньше времени у него оставалось на раздумья и сомнения... Подобная скорость работы объяснялась еще одной причиной. Небо на его картинах написано очень тонко: этого можно было добиться лишь за один сеанс, без дальнейших доработок. Тонким слоем краски художник, столь же легким, как и изображаемый воздух, покрывал равномерно нанесенный грунт. Если бы он не накладывал этот слой за один сеанс, не давая ему высохнуть, то был бы не в состоянии получить один и тот же цвет, добываясь ощущения гладкости. Вот почему в процессе работы скорости придавались особое значение»⁷.

В этюдных работах Айвазовского мы видим достоверные картины, достигшие визуальных иллюзий, где художник отводит определенную роль возможностям художественных комментариев по поводу света, особенно нежным переменам теплых и холодных оттенков. Кстати, краткий и быстрый способ работы у консервативных искусствоведов оставлял впечатление «неполноценности». Здесь можно вспомнить следующую мысль искусствоведа Рафаэля Шишманяна: «... Не надо рассматривать как недостатки те пояснения, обобщения, которые маринист внедрил в своих произведениях, в особую технику восприятия и выполнения, так как окончательная мысль, преследуемая художником, становится более чистой, последовательной и ясной зрителю»⁸.

У Айвазовского ощущается особое влечение к природе и не только это. Для него сущность становится выражением живого духа, динамическим движением. Эти редкие качества Айвазовский частично сохранил также в своих объемных работах, добавляя внешний блеск к чувственному образу. Фактически, большая часть работ Айвазовского выделяется легкостью выполнения, которая идет из чистоты и прозрачности первого мазка. Это было каким-то образом связано с методом быстрой работы художника.

Мы уже говорили, что он не любил нагружать холст лишними исправлениями, так как при этом теряется непосредственность первого впечатления. Картины моря, страшные штормы, созданные им, это воздушно-световые переменчивые моменты, а иногда, свободные импровизации с символическими решениями, достигающими абстрактности, условности, которые вызывают удивление и чувство неожиданности у смотрящего. В мировом

маринизме и сегодня мы не видим подобного качества изображения воды. Конечно же, изобразить воду очень сложно. Такое качество в рамках искусства романтизма было исключительным.

Заключая, мы хотим вспомнить речь выдающегося художника Ивана Николаевича Крамского, опубликованную в газете «Новое время», по поводу юбилея Айвазовского в 1887 году. Там в частности отмечается: «...Айвазовский, кто бы и что ни говорил, есть звезда первой величины, во всяком случае; и не только у нас, а в истории искусства вообще...»⁹.

Примечания

- ¹ Айвазовский, Документы и материалы / составители М. Саргсян, Г. Арутюнян, Г. Шатирян. – Ереван, 1967. – С. 26.
- ² См. «Западная пресса». – Змюрния, 1900, N 5.
- ³ Иван Айвазовский, «Русская старина». – Санкт-Петербург, октябрь, 1878.
- ⁴ Саргсян, М. Жизнь великого мариниста / М. Саргсян. – Ереван, 1990. – С. 70.
- ⁵ Чурак, Г. С. Иван Айвазовский / Г. С. Чурак, А. В. Познанская, Н. С. Игнатова. – М., 2016. – ст. 19.
- ⁶ Айвазовский, Документы и материалы. – Ереван, 1967, ст. 126.
- ⁷ Кафферы, Дж. Неизвестный Айвазовский / Дж. Кафферы, И. Самарин. – Москва, 2016, ст. 202.
- ⁸ Шишманян, Р. Пейзаж и армянские художники / Р. Шишманян. – Ереван, 1958. – С. 53–54.
- ⁹ Крамской, И. Письма: В 2 томах: К столетию со дня рождения 1837–1937 / И. Крамской. – Л., 1937, ст. 379: См. также Мешковцев, Н. Книга для чтения по истории русского искусства / Н. Мешковцев. – Л., 1948, ст. 29.

Материал поступил в редакцию 06.03.17.

THE TASK OF PLEIN-AIR PAINTING IN OEUVRE OF IVAN (HOVHANNES) AIVAZOVSKY

A.G. Akopyan, Candidate of Art History, Associate Professor,
Head of Chair for History, Art Theory and Cultural Studies
Armenian State Pedagogical University named after Kh. Abovyan (Yerevan), Armenia

Abstract. *One of the prominent representatives of the world seascape painting Ivan Aivazovsky (1817-1900) attracted attention of the Russian and European art historians even in his youth. Various papers about Aivazovsky were issued in many countries and in many languages. It can be said that art, ideas and artistic preferences of the seascape painter had been studied almost completely. We would like to bring up the topic of the great seascape painter once again to present the new information; it is a very difficult task. Nevertheless, this paper reveals the aspect of Aivazovsky's oeuvre, which is rather underinvestigated; it is devoted to the study of his plein-air paintings.*

Keywords: *Aivazovsky, plein-air painting, sketch, outdoor, National Gallery of Armenia, brushstroke.*

УДК 398.22

О МИФОЛОГИИ ЭПОСА «АЛПАМИШ»

Ш. Матякубов, доцент

Государственная Консерватория Узбекистана (Ташкент), Узбекистан

Аннотация. В статье говорится о мифологии циклических эпосов Алпамыш. Также изучены эпические жанры, которые направлены на изучение устной традиции эпосов Алпамыш.

Ключевые слова: эпос-дастан, дастанчи – певец эпосов, Алпамыш, Кунтугмиш, Гуруглы, Ойсулув, Кунботир, Рустам, Авазбек, Ёдгор-герои из эпосов, огуз, кипчак, карлук – тюркоязычные племена.

Несмотря на все более сильное и всеобъемлющее влияние глобализационных тенденций, к примеру, бурное развитие современного искусства, новых его форм, жанров, стилистических направлений, в художественной культуре Узбекистана XXI столетия продолжают активную жизнь многие вековые традиции устного творчества. В частности, одной из широко бытующих в национальной культуре Узбекистана художественных форм являются эпические жанры.

Одной из наиболее древних форм узбекского эпоса является богатырский эпос, жанр героического дастана. Связанные с историей кочевых тюркоязычных племенных объединений сказания об Алпамыше и Ёдгоре, правительнице-богатырше Ойсулув и Кунботире, о Гургулы и его сыне Авазбеке, а также поэмы о Кунтугмише, Рустаме и других героях, проявивших доблесть и совершивших подвиги во славу своего народа, до сих пор пользуются огромной популярностью среди населения многих регионов Узбекистана, в особенности южных районов страны.

Среди героических дастанов особое место занимает цикл дастанов «Алпамыш». В 1999 году совместным решением правительства Узбекистана и ЮНЕСКО в Термезе были проведены официальные мероприятия по празднованию 1000-летия создания эпоса «Алпамыш». – Организованы международная конференция¹, фестиваль исполнителей эпического творчества, подготовлено к изданию несколько записанных вариантов этого дастана, в том числе и нотное издание².

Как известно, завязка дастана «Алпамыш» связана с отражением исторического факта принятия тюркоязычными племенами ислама³. – Два брата Бойбүри и Бойсари вступают в конфликт из-за разного отношения к обязательному для всякого мусульманина требованию уплаты закота. Старший брат Бойбүри просит у Бойсари в качестве закота (мусульманского налога, предусмотренного шариатом) передать ему через послов хотя бы самую плохую овцу из многотысячного стада. Однако, возмущенный неслышанным ранее предложением, нарушающим, по его мнению, их равноправие, младший брат убивает половину послов, а сам со своим народом («ўн минг уйли», то есть, проживающим в 10000 юртах) переселяется в страну калмыков. В результате чего помолвленные с детства Алпамыш (сын Бойбури) и Ойбарчин (дочь Бойсари) разлучаются.

В дастане много деталей, относящихся к мусульманскому быту. Можно привести еще много аналогичных примеров, относящихся к сфере мусульманской этики и обрядности. Однако обращение к антропонимам и топонимам текстов выявляет множество указаний на доисламские воззрения древних тюркоязычных племен, которые получили широкое отражение в дастане. Имена многих героев представляют собой отражение своеобразного мировосприятия и структуры сознания этих народов, в котором своеобразным образом переплелись космологические представления, зооморфные (тотемистические) взгляды, матриархальные и патриархальные устои.

Так, например, этимология имен братьев *Бойбүри* и *Бойсари* связана не со значением слова «бой» – «богатый», как можно было бы толковать с точки зрения современного узбекского языка, но с древнетюрским – «племя, род»⁴. Таким образом, антропонимы *Бойбүри* (*Бой* + *бүри*) и *Бойсари* (*Бой* + *сари*) являются племенными индикаторами, в дословном переводе означают «глава племени «волк», «глава племени «сари». Такому толкованию можно найти глубокие исторические параллели. Как известно, самое раннее объединение тюркских племен (тюркюты) были возглавлены в 545 году вождем Ашина. Имя его на сянбийском (древнемонгольском) означает «благородный волк»⁵. Главным же родовым (тотемным) знаком тюркютов был золотой волк, вышитый на их знаменах. В китайских источниках содержатся мифические версии, согласно которым тюрки произошли от малолетнего царевича и волчицы⁶.

Просьбу Бойбүри о закоте передают Бойсари 14 послов (махрам), на груди у которых золотые фигурки быка (кўтос). Не случайно, что фигурки быка, олицетворявшего мужское, плодородное начало,⁷ носили послы Бойбүри (отца Алпамыша). И хотя в начале дастана послы погибают от руки палачей Бойсари (отца Барчиной) в конце дастана именно Алпамыш спасает свою невесту и ее отца из плена калмыков. Имена некоторых сыновей Сурхайл кампир (одного из главных врагов Алпамыша) также указывают на пережитки древних тотемных и астральных культов. Кўккашка (Кўк + кашка), Бойкашка (Бой + кашка) являются зооморфными антропонимами и дословно означают «из племени»⁸ лошади⁹ Кўкаман (Кўк + ман) – «из племени овцы»¹⁰.

Место рождения главных героев *Бойсун* соответственно означает (*Бой + сун*) «племя цельное»¹¹. Это также напрямую связано с драматической завязкой сюжета. Именно после конфликта один из братьев Бойсари уводит своих подданных в страну калмыков и единое племя распадается на два, опять соединяясь (становясь единым) только после возвращения на родину, в Бойсун.

Зооморфные антропонимы являются важным средством характеристики героев дастана. Имя сестры Алпомиша *Қалдирғочойим* (дословно «Женщина-Ласточка») отражает верность, крепость родственных уз, символом чего в узбекской народной поэзии является ласточка. Именно благодаря своей сестре Алпомиш узнает о беде, которая грозит его невесте. И именно Қалдирғочойим устыдит Алпомиша, заставит его отправиться на помощь Ойбарчин и ее отцу, снарядит и проводит главного героя на подвиги во имя своего счастья и единения своего народа. Антропоним *Суксурой*¹² (как эпитет, используемый по отношению к самой Ойбарчин и как имя ее прислужницы дословно «Шилохвость-Луна») подчеркивает красоту самой хозяйки.

Имя главного героя *Алпомиш* составлено из двух слов: алп + миш (или манаш, мыша)¹³. Алп означает богатырь; miš (санскр. mesa) – астр. созвездие Овна¹⁴. Таким образом, имя героя дословно означает «богатырь-баран», или богатырь (родившийся) под знаком Овна¹⁵. Основу сюжетного развития первой части дастана составляет преодоление героем – богатырем Алпомиш препятствий на пути к обрученной с ним в детстве Барчиной. Таким образом, вторая идейно-сюжетная линия дастана – стремление героев к созданию моногамного брака (чем собственно и заканчивается первая часть дастана)¹⁶.

Но в развитии сюжета мы можем наблюдать множество эпизодов, отражающих иные, более ранние формы брака и родственных отношений. Напомним следующий эпизод. Когда палачи (жаллод) Калмокшаха хватают Бойсари за то, что его не знавший земледелия народ потоптал посевы в стране калмыков, он молит его отпустить и обещает за это все свое богатство. При этом он говорит, что, если этого недостаточно, он отдаст и свою дочь («Молим етмаса берай Барчин кизимни»). То есть, он смотрит на дочь как одно из составляющих его достояния.

Однако сама главная героиня дастана – Барчиной представляет собой не нежную и хрупкую, изведенную разлукой с нареченным красавицу, но девушку-богатыря («алп киз»). В далекой стране калмыков, куда она вынужденно переселилась вместе со своими родителями, она не устрашает угрозами 7 чужеземных богатырей, пришедших к ней свататься. Напротив, одного из них, который пытается ей угрожать, она легко перебивает через плечо, кладет на лопатки и придавив коленом грудь поверженного, ставит условие остальным – дать ей 6 месяцев для того, чтобы связаться с нареченным и узнать его волю. Таким образом, образ Барчиной содержит явные признаки матриархального характера.

Сами же 7 калмыкских богатырей, придя к Барчин, предлагают ей два варианта: стать общей женой их всех («Ўртада жовлик хотинли бўлиб қолайлик»), либо женой одного из них («Ўзбек кизини ё биримиз олайлик, ё баримиз олайлик»). Здесь мы можем видеть указание на определенный вид полигамии – полиандрию (многомужие), являющуюся, как известно, признаком более древних форм брака.

Калмыкский богатырь Қоражон (впоследствии друг Алпомиша) спрашивает у матери, которая будто бы ходила сватать его к узбекской невесте: «Тулки бўлиб келаяпанми, бўрими?» (дословно – «Ты идешь лисцей или волком»). Учитывая, что одно из значений слова «бўри» (волк) было «сын»¹⁷, смысл вышеуказанной фразы можно толковать следующим образом: ты сосватала своего сына или вернулась ни с чем, то есть победило мужское начало или женское?

Многослойность мифологического сознания дастана проявляется в смысловой насыщенности текста аналогиями, многозначностью. Так, после долгого перехода перед наступлением ночи Алпомиш, увидев свет, решает заночевать на кладбище: «Кеч колган одам мозорда ётади» («опоздавший на ночлег, то есть не достигший к ночи селения человек обычно спит на кладбище»). При этом, он обращается к «ахли кубурлар» (дословно, «народу могил») с просьбой дать разрешение на ночлег. Однако, вышедший из света человек сначала отказывает ему: «Бу ерда отингизга жой бор, ўзингизга жой йўк» (здесь есть место для Вашего коня, но нет места для Вас).

Широко известно значение коня в похоронно-поминальной обрядности многих скотоводческих народов древности¹⁸. Далее Алпомиш все же получает разрешение заночевать на мазаре. И здесь опять возникают смысловые параллели его имени («богатырь-овен») с культом жертвоприношения барана у кочевых народов, сохранившийся до нашего времени.

Наряду с отражением древних тотемистических представлений, культа предков, элементами матриархального мировоззрения узбекский дастан «Алпомиш» содержит широкий спектр других мифологических систем (космологические взгляды, шаманизм), элементы которых продолжают сохраняться в художественном сознании народа. Таким образом, выдающийся образец узбекского героического эпоса о богатыре Алпомиш, окончательно сформировавшийся к XVI-XVII векам, но продолжающий развиваться и в современную эпоху являет собой уникальный памятник устного поэтического творчества, отражающий всю многосложность исторического пути развития национального самосознания.

Примечания

- ¹ Материалы международной конференции опубликованы в следующем издании: «Алпомиш» достони ва жаҳон халқлари эпик ижодиёти. Халқаро конференция материалари. – Термиз : «Фан», 1999.
- ² «Алпамис». – Т. : «Фан», 1999 (нашрга Т. Мирзаев ва Ф. Кароматли тайёрлаганлар).
- ³ Процесс этот, начавшийся в IX веке, протекал несколько столетий.
- ⁴ См. Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони. – Т. : «Фан», 1960-63.
- ⁵ См.: Гумилев, Л. Н. Древние тюрки / Л. Н. Гумилев. – М., 1967. – С. 18–20.
- ⁶ См.: Бичурин, Н. Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена / Н. Я. Бичурин. – М.-Л., 1950. – Т. I. – С. 220, 237, 290. Об образе волка в декоративно-прикладном искусстве степных народов Средней Азии см. также: Ремпель, Л. И. Цепь времен. Вековые образы и бродячие сюжеты в традиционном искусстве Средней Азии. – Т. : ГИЛИ им. Г. Гуляма, 1987. – С. 21.
- ⁷ См. Ремпель, Л. И. Цепь времен. Вековые образы и бродячие сюжеты в традиционном искусстве Средней Азии / Л. И. Ремпель. – С. 22–24.
- ⁸ Второе значение слова «Кўк» (наряду со значением «небо», «голубой») – корень, происхождение. См.: Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони. – Т. : «Фан», 1960-63.
- ⁹ Кашка от «лошадь с белой отметиной на лбу». См.: Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони, I ж., 402 б.
- ¹⁰ Ман – чегъреғодовалая овца. См. Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони.
- ¹¹ Сун – цельный, чистый: сун алтун – цельное золото. См.: Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони. – Т. : «Фан», 1960-63, Т. III. – С. 152.
- ¹² Суксур (или Сухсур) – шилохвость, небольшая утка с красивым оперением. В узбекской литературе символ изящества и красоты.
- ¹³ Как в алтайской версии «Алып-Манащ» или кипчакском варианте «Алпамыша ва Барсын хылуу».
- ¹⁴ Rachmati, G. R. Türkische Turfan-Texte, YII, APAW, 1936. – №22.
- ¹⁵ Тот же корень имеет антропоним Манас – имя героя кирзиского эпоса.
- ¹⁶ Та же идея лежит в основе дастана «Ёдгор» (сына Алпомиша и Барчиной), где сюжет строится на преодолении препятствий к созданию семьи обрученных в детстве Ёдгора и Ойдиной. Кстати, вторая часть дастана «Алпомиш» также связана с отношениями, характеризующими моногамную семью: Алпомиш вторично отправляется в страну калмыков, дабы выволить из неволи своего тестя – Бойсари.
- ¹⁷ См. Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони.
- ¹⁸ См.: Нестеров С. Конь в культурах тюркоязычных племен Центральной Азии в эпоху средневековья. – Новосибирск, 1990; Бернштам, А. Очерки истории гуннов. – Л., 1951. – С. 202–205.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Алпамис». – Т. : «Фан», 1999 (нашрга Т. Мирзаев ва Ф. Кароматли тайёрлаганлар).
2. Бернштам, А. Очерки истории гуннов / А. Бернштам. – Л., 1951. – С. 202–205.
3. Бичурин, Н. Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена / Н. Я. Бичурин. – М.-Л., 1950. – Т. I. – С. 220, 237, 290.
4. Гумилев, Л. Н. Древние тюрки / Л. Н. Гумилев. – М., 1967. – С. 18–20.
5. Материалы международной конференции опубликованы в издании: «Алпомиш» достони ва жаҳон халқлари эпик ижодиёти. Халқаро конференция материалари. – Термиз : «Фан», 1999.
6. Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони / Махмуд Кошғарий. – Т. : «Фан», 1960-63.
7. Махмуд Кошғарий. Туркий сўзлар девони / Махмуд Кошғарий. – Т. : «Фан», 1960-63.
8. Мирзаев, Т. Алпомиш достонининг ўзбек вариантлари / Т. Мирзаев. – Т. : «Фан», 1968. – С. 33–34.
9. Нестеров, С. Конь в культурах тюркоязычных племен Центральной Азии в эпоху средневековья / С. Нестеров. – Новосибирск, 1990.
10. Ремпель, Л. И. Цепь времен. Вековые образы и бродячие сюжеты в традиционном искусстве Средней Азии / Л. И. Ремпель. – Т. : ГИЛИ им. Г. Гуляма, 1987. – С. 21.
11. Ремпель, Л. И. Цепь времен. Вековые образы и бродячие сюжеты в традиционном искусстве Средней Азии / Л. И. Ремпель. – С. 22–24.
12. Rachmati, G. R. Türkische Turfan-Texte / G. R. Rachmati // YII, APAW, 1936. – №22.

Материал поступил в редакцию 06.03.17.

ON ALPAMYSH EPIC MYTHOLOGY

Sh. Matyakubov, Associate Professor
State Conservatory of Uzbekistan (Tashkent), Uzbekistan

Abstract. The article deals with the mythology of Alpamysh cyclic epic in terms of origin of words and names of episodes. Epic genres are also considered aiming at studying oral tradition of Alpamysh epics.

Keywords: epic dastan, dastanchi – epic storyteller, Alpamysh, Kuntugmish, Gurugly, Oysuluv, Kunbotir, Rustam, Avazbek, Yedgor heroes from epics, the Oghuz, the Kipchak, the Karluks – Turkic-language tribes.

УДК 7.06

ПЕРВОПРОХОДЦЫ ЖАНРА

С.А. Меликян, кандидат искусствоведения, доцент,
заведующий кафедрой истории, теории искусства и культурологии, художественный факультет
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна (АГПУ), (Ереван), Армения

Аннотация. В статье впервые на русском языке дается краткий очерк о становлении карикатурного жанра как в Советской Армении, так и за рубежом, где проживает многочисленная армянская диаспора. На территории Турции, Грузии, России, стран Ближнего востока и Западной Европы с 50-х г. 19 в. уже издавалось множество сатирических журналов и газет на армянском языке, где ощутимы влияния европейской школы карикатуры. После советизации восточной Армении, национальная изосатира развивалась на основе Советской изоюмористики, где карикатура являлась частью агитационного плаката. Разнообразие творческой манеры письма советских художников Л. Генча, В. Аджемяна, С. Арутчяна, Г. Яраляна и др., а также мастеров зарубежья А. Сарухана, Ч. Таматяна, Э. Кираза, Р. Овива и др. обогатило отечественную сатирическую графику и послужило подспорьем для последующих поколений армянских карикатуристов.

Ключевые слова: Л. Генч, В. Аджемян, С. Арутчян, Г. Яралян, А. Сарухан, Ч. Таматян, Э. Кираз, Р. Овив, различия стилистических приемов, индивидуальный подход, разнообразие творческой манеры письма.

В сатирическом жанре особо важно чувство меры – это касается как рисунка, так и текста. «В искусстве чуть-чуть, чересчур – и все испорчено», - писали мастера карикатуры Кукрыниксы¹. Текст, сопровождающий рисунок, призван не пояснять содержание рисунка, а дополнить характеристику персонажа или представленной сцены, заставить зрителя задуматься.

Армянская газетно-журнальная юмористическая графика берет свое начало с 50-х годов 19 в., когда благодаря усилиям армянской интеллигенции, живущей в Турции, удалось осуществить периодическое издание первых юмористических журналов «Мегу» (Константинополь, 1856-1877 гг.) и «Татрон» (Константинополь, 1874-1877 гг.)².

В первые десятилетия 20 в. на территории Грузии, России, стран Ближнего востока и Западной Европы уже издавалось множество сатирических журналов и газет на армянском языке, которые, как свидетель времени, дают ценный материал о социально-политической жизни армянской диаспоры в данной стране. Силами армянских художников на страницах сатирических журналов «Хатабала» (Тбилиси, 1906-1916 гг.), «Саприч» (Санкт-Петербург, 1906-1907 г.), «Карапнат», «Каврош», «Кико», «Харазан» (Константинополь, 1909-1927 гг.), «Хартоц» (Париж, 1926-1928 гг.), «Бобох» (Тегеран, 1920-1938 гг.), «Айкакан синема», «Саварнак – Зеблин» (Каир, 1919-1971 гг.) и др. развивалась национальная юмористическая графика³.

В работах зарубежных армянских художников ощутимы влияния европейской юмористической графики и преобладающих в ней художественных течений (модерна, экспрессионизма, графического и черного юмора) с одной стороны и специфики национального юмора данной страны и особенностей оформления местных печатных изданий, с другой. Армянских художников зарубежья объединяет необходимость национального самосохранения. Для большей сплоченности они организуют различные мероприятия, выставки и презентации. Наиболее талантливые из них зачастую добиваются международного признания.

С начала 20 века на территории Советской Армении изосатира являлась оружием политической пропаганды⁴. Она оформилась и развивалась на основе Советской изоюмористики.

В 1921 г., следуя примеру телеграфного агентства «Окна РОСТА», в Ереване создается свой орган политической пропаганды «АРМЕНТА», в котором карикатура являлась составной частью агитационного плаката. В 1924 г. в Ереване выходят в свет сатирические периодические издания «Шешт» и «Кармир моцак», а с 1954 г. начинается издаваться юмористический журнал «Возни». После советизации Армении на ниве карикатурного жанра творили художники М. Арутчян, Л. Генч (Генчоглян), М. Багдасарян, А. Мамаджанян, С. Арутчян, В. Ачмян, В. Подпомогов, Г. Яралян и др.

Рассматривая карикатуру, как критический материал о своем времени, достаточно знакомства с сюжетами карикатур и их подписями. Однако этого недостаточно для изучения юмористической графики как искусства. Следует выделить из всей массы карикатур и карикатуристов художественно значительные явления, отчасти отвлекаясь от злободневной журналистской функции, которую они в свое время выполняли.

С чувством глубокого уважения называем мы сегодня имена выдающихся художников, стоявших в самом начале пути армянской изосатиры. Достаточно взглянуть на творчество лишь некоторых из них, чтобы убедиться, какое разнообразие стилистических приемов оставили они нам в наследство. В бережном отношении к этому наследию, внимательном его изучении – залог дальнейшего развития отечественной сатирической графики.

Сергей Арутчян, Левон Генч, Вардан Ачмян (режиссер, которого можно смело отнести к плеяде

художнико-карикуристов), Георгий Яралян. Все они, различные по своей художественной манере, ни в чем не похожие друг на друга, выросли на благодатной почве, возделанной первопроходцами советской юмористической графики (Моором, Ефимовым, Радловым, Дени, Кукрыниксами и др.), впитали в себя их опыт и продолжили развивать их традиции.

Необычайно сильное влияние на современников и последующие поколения художников оказало творчество Сергея Арутчяна – талантливого художника-сатирика, блестящего шаржиста и мастера юмористического рисунка⁵. Чрезвычайно широк диапазон художественных приемов Арутчяна – от тончайшего, как бы едва касающегося бумаги штриха, воздушно и легко очерчивающего контуры фигур, до плотного объемного пятна. Воплощая в рисунке сатирическую мысль, художник безошибочно и с тонким вкусом избирает ту или иную «оркестровку» подвластных ему богатых художественных средств. Сила таланта и яркая индивидуальность художника заметны также в его иллюстрациях к книге Салтыкова-Щедрина «История одного города», где работа над формой не стала для Арутчяна самоцелью, а послужила усилению идейного воздействия произведения. В его произведениях ощущается влияние творческой манеры выдающегося советского художника-карикуриста Моора.

Творчество Левона Генча берет начало непосредственно с русской советской изосатиры, что придает его карикатурам особую простоту и доступность, чисто народную лукавость⁶. Генч никогда не искажает, не уродует свои персонажи до безобразия. Однако манера автора не лишена острой условности, гротескных или гиперболических приемов. В его тонких, чуть жестковатых, но очень смешных карикатурах четко обозначена гиперболическая заостренность, «слышатся» незлые, но явно иронические нотки. В его работах ярче, чем у других карикатуристов ощущается прямая преемственность художественных приемов мастеров советской изосатиры, в частности, Л. Бродаты и Дени.

Совсем другой характер искусства Вардана Ачмяна. Его жанр – портретные шаржи на музыкантов и художников, писателей и артистов⁷. Его своеобразный и необычный стиль кажется чрезмерно усложненным и трудным по сравнению с предельно простым и доходчивым рисунком Левона Генча. В этих графических листах чувствуется рука мастера – умение несколькими точными штрихами достичь портретного сходства, дать характер человека, лукаво подчеркнуть смешное в его наружности и манерах. Его сатира не разит, не громит, не бичует гневно, а тихо и ласково высмеивает. Он заимствовал не внешние формы изобразительного искусства, а иное отношение к задачам творчества, иные средства воплощения действительности, которые созвучны его режиссерскому мироощущению.

Георгий Яралян художник совершенно иных эстетических установок. Предельный, порой доходящий до фантастической деформации гротеск сразу же выделил его из среды карикатуристов⁸. Лейтмотив яраляновской сатиры – гневный, злой, непримиримый сарказм. Этой направленности целиком отвечает и изобразительный язык Георгия Яраляна, резко контрастный, аскетический, суровый. Динамичный ритм в карикатурах художника является отражением его темперамента. Прибегая к самому разному гротеску, иной раз к откровенно фарсовой гиперболизации, он в любой ситуации сохраняет неопровержимую убедительность, конкретность. «Всякое преувеличение должно соответствовать духу природы и идеи», - писал великий французский художник Эжен Делакруа⁹:

«Малое расстояние – еще не близость, большое расстояние – еще не даль», - писал немецкий философ М. Хайдеггер¹⁰. Это смещение понятий очень характерно для людей, волею судеб оказавшихся вдали от родины, но близких с ней духовно.

Александр Сарухан, Чик Таматян, Эдмон Кираз, Рене Овив. Каждый из этих мастеров армянской изосатиры зарубежья может быть узан по характерности линии, по особенному «типажу» гротескных персонажей. Мы называем только этих авторов, так как хотим отдать должное мастерам, которые проложили путь целому поколению армянских карикатуристов.

Одно из виднейших мест в истории нашей изосатиры принадлежит патриарху карикатурного жанра Александру Сарухану¹¹. Начав печататься с 1920 года, он довольно скоро выдвинулся в первый ряд карикатуристов Египта, а потом уже совсем еще молодым человеком завоевал мировую известность. Щедрый, воинствующий, оптимистичный талант Сарухана в максимально упрощенных, броских, или же сложных, богато насыщенных цветом карикатурах, удивляет абсолютной самостоятельностью, непохожестью ни на кого из его коллег-карикуристов, бывших до и после него. «Сила сатирического заряда – не в мощности удара, а в точном попадании в яблоко мишени»¹². Эти слова выдающегося карикатуриста 20 в. Жана Эффеля в полной мере можно отнести к творчеству Александра Сарухана. Свидетельством высокой оценки творчества Александра Сарухана, как борца за мир, является медаль «Карикатура во имя мира», которую ему присудило Общество карикатуристов США в 1960 году. В 1973 г. Александру Сарухану в Канаде на международном конкурсе карикатуристов присуждается медаль «Патриарх сатиры». Этой наградой подводится черта и за ним утверждается имя выдающегося графика-карикуриста.

Говоря о художниках, чье творчество оставило глубокий след в развитии нашей изоюмористики и оказало большое влияние на последующие поколения, нельзя не вспомнить Чика Таматяна, ровесника Сарухана, проживавшего в Румынии.

Как правило, дарование Таматяна гораздо ярче раскрывалось в портретах, где основным средством выражения замысла была не гротескная гиперболизация, а острота психологической характеристики образа. В шаржах автор стремится к многогранной характеристике изображаемого лица, хотя заостряет только несколько

наиболее характерных существенных черт, помогающих ему в создании портрета. Работы мастера отличают особый мужественный стиль, конкретность образов, решительный, напряжённый штрих, и очень заметная, отчетливо выраженная забота художника о декоративно-цветовой стороне композиции. Излюбленное оружие Таматяна – едкая ирония, лукавая пародия, «ласковая» насмешка.

Среди талантливых армянских художников зарубежья, очень разных, очень несхожих и по характеру юмора и по графическому почерку, следует отметить известных французских мастеров карикатурного жанра Эдмона Кираза (Киразян), и Рене Овива (Овивян), чьи рисунки периодически печатаются на страницах местных газет и журналов. В их работах ощутимо влияние французской школы карикатуры, равно как и тонкого французского юмора.

Эдмон Кираз рисовал легко и много. В искусстве Кираза угадывается импрессионистская природа. Свободный, живописный рисунок, легкий и артистичный, всегда словно пронизан воздухом, погружен в трепещущее, колеблющееся пространство. Шаржи, пародии, карикатуры Кираза неоднозначны и дают возможность для нескольких «прочтений». Сделанные с исключительным изяществом, своеобразно условные, веселые и живые, почти по-детски непосредственные рисунки автора, подкупают своим самобытным жизнерадостным юмором, легкостью и непринужденностью изобразительной манеры художника.

Первым в истории армянской карикатуры Рене Овив создал ряд серий, объединённых одним забавным персонажем. Занятые, рассчитанные на внимательное и долгое разглядывание рисунки полны смешных находок. Применяя многоцветную раскраску своих работ, Овив не стремится, подобно другим, к четкой лаконичной композиции листа, а предпочитает раскрыть сюжет в серии штрихованных рисунков-кадров, объединённых последовательным сатирическим рассказом. В карикатурах, как правило заполненных множеством динамичных, смешных фигурок, Рене Овив с поистине феноменальной наблюдательностью подмечает маленькие черточки, детали. Он словно бы смотрит на мир сквозь какую-то удивительную призму доброжелательности¹⁴.

Армянские мастера жанра, живущие за рубежом, несмотря на объективные трудности, старались сделать отечественную изосатиру максимально действенной, поддерживая притом неизменно высокий ее художественный уровень. По воле судьбы они всю жизнь прожили за границей. Будучи знаменитыми в мировом масштабе, они в своих картинах остаются сугубо армянскими художниками. В их рисунках чувствуется то, что характерно для нашего народа – темперамент, вдумчивость, философский подход к жизненным коллизиям и событиям частной жизни.

Разумеется, мы рассказали далеко не о всех художниках, чье творчество обогатило нашу изосатиру разнообразными изобразительными средствами и составило ее золотой фонд. Не имея такой возможности, мы коснулись лишь некоторых из них. Различные в пластическом подходе и решении стоящих перед ними задач, по-разному воспроизводя и комментируя важнейшие события времени, они едины в устремлении служить интересам своего народа.

Примечания

¹ Кукрыниксы об искусстве. – М., Искусство, 1981. – С. 31.

² Kurkman, G., *Armenian painters in the Ottoman Empire (1600-1923) in two volumes* / G. Kurkman. – Istanbul, Matusalem publications, 2004. – 988 p., ill.

³ Mouradian, C., *Caricature in the Armenian Press of the Caucasus* / C. Mouradian // “Armenian Review”. – Cambridge, Volume 44, 1992, N 4. – P. 1–35.

⁴ 29 ноября 1920 г. на территории Армении, занятой Красной Армией, была провозглашена Армянская Советская Социалистическая Республика. См. Атаян, Ц. Роль России в исторических судьбах армянского народа / Ц. Атаян. – М., 1978. – С. 19.

⁵ Прямой наводкой, Альбом карикатур художников Армении: Л. Генча, С. Арутчяна, Д. Налбандяна, М. Мамаджаняна, М. Багдасаряна. – Ер.: АрмГиз, 1943. – 25 с. илл.

⁶ Генч, Л. Карикатуры разных лет, Альбом / Л. Генч. – М.: Крокодил, 1963. – 48 с. илл.

⁷ Ачемян, В. Улыбки / В. Ачемян. – Ер.: Айастан, 1968. – 86 с. илл.

⁸ Яралян, Г. Дружеские улыбки / Г. Яралян. – Ер.: Советакан грох, 1980. – 115 с. илл.

⁹ Делакруа, Э. Дневник / Э. Делакруа. – М.: Искусство, 1983. – С. 47.

¹⁰ Хайдеггер, М. Вещь / М. Хайдеггер. – М.: Наука, 1991. – С. 269.

¹¹ Saroukhan, A., *Album* / A. Saroukhan. – Cairo: Nubar printing house, 1999. – 144 p. illus.

¹² Эффель, Ж. Избранное (Вступ. статья С. А. Володиной) / Ж. Эффель. – М.: Искусство, 1983. – С. 51.

¹³ Avedissian, O. *Peintres et sculpteurs Armeniens* / O. Avedissian. – Le Caire, 1959. – 492 p. ill.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Атаян, Ц. Роль России в исторических судьбах армянского народа / Ц. Атаян. – М., 1978. – С. 19.
2. Ачемян, В. Улыбки / В. Ачемян. – Ер.: Айастан, 1968. – 86 с. илл.
3. Генч, Л. Карикатуры разных лет, Альбом / Л. Генч. – М.: Крокодил, 1963. – 48 с. илл.
4. Делакруа, Э. Дневник / Э. Делакруа. – М.: Искусство, 1983. – С. 47.
5. Кукрыниксы об искусстве. – М.: Искусство, 1981. – С. 31.
6. Прямой наводкой. Альбом карикатур художников Армении: Л. Генча, С. Арутчяна, Д. Налбандяна, М. Мамаджаняна, М. Багдасаряна. – Ер.: АрмГиз., 1943. – 25 с. илл.
7. Хайдеггер, М. Вещь / М. Хайдеггер. – М.: Наука, 1991. – С. 269.
8. Эффель, Ж. Избранное (Вступ. статья С. А. Володиной) / Ж. Эффель. – М.: Искусство, 1983. – С. 51.

9. Яралян, Г. Дружеские улыбки / Г. Яралян. – Ер. : Советакан грох, 1980. – 115 с. илл.
10. Avedissian, O. Peintres et sculpteurs Armeniens / O. Avedissian. – Le Caire, 1959. – 492 p. ill.
11. Kurkman, G. Armenian painters in the Ottoman Empire (1600-1923) in two volumes / G. Kurkman. – Istanbul : Matusalem publications, 2004. – 988 p. ill.
12. Mouradian, C. Caricature in the Armenian Press of the Caucasus / C. Mouradian // “Armenian Review”. – Cambridge, Volume 44, 1992, N 4. – P. 1–35.
13. Saroukhan, A. Album / A. Saroukhan. – Cairo : Nubar printing house, 1999. – 144 p. illus.

Материал поступил в редакцию 13.03.17.

GENRE PIONEERS

S.A. Melikyan, Candidate of Art History, Associate Professor,
Head of Chair for History, Art Theory and Cultural Studies, Faculty of Arts
Armenian State Pedagogical University named after Kh. Abovyan (Yerevan), Armenia

Abstract. *In this article, for the first time a brief review of caricatural genre formation in Soviet Armenia and abroad, where Armenian expatriate lives, is given. Numerous Armenian-language satirical magazines and newspapers influenced by the European caricature school had been issued since 50s in XIX century on the territory of Turkey, Georgia, Russia, Middle East countries and Western Europe. After sovietization of Eastern Armenia, the national artistic satire developed on the basis of Soviet artistic humoristics, where caricature was an element of propagandist poster. The diversity of artistic manner of Soviet painters L. Gench, V. Adzhemyan, S. Arutchyan, G. Yaralyan etc. and foreign artists A. Sarukhan, Ch. Tamatyan, E. Kiraz, R. Oviv etc, enriched Armenian satirical graphics and became a basis for the following generations of Armenian caricaturists.*

Keywords: *L. Gench, V. Adzhemyan, S. Arutchyan, G. Yaralyan, A. Sarukhan, Ch. Tamatyan, E. Kiraz, R. Oviv, difference in stylistic methods, individual approach, diversity of artistic manner.*

Для заметок

Наука и Мир

Ежемесячный научный журнал

№ 4 (44), Том 3, апрель / 2017

Адрес редакции:
Россия, 400081, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г», оф. 312.
E-mail: info@scienceph.ru
www.scienceph.ru

Изготовлено в типографии ООО «Сфера»
Адрес типографии:
Россия, 400105, г. Волгоград, ул. Богунская, 8, оф. 528.

Учредитель: ООО Издательство «Научное обозрение»

ISSN 2308-4804

Редакционная коллегия:
Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович
Ответственный редактор: Маноцкова Надежда Васильевна
Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук
Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук
Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук
Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук
Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук
Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук

Подписано в печать 24.04.2017 г. Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Заказ № 87. Свободная цена. Тираж 100.