

Департамент образования и науки города Москвы
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

#ScienceJuice2021

сборник статей и тезисов

ТОМ I

22 ноября – 26 ноября 2021 года

**Москва
2021**

УДК 001+101+159.9+37+316+801+330.1+339.1+573+501+910
ББК 63
С 92

*Печатается по решению
Ученого совета института гуманитарных наук
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*

Ответственный редактор:

Р.Г. Резаков,

начальник управления научных исследований и разработок,
доктор педагогических наук.

Составители:

Е.В. Страмнова,

начальник отдела организации и проведения научных мероприятий.

С.А. Лепешкин,

специалист отдела организации и проведения научных мероприятий.

С 92

#ScienceJuice2021: сборник статей и тезисов. Том 1 // Составители:
Е.В. Страмнова, С.А. Лепешкин. — М.: ПАРАДИГМА, 2021. — 699 с.
ISBN 978-5-4214-0116-2

Материалы сборника печатаются в авторской редакции.

В сборник включены статьи и тезисы выступлений студентов — участников студенческой открытой онлайн-конференции «#ScienceJuice2021», проходившей в ГАОУ ВО МГПУ в период с 22 ноября по 26 ноября 2021 года.

ISBN 978-5-4214-0116-2

© ГАОУ ВО МГПУ, 2021
© Издательство Парадигма, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ: ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Лазарева А.В.** Интертекстуальные вкрапления в романе Нила Геймана и Терри Пратчетта “Good Omens” 14
- Моралова Л.В.** Кинокомикс как вид аудиовизуального текста и его лингвистические особенности 19

СЕКЦИЯ: КУЛЬТУРА И ЛИТЕРАТУРА ЯПОНИИ

- Анисимова А.Д.** Идеи З. Фрейда в «Догура Магура» Юмэно Кюсаку 27
- Григорьева А.А.** Жанры утопии и антиутопии в японской литературе 32
- Кашпанова Е.Н.** Использование китайских сюжетов в произведениях японского литературного жанра “Кайдан” на примере «Пионового фонаря» 41

СЕКЦИЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

- Вихорев В.М.** Коррекция координационных способностей детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом 47
- Ибраева Р.Ш.** Инновационный метод PWS в разрезе комплексного подхода поддержания стабильно-положительного психического состояния спортсмена 52
- Масаева В.М.** Физическая культура как метод профилактики сердечно-сосудистых заболеваний 55

СЕКЦИЯ: ПСИХОЛОГИЯ СТРЕССА И СТРЕССОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

- Дмитриева С.Е., Полетаева К.А.** Первоклассник + школа = стресс? 61

СЕКЦИЯ: «“ПЕРВЫЕ ШАГИ” В ЛИНГВОДИДАКТИКУ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА»

Березина М.И. Содержание учебника по китайскому языку для русскоязычных школьников 67

Ендальцева У.А., Леонова К.А., Орлова О.А. Термины родства в обучении китайскому языку 72

Осипова П.А. Техники запоминания иероглифики китайского языка 77

Чермошенцев В.Ю. Обзор методов обучения иероглифике на начальном этапе изучения китайского языка 83

СЕКЦИЯ: БИОЛОГИЯ: НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Борисова С.М., Левченко А.С. Уникальные возможности лошади для помощи детям с ограниченными возможностями здоровья 88

Молчанова Д.Д. Негативные последствия для здоровья человека в следствие потребления электронных сигарет 93

Сазонова О.С., Молчанова Д.Д., Гринёва М.А., Архипов И.А. Исследование биоразнообразия сапротрофов измайловского парка и анализ возможностей его сохранения 98

СЕКЦИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В АМЕРИКАНИСТИКЕ: ЗАДАЧИ И ПУТИ РЕШЕНИЙ

Вилкова Е.Р. Сюжетные заимствования в романе Дж. Стейнбека «Квартал Тортилья Флэт» 104

Вовк А.А. Неутомимый проводник в мир природы: характерные особенности поэзии и прозы Мэри Оливер 108

Левина И.А. Прецедентные явления в романе «Происхождение» Дэна Брауна 116

СЕКЦИЯ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

- Могийш А.А.** Современные Тристан и Изольда в романе Дж. Апдайка «Бразилия» 123
- Тропина Н.А.** Социально-исторический контекст пьесы Марка Равенхилла «Shopping & F***ing» 129
- Щегорцова Е.А.** К вопросу о поиске идентичности персонажей романа Салли Руни «Нормальные люди» 136

СЕКЦИЯ: ГЕРМАНИСТИКИ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

- Бутранова А.Э.** Лексико-семантическое поле «Zauberei» в современном немецком фэнтези (на материале произведения К. Gier «Rubinrot») 144
- Илюк Т.О.** Функционирование феминитивов в англоязычном интернет-дискурсе 153
- Лабынцева Д.В.** Креативные неологизмы эпохи пандемии в немецком языке 158
- Орловская Е.-П.Б.** Популярные слова в языке немецкой молодежи в 2021 году и области их использования 163
- Юшкевич Е.Е., Московец В.А.** Г. Гейне: революционный поэт или меланхоличный лирик в русскоязычном переводе поэмы “Зимняя сказка” 171

СЕКЦИЯ: ПРОСТРАНСТВО КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

- Авдонкина А.Р.** Разработка заданий для диагностики словарного запаса детей-инофонов (на примере тематической группы «эмоции, чувства, состояния») 175
- Воеводина Т.В., Фоменко М.В.** Возможности интерактивных технологий при изучении предмета «Окружающий мир» 179
- Исаева А.О., Михеева Е.В.** Цифровые ресурсы как средство формирования у младших школьников иноязычной коммуникативной культуры 185

Петрикас Е.В. Взгляды методистов на проблему обучения слушанию как виду речевой деятельности при изучении филологических дисциплин 191

Пеулич С.С. Совершенствование межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности 196

СЕКЦИЯ: ЯПОНИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Никифоров Н.А. Отношение к lgbtq+ в японии: истоки, нынешнее состояние, прогноз на будущее 204

Хоровский С.Д. Сюжетные этапы повествования в первой главе Манги жанра сёнэн 212

Юрцевич А.А. Меры поддержки японских молодых семей в рамках снижения рождаемости 217

СЕКЦИЯ: МЕЖДУНАРОДНОЕ ПУБЛИЧНОЕ И ЧАСТНОЕ ПРАВО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Бурьянов М.С. Перспективы закрепления цифровых прав человека в международном праве. от устава ООН 1945 г. и всеобщей декларации прав человека 1948 г. до современных цифровых прав человека 225

Кудрявцев О.В. Современные глобальные процессы и биологические технологии 4.0 в аспекте их влияния на международное право и права человека 232

Шолда А.В. Глобальные процессы 4.0 и право на образование 241

СЕКЦИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМАТЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Агачкина В.В. Роль английских союзных слов со значением времени after, until, before, when в организации текста с точки зрения перевода 247

Андреева В.О. Анализ советского плаката 20-90-гг. как особого дискурсивного жанра 252

Еремина А.С. когнитивные основы миромоделирования в английском языке (на примере терминологии профессиональной области юриспруденция) 257

Петрухина Е.О. Средства ироничного изображения событий в романе снобы Дж. Фэллоис 265

Светикова А.Д. Дискурсивный анализ комплиментарного портрета автора художественных произведений в кратких рецензиях на обложках англоязычных произведений 271

Стукова А.Г. Когнитивные основы миромоделирования в английском языке (на примере профессиональной терминологии биоэтика) 276

СЕКЦИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНЖЕНЕРНО-ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Донцов А.С. Современное обучение школьников молекулярной физике 285

Новосадова П.М., Папонова А.М. Учебно-лабораторные разработки в условиях минимума лабораторного оборудования 290

Решетникова С.Л. Методика обучения решению контекстных задач в курсе математики 5-6 классов 297

Романов А.А. Лазерные технологии в инженерных классах 305

Фетисов А.Д. Использование виртуальных лабораторий МЭШ в образовательном процессе 311

СЕКЦИЯ: РАЗВИТИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ НАУКИ И ТУРИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Санникова А.А. Covid-19: влияние пандемии на туристскую отрасль калининградской области 320

Строева А.Д., Вартпатриков Э.А. Текстильная промышленность России: анализ развития отрасли в условиях пандемии 324

Чеснок В.А. Инновационный центр «Сколково» – новый город России 332

СЕКЦИЯ: ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Дралина А.С. Роль медицинских знаний в профессии хореографа 335

Комова Т.А. Музицирование, как способ развития творческих способностей педагога дополнительного образования в области сценической деятельности **340**

Косых А.П., Константинова П.Д. Ансамблевое музицирование как коллективная форма исполнительской и творческой деятельности студентов-педагогов в рамках дополнительного образования **343**

Сморщок Я.Л. Использование импровизации в современной хореографии **349**

СЕКЦИЯ: ТРАНСЛАТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА ТЕКСТА И ДИСКУРСА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ

Воронина О.В. Анализ трансформаций в процессе перевода спортивной аналитической статьи **355**

Чуракина Д.Д. Особенности синхронного перевода в политическом дискурсе **360**

Шрайбер Ю.С. Специфика перевода кинотекста (на примере фильма “Fantastic Mr. Fox”) **368**

СЕКЦИЯ: КОНСТИТУЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАВОВЫЕ ПРАКТИКИ

Алексеев А.И. Проблема обратной силы закона в контексте конституционно-правовой ответственности **376**

Бондарева А.А. Меры социальной поддержки семей с детьми: конституционные основы и проблемы реализации **381**

Галкин Н.А. Семиотическая природа конституции Российской Федерации **387**

Иванова А.В. Роль конституционных норм и ценностей в формировании гражданской компетенции **394**

Максимов М.М. Тайна разделения властей и проблемы рефлексивного управления **402**

СЕКЦИЯ: АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ ПУТЕШЕСТВИЙ

Бурмистров Н.И. Значение иностранного языка в развитии межкультурных связей в сфере туризма **407**

| | |
|--|------------|
| Гобозова Д.Р. Анализ понятий Tourist и Traveller | 412 |
| Санникова А.А. Роль английского языка в путешествии | 416 |

**СЕКЦИЯ: ЧАСТНО-ПРАВОВЫЕ
И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ
РЕГУЛИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ С УЧАСТИЕМ
ФИЗИЧЕСКИХ И ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

| | |
|---|------------|
| Голышева К.В. К вопросу о трудоустройстве инвалидов | 421 |
| Городецкий С.Д. Правовое регулирование совершения крупных сделок в хозяйственных обществах | 424 |
| Лагуткина Д.Е. Автор и служебное произведение: особенности правового регулирования | 429 |

**СЕКЦИЯ: CURRENT VIEW ИЛИ АКТУАЛЬНЫЕ
ПРОБЛЕМЫ ГЕНДЕРНОЙ, КРИЗИСНОЙ
И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

| | |
|--|------------|
| Азоркина Д.Д., Родионова К.С. Личностная детерминанта алекситимии | 437 |
| Солнцева Д.В. Особенности аутоагрессии в подростковом возрасте | 442 |

**СЕКЦИЯ: ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ:
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

| | |
|--|------------|
| Беркова А.С. Виртуальная экскурсия как одно из актуальных средств развития детей старшего дошкольного возраста | 446 |
| Бухаринская С.С. Использование дидактических игр как средство знакомства с портретной живописью детей подготовительной к школе группы в ДОО | 452 |
| Гонская К.К. Общение для эмоционального комфорта дошкольника со взрослым | 461 |
| Новикова Е.Д. Использование квест-игр как средства формирования навыков командообразования у старших дошкольников | 466 |

СЕКЦИЯ: МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Мананникова Н.М. Развитие музыкальной культуры ученика в классе вокала (на примере камерно-вокальной музыки русских композиторов XIX века) 473

Михайлюк Е.М. Коммуникативные особенности нейровизуализации как способ взаимодействия в современном обществе 477

Николаева Е.Н. Репертуарный компонент в вокальном обучении у подростков 482

Павленко А.А. Эстетическая взаимосвязь церковно-певческого творчества с формированием этических установок социального сознания 487

Согрина Е.С. Виды музыкально-двигательной деятельности дошкольников в сингапурской методике музыкального обучения 494

Сомова Н.А. Формирование профессиональных навыков компетенции «Педагог музыки в школе» в рамках проекта «Worldskills» 498

СЕКЦИЯ: РОБОТОТЕХНИКА И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ, ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Алиев М.С., Аносов А.А. Использование приложения PC Building Simulator для демонстрации устройства и сборки ПК 502

Барыкина Е.А., Смирнова А.А. Обучение программированию и основам робототехники с использованием конструктора ROBBO 506

Кузьмина Д.Ю., Зорин А.С. Применение обновлённой линейки stem Fischertechnik для организации проектной деятельности обучающихся 510

Львов А.Ю. Антропоморфный робот в образовании 519

СЕКЦИЯ: ПОСТЕРНЫЕ ДОКЛАДЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ЯЗЫКА

Беляева А.А. Анализ стратегий компрессии текста в устном русско-английском переводе отглагольных существительных в функции определения **527**

Журавлев Н.С. Особенности русско-английского перевода метафорических глаголов движения в воде типа тонуть, плавать (на материале корпуса параллельных текстов): постановка проблемы **534**

Карташова Е.В. Особенности передачи английских полипредикативных структур на русский язык **540**

Чернышова А.И. Перевод английской абсолютной конструкции на русский язык на основе массмедиального дискурса и художественной литературы **547**

СЕКЦИЯ: НОВЫЕ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Голышкова М.С., Любкина А.Д., Толкачева А.П. Выбор методов обучения для уроков итогового повторения в профильных классах **557**

Голышкова М.С. Реализуется ли преимущество изучения математического анализа в системе «Школа – Вуз»? **564**

Еремина Е.А. Steam основы междисциплинарного подхода в обучении математике **571**

Чекашкина В.В. С чего начинается урок математики в 5 классе? **575**

СЕКЦИЯ: РОЛЬ ПРОЕКТА МЕДИЦИНСКОГО КЛАССА В МОСКОВСКОЙ ШКОЛЕ В ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ

Кривошеев С.Ф. Софизмы как способ манипуляций **583**

Соболева М.А. Врождённый порок сердца. Дефект межпредсердной перегородки: диагностика и современные методы лечения **596**

СЕКЦИЯ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ АСПЕКТЫ БИОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

Gimazetdinova E.E. The phenomenon of “The uncanny valley” **604**

Рыночнова В.В., Попова А.А. Крылатая мудрость в русском и английских языках (на материале английских и русских орнитонимов) **608**

СЕКЦИЯ: ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Господинко Д.И. Дети с особыми образовательными потребностями и их включение в школьную образовательную систему **617**

Неживой Н.И. Особенности самооценки и уровня притязаний у дошкольников с синдромом аспергера **621**

СЕКЦИЯ: ЛИТЕРАТУРА СТРАН РОМАНСКОГО АРЕАЛА: ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ

Глотова А.А. Русские, пишущие на французском языке: Андрей Макин **629**

Захарова А.А. Русские писатели во Франции: Иван Тургенев **634**

Кузьменко А.С. Тема высокомерия и жестокости в новелле Бернара Вербера «Civilisation disparue» **641**

Куртанидзе М.Д. Аллегорические имена персонажей романа Кьяры Гамберале «Qualcosa» **647**

СЕКЦИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Демкова А.В., Смирнова В.В. Опыт применения цифровых образовательных ресурсов на уроке окружающего мира **652**

Емельянова М.В. Цифровые школы: да или нет? **657**

Шелепин Д.М. Цифровизация образовательного процесса в начальной школе: преимущества и возможные риски **663**

СЕКЦИЯ: SIMUL

Серёгина К.В. Традиции и суеверия современной русской свадьбы 666

Фавер Э.В. Основные тенденции в гендерном определении и использовании местоимений в современном английском языке 674

СЕКЦИЯ: ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ

Ломовцев Р.С. Сводная модель поддержки принятия решений в управлении образовательной средой 681

Сагалаев Ю.Р. Использование системы оркестрации контейнеризованных приложений для организации распределенных вычислений на инфраструктуре сервис-провайдера 688

Сагалаева А.И. Контроль нагрузки распределенных ресурсов в рамках вычислительного кластера посредством открытой системы мониторинга 694

СЕКЦИЯ: ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

А.В. Лазарева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.С. Абаева
профессор, доктор филологических наук

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЕ ВКРАПЛЕНИЯ В РОМАНЕ НИЛА ГЕЙМАНА И ТЕРРИ ПРАТЧЕТТА “GOOD OMENS”

Понятие интертекстуальности подразумевает собой генерализацию ряда других понятий, тем самым размывая грани. Интертекст всегда меняется и сложно сказать, где он начинается, а где заканчивается. Например, Юлия Кристева, определяя интертекстуальность, писала, что текст представляет собой пересечение и взаимодействие различных текстов и кодов, поглощающих и трансформирующих друг друга до неузнаваемости [10, с. 196]. Опираясь на диалоговую концепцию М.М. Бахтина, она полагала, что «каждый текст строится как мозаика цитирований, каждый текст – это приспособление к другим текстам и их трансформация» [5, с. 46]. Таким образом, интертекст является механизмом сохранения культурной памяти и трансляции культурной традиции и находится в точке пересечения тех связей, которые субъект устанавливает между собой и своей памятью, реальной действительностью и литературой [10, с. 197].

Многие лингвисты сходятся во мнении, что интертекст напрямую связан именно с читателем. Так, Н.А. Фатеева пишет, что перед читателем в отношении интертекста обычно встает два пути: он либо, а) более глубоко понимает текст, распознавая в интертексте информацию, ему знакомую; или же б) пытается решить недопонимание, возникающее на фоне обнаружения данного интертекста, бросаясь на поиски информации [9, с. 16]. Тем не менее, также существует опция просто продолжить чтение, воспринимая некую языковую формулу как органичный фрагмент авторского текста автора, не распознав текст-первоисточник, что позволительно для обычного читателя, но провоцирует проблемы у подготовленного читателя (например, у переводчика) [1].

Таким образом, интертекст связан с конкретизацией ряда типологически разнородных, структурно-категориальных отношений, верификация которых способствует осмыслению интертекста в рамках дискурсивной практики [3, с. 77]. Реципиент в процессе чтения и восприятия текста может стать дешифровщиком авторского кода, а текст, в свою очередь, оказывается генератором множества смыслов. Роль интертекстуальных вкраплений в тексте разнообразна, однако в зависимости от их трактовки, способа написания и дешифровки становится возможным четкое определение этих ролей в пределах авторского стиля и языка.

Границы данного понятия, как мы уже упоминали, считаются размытыми по той причине, что интертекстуальность состоит из большого разнообразия форм, в которых она себя проявляет. Согласно классификации Н.А. Фатеевой, это может быть: собственно, интертекстуальность, образующая конструкцию «текст в тексте» и включающая, например, цитаты и аллюзии, паратекстуальность или отношение текста к своему заглавию, эпиграфу, послесловию, метатекстуальность как пересказ и комментирующая ссылка на претекста, гипертекстуальность как осмеяние или пародирование одним текстом другого и т.д. [9, с.120]. Натали Пьеге-Гро сравнивает разновидности интертекста с техникой коллажа в искусстве: автор словно вставляет этот инородный кусок в свое произведение, чтобы преобразить пространство, сделать его краше и интереснее, а прийти к этому финальному продукту можно, соответственно, разными способами [8, с. 46].

Взяв во внимание все вышесказанное, мы решили провести анализ интертекстуальных вкраплений в романе английских писателей Терри Пратчетта и Нила Геймана «Благие Знамена». Выбор источника материала обуславливается несколькими факторами. В целом произведение относится к жанру юмористического городского фэнтези, где авторы повествуют об ангеле и демоне, пытающихся предотвратить библейский Апокалипсис. Текст написан довольно современным языком и относится к течению постмодернизма, а данный жанр и сюжет предполагают обильное использование интертекста, в основном с целью комического эффекта. Данная цель часто достигается за счет определения авторами «плохого» и «хорошего» и упоминания известных читателю реалий (которые, соответственно, являются творениями рая или ада), за счет

употребления аллюзивных имен собственных и последовательного сравнения вымышленных героев с историческими личностями, или же за счет упоминания поп-культуры, что само по себе может позабавить читателя.

Так как произведению такого типа свойственно преподносить текст в тексте, данный роман уже становился объектом исследования. В своей книге «Critical Insights: Neil Gaiman» Лаура Никосиа и Джозеф Майкл Соммерс затрагивают многие особенности романа, начиная с анализа паратекстуальных бесед авторов с читателем в сносках, описания как смешение идиостилей двух авторов образует единое целое, заканчивая выводом о том, что «“Благие Знамена” – это “пересмотр”», в котором «сказки, мифы, популярная культура и высокая культура перестраиваются и пересказываются инновационными способами» [14, с. 162].

Другая работа – “The Translation of Humour in Neil Gaiman and Terry Pratchett’s Good Omens” автором которой является Соломзи Кхоза – освещает юмор в романе, включая каламбуры, пародии и архаичную разновидность английского языка, а также контекстуальные особенности, возникающие в переводе на немецкий и французский языки.

Все это демонстрирует активный интерес к данному произведению с точки зрения лингвистики, что и обусловило актуальность проведенного исследования.

В качестве основных методов выступили: метод сплошной выборки, который позволил нам отобрать из текста романа целый ряд интересных интертекстуальных вкраплений, а также метод классификации, который позволил рассортировать отобранные примеры по тематическим областям. Но в данной статье из-за ограничения по объему мы приведем только несколько примеров, иллюстрирующих полученные данные.

Тематическая область «Библия и религия» включает, например:

- события, места и символы (Armageddon, Dis and Pandemonium, The Tree);
- личности и чины (Antichrist, The angel of the Eastern Gate, Duke of Hell);
- прямые/скрытые цитаты и идиомы (All hail Satan, The Devil Made Me Do It, Do Unto Others Before They Do Unto You).

К области «Поп-культура» относятся:

- музыка и тексты песен (Vivaldi's Four Seasons, Velvet Underground, 'Another One Bites the Dust', "I see a little silhouetto of a man scaramouche scaramouche will you do the fandango...");

- телевидение (James Bond, Kermit the Frog, The Golden Girls, Transformers);

- произведения и авторы, цитаты из книг (Wilde, Lost Quartos, The Comedie of Robin Hoode, "Hell is empty, and all the devils are here").

В категории «Великобритания» были отмечены:

- география (Chorley Wood, Luton, Soho);

- места (St. James' Park, Albert Hall, the Ritz);

- дороги (M25 London orbital motorway, A40 at Denham).

К сфере «История» относятся:

- события (The Great War, the Spanish Inquisition, The Chernobyl Power Station);

- личности (Winston Churchill, the Royal Family, Hieronymous Bosch, John Maskelyne, Queen Elizabeth the First);

Была также выделена особая тематическая область «Вещи, которые, согласно авторам, принадлежат к/являются созданием...»:

- ада (Welsh-language television, Manchester, Glasgow, Beethoven, Vlad Drakul);

- пая (Shropshire, Edinburgh, The Sound of Music, Florence Nightingale, Abraham Lincoln);

- нечто среднего (Milton Keynes, Traffic wardens, The Book of Revelation).

Также были выделены такие области, как:

- «Названия компаний/брендов/марок» (Blaupunkt, Daily Telegraph, Dior dress, B.M.X. bike, Chateau Lafitte 1875);

- «Идиомы» (Bugger this for a lark, No smoke without fire, Survival of the Fittest);

- «Другие реалии и понятия» (Earth's a Libra, Pavlovian reaction, Mobius shape).

Из приведенных выше категорий можно сделать вывод, что авторы прибегают к огромному разнообразию отсылок в тексте и показывают накопление своего многолетнего опыта, внедряя интертекстуальные вкрапления из самых разнообразных областей жизни. Такой подход не только насыщает текст стилистическими приемами, придает тексту многоплановость, но и гарантирует, что читатель независимо от своего пола, возраста и места в обществе найдет что-то для себя и распознает какой-то из элементов.

Подводя итог, можно сказать, что на примере «Благих Знамений» можно посмотреть, как авторы искусно создают переплетение выдуманных ими понятий, мест, названий и имен с реалиями и обогащают свой текст, внедряя отсылки и демонстрируя свой культурный багаж знаний, тем самым вдыхая жизнь в произведение и делая его настолько уникальным, насколько это возможно.

Библиографический список

1. Абаева Е.С. Проблема перевода пародийных интертекстуальных вкраплений // Военно-гуманитарный альманах. Серия «Лингвистика». Выпуск №4. Том 2. / Под общ. ред. Н.В. Иванова. Москва: Издательство «Наука», 2019. С. 58–64.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов / 13-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2016. 384 с.
3. Бушев, А.Б. Лингвистика интертекстуальности и интермедиальности / Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. 2019. № 2. С. 76–94.
4. Исаев Г.Г. Интертекстуальность художественного дискурса: материалы Всероссийской научной конференции / сост.: Г. Г. Исаев, А. А. Боровская, Т. Ю. Громова, И. Ю. Целовальников; под ред. Е. Е. Завьяловой. Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2018. 242 с.
5. Кристева Ю. Семиотика: исследования по семанализу / пер. с фр. Э. А. Орловой. М.: Академический Проект, 2013. 285 с.
6. Кузьмина Н.А. Интертекстуальность и прецедентность как базовые когнитивные категории медиадискурса. [Электронный ресурс] / Электронный научный журнал «Медиаскоп». Выпуск №1, 2011. 13 с. URL: <http://www.mediascope.ru/node/755>
7. Москвин В.П. Интертекстуальность и фигуры интертекста в дискурсах разных типов: колл. монография / науч. ред. т.н. Колокольцева, В.П. Москвин. 2-е изд., стер. М: ФЛИНТА, 2015. 352 с.
8. Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности / пер. с фр.; общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 240 с.
9. Фатеева Н.А. Интертекст в мире текстов: Контрапункт интертекстуальности. / Изд. 3-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2007. 280 с.

10. Худoley Н.В. Интертекстуальность и интертекст как феномены художественной коммуникации: Теоретический аспект / Тамбов: Грамота, 2015. № 11 (61): в 3-х ч. Ч. I. С. 195–198.

11. Шукуров Д.Л. Дискурс М.М. Бахтина и теория интертекстуальности [Электронный ресурс] / Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки» 3 (2) С. 105–109. URL: https://www.isuct.ru/e-publ/gum/sites/ru.e-publ.gum/files/2012/t03n02/humscience_2012_t03n02_105.pdf

12. Gaiman N., Pratchett T. Good Omens: The Nice and Accurate Prophecies of Agnes Nutter, Witch / William Morrow; Reprint edition, 2006. 512 с.

13. Khoza S.S. The Translation of Humour in Neil Gaiman and Terry Pratchett's Good Omens / Faculty of Humanities University of the Witwatersrand, Johannesburg, 2016. 81 с.

14. Nicosia L. Critical Insights: Neil Gaiman / The Apocalypse and Other Silly Bits: Good Omens, Collaboration and Authorial One-Upmanship. Ipswich, Massachusetts: Grey House Publishing, 2016. 239 с.

Л.В. Моралова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.С. Абаева
профессор, доктор филологических наук

КИНОКОМИКС КАК ВИД АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ТЕКСТА И ЕГО ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

В настоящее время в массовой культуре особую популярность приобрел жанр фильмов о супергероях (супергеройских фильмов), к которому относятся картины таких американских медиафраншиз, как, например, *Marvel Cinematic Universe* и *DC Extended Universe*. Фильмы, снятые *Marvel Studios* и *DC Films*, известны во всем мире среди разных слоев населения, что подтверждается высокими кассовыми сборами как на национальном, так и на мировом рынке. Супергеройский фильм «Мстители: Финал» от киностудии *Marvel Studios* занимает второе место среди самых кассовых фильмов в мире согласно данным, размещенным на сайте www.boxofficemojo.com (этот веб-сайт, постоянно отслеживающий кассовые сборы от кинопроката, в

2008 году был приобретен *Amazon* через подразделение *Internet Movie Database (IMDb)*, которое является крупнейшей в мире базой данных о кинематографе).

Сценарий может быть оригинальным, то есть специально написанным для конкретного фильма, и адаптированным, то есть опираться на литературный первоисточник. В последнем случае актуализируется проблема экранизации – перевода литературного произведения на аудиовизуальный язык.

В жанре «супергероика» фильмы с адаптированными сценариями называют кинокомиксами. Согласно трактовке Н.А. Цыркун, кинокомиксы – это созданные по мотивам графического источника повествовательные континуумы, в которых присутствует знаковый, символический тип образа протагониста, действующего в стилизованной гротескной реальности с экспрессивно-изобразительными акцентами в наиболее значимых сюжетных моментах [7].

Первым кинокомиксом в российском кинематографе является фильм «Майор Гром: Чумной Доктор» (2021). До этого в России выпускались супергеройские фильмы (например, «Черная Молния» (2009), «СуперБобровы» (2016), «Защитники» (2017)), но они не имели в основе непосредственный графический источник. Именно уникальность и послужила фактором, который обусловил выбор данного фильма в качестве объекта исследования.

Рассматриваемый кинокомикс можно назвать аудиовизуальным текстом, так как аудиовизуальный текст – это произведение, состоящее из зафиксированной серии связанных между собой изображений, сопровождаемых звуком, и предназначенное для зрительного и слухового восприятия через канал передачи текста. К аудиовизуальным произведениям относятся кинематографические произведения, а также все произведения, выраженные средствами, которые аналогичны кинематографическим (например, видеогри, мультфильмы, рекламные ролики) [3].

Супергеройский кинокомикс, как один из видов аудиовизуального произведения, имеет в своей основе кинотекст. Кинотекст – связное, цельное и завершенное сообщение, выраженное при помощи вербальных (лингвистических) и невербальных (иконических или индексальных) знаков и созданное при помощи кинематографических кодов – ракурса, света, монтажа, сюжета, кадра и других [6]. Его невозможно однозначно отнести к числу языковых либо неязыковых систем,

потому что в кинотексте присутствуют две семиотические системы: лингвистическая и нелингвистическая. Лингвистическая система в кинотексте представлена двумя составляющими: письменной (титры и надписи, являющиеся частью мира вещей фильма – плакат, название улицы или города, вход и выход, письмо или записка и т.д.) и устной (звучащая речь актеров, закадровый текст, песня и т.д.), которые выражены при помощи символических знаков – слов естественного языка [6].

В рамках нашего исследования мы сосредоточимся на анализе лингвистических особенностей конкретного аудиовизуального текста (кинотекста), которые представлены в устной форме и, естественным образом, могут быть соотнесены с уровневой системой языка. В целом можно говорить о морфологических, синтаксических, стилистических, лексических, других особенностях, которые регулярно встречаются в рамках фильма «Майор Гром: Чумной Доктор», но мы остановимся на лексико-стилистических и синтаксических.

Рассматривая лексико-стилистические особенности, в первую очередь отметим, что в лексике находят отражение социально-классовые, профессиональные, возрастные различия внутри языкового коллектива. Лексику можно разделить на маркированную и немаркированную. К немаркированной относятся большинство слов языка, которые говорящий может использовать в любой ситуации общения и которые не зависят от стиля речи. В кинокомиксе «Майор Гром: Чумной Доктор» к такой лексике относятся слова «пример», «машина», «молчать», «играть», «тихо», «безопасно».

Маркированная лексика, в свою очередь, ограничена в своем употреблении, то есть может применяться только в определенных коммуникативных ситуациях. Так, в аудиовизуальных текстах большую роль играют диалоги, поскольку они являются речевой характеристикой персонажей, что и отражается в стиле речи и выборе лексических единиц, в том числе посредством отклонения от нормы. В рассматриваемом аудиовизуальном тексте часто встречается маркированная лексика, так как персонажи выбирают ту или иную лексическую единицу для употребления в своей речи согласно тому, к каким социальным группам они принадлежат.

Если принимать во внимание деление персонажей по социально-классовому признаку, то в этом случае большую роль играет сниженная лексика, характеризующая низший класс

общества, а именно маргинальные и криминальные слои, которые представлены в кинокомиксе несколькими группами персонажей: последователями Чумного Доктора, бандитами, грабившими банк, и группой футбольных фанатов (которые в действительности являются членами нелегального бойцовского клуба). Данные персонажи активно употребляют в своей речи:

- разговорные выражения («**накалякать**», «**урод**», «**жрать**», «**плясать**»);

- сленг, в том числе молодежный («**штрих**» (парень, мужчина), «**газовать**» (спорить, разговаривать на повышенных тонах), «**грачевать**» (возить людей на личном автомобиле за деньги, заниматься частным извозом), «**борщить**» (переходить меру в чем-либо), «**движ**» (активное движение), «**пацан**» (молодой мужчина));

- жаргонизмы («**цинковать**» (говорить, сообщать) «**делюга**» (раздел материальных ценностей после совершения преступления), «**мутки**» (сомнительные дела), «**бро**» (брат, друг), «**попариться**» (много упорно трудиться над какой-либо работой));

- просторечные слова и формы слов («**мент**», «**лежавый**», «**ехай**» (вместо «поезжай»)).

Помимо этого, в кинокомиксе можно выделить представителей двух профессий, чья речь с лексической точки зрения представляет интерес.

Майор Игорь Гром, генерал-полковник Федор Прокопенко, сотрудник ФСБ Евгений Стрелков, а также некоторые другие второстепенные персонажи из главного управления полиции Санкт-Петербурга являются представителями силовых структур, что определяет выбор лексики, которую они используют в речи. Например, полицейские используют профессиональную лексику:

- термины («**тазер**», «**изолятор временного содержания**», «**офицерские звания**», «**майор**», «**рядовой**»);

- а также такие единицы, как «**вещдоки**» (профессиональное сокращение от сочетания «вещественные доказательства»), «**доказуха**» (профессиональный жаргон).

Также важно отметить, что из-за специфики профессии, а именно частого и непосредственного контакта с криминальными элементами, полицейские используют в своей речи сниженную лексику, в том числе и для общения с информаторами и другими представителями криминального мира.

Майор Гром в разговорах может использовать разговорные слова («выпендриваться», «турнуть», «хлопнуть», «урод», «псих»), просторечия («выродок», «вкалывать» «черт»), жаргонизмы («видосы»). В речи других полицейских также встретить примеры сленга («ссыкуны», «пацан», «жесть»), разговорных слов («отморозки», «малой»), просторечных слов («сопляк»), вульгаризмов («на хрена», «жопа»).

К сожалению, в силу отсутствия стандартизированной классификации сниженной лексики, те или иные лексемы могут попадать в разные классы (жаргон/сленг, сниж.разг./жаргон и т.д.), что не отменяет их общей сниженности по сравнению с немаркированной лексикой.

Представитель второй профессии, на которую стоит обратить внимание при рассмотрении маркированных лексических единиц, используемых в тексте, – это Сергей Разумовский, программист и IT-специалист. Данная профессия объясняет наличие в его речи лексики научного стиля, а именно терминов из IT-сферы: «апдейт», «шифроваться односторонним способом», «рунет», «мессенджеры и видеосервисы», «виртуальный помощник», «алгоритм соцсети», «децентрализованная система шифрования».

Также в рассматриваемом кинокомиксе стоит выделить еще один раздел лексики – ономастическую лексику. Особый интерес для исследования в данном кинокомиксе разнообразные имена собственные представляют в силу нескольких причин. Во-первых, они часто претерпевают различные трансформации и становятся уменьшительно-ласкательными, либо превращаются в прозвища. Например, полковник Прокопенко называет Игоря Грома «Игорек», «Игореша», «Игорюня», так как является для этого персонажа отцовской фигурой. Стажера Дмитрия Дубина называют «Дубиной» как из-за сходства с его фамилией, так и из-за переносного значения слова «дубина» («глупый человек»), потому что Дубин не знает внутреннего распорядка Главного управления полиции и в глазах других полицейских выглядит человеком, который не знает самых простых вещей о работе отделения полиции.

Во-вторых, фамилии некоторых персонажей являются «говорящими» и олицетворяют качество, присущее тому или иному герою, или его характеристику. Так, фамилия «Гром» ассоциируется с тем, что персонаж считается «грозой» преступного мира. Фамилия «Пчелкина» говорит о трудоспособно-

сти героини, а также о возможной опасности, которую героиня может представлять, ведь она носит с собой газовый баллончик «Жало». Персонаж с фамилией «Разумовский» является IT-гением, который смог создать собственную соцсеть, ставшую самой популярной в России.

Что касается синтаксических особенностей, то в анализируемом аудиовизуальном тексте речь персонажей максимально приближена к разговорной, а реплики отличаются краткостью, емкостью и лаконичностью. В кинокомиксе часто встречаются простые предложения (**«У нас уже все схвачено»**), (**«Я звоню в полицию»**), односоставные предложения (**«На увольнение Грома ставят. Традиция»**), побудительные предложения, состоящие только из глагола в повелительном наклонении (**«Отходим!»**, **«Разойдись!»**, **«Увольсь!»**, **«Давай!»**, **«Пиши!»**), неполные предложения (– Теперь ваши данные будут шифроваться односторонним способом, что означает, что никто, повторюсь, абсолютно никто не сможет их заполучить. – **Даже вы?** – **Даже я.**), (– Тебя как зовут? – **Сереза.** – **А меня дядя Костя.**).

Сложные распространенные предложения и предложения, осложненные вводными конструкциями, однородными членами или причастными оборотами встречаются реже, в основном в некоторых длинных монологах персонажей:

- в монологе полицейского о внутреннем трудовом расписании в Главном управлении полиции (**«Значит, скоро к тебе приставят одного из сотрудников и выдадут стандартный набор стажеров: форму, тайзер и фонарик, чтобы ты не потерялся»**);

- при объяснении базовых принципов работы соцсети «Vmeste» (**«Так же вы сможете анонимно посещать абсолютно любые сайты, даже те, которые были заблокированы по решению суда»**, **«Дело в том, что я уже удалил оригинал, но, как вы понимаете, это привело только к более активному распространению копий»**);

- и в новостных репортажах о различных происшествиях в городе, включая ограбления банка и преступления Чумного Доктора (**«Линчеватель в маске, называющий себя Чумным Доктором, объявил войну влиятельным людям города и получил колоссальную поддержку в интернете»**).

Длинные реплики в диалогах и долгие монологи быстро утомляют зрителя, поэтому для поддержания интереса к кинокомиксу, в нем чередуются развернутые многословные высказы-

вания и короткие фразы, которые становятся содержательными, будучи дополненными информацией, полученной с помощью визуального канала восприятия.

Еще одну синтаксическую особенность мы можем заметить в сцене, когда Майор Гром, сопоставив все имеющиеся улики и факты, идет допрашивать подозреваемого по делу о Чумном Докторе. Главный герой прокручивает в голове все ранее услышанные факты о Чумном Докторе и о подозреваемом (в том числе догадки и размышления о возможной личности Чумного Доктора, его характеристике как преступника, факты из биографии подозреваемого, упоминания договора об оказании услуг между подозреваемым и военно-промышленным комплексом “HOLT International”), что с позиции зрителя выглядит как повторение ранее сказанных реплик персонажей их же головами. Эти реплики и отдельные части реплик, помогают сложить воедино картину личности преступника, хотя изначально они не всегда были связаны общей темой. Данные фразы взяты из разных контекстов, но многие из них объединяются в одно логическое целое, что подкрепляет уверенность главного героя в то, что подозреваемый действительно является Чумным Доктором: **«Может он был одиноким ребенком. Дело в том, что в детстве я всегда завидовал сверстникам», «Тот, кто это сделал, настоящий герой. Разумовский – он не герой!»**.

В заключение хочется отметить, что из-за популярности кинокомиксов как явления массовой культуры, аудиовизуальные тексты, к которым относятся и кинотексты, представляют большой интерес для исследования с точки зрения, как лингвистической, так и нелингвистической составляющей. Рассмотрев ряд лингвистических особенностей конкретного аудиовизуального текста (кинотекста), представленных в устной форме, было выявлено наличие маркированной лексики (в том числе просторечной и разговорной лексики, сленга и т.д.), обусловленной принадлежностью персонажей, которые используют данную лексику, к различным социальным и профессиональным группам внутри языкового коллектива. Также к лексическим особенностям относится наличие ономастической лексики, представленной уменьшительно-ласкательными именами, прозвищами и «говорящими» фамилиями. Что касается синтаксических особенностей, то можно отметить преобладание простых, односоставных или неполных предложений, доносящих основную мысль в максимально краткой и сжатой форме, которые

чередуются с длинными распространенными описательными предложениями, используемыми для прояснения определенных моментов сюжета. В дальнейшем проанализированный материал может стать основой для анализа речевой характеристики персонажей и ее перевода на другой язык, что, как известно, представляет определенную сложность [1].

Библиографический список

1. Абаева Е.С. Юмор как речевая характеристика персонажа в художественном тексте: проблемы перевода // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2021. № 4. С. 49–57.
2. Агафонова, Н.А. Общая теория кино и основы анализа фильма / Н.А. Агафонова. Минск: Тесей, 2008. 392 с.
3. Аудиовизуальное произведение. ГК РФ Статья 1263 // «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая)» от 18.12.2006 N 230-ФЗ (ред. от 11.06.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.08.2021) код доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/bcdb3bad76a5cc627f036c9e23135e25579d3635/ (дата обращения 08.12.2021).
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.
5. Подольская, Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Отв. ред. А.В. Суперанская; Институт языкознания АН СССР. М.: Наука, 1978. 200 с.
6. Слышкин, Г.Г. Кинотекст: опыт лингвокультурологического анализа / Г.Г. Слышкин, М.А. Ефремова. М.: Водолей Publishers, 2004. 153 с.
7. Цыркун, Н.А. Социально-исторические и эстетические аспекты трансформации кинокомикса в системе американской культуры: дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.03: защищена 28.08.14 / Цыркун Нина Александровна; Всероссийский государственный институт кинематографии им. С. А. Герасимова. М., 2014. 320 с.

СЕКЦИЯ: КУЛЬТУРА И ЛИТЕРАТУРА ЯПОНИИ

А.Д. Анисимова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: В.Е. Голубева
старший преподаватель

ИДЕИ З. ФРЕЙДА В «ДОГУРА МАГУРА» ЮМЭНО КЮСАКУ

Со времен ранних работ Зигмунда Фрейда растущий интерес к психологической теории постепенно распространился по всему миру, затронув практически все гуманитарные дисциплины. Литература, и в частности, японская литература, конечно, не является исключением. Японская научная фантастика, следуя за своими западными аналогами, перешла из области технических научных спекуляций в область гуманитарных наук и обратила внимание на гуманитарные и психологические последствия научного прогресса. Появились истории, полностью сосредоточенные на вопросах человеческого разума. Личность и восприятие, таким образом, составили основу целого пласта японской научно-фантастической литературы [2, с.154], и «Догура Магура» (1935 г.) Юмэно Кюсаку (1889 – 1936 гг.) – один из ее примеров.

Цель данной работы – выяснить, каким образом идеи Фрейда, описанные в его эссе «Жуткое», отражены в образе главного героя романа Юмэно Кюсаку «Догура Магура» и показать их актуальность в наше время. Задачи: определить, какие из идей Фрейда получили отражение в образе главного героя романа; проиллюстрировать их актуальность примерами современных научных разработок.

Повествование ведется от лица, потерявшего память безымянного пациента психиатрической больницы. На протяжении всего произведения он пытается вспомнить свое прошлое и выяснить, кто он на самом деле, и, в конце концов, узнает, что он, возможно, серийный убийца по имени Курэ Итиро, который убил своих мать и невесту. По мере развития сюжета пациент понимает не только то, что он и есть Итиро, но еще и то, что он плод в утробе матери, которому снится вся история, представленная в романе. Другими словами, нерожденному Итиро приснился кошмар о его возможных будущих убийствах.

Действие происходит в психиатрической больнице при университете Кюсю (в то время Императорском университете Кюсю), который Юмэно часто посещал с целью сбора материалов для романа. Императорский университет Кюсю в 1920-х годах был центром изучения психоанализа. Там проводились углубленные исследования работ многих психологов, в том числе и Фрейда [3, с.4].

Идеи Фрейда, отраженные в произведении, объединяет термин *unheimlichkeit*, который приближенно переводится на русский язык как «жуткое». В своем одноименном эссе Фрейд определяет жуткое как разновидность пугающего, которое имеет начало в давно известном и привычном.

Наиболее примечательным из мотивов, производящих впечатление жуткого, является мотив двойников, то есть появление людей, которые из-за своей одинаковой наружности должны считаться идентичными. Юмэно использует тему двойников, чтобы изобразить потерю Итиро его личности. Согласно теории Фрейда, субъект отождествляет себя с кем-то другим и сомневается в том, кем является его «я», или перемещает чужое «я» на место своего собственного [1, с.234]. Другими словами, происходит удвоение, разделение и подмена «я». Однако двойник у Юмэно не просто представляет собой проявление чьего-либо эго. Юмэно наделяет двойника совершенно иной национальной идентичностью. Ощущение жуткого возникнет, когда Итиро поймет, что он не «чистокровный японец», как он предполагал ранее, и «разделится» на две национальности: японскую и китайскую, колонизатора и колонизованного. Китайская идентичность Итиро, колонизованный, имитирующий колонизирующего, становится своего рода оправданием его преступлений, причиной его противоправных действий [4, с.131].

От одного из своих врачей, доктора Масаки, Итиро узнает о своем предке, придворном художнике Го Сэйсю, который убивал девушек, чтобы изобразить гниение их тел на каждой стадии, а затем преподнести свое творение в дар императору Сюань-цзуну и его жене Ян-гуйфэй. Из-за внезапной смерти императора и императрицы Го Сэйсю сошёл с ума и не смог закончить свиток с изображениями девушек. С тех пор свиток передавался наследникам мужского пола и, наконец, попал к Итиро. История свитка дает объяснение убийствам. Потомки мужского пола запрограммированы убивать, так как свиток провоцирует их наследственные воспоминания. Таким образом,

Итиро оказался в ловушке бесконечного цикла совершения преступлений своего предка, что Фрейд также относит к аспектам жуткого [1, с.234].

Возвращаясь к идее о том, что жуткое имеет начало в родном и давно известном, нельзя не обратиться к концовке произведения. Итиро обнаруживает, что он плод, видящий сон в утробе матери. Здесь тело матери и есть то самое родное и давно известное. Является ли в данном случае утроба матери символом начала нового цикла жутких событий для Итиро или же попыткой побега от этого цикла путем возвращения на раннюю стадию развития (то, что Фрейд называл регрессией) точно сказать нельзя. Но вполне возможно, что Итиро и вправду плод, на что читателю намекает эпиграф к произведению:

О, плод
О, плод
Отчего ты шевелишься?
Или напуган ты, узнав, что на сердце у матери?
(перевод авт.) [6]

Существует теория, что некоторые воспоминания записываются в клетках человеческого тела и передаются генетически [4, с.96]. Следовательно, даже плод может вспомнить свое прошлое, что мы и наблюдаем в романе: нерожденный Итиро видит то, на что генетически запрограммирован. Таким образом, утроба матери – родное, также становится источником жуткого в «Догура Магура».

Все аспекты жуткого в романе можно объединить термином «механическое жуткое», который напоминает о причине, по которой писатели эпохи Тайсё (1912 – 1926 гг.) и первой половины эпохи Сёва (1926 – 1989 гг.) заинтересовались проблемами человеческого разума, то есть о техническом прогрессе [3, с.6]. Механическое жуткое заключается в ответе на вопрос, которым задается доктор Масаки: в какой степени люди контролируют свой разум и тело? Может ли процесс мышления человека быть воспринят всего лишь как программа, тем самым делая людей простыми «статистическими существами», подобными машинам? Механическое жуткое возникает, когда Итиро понимает, что его сознание запрограммировано, и эта программа контролирует все его действия. Поиски собственной личности завершаются для Итиро неудачей. Чем больше он ищет, тем

больше осознает, что является копией другого человека, и, как следствие, теряет свои претензии на свободу воли. Вопрос доктора Масаки получает ответ в самом конце романа. Смеющееся лицо Го Сэйсю появляется перед Итиро, и тогда он, наконец, соглашается с тем, что люди не могут контролировать свой собственный разум. Механическое жуткое также связано с потерей Итиро национальной идентичности. В виду своих националистских взглядов Юмэно определяет науку как западный импорт, который разрушил японскую культуру и создал «механических марионеток», таких как Итиро [3, с.10].

Таким образом, механическое жуткое в «Догура Магура» функционирует на двух уровнях [3, с.21]. Первый уровень – запрограммированное сознание Итиро. Итиро осознает, что то, что он считал естественным (например, его память), на самом деле является механическим, и что это механическое никогда не позволит ему стать целостным существом, которым он себя представлял. Второй уровень – чужеродная природа механического в сознании. Этот неестественный механический аспект отмечен как иностранный и нарушающий понятие чистой расы, подрывая японскую самобытность Итиро. Хотя Итиро и пытается сопротивляться это чужеродности, он проигрывает и становится «оружием», контролируемым иностранной державой, то есть Китаем. В отличие от типичной детективной фантастики, порядок в произведении Юмэно не восстанавливается, враг не побежден, и механическое жуткое торжествует.

Можно подумать, что идеи Фрейда и размышления Юмэно Кюсаку о механическом жутком в романе потеряли свою актуальность, когда машины стали неотъемлемой частью жизни человека. Однако мысль о том, что машины угрожают концепции независимости человека как существа, наделенного разумом и свободной волей, глубоко укоренилась в человеческом сознании. Это объясняет дискомфорт, который испытывают многие люди при виде роботов-андроидов. Согласно исследованию, опубликованному в августе 2021 года [5], наиболее негативные эмоции люди испытывали при виде роботов с одинаковыми лицами, так как они создавали впечатление дублированной личности, которая, как известно из работы Фрейда, вызывает ощущение жуткого. Для эксперимента использовались отредактированные фотографии (рис. 1), но подобные проекты уже существуют, например, проект Gemonoid профессора Исигуро Хироси (рис. 2) [7].



Рисунок 1



Рисунок 2

Таким образом, идеи Фрейда, отраженные Юмэно Кюсаку в «Догура Магура», универсальны вне зависимости от эпохи, изменилась лишь форма того, что вызывает страх у людей.

Библиографический список

1. Freud, Sigmund. The 'Uncanny'. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XVII (1917-1919): An Infantile Neurosis and Other Works. 1919. С. 217-256.
2. Matthew, Robert. Japanese Science Fiction: A View of a Changing Society. Nissan Institute / Routledge Japanese Studies. 1989. С. 268.
3. Nakamura, Miri. Horror and machines in prewar Japan: the mechanical uncanny in Yumeno Kyusaku's 'Dogura magura'. Robot ghosts and wired dreams: Japanese science fiction from origins to anime / Christopher Bolton, Istvan Csicsery-Ronay Jr., and Takayuki Tatsumi, editors. Science Fiction Studies. 2002. С. 3-26.
4. Nakamura, Miri. Monstrous Bodies: The Rise of the Uncanny in Modern Japan. Cambridge, MA: Harvard University Press. 2015. С. 71-101, 129-134.
5. Yonemitsu F, Sasaki K, Gobara A, Yamada Y. The clone devaluation effect: A new uncanny phenomenon concerning facial identity. PLoS ONE 16(7): e0254396. 2021. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0254396> (дата обращения 17.11.2021)
6. 夢野久作「ドグラ・マグラ」1935. URL: https://www.aozora.gr.jp/cards/000096/files/2093_28841.html (дата обращения 17.11.2021)
7. Geminoid. URL: <http://hil.atr.jp/projects/kibans/resources-j.html> (дата обращения 19.11.2021)

А.А. Григорьева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.С. Авдеева
доцент, кандидат педагогических наук

ЖАНРЫ УТОПИИ И АНТИУТОПИИ В ЯПОНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Перед тем, как рассмотреть утопию и антиутопию в японской литературе, прежде всего обозначим, что именно представляют собой эти два жанра. Согласно определению, утопия — вымышленная альтернатива реальной социальной системы,

решившая все проблемы и не нуждающаяся в преобразовании, и которая представляется как эгалитарное общество, регулируемое сильным правительством [10, с.26]. Антиутопия — то же самое, но зачастую она критикует описанное выдуманное государство, из-за чего оно начинает казаться хуже, чем реальное общество.

Перейдем к рассмотрению японской литературы. Такие исследователи как Кришан Кумар и Лайман Тауэр Сарджент полагают, что утопия и антиутопия — исконно западные жанры, и что в странах Востока они практически не встречаются и появляются после контактов с Европой и США [10, с.40]. Действительно, на становление рассматриваемых жанров в Японии оказали большое влияние западные государства, но не стоит недооценивать и воздействие Китая. Япония же, перенимая чужую культуру, адаптировала ее под свои реалии, благодаря чему можно сказать, что в ней есть своя, пусть и неполноценная, но утопическая традиция.

Согласно исследованию Кун-ки Хо истоками утопии можно считать мифы, однако в древнейшем своде легенд и преданий 古事記 (Кодзики) «Записи о деяниях древности» (712 г.) характерных элементов практически нет [13, с.203]. То же самое можно сказать и о сказках, таких как 竹取物語 (Такэтори Моногатари) «Повесть о старике Такэтори» и 浦島太郎 (Урасима Таро:) «Сказка об Урасима Таро», написанные под влиянием китайской культуры, в которой утопическая традиция существует в более явном виде с древнейших времен [17, с.145]. Возможно, из-за воздействия Китая одной из особенностей более поздних работ будет то, что по мнению авторов идеальные общества не являются выдумкой, они существуют в реальности, но либо очень далеко (например, Нидерланды), либо до них тяжело добраться (например, поселения на Хоккайдо) [13, с.209].

Одной из отличительных черт утопии можно считать то, что человек одержал верх над природой и создал себе идеальный город. Для японцев же важно жить в гармонии с окружающим миром. Другая особенность — отсутствие какой-либо симметрии в образах. Так в западных произведениях симметрия в зданиях или даже целых городах выражала равенство между людьми и превосходство людей над хаотичной по своей структуре природой. В японской культуре такой аспект не встречается [18, с.18,28].

Нуита Сэйдзи, Кун-ки Хо и Сьюзан Нэпьер, что для Японии свойственна утопия в сатирической форме, примером которой может стать жанр гэсаку, популярный в эпоху Эдо. Нередко критиковалось конфуцианство и феодальный строй общества. Яркими примерами могут послужить такие работы как 自然真営道 (Сидзэн синъэйдо:) «Истинные принципы природы» (1753 г.) Андо Сёэки и 風流志道軒伝 (Фу:рю: Сидо:кэн дэн) «Предание об элегантном Сидокэне» (1763 г.) Хирага Гэннай [17, с.146]. Прослеживается интересная закономерность. Оба текста написаны в эпоху Эдо, когда Япония фактически была изолирована от остального мира, за исключением нескольких стран, из чего следует, что европейская культура не могла влиять на японскую литературу напрямую. Тем не менее, и Андо Сёэки, и Хирага Гэннай создали произведения, похожие по посылу и сюжету, на работы писателей из Великобритании с критикой абсолютизма и из Ирландии с описанием экзотических государств и их строем с целью критики общества. Возможно, это указывает на то, что к XVIII веку жанр утопии все же сформировался в Японии и стал развиваться в направлении, универсальном для всего мира.

Большие изменения в японской утопической литературе произошли с началом эпохи Мэйдзи, когда в страну стала проникать западная культура. Япония в 1850—1860-х годах под угрозой силы была вынуждена заключить с рядом западных держав неравноправные торговые договоры. Стало очевидно, что Запад в несколько раз превосходит империю в своем развитии, и что, если японский народ хочет сопротивляться иностранному давлению и в конце концов занять позицию наравне с остальным миром, ему необходимо перенимать западный опыт и модернизироваться ускоренными темпами. Именно поэтому японцы не только заимствовали различные технологии, но и читали западные политические романы и воспринимали их в качестве примера для подражания [14, с.90].

Несмотря на большую популярность утопии в рассматриваемую эпоху, все же нельзя сказать, что данный жанр в точности копировал свой западный вариант. Интересно обратить внимание на то, как изменилось отношение японцев к природе. Если раньше, в эпоху Токугава (1603—1868 гг.), некоторые писатели активно выступали против феодальной Японии и стремились к примитивному образу жизни, то сейчас невероятно популярной была тема индустриализации, урбанизации, развития науки

и армии. Однако все еще осталась тенденция описания чего-то реального. Проблема в том, что западная утопическая литература воспринималась как инструкция по воплощению в жизнь лучшего государства, что в свою очередь повысило интерес к футурологии [14, с.90]. Из-за этого практически все произведения, написанные в период с 1880 года по 1900 год, больше напоминают экономический, технологический или политический прогноз на ближайшее будущее.

Затем какое-то время в японской литературе были популярны такие направления как натурализм и реализм, основной идеей которых было максимально достоверно воспроизводить действительность, из-за чего, очевидно, интерес ко всей научной фантастике, в том числе и к утопии, упал вплоть до конца 1920-х годов [15, с.18]. В 1927 году Акутагава Рюноске написал сатирическую утопию 河童 (Каппа) «В стране водяных», которая стала посредником между двумя рассматриваемыми жанрами. Главный герой книги слушает рассказ шизофреника в психиатрической больнице. Мужчина рассказывает о том, как он случайно попал в страну капп и жил там в течение какого-то времени, знакомился с местными жителями и их укладом жизни, кажущимся очень странным ему, как обычному человеку. В конце концов он решает вернуться в свой мир, но, позже жалеет об этом: уже привыкший к внешнему виду капп и жизни по их правилам и обычаям, он не может адаптироваться к человеческому обществу и оказывается в лечебнице [2]. Общество капп создает впечатление того, что в нем все слаженно и функционирует должным образом, однако отдельные детали показывают, что все далеко не так хорошо: жесткая цензура, применение насилия, контроль рождаемости, четкое разделение социума по классам, узаконенное убийство «лишних» безработных капп. По сравнению с литературой эпохи Мэйдзи, произведение Акутагава Рюноске критикует японское государство 1920-х годов с помощью изображения выдуманной страны с утрированными реформами. Писатель также пытался показать взаимоотношения между отдельным человеком и всем обществом. Он выражал свои опасения по поводу будущего империи, выступал против цензуры, ограничения свободы, милитаризма и национализма. «В стране водяных» Акутагава Рюноске пришлось на закат демократической эпохи Тайсё, на смену которой уже пришла эпоха Сёва с возрастающим движением милитаризма и национализма [14, с.92].

Весь мир претерпевал серьезные изменения в первой половине XX века: революции, конфликты внутри стран, раскол одних и рождение других государств, установление новых политических режимов, мировая война, кризис – все эти события оказались крупными потрясениями. Человечество увидело, как рождаются и расцветают настоящие, а не выдуманные утопии, и серьезно задумались над тем, насколько они вообще желаемы. Япония не стала тому исключением: крупное землетрясение в 1923 году, введение законов, ограничивающих свободу слова, переустройство государственного аппарата, усиление позиций милитаризма и национализма. Все эти события и тенденции также вызвали у некоторых японских писателей чувство опасения за будущее и привели их к жанру антиутопии.

В 1930-х годах снова вспыхнул интерес к научной фантастике. Основной темой в литературе стали невероятные научные достижения в сферах медицины, робототехники и оружия [15, с.18]. Некоторые писатели восхищались техническим прогрессом, но некоторые все же находили его небезопасным. Ярким примером скептического отношения к технологиям и критики милитаристской Японии в общем можно считать произведение Унно Дзюдза *十八時の音楽浴* (Дзю:хатидзи но онгакуёку) «Музыкальный душ в 18 часов» (1937 г.). Относительно короткий рассказ повествует о стране, в которой в 18 часов ровно начинается звучать мелодия, «вдохновляющая» всех граждан усердно работать и навязывающая патриотические мысли. Премьер-министру кажется, что население недостаточно верно своему правительству, и решает включать мелодию каждые полчаса, что в конечном счете привело к полному истощению и смерти всех людей, в том числе и самого чиновника. В конце повествования из изолированного помещения выходит профессор, придумавший эту мелодию, с армией андроидов и один правит государством послушных роботов [6]. В данной работе писатель, поддерживая в реальности политическую власть, критикует ее за чрезмерный контроль, насилие и навязывание патриотических идей, в том числе и с помощью культуры [19, с.193].

После поражения во Второй мировой войне и атомной бомбардировки в Япония какое-то время находилась в упадке, не воодушевляющем японских писателей того времени к сочинению альтернативных миров. Лишь по ходу постепенного восстановления под большим влиянием США ближе к 1960-м годам вновь возникает интерес к научной фантастике.

Писатели наконец могли обратить внимание на то, что происходит вокруг в мире, в том числе могли снова направить свои литературные силы в фантазию, а не рефлексию [15, с.41]. В этот период основной темой антиутопических работ стало последствие чрезмерного использования технологий в жизни человека. Стоит отметить, что в данный период антиутопии охватывали не только Японию или какую-то относительно небольшую страну, так или иначе ассоциирующейся с ней, а всю планету. Так, по мнению некоторых писателей, научный прогресс очень сильно упрощает жизнь человечества, и из-за скуки люди начинают создавать либо что-то абсурдное и безобидное, либо что-то очень опасное [15, с.45]. Так, например, в манга Тэдзука Осаму 火の鳥 (Хи но тори) «Феникс» (1967-1968 гг.) описывается история всего человечества и то, к чему может привести научный прогресс. В главе «Будущее» человечество находится на грани саморазрушения: поверхность планеты не пригодна для жизни, и люди вынуждены жить в недрах Земли в городах с совершенными техникой и роботами. В финале главы на Земле начинается ядерная война и человечество погибает [21]. Еще одной примечательной чертой, встречающейся как в «Фениксе» Тэдзука Осаму, так и в 第四間氷期 (Дайён канпё:ки) «Четвертом ледниковом периоде» (1958-1959 гг.) Абэ Кобо можно отметить идею предсказания будущего вычислительными машинами [7]. Очевидно, что в итоге прогнозы не приводят ни к чему хорошему [14, с.93].

В отдельных произведениях прослеживается вновь возрастающая роль природы: в научной фантастике она в хорошем ключе противопоставлялась шумным и назойливым городам и изображалась местом, способным подарить покой и счастье [15, с.45]. Но, например, в романе 砂の女 (Суна но онна) «Женщина в песках» (1962 г.) Кобо Абэ [1], который по некоторым признакам можно отнести к антиутопической литературе, рисовались неоднозначные отношения между человеком и природой: несмотря на то, что в какой-то степени жители деревни были вынуждены жить в пустыне, приспособившись к соответствующим условиям, создается впечатление, будто природа мстит человеку за отвержение гармонии в прошлом и не дает ему жить спокойно, каждый день угрожая убить его и уничтожить его дом.

Экономическая ситуация в Японии постепенно становилась все лучше, и в 1980-е страну захлестнуло популярной культурой

и развлечениями. В антиутопической литературе все еще популярна тема технологий: развитие медицины породило фантазии о кибернетизации человека, что нашло свое отражение в манга *攻殻機動隊* (Ко:каку кидо:тай) «Призрак в доспехах» (1989-1990 гг.) Сиро Масамунэ [20]. В произведении делается акцент на том, что в будущем будет практически невозможно отличить человека от киборга или андроида без специальной экспертизы, будут существовать различные подпольные организации, занимающиеся вживлением имплантатов, и что в целом будет очень большой разрыв в уровне жизни между политической верхушкой и обычными людьми [12, с.922]. Другая проблема, которую освещали в данный период времени – проблема потери памяти, как о себе самом, так и своей родине. Мураками Харуки в романе *世界の終りとハードボイルド・ワンダーランド* (Сэкай но овари то ха:добойрудо ванда:рандо) «Страна чудес без тормозов и Конец света» (1985 г.) затрагивает эту тему. Роман поделен на два отдельных сюжета, которые переплетаются в единое целое ближе к финалу повествования. В одной из таких ветвей описывается изолированный от всего мира город «Конец света», в который можно попасть, только разорвав связь со своей тенью, или иными словами, личностью. Главный герой буквально забывает себя: какой у него характер, чем он когда-то увлекался, что его привлекало, - и становится одним из жителей этого безликого города, в котором нет ни положительных, ни отрицательных эмоций [16]. Описывая это место, Мураками Харуки ставит под сомнение насколько вообще утопия может быть желаемой. Также писатель критикует политику конформизма. Это произведение косвенно критикует утрату памяти об историческом прошлом как следствие материально-ориентированной культуры, которая сосредотачивается на настоящем и принижает значение прошлого [22, с.53].

В 1990-х годах на первый план выходит рассмотрение отношений человека и общества, а также проблема сохранения индивидуальности. В романе *密やかな結晶* (Хисоякана кэссё:) «Полиция памяти» (1994 г.) Огава Ёко действие происходит на неизвестном острове, где объекты и их значения постепенно исчезают из памяти общества [3]. Власть навязывает себя обществу через пространственные инициативы, которые изменяют социум. Поскольку в этом авторитарном обществе память подавляется, сохранение воспоминаний об «исчезнувших» объектах является формой нарушения этого авторитаризма

и рассматривается как сопротивление индивида целям государства. Автор показывает в своей работе, что наша личность состоит из отдельных элементов, ассоциирующиеся с объектами, явлениями или действиями, и что, каждый из них важен. Пока существует личность, человек считается свободным, так как может сопротивляться [9, с.113]. Другое произведение – バトル・ロワイアル (Батору Роваиару) «Королевская битва» (1999 г.) Таками Косюн – поднимает проблему взаимоотношения отдельного человека и социума [5]. Автор показывает, что для всего жанра в целом характерно изображение манипуляции политическим сознанием населения для внушения гражданам идеи об идеальности государства, когда на самом деле оно антигуманно и неконкурентоспособно. «Королевская битва» была написана как протест капитализму или глобализму. В ней также негативно освещается принцип радикального либерализма «Я как все, а все как я», который может отсылать как к идеологии США, как, в принципе, и к системе коллективной организации работы, в результате которой проявление индивидуальности является затруднительным [4, с.40]. Конкретно это произведение обладает особенностью: если раньше в основном западная литература влияла на японскую, то «Королевская битва» смогла повлиять на мировую литературу и культуру. Идея игры на выживание, в которой может победить только один, позже встречается как в японской культуре (например, серия видеоигр «Danganronpa»), так и в культуре всего мира (например, серия фильмов «Голодные игры» или сериал «Игра в кальмара»).

Библиографический список

1. Абэ Кобо. Суна но Онна (Женщина в песках). Токио: Синтё:ся. 1964.
2. Акутагава Рюноскэ. Каппа (В стране водяных). Электрон. дан. 2012. Режим доступа: https://www.aozora.gr.jp/cards/000879/files/69_14933.html. (дата обращения: 07.11.2021).
3. Огава Ёко. Хисоякана кэссё: (Полиция памяти). Токио: Ко:данся, 1999.
4. Поляков Е. М. Насилие как элемент политической антиутопии // Общество: философия, история, культура. 2013. № 2. С. 36–42.
5. Таками Косюн. Батору роваиару (Королевская битва). Токио: О:та сьуппан, 1999.

6. Унно Дзюдза. Дзю:хатидзи но онгакуёку (Музыкальный душ в 18 часов). Электрон. дан. 2006. Режим доступа: https://www.aozora.gr.jp/cards/000160/files/865_23818.html. (дата обращения: 07.11.2021).
7. Abe Kobo. Daiyon Kamyōuki (Inter Ice Age 4). Trans. E. Dale Saunders. 1959. Tokyo: C.E. Tuttle. 1970.
8. Burton Wiliam. Fantastic Travel as Utopia or Dystopia in Edo Period Illustrated-Fiction // IJOCA. 2007. № 1. pp. 135–156.
9. Gheeta Chandran, Soon Seng Foong. (Re)Imagining «Dystopian Space»: Memory and Trauma in Yoko Ogawa's The Memory Police // SARE. 2020. Vol. 57. № 1. pp. 100–122.
10. Gregus Adam. 'I live to love my friends, live to love the soil, live for the people': The (anti-)utopia of Kirino Natsuo's Poritikon. 2014. 106 p.
11. Inagi Yoko. The Evolution of Japanese Utopianism and How Akutagawa's Dystopian Novella, Kappa was Born out of Chinese and Western Utopian Writings but was Uniquely Japanese. 2014. 69 p.
12. Komel Mirt. The ghost outside its shell: revisiting the philosophy of Ghost in the shell // Teorija in praksa. 2016. Vol. 53. № 4. pp. 920–928.
13. Koon-ki Ho. Japanese in Search of Happiness: A Survey of the Utopian Tradition in Japan // Oriens Extremus. 1991. Vol. 34. № 1/2. pp. 201–214.
14. Moichi Yoriko. Japanese Utopian Literature from the 1870s to the Present and the Influence of Western Utopianism // Utopian Studies. 1999. Vol. 10. № 2. pp. 89–97.
15. Matthew Robert. Japanese science fiction: A view of a changing soc. London: Nissan Inst.of Jap.Studies.Univ.of Oxford. New York: Routledge. Oxford. 1990. IX. 259 p.
16. Murakami Haruki. Sekai no Owari to Hadoboirudo Wandarando (Hard-Boiled Wonderland and the End of the World). Trans. Alfred Birnbaum. 1985. NY: Vintage Books. 1993.
17. Napier S. J. The fantastic in modern Japanese literature. London: Taylor & Francis. 2005. 272 p.
18. Nuita Seiji. Traditional Utopias in Japan and the West: A Study in Contrasts // Aware of Utopia. David W. Plath. 1971. pp. 12-32.
19. Sari Kawana. Science Without Conscience: Unno Juza And Tenko Of Convenience // Converting Cultures. 2007. Vol. 14. pp. 183–208.

20. Shirow Masamune. Ghost in the Shell. Kodansha America LLC. 1996.

21. Tezuka Osamu. Phoenix: Vol. 2. Future. // VIZ. LLC. 2004.

22. Yeung Virginia. Time and Utopian imagination in Murakami Haruki's hard-boiled Wonderland and the end of the world // Tamkang Review. 2015. Vol. 45. № 2. pp. 47–69.

Е.Н. Кашпанова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: В.А. Федянина
доцент, кандидат исторических наук

**«ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИТАЙСКИХ СЮЖЕТОВ
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЯПОНСКОГО
ЛИТЕРАТУРНОГО ЖАНРА “КАЙДАН”
НА ПРИМЕРЕ «ПИОНОВОГО ФОНАРЯ»»**

Кайдан — это жанр японской литературы, который можно описать как «повествование о необычайном».

В отечественной науке *кайдан* был рассмотрен в диссертации Дуткиной Галины Борисовны. В своей работе она выделила три типа *кайданов*, из которых нас интересуют *кайданы* литературного типа, основанные на китайских образцах [1, с. 11–12].

Особую популярность *кайданы* обрели в период Эдо (1603–1868 гг.). До этого существовали подобные истории, но чаще всего они являлись частью более крупного произведения [6, с. 82]. Например, в «Повести о Гэндзи» встречаются мистические элементы, но они теряются на фоне основных событий [6, с. 81–82].

Согласно работе Нан Ма Хартманн, в которой описывается переход от перевода китайских текстов к их адаптации, многие произведения периода Эдо являются адаптациями китайских сюжетов [4]. В подобных адаптациях обычно заимствовалась основная линия повествования, а такие детали как культурные традиции, исторические факты, имена и названия изменялись под местных, в данном случае японских, читателей [5, с. 3].

Подобная тенденция особенно хорошо прослеживается на примере сюжета «Пионового фонаря». «Повесть о пионовом фонаре» это произведение, входящее в сборник «Новые рассказы у горящего светильника» китайского писателя Цюй Ю

(1341–1427 гг.). В данной работе будут рассмотрены изначальный китайский сюжет, а также его дальнейшие вариации от Асаи Рёи, Санъютэя Энтё и Лафкадио Хирна.

В первую очередь стоит обратиться к оригинальному сюжету. Повесть Цюй Ю начинается вечером ежегодного Праздника Фонарей. Пока люди на улицах развлекались, главный герой Цао сидел у себя. Он был учёным, недавно потерявшим свою любимую жену. Наблюдая за прохожими, Цао заметил прекрасную девушку, которая шла со своей служанкой, несущей пионовый фонарь. Увлечённый красотой девушки, мужчина решил последовать за ними. Внезапно девушка обратилась к нему со словами о неслучайности их встречи. Цао был безумно рад и предложил девушкам зайти к себе, на что они без колебаний дали положительный ответ. Прекрасная незнакомка поведала мужчине, что она является дочерью магистрата провинции, но со смертью её родителей состояние семьи пришло в упадок, а ей со служанкой пришлось переехать. Недолго думая, Цао предложил девушкам остаться у него на ночь, на что они с радостью согласились. Они разделили ложе, а на восходе девушка покинула Цао, пообещав вернуться. Так она стала навещать его каждый день. Старый сосед заподозрил что-то неладное и решил разведать, что происходит с учёным. Через дырку в стене старик увидел Цао со скелетом девушки. Испугавшись, он сбежал, но наутро сообщил Цао о своих подозрениях. Цао сразу же ему поверил, однако, решил отправиться в то самое место, которое девушка назвала своим домом. Приехав в город, который девушка упоминала в своих рассказах, мужчина опросил всех прохожих, но никто не мог ответить ему. К вечеру Цао дошёл до здешнего храма, где и обнаружил могилу девушки. Мужчина был испуган, поэтому остался ночевать у соседа, который посоветовал ему обратиться к экзорцисту, мастеру Вэй. На следующий же день Цао посетил экзорциста. Мастер Вэй дал ему два талисмана – на дверь и на кровать. Кроме того, он предупредил учёного, чтобы тот не ходил к храму с могилой девушки. Мужчина послушался советов экзорциста, и с того дня девушка больше не приходила. Спустя месяц Цао посетил банкет друга, где напился. Забыв о предосторожностях, мужчина отправился к храму, где его ждала практически мгновенная смерть в гробу с любимой. Волнуясь, старый сосед отправился на поиски Цао и обнаружил его труп в храме. С тех пор по ночам люди видели духов Цао, девушки и служанки, идущих по улицам. Любой, кто видел их, тут же

заболевал. Взмолвленные жители обратились за помощью к мастеру Вэй, но тот был бессилён в ситуации, когда всё зашло так далеко. Однако он посоветовал попросить помощи у даоса. Люди убедили даоса помочь им. Даос призвал себе на помощь духов в золотой броне и приказал им найти Цао и девушек. Вскоре они были пойманы, их заставили написать признание, а затем отправили с духами в золотой броне в тюрьму подземного мира. Когда люди вознамерились поблагодарить даоса, тот исчез, а мастер Вэй больше не мог говорить [Ссылка].

Теперь, когда мы знаем основной сюжет, мы можем обратиться к его более поздним использованиям в произведениях японского литературного жанра «кайдан». Фокусироваться мы будем в основном на различиях японского и китайского сюжетов. Изменение названий и имён затрагивать не будем.

Для начала рассмотрим наиболее раннюю адаптацию данного китайского сюжета, а именно «Пионовый фонарь» Асаи Рёи. У данной интерпретации наименьшее количество отличий от оригинала.

- История Асаи Рёи начинается летом, в период фестиваля Обон. Тогда как в китайской версии начало приходится на Праздник фонарей, который обычно проходит зимой или весной.

- У Асаи Рёи китайский учёный заменяется на японского самурая, но факт смерти первой жены сохраняется.

- В этой японской версии самурай сам отправляется к экзорцисту и получает от него уже не два, а только один талисман. Экзорцист относится к школе буддизма, а талисман, полученный от него, предлагается повесить на двери дома.

- В версии Асаи Рёи родители самурая просят монаха прочитать Сутру Лотоса и освободить души умерших. В Японии считалось, что пресечь действия духов можно было силой буддийской молитвы [3, с.49]. После этого духи больше не появляются.

У Асаи Рёи отсутствует часть с подчинением духов и их заточением в подземном мире. Рейдер Норико пишет, что это может быть связано с характером произведения. Японская версия нацелена на развлечение читателя, а не на его наставление на путь истинный. Большой упор сделан на сверхъестественное в лице духов девушки и служанки, а затем и мужчины. Буддистский элемент незначителен и в целом не является основным фокусом произведения [6, с. 84].

Далее перейдём к «Пионовому фонарю» Саньютэя Энтё. В обработке этого автора произведение получилось наиболее насыщенным, расхождений с оригиналом в нём гораздо больше, чем у Асаи Рёи.

- Первым и самым главным отличием является размер произведения. За счёт дополнительных сюжетных линий работа Саньютэя Энтё более масштабная.

- Произведение буквально разбито на две части – на сверхъестественную с китайским сюжетом в основе и на сюжетную линию Коскэ, отца девушки и её мачехи. В данной работе мы не будем отдельно обращаться к тому, что не связано с основным китайским сюжетом.

- На момент начала любовной истории отец девушки жив, а сама она была выселена вместе со служанкой из отчего дома из-за того, что не поладила с мачехой.

- По сравнению как с текстом Цюй Ю, так и с версией Асаи Рёи описания внешнего вида персонажей, их окружения, обстановки более подробные и позволяют полноценно погрузиться в сам мир, который создаёт автор.

- В данном случае героем является неженатый *ронин*, который описывается как красивый и застенчивый молодой человек.

- Встреча *ронина* и девушки происходит благодаря их общему знакомому. Доктор приводит *ронина* в гости к девушке, где они и влюбляются друг в друга. В данном случае между ними имеет место быть только неловкий момент единения, изголодав они ещё не делают.

- Доктор больше не решился приглашать *ронина* с собой на прогулку в дом девушки, так как боялся мести со стороны её отца. Однако *ронин* не унывает, а ждёт возможности встретиться с ней.

- Спустя долгое время, когда *ронин* уже стал терять надежду, доктор навестил его и сообщил о смерти девушки и её служанки, после чего быстро покинул своего друга.

- Через некоторое время мимо дома *ронина* проходят девушка со служанкой, служанка сама просит дозволения переночевать у мужчины.

- В данном случае вместо старого соседа *ронина* предупреждает об опасности женатый мужчина, который живёт на территории дома *ронина* буквально как слуга.

- Знаток физиогномики, к которому обращаются за помощью, вспоминает похожий китайский сюжет.

– Когда обращаются за помощью к буддистскому монаху, *ронин* получает золотой талисман *кайоннёррай*, который надо носить при себе всегда. Более того, ему вручают сутры, которые он должен читать вслух, чтобы отвадить от себя духов, и ярлыки-заклятья (*офуда*) для оклеивания жилища.

Далее сходств с изначальным сюжетом практически нет. Мужчину предают, и он умирает, но не становится духом. Ему устраивают похороны, а хоронят его рядом с той самой девушкой.

В данном контексте можно рассмотреть и «Пионовый фонарь» Лафкадио Хирна. Изначально стоит упомянуть, что его работа основана на произведении Саньютэя Энтё. Она была написана для ознакомления англоговорящих читателей с сюжетом театральной постановки [4, с. 149-150]. Учитывая всё это, некоторые сюжетные различия, упомянутые при описании «Пионового фонаря» Саньютэя Энтё будут опущены.

– Как и в китайском оригинальном сюжете упор делается на сверхъестественную и любовную линию. Лафкадио Хирн избавляется от всех дополнительных сюжетных линий, которые ввёл в своё произведение Саньютэй Энтё.

– Время начала истории не уточняется, события развиваются быстро.

– Главный герой – молодой самурай. Знакомится с девушкой благодаря общему знакомому.

– Самурай получает один талисман, который он должен носить на шее постоянно. Кроме того, он расклеивает талисманы *офуда* по дому. Сутры он не получает.

В остальном сюжет незначительно отличается от описанного Саньютэем Энтё, помимо отсутствия побочных линий и менее подробного описания.

В заключение подведём итоги анализа различий описанных сюжетов.

– В японских адаптациях Даосизм заменён на Буддизм, а также отсутствует этап покаяния духов и их наказания.

– Количество талисманов, которое получает главный герой, разнится. В китайской повести – их два, в японских версиях выдаётся один талисман. При этом в работах Саньютэя Энтё и Лафкадио Хирна талисман необходимо всегда иметь при себе, но есть и дополнительные талисманы, которые расклеивают по дому.

– В каждом из рассмотренных произведений есть тот, кто замечает неладное и сообщает главному герою об угрозе.

Каждый раз в этой роли выступает сосед, но само его описание изменяется.

– Помимо упомянутого, меняются незначительные детали. Например, кто предлагает переночевать у главного героя, живы ли родители девушки и так далее.

В целом можно сделать один общий вывод – при адаптации китайских сюжетов в японских произведениях китайские реалии, а именно имена, топонимы, звания, культурные традиции и религии изменяются так, чтобы они были близки и понятны для японских читателей.

Библиографический список

1. Дуткина, Г.Б. Традиции и развитие японского «повествования о необычайном» от средневековья к современности: автореф. дис. канд. филолог. наук: 10.01.06 / Г.Б. Дуткина; Рос. АН Ин-т востоковедения. – М., 1992. – 20 с.

2. Пионовый фонарь. Японская фантастическая проза. – М, 1991.

3. Федянина В.А. Покровитель словесности и воплощение бодхисаттвы: Сугавара

Митидзанэ и ранняя история культа Тэндзин (IX-XII вв.). М.: Кругъ, 2014. – 312 с.

4. Хирн, Лафкадио. «Мальчик, который рисовал кошек» и другие истории о вещах странных и примечательных: рассказы, эссе / Лафкадио Хирн; пер. с англ. А. Танасейчука, В. Чурсина. – СПб.:Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. - с. 149–169.

5. Hartmann, Nan Ma. From Translation to Adaptation: Chinese Language Texts and Early Modern Japanese Literature / Nan Ma Hartmann. – Columbia University. – 2014. – 188 p.

6. Reider, Noriko. “The Emergence of “Kaidan-shū” The Collection of Tales of the Strange and Mysterious in the Edo Period” / Noriko Reider. – Asian Folklore Studies. – 2001. – №60. – p. 79–99.

СЕКЦИЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В.М. Вихорев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.А. Ступницкая
доцент, кандидат психологических наук

КОРРЕКЦИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Актуальность. Детский церебральный паралич (ДЦП) – это полиэтиологическое заболевание, особенностью которого являются, среди прочего, пробемы двигательного развития ребёнка, в том числе, нарушение координационных способностей [3, 4]. Координационные способности – это совокупность психологических, физиологических, морфологических компонентов организма, которые обеспечивают продуктивную двигательную деятельность, т.е. умение целесообразно строить движение, управлять им в случае необходимости быстро перестраивать его [1].

У детей с ДЦП нарушения координации проявляются в неточности, несоразмерности движений, в результате чего ребенок испытывает трудности в манипулятивной деятельности [5]. Данная патология затрудняет формирование основных локомоторных актов, навыков самообслуживания; существенно влияет на развитие познавательной деятельности, речи, мышления, создает серьезные проблемы социализации детей [2].

Одним из наиболее эффективных и широко применяемых способов коррекции нарушений развития детей с ДЦП является адаптивное физическое воспитание.

Адаптивное физическое воспитание детей с ДЦП. Физическое воспитание является важной частью общей системы обучения, воспитания и лечения детей с церебральным параличом. Программа по физическому воспитанию детей с ДЦП помимо общеразвивающих упражнений включает специальные коррекционные упражнения для:

- коррекции позотонических реакций;

- расслабления мышц;
- формирования правильной осанки;
- опороспособности;
- формирования равновесия;
- развития пространственной ориентации и точности движений.

Методы исследования. Контрольные исследования проводились с помощью следующих тестов.

1. Тест «Динамическая координация». Тест отражает способность ребенка к планированию двигательного действия.

2. Тест «Статическая координация». Тест отражает способность к контролю и коррекции двигательного действия

3. Тест «Одновременность действий». Тест отражает координацию и согласованность действий.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Государственного казенного учреждения города Москвы «Центр содействия семейному воспитанию Южное Бутово». В нашем исследовании принимали участие 10 человек, в том числе: 5 мальчиков и 5 девочек 9-10 лет. Все занимающиеся регулярно посещали занятия адаптивным физическим воспитанием ежедневно по 45 минут с понедельника по пятницу.

Приемы и упражнения, применявшиеся для развития координационных способностей участников эксперимента. Для коррекции координационных участников эксперимента мы включили:

- элементы новизны в изучаемом физическом упражнении;
- симметричные и асимметричные движения;
- релаксационные упражнения;
- упражнения на раздражение вестибулярного аппарата;
- упражнения на точность различения мышечных усилий, временных отрезков и расстояния;
- упражнения на мелкую моторику кисти;
- парные и групповые упражнения.

Анализ полученных результатов. Выводы. При анализе результатов тестирования, получены следующие данные.

Таким образом, сравнение результатов тестирования, полученных до проведения эксперимента и после его проведения показывают, что:

- средний показатель теста «Динамическая координация» у мальчиков и у девочек увеличился на 0,4 балла.

– средний показатель теста «Статическая координация» у мальчиков увеличился на 3,0 секунды, у девочек увеличился на 1,6 секунды.

– средний показатель теста «Одновременность действий» у мальчиков увеличился на 0,6 балла, у девочек на 0,4 балла.

Таблица 1.

Шкала оценки теста «Динамическая координация» для детей 9-10 лет

| Уровень развития физического качества | Баллы | Результат выполнения теста |
|---------------------------------------|-------|--|
| Высокий | 3 | Испытуемый, вспрыгнув на маты, удержал равновесие и без разрешения экспериментатора не спрыгнул |
| Средний | 2 | Испытуемый, вспрыгнув на маты, балансировал или опирался руками на маты, чтобы удержать равновесие |
| Низкий | 1 | Испытуемый, вспрыгнув на маты, не удержал равновесие и сразу же спрыгнул или упал на бок на маты |



Рисунок 1. Сравнение показателей теста «Динамическая координация» детей 9-10 лет с ДЦП «до» и «после» эксперимента

Таблица 2.

Шкала оценки теста «Статическая координация» для детей 9-10 лет

| Уровень развития физического качества | Результат выполнения теста (время в секундах) |
|---------------------------------------|---|
| Высокий | 15-18 |
| Средний | 10-14 |
| Низкий | 1-9 |



Рисунок 2. Сравнение показателей теста «Статическая координация» детей 9-10 лет с ДЦП «до» и «после» эксперимента

Таблица 3.

Шкала оценки теста «Одновременность действий» для детей 9-10 лет

| Уровень развития физического качества | Баллы | Результат выполнения теста |
|---------------------------------------|-------|--------------------------------|
| Высокий | 3 | 60 и более, разница – 0 |
| Средний | 2 | 50-59, разница – 1-2 |
| Низкий | 1 | меньше 50, разница – 3 и более |

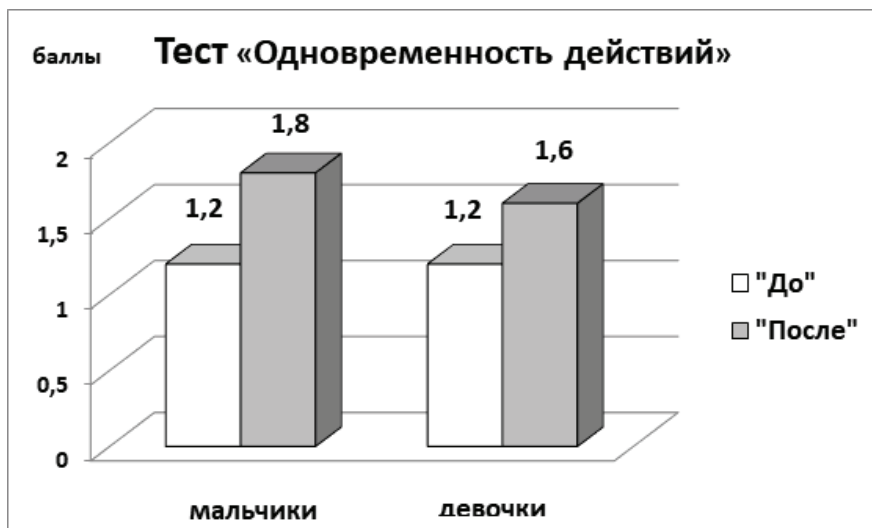


Рисунок 3. Сравнение показателей теста «Одновременность действий» детей 9-10 лет с ДЦП

Положительная динамика вышеперечисленных показателей координационных способностей свидетельствует об эффективности занятий АФВ с детьми младшего школьного возраста с ДЦП. Полученный в ходе нашего эксперимента прирост показателей, конечно, оказался незначительным. Это подтверждает положение о том, что дети с подобной патологией должны заниматься адаптивным физическим воспитанием постоянно на протяжении всей жизни. При прекращении занятий полученный эффект может быть потерян, что, несомненно, скажется на состоянии не только собственно координационных способностей, но и на общих локомоторных функциях и, конечно, отразится на качестве жизни.

Библиографический список

1. Горская И.Ю. Базовые координационные способности школьников с различным уровнем здоровья /И.Ю. Горская, Л.А. Суянглова – Монография. – Омск: Сиб ГАФК, 2000. – 212с.: ил.
2. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник/ С.П.Евсеев - М.: Спорт, 2016. – 240 с.

3. Курдыбайло С.Ф. Врачебный контроль в адаптивной физической культуре: Учебное пособие / Под ред. С.Ф. Курдыбайло. – м.: Советский спорт, 2003. – 184с.

4. Мастюкова, Е.М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом: Младенческий, ранний и дошкольный возраст / Е.М. Мастюкова. –М.: Просвещение, 1991. – 134 с.

5. Руководство по спортивной медицине / под ред. В.А. Маргазина. – СПб.: СпецЛит. 2012. – 487 с.

Р.Ш. Ибраева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: В.А. Александрова
доцент, кандидат педагогических наук

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД PWS В РАЗРЕЗЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ПОДДЕРЖАНИЯ СТАБИЛЬНО-ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНА

Психологическая подготовка спортсменов – это особо важный процесс практического применения четко определенных средств и методов, направленных на создание психологической готовности тренирующегося [4]. Поддержание стабильно-положительного психического состояния спортсмена – крайне трудный процесс, который требует определенного подхода и постоянного наблюдения. Вследствие чего, я предлагаю использовать инновационный метод PWS, который должен в связи с основным помочь в данном процессе, и служить профилактическим средством в поддержании стабильного психического состояния спортсмена. Актуальность темы обозначена практической значимостью, которая заключается в применении метода PWS для поддержания психического здоровья тренирующихся. Научная новизна заключается в том, что метод PWS – новейшая разработка клинического психолога Елены Вайс [1], которая ещё не применяется в психологической подготовке спортсменов. К поиску привела проблема частых психических расстройств у тренирующихся.

Под влиянием спортивной деятельности происходят серьезные изменения в нервной системе спортсмена, начинают проявляться резервные возможности как организма в целом, так

и мозга, физиологические и моторные качества, острота реакции на внешние раздражители.

Для любого спортсмена важным является сохранение настроения на предстоящую деятельность, поддерживать высокую эмоциональную мотивацию на победу, сохранять ясность и быстроту восприятия и концентрации внимания. Достичь этого позволяет специальная психологическая подготовка спортсменов [3].

Я предлагаю взять за основу специальной психологической подготовки спортсменов метод PWS, другие методы психотерапии могут использоваться во взаимосвязи с ним или не использоваться вовсе. Метод PWS или по-другому Феномен белой сферы - это новейший авторский метод клинического психолога Елены Вайс, который направлен на глубокую работу с подсознанием [7]. Работа идёт с «яркими» моментами, это – те, которые сильно воздействовали на спортсмена и сформировали определенные негативные установки, блоки, которые провоцируют вести себя по определенному сценарию.

Хочу отметить, что данная концепция объясняет взаимосвязь явлений в нашей жизни. Ничего в жизни с нами не происходит «просто так». И когда спортсмен понимает зачем с ним случаются проблемы, конфликты, - они выходят на новый уровень осознания и восприятия жизни. Проблемы/конфликты/болезни становятся уже просто не нужны, и уходят из жизни спортсмена.

Алгоритм метода можно разбить на следующие этапы:

1) Поиск первопричины: погружение в ситуацию, опыт, когда впервые были испытаны негативные чувства и эмоции.

2) Распаковка приобретённых негативных эмоций, чувств, повлекших за собой негативные установки, страхи, блоки, обиды

3) Выгрузка с помощью тела и обеспечение экологичного проживания “первопричины”, «удаление» прошлой формы реакции

4) Загрузка позитивных ощущений, чувств и эмоций, установок, которые меняют модель поведения

Мною был проведен эксперимент “Эффективность метода PWS”, проведенный на профессиональных спортсменах.

В работе рассматривается поддержание стабильно-положительного состояния спортсменов, используя метод белой сферы. Испытуемым, у которых были явные психологические трудности,

например, такие как: чувство соперничества с сокомандниками, апатия, нежелание стремиться к новым результатам, нежелание посещать тренировки (N=5) было предложено пройти одну психологическую терапию с интегратором метода. Терапия длилась во всех случаях не более 1,5 часов. Основным результатом заключался в том, что у 4 из 5 испытуемых было существенное изменения в ментальном плане, наблюдались положительные эмоции, а что еще важнее - не было тех навязчивых мыслей, что описаны выше. У одного испытуемого оказался сложный случай, он завязан на травме детства, поэтому в этом случае было предложено пройти еще одну сессию с интегратором. У 4 испытуемых негативные установки были выгружены успешно и быстро, эффект остается навсегда. Полученный результат может интерпретироваться в терминах влияния метода PWS на спортсменов. Естественно, проведенный мною эксперимент не является масштабным и результат глобального эксперимента может отличаться.

Хочу выделить преимущества данного метода перед другими методами психологии:

1) Важным моментом является то, что данный процесс происходит за одну, иногда 2-3 сессии, которые длятся до 1,5 часов. Иные методы психологии занимают десятки часов.

2) Благодаря определенному методу формулировки вопросов психолог-интегратор сразу попадает в ту травму, которая повлияла на дальнейшую жизнь спортсмена

3) Четкое осознание причинно-следственных связей

4) Проработка установок, убеждений, старых программ

5) Экономия времени

6) Понимание того, что делать дальше

Недостатком можно выделить нежелание спортсменов использовать данный метод в целях профилактики положительно-стабильного состояния психического здоровья из-за низкой популярности метода.

В заключении подчеркну, что использование метода PWS в разрезе психологической подготовке спортсменов достаточно перспективно, так как занимает меньшее количество часов по сравнению с другими методами психологии, это важно, так как большее количество времени у спортсменов уходит на тренировки и соревнования и важно успевать поддерживать стабильно-положительное психическое состояние, отсюда следует, что этот метод является эффективнее остальных.

Библиографический список

1. Биография Елены Вайс — Текст: электронный //: [сайт]. - URL: <https://www.litres.ru/elena-vays/ob-avtore/>
2. Плавание.-Психологическая-подготовка-спортсмена — Текст : электронный // : [сайт]. - URL: <http://nevawave.ru/wp-content/uploads/2017/11/Плавание.-Психологическая-подготовка-спортсмена.pdf> / (дата обращения: 16.11.2021).
3. Психологическая подготовка высококвалифицированных спортсменов — Текст: электронный // : [сайт]. - URL: <https://apni.ru/article/153-psikhologicheskaya-podgotovka-visokokv>
4. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПОРТСМЕНОВ. — Текст: электронный // : [сайт]. — URL: https://www.sportacadem.ru/tat/obrazovanie/studentu/materialy_lekcij/fizkultura/povyshenie_professionalnogo_masterstva/k_p_n_professor_ahatov_a_m1/psihologicheskaya_podgotovka_sportsmenov/ (дата обращения: 13.11.2021).
5. Сознание нового времени — Текст: электронный // : [сайт]. — URL: <https://pws-online.ru/#rec168552708> (дата обращения: 21.11.2021).
6. Pelletier, L.G., Fortier, M.S., Vallerand, R.J., Tuson, K.M., Briere, N.M., Blais, M.R. Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). Journal of Sport & Exercise Psychology, 17, 35-53.1995.
7. PWS психология - текст: электронный // : [сайт]. — URL: <https://zen.yandex.ru/id/607e9e80f79b9b0685271e0f>

В.М. Масаева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.С. Гернет
старший преподаватель

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

В наши дни сердечно-сосудистая патология встречается уже в более раннем возрасте, чем в предыдущие годы, и является ведущей причиной смертности населения во всем мире. Сердечно-сосудистые патологии занимают третью часть

заболеваний, приводящих к летальному исходу. Среди ССЗ наиболее часто встречается ишемическая болезнь сердца (ИБС), гипертоническая болезнь (ГБ), сосудистые поражения головного мозга. В России около 31 млн человека страдает заболеваниями ССС, при этом 7 млн из них — приходится на ИБС. Основные факторы риска развития ССЗ разделяются на модифицируемые и немодифицируемые факторы. К первым относятся: гиподинамия, избыточная масса тела, нерациональное питание, злоупотребление вредными привычками, повышенное артериальное давление, повышенный холестерин, нервно-психическое напряжение. К немодифицируемым относят возраст, пол и наследственность. В данной работе нас интересует преимущественно такой фактор, как низкая физическая активность.

Энергообеспечение клеток сердца осуществляется за счёт аэробного окисления различных веществ, поступающих из крови. Обменные процессы в миокарде во время физической активности увеличиваются в 4-5 раз. Специалисты установили, что в сердце, работающее на пониженном режиме, происходят постепенные ультраструктурные изменения в кардиомиоцитах, а также и в кровеносных сосудах. Находясь длительно на пониженном режиме активности, сердечная-сосудистая деятельность ухудшается, за счёт уплощения стенок сосудов, потери эластичности и снижения тонуса сосудов, снижения сократительной способности. Мышцы, которые слабо или редко сокращаются, становятся потребителями крови, а сердце, не получая от них должной помощи, излишне напрягается и преждевременно изнашивается.

Установлено, что мышечная деятельность мощно воздействует на жизненно важные функции организма, активизируя: нервные центры управления работой скелетных мышц; моторно-висцеральные связи, как рычаг воздействия на деятельность внутренних органов; моторно-метаболические взаимосвязи между сократительными и обменными процессами в самой мышце.

Низкая физическая активность приводит к росту наиболее распространенных заболеваний с поражениями кардиореспираторной системы и опорно-двигательного аппарата. Снижение газообмена в лёгких ослабляет вентиляционную функцию лёгких, уменьшая процесс использования кислорода, увеличивая кислородный долг даже при незначительных физических нагрузках.

Также важно отметить влияние эмоций и мыслей на биохимические процессы. В момент стресса происходит активация симпатической нервной системы, под воздействием которой происходит усиление сердечного ритма, тонуса сосудов, повышение АД, тем самым подготавливая организм к борьбе со стрессом. Обратный эффект оказывает парасимпатическая нервная система. Через блуждающий нерв происходит снижение ЧСС, снижается сила сердечных сокращений, падение АД. Благодаря регулярным тренировочным нагрузкам (дыхательной гимнастике, к примеру), происходит адаптация организма, что позволяет организму легче справляться со стрессом.

У людей, которые часто занимаются физической активностью, значительно улучшается регуляция сосудистого тонуса, количество эритроцитов увеличивается, что приводит к увеличению кислородной ёмкости крови, усиливается сократительная способность миокарда, снижается частота сердечных сокращений не только в состоянии покоя, но и при любых нагрузках, а также повышается ударный объем крови. Сердечно-сосудистая система тренированного человека гораздо лучше справляется с возрастающими нагрузками на организм, чем ССС человека, который не занимается физической активностью.

Для того чтобы достичь оздоровительного эффекта физических упражнений необходимо создать следующие условия:

1. участие в работе больших мышечных групп;
2. ритмический характер мышечной деятельности;
3. возможность длительного выполнения упражнений;
4. энергообеспечение работы мышц в основном за счет аэробных процессов;
5. достаточное время на период восстановления после оздоровительных занятий.

Обычная ходьба как средство физической активности имеет множество достоинств. Это самая доступная мышечная нагрузка, во время работы которой включается более 50% мускулатуры тела.

Существует несколько видов ходьбы различающихся по скорости:

1. Очень медленная ходьба – 60-70 шагов в минуту (от 2,5 до 3 км/час).
2. Медленная ходьба – 70-90 шагов в минуту (от 3 до 4 км/час).
3. Средняя ходьба – 90-120 шагов в минуту (от 3 до 5,6 км/ч).

4. Быстрая ходьба– 120-140 шагов в минуту (от 5,6 до 6,4 км/час).

Во время быстрой ходьбы (до 6 км в час), интенсивность нагрузки достигает тренирующего режима ЧСС до 120- 130 ударов в минуту, потребление кислорода увеличивается в 3-4 раза, а суммарный расход энергии достигает 300 ккал/час. Ежедневная прогулка по часу в таком режиме, позволяет увеличить расход энергии до 2000 ккал, что обеспечит хороший тренировочный эффект и повысит функциональные возможности организма. Для поддержания оздоровительной направленности тренировки доступной будет нагрузка в темпе 60-70 шагов в минуту со скоростью 2,5 – 3 км в час.

Аэробный характер работы при таком темпе придает занятиям оздоровительную направленность. Во время тренировок улучшается снабжение кислородом и питательными веществами мышц и тканей организма, что способствует возможности выполнять большую по объему и интенсивности работу.

Нетренированные пациенты должны начинать упражнения с меньшей интенсивностью и продолжительностью, рекомендуемым уровням физической нагрузки. Важную роль при составлении программы тренировок играет оценка текущего уровня физической активности и выявление имеющихся заболеваний. Согласно европейским рекомендациям по профилактике сердечно-сосудистых заболеваний, достаточным для снижения риска смерти от ССЗ считается аэробная физическая активность средней интенсивности на протяжении, как минимум, 150 минут в неделю, 3 раза в неделю по 50 минут.

Бег – способствует поддержанию здорового сердца и эластичности сосудов, нормального артериального давления, низкому содержанию холестерина в крови, снижению веса, повышению работоспособности. Данные ряда исследований показывают, что регулярные и умеренные физические упражнения на выносливость 3 раза в неделю по 20-30 минут на занятие служат эффективным средством контроля и предупреждения гипертензии. Установлено, что механизмы, способствующие укреплению и совершенствованию сердечно-сосудистой системы, стабилизируются и развиваются при частом сердечном ритме (110-140 уд/мин.)

Также следует отметить пользу скандинавской ходьбы. Данная ходьба направлена на максимальную нагрузку организма человека, которая включает в работу каждую мышцу тела, тем

самым более активно ее стимулирует. Во время этой нагрузки задействовано около 90% всех мышц тела. Повышенный пульс на 15-20 ударов способствует тренировке мышцы сердца; кровь активнее начинает двигаться по сосудам, обогащает при этом внутренние органы кислородом, так, как и сам дыхательный объем легких увеличивается более чем на 30%.

Лечебная физкультура дает положительный эффект при условии длительного, систематического проведения занятий с постепенным увеличением нагрузки. Важно и то, что, занимаясь физическими упражнениями, люди активно участвуют в лечебно-оздоровительном процессе, а это благоприятно действует на их психоэмоциональное состояние.

Среди студентов нашего института было проведено исследование, результаты приведены ниже:

Большая часть студентов находится в возрасте от 18 до 22 лет. Среди 51 опрошенного студента, 45 - не имеют заболеваний ССС, а 6 студентов отметили, что имеют;

На вопрос о ежедневной физической активности большой процент (43%) студентов отметили, что ежедневно ходят по 5000-8000 шагов, а у 15,7% ежедневная активность ниже 5000 шагов;

Среди опрошенных студентов 34 из них занимаются спортом, а 14 – нет; На вопрос о характере тренировок, были получены следующие ответы: 26 студентов предпочитают смешанные тренировки, которые включают и аэробную, и силовую тренировки. 8 студентов выбирают аэробные занятия, а 6 – силовые;

20 студентов после физической нагрузки чувствуют себя хорошо, 17-отлично, а 10 – средне;

В большинстве ответов студенты указали, что тренировки оказывают благотворное влияние на физическое и психическое здоровье, благодаря тренировкам им удастся справиться со стрессом, также они чувствуют себя полноценными, тренировки дают им силы, уверенность в себе, а также хорошо влияют на качество тела;

80% опрошенных испытывали потребность физической нагрузке после длительного отсутствия. 82% студентов знают о том, что аэробная нагрузка отличный метод профилактики ССЗ, а 8 студентов, пройдя опрос, узнали об этом;

35% студентов не обладают знаниями о том, как правильно составлять режим тренировок и отдыха, и какое влияние оказывает на организм тренировочный процесс и ежедневная активность.

В заключении хотелось бы отметить, всё же большой процент студентов не занимается физической активностью и спортом, что может сказаться на их здоровье в будущем. Несмотря на это, всё же больший процент принадлежит активным студентам, и уже в возрасте 18-22 года могут расставлять приоритеты таким образом, чтобы выделить время для физической активности.

Безусловно, правильно составленная программа тренировок, выстроенный режим труда и отдыха, а сбалансированное питание могут значительно снизить вероятность возникновения ССЗ и других патологий.

Рекомендации:

1. Составить удобный распорядок дня, в котором хотя бы 30 минут уделялось физической активности, это может быть ходьба, бег, плавание, а может и танцы. Главное, чтобы Вам было интересно. Необходимые условия представлены в статье.

2. Если ваша физическая активность ниже 5000 шагов, постарайтесь увеличить её, можно погулять с друзьями на природе, в данном случае эффект будет не только для ССС, но и для всех других, в том числе положительно скажется на Вашем психоэмоциональном состоянии.

Библиографический список

1. Е.С. Григорович, В.А. Переверзев профилактика развития заболеваний сердечно-сосудистой системы средствами физической культуры, БГМУ, 2005, https://www.bsmu.by/downloads/kafedri/k_fizvospit/stud/m3.pdf

2. Ю.А. Данилкина, И.С. Москаленко, Ю.И. Шульгов Оздоровительная физическая культура: влияние на организм // Символ науки. – 2015. – № 26, <https://cyberleninka.ru/article/n/ozdorovitelnaya-fizicheskaya-kultura-vliyanie-na-organizm>

3. Н.Г. Русакова Взаимодействие физической культуры и спортивной медицины // Молодой ученый. – 2017. – №15 <https://moluch.ru/archive/149/42167/>

4. В.А. Глущенко, Е.К. Иркиленко Сердечно-сосудистая заболеваемость - одна из важнейших проблем здравоохранения, научный журнал на тему: Медицинские науки и общественное здравоохранение, 2019, <https://cyberleninka.ru/article/n/serdechno-sosudistaya-zabolevaemost-odna-iz-vazhneyshih-problem-zdravoohraneniya>

СЕКЦИЯ: ПСИХОЛОГИЯ СТРЕССА И СТРЕССОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

С.Е. Дмитриева, К.А. Полетаева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.Е. Новикова

преподаватель

ПЕРВОКЛАССНИК + ШКОЛА = СТРЕСС?

Образ жизни первоклассника изменяется кардинальным образом с началом школьного обучения: начальная ступень школы – переломный момент каждого ребенка, с которым он закономерно сталкивается.

В период дошкольного детства в границы заботы ребенка, в основном, помещались дела ближайшего окружения: посильная помощь маме, бабушке, обязанности, связанные с уходом за домашним питомцем, уборка игрушек и поддержание порядка в игровом уголке, своей комнате, полив домашних цветов и пр. С началом школьного обучения изменяется не только статус ребенка – теперь он - первоклассник, но и его направленность внимания: ребенок начинает обращать внимание на жизнь других людей, что приводит к сравнению себя с ними, оказывается в непростой ситуации, когда беззаботная жизнь заканчивается с появлением новых обязанностей.

Первоклассника в новой и сложной «должности» постоянно оценивают, организуют на разные виды активности, а также, требуют соблюдения жесткого режима: рано ложиться спать и просыпаться, идти в школу на учебные занятия, заниматься в кружках и секциях, постоянно думать о науках, познавать и отвечать на уроках. Новый статус требует систематического и напряженного умственного труда, подчиненности новым и многообразным нормам и правилам школьной жизни, требованиям учителя, прилежно выполнять задания на уроках, быть ориентированным на хорошие, а желательно, отличные результаты в учебной деятельности [3, с.111].

В непростой адаптационный период школьник сталкивается с трудностями, большинство из которых непреодолимы самостоятельно: ребенок не понимает, как осмыслить информацию самостоятельно, у него не выработаны собственные

приемы запоминания и структурирования информации, не сформированы навыки, позволяющие справляться с ответственностью, зачастую, не осознает мотивов предлагаемых активностей, может не справиться с переключением с одних видов деятельности на другие.

Значительная часть детей адаптируется через 2-3 месяца после начала обучения, что проявляется в том, что он привыкает к учебному коллективу, приобретает друзей, находятся в хорошем настроении, активно проявляют отношение к учебе и желание посещать школу. Однако, у 14% детей отмечается болезненная и продолжительная - до одного года – адаптация, которая характеризуется отрицательным поведением, постоянными негативными эмоциями, нежеланием учиться и посещать школу [3, с.113].

Многие дети, у которых наблюдаются трудности в формировании необходимого опыта общения со взрослыми, сверстниками, а также, боязнь не оправдать, достаточно завышенные в этот период, ожидания взрослых могут испытывать сложности в адаптации, страх перед учителем, а, следовательно, постоянный стресс.

Состояние организма, которое характеризуется разной степенью напряжением на эмоциональном и физическом уровне, вызванное воздействием различных неблагоприятных факторов, определяют, как стрессовое состояние.

Достаточное количество стрессов, с которыми сталкиваются первоклассники, обусловлены учебной деятельностью и различными причинами с ней связанными: боязнь быть «не тем» и получить негативную оценку собственной деятельности, допустить ошибку, получить неудовлетворительную или не ожидаемую отметку, страх перед конфликтами с одноклассниками из-за различных причин и сложностями коммуникации с учителем, устойчивый страх проверки знаний. Следствиями таких стрессов могут стать отсутствие психологического комфорта, радости от учения, развитие устойчивых трудностей обучения и детских неврозов, к общей тревожности личности.

Чаще всего подобные стрессовые ситуации с возрастом меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Однако, достаточно часто такие ситуации принимают длительный, хронический характер, обуславливая формирование чувства бессилия, неспособности самостоятельно справляться со своими чувствами, контролировать их [1, с.77].

Частыми причинами стрессов у первоклассников являются:

- появление новых обязанностей,
- ограничения двигательной активности,
- новый режим дня,
- переживание кризиса 6-7 лет,
- большой объем поступающей информации.

Для своевременного предупреждения стрессов и стрессовых ситуаций, а также для реализации необходимых шагов по борьбе с ними, учителям и родителям важно обращать внимание на поведенческие реакции первоклассника, которые являются признаками переживаемого стресса.

Р. Избасарова и Е. Крутикова выделили следующие признаки:

- трудности, связанные с процессом засыпания, достаточно беспокойный сон;
- сильная и частая усталость;
- беспричинная обидчивость, плаксивость;
- или, наоборот, повышенная агрессивность;
- невнимательность, отсутствие сосредоточенности;
- тревожность;
- подергивание плечами,
- раскачивание головой,
- тремор рук;
- обострение хронических заболеваний или при их отсутствии снижение иммунитета [2, с.140].

Учителю и родителям первоклассников важно знать, что у многих детей в первый этап адаптации к школьному обучению снижается сопротивляемость организма, вследствие чего, могут обостряться хронические заболевания, часто наблюдаются психосоматические реакции – повышение температуры, тошнота, ухудшается аппетит, появляются головные боли и т.д.

А можно ли со всем этим справиться?

Конечно, если работа по предупреждению стресса будет заблаговременной, комплексной и систематичной.

После школы нужен отдых и прогулка не менее двух часов, после чего можно садиться за приготовление уроков.

Начало первого учебного года совпадает с началом осени, который достаточно часто связан с повышением уровня заболеваемости. В связи с этим, детскому организму необходима витаминотерапия, сбалансированное и полноценное питание, соблюдение режима дня, закаливание. В рацион первоклассника необходимо включать натуральные витамины в виде фруктов,

овощей, натуральных соков, ягод. Важно приучать ребенка к горячему и питательному завтраку. Хорошо, если первоклассник питается в учебном заведении, где меню соответствует возрастным особенностям детского организма, соблюдается технология приготовления пищи.

Целесообразно подготовить для первоклашки удобное домашнее рабочее место. Желательно подобрать стол с полированной поверхностью, так можно предупредить напряжение глаз от бликов полировки. Важно, чтобы время работы за монитором компьютера не превышало двадцати минут. В перерывах между заданиями или занятиями стоит выполнить разминку, для этого полезно совместно подобрать или составить свой комплекс упражнений. Не стоит разрешать ребенку читать лежа, так как в этом положении сложно постоянно удерживать нужное расстояние от глаз до книги. Отличным способом для профилактики глазного утомления и напряжения будет гимнастика для глаз.

Школьная одежда должна быть удобной и комфортной, лучше из натуральных тканей, без добавления синтетики. Вес ранца или школьного портфеля должен составлять не более 10% от веса ребенка.

Важно со вниманием относиться ко сну ребенка – он должен быть не менее восьми-девяти часов. Свободное время и выходные дни целесообразно проводить на природе или на даче, так как активный отдых полезен не только для здоровья, но и для улучшения мозговой деятельности и активизации познавательных процессов.

В это время ребенку может казаться, что он остался один на один со всеми возможными трудностями. В связи с этим, важно увеличить эмоциональную поддержку, контролировать ее своевременность. Более чувствительным и особо восприимчивым к стрессу первоклассникам необходимо формировать чувство уверенности в себе, своих силах и успехах. Для детей с низким восприятием к стрессу требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

В профилактике и преодолении стресса детей существенную роль играет обеспечение ребенка необходимым набором средств и способов действий в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения.

Например, зная преобладающий тип темперамента первоклассника, можно подбирать и выстраивать наиболее эффективные линии поведения с ним, учитывая его индивидуально-типологические особенности.

Ребенка, у которого преобладает холерический тип темперамента, важно поощрять за любое проявление старательности, сдержанности и терпеливости, его необходимо деликатно, но строго и последовательно контролировать, и следить, чтобы начатое им дело было доведено до окончательного результата. Одной из главных задач учителя и родителей – повернуть неуемную энергию ребенка в нужное направление. Так, во время урока именно ему можно немного размяться: вымыть доску, сходить за журналом, собрать тетради. Не стоит стыдить ребенка при всех, тем более, не ставить в пример «хорошего мальчика Васю», это в ответ вызовет только злость. Учителю полезно давать такие задания, которые могут несколько превысить его силы и возможности, чтобы дать почувствовать ребенку, что он не такой всемогущий, каким себе кажется.

К ребенку, у которого преобладает сангвинический тип темперамента, лучше быть в меру требовательным, его вполне можно попросить переделать работу: переписать буквы, перечитать рассказ. Целесообразно поощрять настойчивость, старательность и целеустремленность, постепенно повышать уровень требований к ученику, а, увеличивая нагрузку, добиваться устойчивости и результативности. Хвалить следует только заслуженно, так как он имеет склонность к зазнайству. Необходимо терпеливо, а лучше совместно, учить оформлять домашнее задание или рисунок, способствовать развитию его внимания к деталям и мелочам.

С ребенком, у которого преобладает флегматический тип темперамента, важно быть терпеливым, стараться не раздражаться из-за его медлительности. Однако время от времени стоит активизировать не в меру медлительного ребенка, чтобы он окончательно «не заснул». Не стоит бояться доверять ребенку, он достаточно ответственен и основателен, чтобы выполнить порученное дело. Если организуется обсуждение по какому-то вопросу, важно передавать ему инициативу в высказывании, в выражении собственных мыслей. Необходимо не только помочь ему сформировать собственное мнение, но и научить защищать его, иначе это может привести к тому, что ребенок будет вести себя стереотипно, подстраиваясь под поведение окружающих, заимствовать чужую точку зрения.

Для ребенка, у которого преобладает меланхолический тип темперамента, первое время на уроке предлагать ему отвечать с места, а не у доски, так как публичные выступления для него являются серьезной стрессовой ситуацией. Целесообразно избегать приказного тона и публичной критики, такого ребенка лучше чаще, адресно и искренне хвалить.

Конечно, родителям и педагогам не всегда удастся прибегать к реализации рекомендаций. Но это важно делать, так как в дальнейшем, можно столкнуться с трудностями, которые потом будет сложно или невозможно исправить:

1. Хроническая неуспеваемость.
2. «Уход в себя» (чрезмерная замкнутость).
3. Демонстративно негативное поведение.
4. Отнесение ребенка в группу «часто болеющие дети».
5. Лень.
6. Хроническая неуверенность в себе.

Библиографический список

1. Зеленева Н.Ф. Страхи и тревоги младшего школьника // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2014. №1. С.78-82.
2. Избасарова Р.Ш., Крутикова Е. Влияние стрессовой ситуации на успеваемость учащихся в общеобразовательной школе // Инновационная наука. 2018. №6. С.138-141.
3. Шаповалова С.В., Радаева И.А. Особенности адаптации первоклассников к школьной жизни // Вестник научных конференций. 2018. №3-3 (31). С. 111-113.

СЕКЦИЯ: «“ПЕРВЫЕ ШАГИ” В ЛИНГВОДИДАКТИКУ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА»

М.И. Березина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.А. Казанцева
старший преподаватель

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Развитие и углубление российско-китайского сотрудничества во всех сферах деятельности порождает спрос на специалистов, владеющих китайским языком как средством межкультурной коммуникации. Вследствие чего ежегодно возрастает потребность в учебниках по китайскому языку для обучения русскоязычных школьников, соответствующих современным направлениям при обучении иностранному языку. Однако на сегодняшний день количество учебников по китайскому языку, удовлетворяющих всем требованиям, исчисляется лишь единицами, что, в свою очередь, остро ставит проблему выбора актуального учебника для изучения китайского языка.

Стоит отметить, что сейчас согласно ФГОС второго поколения [6], изучение предметной области «Иностранный язык» должно обеспечивать приобщение к культурному наследию других стран, личностному росту, что достигается вследствие личностно-ориентированного подхода, формирования коммуникативной компетенции, пополнения и расширения словарного запаса. Согласно этому же разделу предметные результаты изучения раздела «Иностранный язык» должны отражать формирование миролюбивого и толерантного отношения к представителям других культур, коммуникативной компетенции, интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком. Все это обуславливает необходимость модернизации технологий преподавания предметной области «Иностранный язык», важной частью которой является выбор актуального учебника по практическому китайскому языку [5].

Необходимо уточнить требования к учебно-методическим комплексам с целью выбора критериев для анализа

существующих в нашей стране учебников по китайскому языку. К данного рода требованиям относят ориентированность на государственные образовательные стандарты, соответствие современным методическим направлениям и возрастным особенностям учащихся, а также реализацию дифференцированного подхода [2, с.320]. Важно отметить основные функции учебно-методического комплекса, среди которых выделяют: а) формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, б) развитие личности обучаемого организовывать познавательную и учебную деятельность, в) реализовывать конкретный методический подход к обучению иностранному языку [там же, с.321].

Для анализа существующего опыта были выбраны учебники по обучению практическому китайскому языку на начальном этапе, частотность использования которых наиболее высока в общеобразовательных учреждениях нашей страны: «Новый практический курс китайского языка» Роберт Сэм Чень, Чен Чжинин, Хелен У, Ван Женьчжун, 2006 г. [4]. и «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс» М.Б. Рукодельникова, О.А. Салазанова, Ли Тао, 2017 г. [1]. В качестве критериев сравнения были выделены следующие компоненты: структура (ясное структурное членение учебника на поурочной тематической сюжетной блочной основе, выделение структурной единицы внутри параграфа, главы, соотношение разных видов и жанров текстов и иллюстраций, соотношение типов упражнений и их видов, дизайн, развлекательный контент), коммуникативный подход (упражнения по аудированию, говорению, проектная деятельность), культурный аспект (наличие страноведческого материала, обучающих видеороликов о культуре страны) [3, с.3-4]. Результаты анализа представлены в таблице 1, таблице 2, таблице 3.

Первичная оценка учебников, выбранных нами в качестве объектов исследования, позволяет выделить следующие особенности: во-первых, по структуре уроки в обоих учебниках разделены по лексическим и грамматическим темам, жанры и содержание текстов соответствуют иллюстрациям, в учебники включены фонетические, лексические и грамматические упражнения. Вместе с тем, в «Новом практическом курсе китайского языка» (далее НПККЯ) нередко встречается неактуальная лексика, а объем лексических единиц слишком велик для школьников. В свою очередь, в пособии М.Б. Рукодельниковой лексика соответствует возрасту обучающихся и дана в опти-

мальном объеме. Дизайн НПККЯ не красочный, иллюстрации черно-белые, в отличие от «Китайского языка. Второго иностранного 5 класс», где иллюстрации цветные и приятные для зрительного восприятия. Кроме того, в учебник М.Б. Рукодельниковой включены лингвистические задачи, игры, приобщающие учащихся к культуре другой страны, увлекательные задания на догадку, смекалку и развитие языкового чутья, что не отражено в НПККЯ. Игровая форма обучения позволяет заинтересовать учеников в иероглифике, структуре языка, способствует развитию лексической речи и компенсаторных умений, а также мотивирует школьников продолжать изучение китайского языка. Во-вторых, коммуникативный подход раскрывается благодаря наличию упражнений по аудированию, говорению, что есть в обоих сравниваемых учебниках, в пособие «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс» включены проектная деятельность и дискуссии, диалогические тексты, это и реализует принцип устного опережения, что актуально в наше время. В НПККЯ же есть только диалогические тексты, однако они не осуществляют принцип устного опережения, что характеризует данное пособие как устаревшее. В-третьих, культурный аспект присутствует в обоих учебниках: герои пособий – представители разных национальностей, что формирует в учащихся толерантное отношение к людям других народов и культур. В НПККЯ есть одно преимущество над учебным пособием для 5 класса, это наличие видеороликов, соответствующих урокам учебника. Однако представленные страноведческие факты в учебном пособии М.Б. Рукодельниковой оформлены красочно, с яркими иллюстрациями, в то время как в учебнике старого поколения (НПККЯ) страноведческий материал не сопровождается иллюстрациями.

Проанализировав выбранные учебные пособия, мы пришли к выводу о том, что наиболее эффективно использовать учебно-методический комплекс М.Б. Рукодельниковой «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс», так как в нем предложен актуальный подход к изучению китайского языка, то есть реализуются коммуникативные задачи, принцип устного опережения, путем включения диалоговых текстов, дискуссий, проектной деятельности. Важно отметить, что актуальность лексики, предложенной в этом учебнике, и ее оптимальный объем также играют важную роль в изучении иностранного языка. В отношении «Нового практического курса китайского языка» следует

сказать, что он не подходит для обучения школьников, так как в нем нет фонетического курса и коммуникативных упражнений, не реализуется принцип устного опережения, новая лексика дана в слишком большом объеме, что не приведет к эффективному запоминанию иероглифов школьниками.

Таблица 1

Сравнительный анализ двух учебников разных поколений по китайскому языку

| Структура | Ясное структурное членение учебника на поурочной тематической сюжетной блочной основе | Соотношение разных видов и жанров текстов и иллюстраций | Соотношение типов упражнений и их видов | Дизайн | Развлекательный контент |
|--|---|--|--|-----------------------------------|---|
| «Новый практический курс китайского языка» Роберт Сэм Чень | Уроки разделены по лексическим и грамматическим темам, но встречается неактуальная лексика | Соответствие жанров и содержания текстов с иллюстрациями | Включены фонетические, грамматические и лексические упражнения | Черно-белые, нечеткие иллюстрации | Отсутствует |
| «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс» М.Б. Рукodelьникова | Уроки разделены по лексическим и грамматическим темам. Лексика соответствует возрасту учащихся. | Соответствие жанров и содержания текстов с иллюстрациями | Включены фонетические, грамматические и лексические упражнения | Яркие и красочные иллюстрации | Включены лингвистические задачи, игры, приобщающие учащихся к культуре другой страны, увлекательные задания на догадку, смекалку и развитие языкового чутья |

Таблица 2

| Коммуникативный подход | Аудирование | Говорение | Проектная деятельность | Дискуссии, диалогические тексты |
|--|---|---|---------------------------------|--|
| «Новый практический курс китайского языка» Роберт Сэм Чень | Есть упражнения по аудированию | Есть упражнения по говорению, но в малом количестве | Отсутствует | Включены диалогические тексты |
| «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс» М.Б. Рукодельникова | Есть упражнения по аудированию в большом количестве | Есть упражнения по говорению в большом количестве | Включена проектная деятельность | Включены диалогические тексты, дискуссии |

Таблица 3

| Культурный аспект | Наличие страноведческого материала | Обучающих видеороликов о культуре страны | Аспект толерантного отношения к другим культурам |
|--|---|---|--|
| «Новый практический курс китайского языка» Роберт Сэм Чень | Представлены страноведческие факты без иллюстраций | Включены видеоролики, соответствующие урокам учебника | Герои учебника- представители разных национальностей и культур |
| «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс» М.Б. Рукодельникова | Представлены страноведческие факты с яркими иллюстрациями | Отсутствуют | Герои учебника- представители разных национальностей и культур |

Таким образом, учебник по китайскому языку должен соответствовать представленным требованиям ФГОС, представленным ранее критериям, кроме того, в нем должны быть реализованы коммуникативные задачи и принцип устного опережения. Важно также визуальное восприятие пособия, то есть иллюстрации и цветное оформление пособия играют значимую роль при создании актуального сейчас учебника по китайскому языку.

Библиографический список

1. М.Б. Рукодельникова, О.А. Салазанова, Ли Тао, «Китайский язык. Второй иностранный 5 класс». 2017. 176 с.
2. Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова, «Основы методики обучения иностранным языкам». 2017. 390 с.
3. О.А. Масловец, Критерии выбора и создания учебника по китайскому языку для средней школы [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru/> : Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [электронная библиотека]. 2013. С.1-6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-vybora-i-sozdaniya-uchebnika-kitayskogo-yazyka-dlya-sredney-shkoly/viewer> . (дата обращения 21.11.2021)
4. Роберт Сэм Чень, Чен Чжинин, Хелен У, Ван Женьчжун, «Новый практический курс китайского языка». 2006. 242 с.
5. Тарева Е.Г., Языкова Н.В., Факторы модернизации школьного образования в предметной области «Иностранные языки». Иностранные языки в школе[Электронный ресурс], // <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp?> : Научная электронная библиотека «Elibrary.ru» [электронная библиотека]. 2018. № 4. С. 2-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35353846> (дата обращения 21.11.2021)
6. ФГОС п. 11.3 введен Приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577 [офиц. сайт]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 20.11.2021)

У.А. Ендальцева, К.А. Леонова, О.А. Орлова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.С. Павлова, ассистент

ТЕРМИНЫ РОДСТВА В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Семья на протяжении веков остается главной жизненной ценностью для китайцев. На сегодняшний день этот аспект малоизучен в методике преподавания китайского языка. Несмотря на это, тема китайской семьи и изучение ее терминологии представляет живой интерес у студентов. Заповедь конфуцианства, в рамках которой воспитывали китайцев с самого рождения

на протяжении многих тысячелетий, заключалась в уважении и почитании своих родителей. Культ семьи в Китае предопределил жизнь и интересы отдельно взятой личности, которая рассматривалась лишь в аспекте семьи. Интересы семьи были превыше всего. Семья должна была быть в курсе гражданских, имущественных и даже интимных вопросов. Не было ничего такого, чего не должны были бы знать родственники клана. Все эти нормы культа предков и надлежащего воспитания умирляли эгоизм и эгоцентрические наклонности с первых лет жизни. [4]

Таким образом, семья для китайского народа – наивысшая ценность, и традиции, которые легли в основу мировоззрения, незыблемы. Для китайцев привычно жить в больших семьях и использовать термины родства в быту. В России существует обратная ситуация, при которой нет необходимости использовать такое большое количество слов-терминов. Также интересен симбиоз родственных связей со стороны мужа и жены. И в этом случае тоже имеет смысл использовать определенные термины родства. Например, если ребёнка из детского сада идёт забирать 奶奶 (nǎinai) – «бабушка со стороны отца» или 姥姥 (lǎolao) – «бабушка со стороны матери», то он будет обращаться к ним соответствующим образом и использовать конкретную терминологию. Интересен вопрос обращения китайцев к друзьям. Например, старшего друга по фамилии 王 (Wang), можно называть ‘王哥’ (Wang gē), или же к своей младшей подруге по фамилии 李 (Lǐ) можно обратиться: ‘李妹’ (Lǐ mèi). Семейные термины родства транслируются практически во всех сферах жизни китайского общества.

Актуальность знания и употребления терминов родства молодыми поколениями объясняется также продолжительностью жизни китайцев. Ожидаемая средняя продолжительность жизни в Китае выросла с 35 лет в 1949 году до 77,3 лет в 2019 году. Об этом говорится в опубликованной Госсоветом КНР Белой книге «О практике Коммунистической партии Китая в области уважения и защиты прав человека». [3]

Термины родства или группа слов, обозначающих родственные отношения, есть в любом языке мира. Анализ терминологии родственных связей может объяснить много факторов, повлиявших на культуру и историю отдельно взятого народа. Они представляют его культурную и историческую уникальность. Для того, чтобы понять суть терминов родства, необходимо знать связь между родственниками в культуре этого народа.

Очевидно, что сама терминология родства демонстрирует связь членов семьи мужского и женского пола, которые произошли от общего родоначальника. Если прародитель единый – родство кровное и прямое, например: сын – отец, дед – внуки. Если один род присоединяется к другому посредством брака, то такое родство называют свойством, то есть приобретенным родством.

В качестве анализа китайских терминов родства приведем выводы, сделанные китайским ученым Цюй Юанем:

1. В древние времена количество наименования для мужского пола заметно преобладает над женским. [1]

2. В основном степень родства рассматривается по генеалогическому древу. Отец является родственником первой степени, а все последующие от него генеалогические отношения будут обозначаться второй и далее степенями. Степень родства показывает связи между поколениями внутри родственного «древа». [1]

3. В китайском языке существует большой объем терминов, обозначающих родство. Большая часть китайских терминов кровного родства – структурно сложные. Выделяют лишь 10 существующих терминов, отличающихся своей простой структурой: фу (父) — отец, му (母) — мать, сюн (兄) — старший брат, ди (弟) — младший брат, цзе (姐) — старшая сестра, мэй (妹) — младшая сестра, цзы (子) — сын, нюй (女) — дочь, чжи (侄) — племянник, сунь (孙) — внук. [1]

4. Система китайского родства создана и базируется на основе древнекитайского семейного института «цзун-цзу» (宗族). Если разобрать название, то можно выделить два специальных обозначения: «цзун» (宗) и «цзу» (族). Первое является выражением кровного родства и прямой линии. Это значит, что в данной системе родство по отцу является «своим». Второе же обозначает кровное родство боковых линий, то есть в китайской системе родства «чужим» или внешним является родство по матери. Если углубиться в историю, то все выглядит довольно логично: после женитьбы родители со стороны жены отдавали свою дочь в семью мужа. В связи с этим родственники со стороны девушки считались уже чужими. Этим можно описать суть понятия “принадлежность к клану”. Удивительно то, что спустя века эта система осталась и применяется до нынешнего времени. Например: дедушка – 爷爷 (отец отца) / 姥爷 (отец матери). В системе русского языка нет такого строгого деления, так как в русском сознании и культуре отсутствует

дифференциация по родству со стороны отца и матери. В нашей родной культуре слово «дедушка» обладает четырьмя семами: «кровное родство», «мужской пол», «прямая линия родства» и «вторая восходящая степень родства». В китайском языке слова «爷爷» и «姥爷» имеют все эти семы, а также включают дополнительные семы – «со стороны отца» или «со стороны матери». [2]

5. В китайском родстве большое внимание уделяется возрасту, например: брат – 哥哥 / 弟弟, сестра – 姐姐 / 妹妹. В русском языке существуют такие именованья как прабабушка и прадедушка, а также использование приставки – пра. Однако сейчас эти термины мало используются, а для упрощения речи говорят «бабушка» и «дедушка». Китайцы же всегда называют полностью. Это связано с уважением к человеку старшего возраста. [2]

Принимая во внимание особенности осуществления межкультурной коммуникации, раскрытие специфики русских терминов родства становится актуальным вопросом. Профессор Е.Г. Тарева, объясняя принципы реализации межкультурного подхода, подчеркивает ошибочность суждения о том, что при изучении иностранного языка «предполагается, что свою родную культуру студенты знают досконально и не испытывают потребности в расширении соответствующей картины мира». [6] Акцентируя внимание на проблеме изучения родственных связей китайского языка, мы сталкиваемся с недостаточным владением русскими студентами данной терминологией в родной культуре. Всем известно, что русский язык богат различными средствами выразительности, а также терминами родства, но среди русскоязычного общества мы наблюдаем недостаточный уровень знания этого аспекта не только в языковом, но и в культурном планах. Российский китаевед и этнолог М.В. Крюков акцентирует внимание на том, что «древнерусская родственная терминология XI-XII вв. оказывается более разнообразной, чем современная». [5] На основе исследований П.А. Лавровского он объясняет вымирание терминов обозначения родства и их последующее забвение постепенным распадом семейно-родового быта славян. На данный момент в детских садах, школах и университетах также уделяют очень мало внимания изучению родственных связей, и как следствие, они утрачиваются от поколения к поколению. Именно поэтому мы считаем данную проблему особенно актуальной к изучению.

Для демонстрации примера обучения терминам родства в России и Китае нами были разработаны следующие практические задания для детей и подростков:

1) детям даются термины из китайского языка с примерными русскими эквивалентами. Используя эти слова, необходимо разыграть сказку или же описать свою семью. Таким образом, дети научатся не только различать родственников, но и узнают историю своей семьи и особенности употребления данной терминологии применительно к своим родственникам. Это позволит им в лично значимой для них ситуации актуализировать в речи непривычную для употребления лексику.

2) подросткам предлагается проанализировать генеалогическое древо Романовых. В процессе выполнения нужно назвать царя и его членов семьи, используя при этом термины родства.

Изучив источники по данной проблематике китайского общества, а также осознавая необходимость изучать эту тематику в рамках нашей культуры и уделять внимание изучению русских терминов родства, мы делаем следующие выводы:

- в Китае существует особый культ семьи, основанный на принципах конфуцианства;
- продолжительность жизни в Китае сравнительно дольше, чем в других странах, в связи с этим сложное устройство терминологии родства имеет неоспоримую преимущество между поколениями;
- система родства, основанная на базе древнекитайского семейного института, разграничивает родственников по отцовской и материнской линиям;
- посредством изучения культуры Китая мы познаём культуру своей страны. В России изучению терминов родства не уделяется достаточного времени, в связи с этим подрастающие поколения и молодежь утратили понимание российской системы обозначения родственных связей;
- существует необходимость помимо изучения терминов родства в китайской культуре, обратить внимание на данный вопрос в своей стране.

Библиографический список

1. Цюй, Ю. Лингвистический анализ китайских терминов родства по крови / Ю. Цюй // Вестник Российского университета

дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2016. – № 4. – С. 72-81.

2. Цюй Юян. Сопоставительный анализ маркированности гендерной лексики, обозначающей термины родства в русском и китайском языках / Цюй Юян // Университетский научный журнал. – 2018. – № 36. – С. 254-259.

3. Ожидаемая продолжительность жизни в Китае за 70 лет выросла в два раза - Международная панорама - ТАСС (tass.ru)

4. Термины родства — Википедия (wikipedia.org)

5. Крюков М.В. Система родства китайцев. М., 1972. 111 с.

6. Тарева, Е.Г. Обучение межкультурному диалогу как инструмент «мягкой силы» / Е.Г. Тарева // Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник. – 2016. – № 5(19-2). – С. 13-19.

П.А. Осипова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.А. Малых
доцент, кандидат педагогических наук

ТЕХНИКИ ЗАПОМИНАНИЯ ИЕРОГЛИФИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

В современной образовательной системе особое место занимает преподавание иностранных языков, так как данный учебный предмет имеет ряд существенных отличий от преподавания других дисциплин. Как известно, в процессе изучения иностранных языков обучающийся не только получает знания, овладевает навыками и умениями, но и погружается в новую для себя языковую среду: фонетику, лексику, грамматику, графику, а иногда и пунктуацию.

Не для кого не секрет, что китайская письменность является сложной системой. В отличие от европейских языков, где есть алфавит, состоящий из букв, иероглифы состоят из черт, которые складываются в ключи, из которых в свою очередь получаются иероглифы, обладающие уникальным смыслом и написанием. Естественным образом, обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей при изучении иероглифики, таких как: запоминание написания и чтение иероглифов. У преподавателей же встаёт вопрос о приемах эффективного обучения иероглифике.

Овладение иероглификой – трудоемкий процесс, поскольку запоминание иероглифического знака требует от ученика большого количества умственных операций и создания сложного набора смысловых и ассоциативных связей.

Следует отметить, что методика преподавания иероглифического письма на сегодняшний день все ещё остается относительно малоизученным вопросом для восточной лингводидактики. Существуют различные точки зрения по поводу того, когда стоит начинать изучать иероглифы. Первая точка зрения предполагает одновременное изучение всех аспектов языка. Вторая – провозглашает принцип устного опережения, когда в процессе обучения формирование навыков говорения на изучаемом восточном языке предшествует формированию навыков чтения и письма.

Анализируя учебно-методическую литературу, можно с уверенностью сказать, что первый тип чаще используется для обучающихся старшего возраста, а второй тип более распространен для школьников.

Все иероглифы уникальны и представляют собой комбинации определенного набора графических элементов – различных черт. Его следует писать в определенной последовательности, так как они образуют значимые единицы – графемы, которые используются как отдельный простой иероглиф, а также как неотъемлемая часть знака.

В иероглифическом письме есть два главных звена: идеография и фонография. Минимальные единицы идеографии – ключи, именно они в большей степени являются ядром смысловых значений. Вследствие чего все методисты сходятся во мнении, что начинать обучение китайской письменности необходимо с усвоения ключей, также важно отметить, что на начальном этапе изучения китайской письменности нужно учить не все ключи, а наиболее частотные [1, с.103-104].

Очевидно, что для обучения чтению более важна фонография. Иероглифы, которые содержат графему, звуковой состав которой определяет с той или иной степенью точности чтение всего иероглифа, относятся к категории фонограмм и составляют большую часть массива наиболее частотных иероглифов. Для этой категории иероглифов характерно включение у обучающихся ассоциативной связи «начертание – звучание», а это часто порождает ошибки в чтении. Эта проблема касается не только иностранных учеников, но и самих носителей языка.

Во избежание такого рода ошибок, в Китае создали специальные таблицы, составленные из рядов подобных иероглифов, при восприятии или продуцировании которых могут возникать сомнения. Более того, при изучении новых иероглифов подобного рода, рекомендуется показывать сразу весь ряд, тщательно формируя у обучающихся зрительно-звуко-смысловые ассоциации, которые характерны для каждого иероглифа, акцентируя внимание на наиболее существенных различиях между ними [1, с.106-107].

Обучающиеся должны стремиться понимать все оттенки значения, которые передаются иероглифическими комбинациями, знать правильное написание и запоминать чтение. Для этого необходимо развивать образное мышление и знакомить учеников с общими представлениями о каждом иероглифическом элементе, работая с ассоциациями и образной памятью. Природная (неосознанная) память развита у людей по-разному и зависит только от генетики. Подходя же к вопросу запоминания осознанно, у человека развивается культурная память, которая работает в разы эффективнее. Бегло просматривая материал или бездумно заучивая его, у обучающегося срабатывает природная память, которая может быть довольно плохо развита. Если же изучая материал, человек использует особые техники, ассоциации, ищет различные приёмы и способы, осмысливая материал, речь идёт о культурной памяти и более высоком качестве запоминания [6, с.5].

Существует немало техник запоминания иероглифов и каждый обучающийся может найти подходящую для себя:

1. *Прописывание.* Самой распространённой техникой запоминания является прописывание. Эта техника действенная, так как активизирует зрительную и моторную память, однако требует от обучающегося большого количества времени, и зачастую в силу его нехватки, студент прописывает иероглифы бездумно, не используя культурную память и не стараясь запомнить иероглиф.

2. *Аудиальное запоминание.* Также немало эффективно, однако требует постоянности. Прослушав произношение один раз, ученик лишь ознакомится с иероглифом, но не запомнит его. Повторяя процедуру постоянно, эта техника поможет в повышении умения распознавать китайскую речь на слух.

3. *Техника «истории».* Связана с построением логических и ассоциативных цепочек между словами. По выбранной тематике придумывается история, не носящая особого смысла,

но объединённая словами общей тематики (путешествия, еда, праздники), что позволяет эффективно заучить новую лексику и легче распознавать её в тексте, важно использовать в истории как можно больше выученных иероглифов.

4. *Использование карточек.* Техника довольно простая, но также работает довольно эффективно, однако важно просматривать их регулярно [3, с. 588].

Выбор техники запоминания зависит от обучающегося, так как у всех людей в разной степени развита та или иная память. Если одному ученику легче воспринимать информацию на слух, то другому в письменном виде, поэтому комплексный подход к обучению может значительно облегчить процесс усвоения иероглифики при изучении китайского языка.

Таким образом, при целостном подходе к изучению китайских письменных иероглифов должны быть задействованы все три типа памяти – двигательная (моторная) память, образная память (зрительная, слуховая, кинестетическая) и вербальная память.

Можно сделать вывод, что для облегчения процесса запоминания иероглифического знака при изучении китайского языка необходимо описать и структурировать психологические, лингвистические и лингводидактические аспекты процессов запоминания иероглифического знака, а также разработать и применить методику обучения китайскому иероглифическому письму на основе целостного подхода, который формирует у обучающихся навыки целостного восприятия иероглифа.

Согласно структуре целостного подхода к иероглифическому знаку, процесс запоминания символа как графического знака состоит из нескольких этапов:

1. Обучающийся знакомится с иероглифическим знаком, происходит первое восприятие графического элемента, поэтому его изображение и звучание фиксируются только в природной (кратковременной) памяти;

2. Происходит многократное мысленное повторение, произнесение вслух иероглифического знака учащимися, отработка на практике, что помогает закрепить его в памяти;

3. Написание иероглифа на фоне эталонного оригинала, с применением ассоциаций ученика с произношением (фонография) или изображением (пиктография, идеография), сопутствуя проговариванием иероглифа. Ассоциации могут быть как готовые, так и собственные. Таким образом, устанавливается связь

между визуальным изображением и его звучанием, а также эффективное заучивание целостного образа знака при помощи культурной памяти. У обучающегося развивается навык восприятия и воспроизведения иероглифического знака.

Комплексный подход в обучении иероглифическому письму основан на методиках активизации образной памяти; запоминания иероглифического знака с использованием мнемонических приемов; технике ассоциативных цепочек со сквозным сюжетом, а также пиктографическом методе запоминания иероглифов [2, с.213-214].

Предлагая обучающимся комплексный подход к изучению иероглифов, педагог может повысить эффективность запоминания учениками иероглифических знаков, построения ассоциаций, а также упростить дальнейшее изучение китайского языка, посредством ассоциаций и логических цепочек и осмысленным подходом к обучению.

Однако есть ещё один тип памяти, который не включён в комплексный подход: эмоциональная память. Его не применяют при изучении иероглифов, тем не менее, как показывает практика, когда в процессе изучения человек испытывает яркие эмоции: удивление, радость, грусть или даже страх, такого рода ярко окрашенный эмоционально момент чётко запечатлется в памяти.

Следовательно, данный метод также можно применить и при изучении иероглифов, сопровождая ознакомление с китайской письменностью различными картинками, историями, видео или ролевыми сценами, подходящими под возраст и интересы обучающихся. Использование заданий творческого характера помогает ученикам снять напряжение, выразить то, что не высказано словами, представить свою точку зрения иными средствами [4, с.68]. Техника запоминания иероглифов с использованием эмоциональной памяти эффективно воздействует на культурную (осмысленную) память, а также поможет ученикам лучше выстраивать ассоциативные и логические цепочки, что благоприятно повлияет на дальнейшее изучение языка.

Для решения такого рода задач при обучении иероглифике можно также использовать различные цифровые средства и мобильные приложения, которые не только сделают изучение более интересным и разнообразным, но и структурируют знания. Представим обзор на наиболее, на наш взгляд, подходящие для заучивания китайских иероглифов приложения:

- «Слова бегом» – приложение содержит аудиокурсы, разговорные слова и выражения, словарь изученных слов. Регулярно используя программу, обучающийся сможет закрепить знания;

- «6000 слов» – приложение, которое создано для обучения в лёгкой игровой форме, содержит семь видов игр, уделяя внимание, которым, обучающийся сможет повысить свой уровень аудирования и письма;

- «FluentU» – концепция данного языкового приложение строится на полном погружении в язык и включает в себя: видеоролики с интерактивными субтитрами, мотивационные видео, клипы, лекции. Погружение в интерактивную языковую среду всегда благоприятно влияет на изучение иностранных языков;

- «Chinese Writer» – обучающая игра, которая помогает запомнить иероглифы: уметь правильно и максимально быстро их написать. Это достигается с помощью игры «тетрис», только сверху падает иероглиф и нужно успеть его записать. Изучение лексики и письма проходит непринуждённо и эффективно;

- «Memrise» – приложение для изучения иностранных языков с международной популярностью, основанное на мнемоническом подходе. Помогает изучить грамматику, лексику, а также отработать произношение.

Помимо приложений, есть также и другие средства, к примеру инструменты сайта «LearningApps» позволяют преподавателю самостоятельно создавать приложения разных типов, что открывает возможность к использованию их практически во всех аспектах изучения языка [5, с. 143].

В наше время всё больше людей стремятся изучать китайский язык и осознают ценность этих знаний, а современная педагогика и лингводидактика позволяют сделать обучение ещё более интересным, при этом не теряя своей эффективности. Внедрение разных техник запоминания иероглифики поможет обучающимся выстроить логически правильные цепочки и позволит создать надёжный фундамент для дальнейшего изучения китайского языка и культуры.

Библиографический список

1. Кочергин, И.В. Очерки лингводидактики китайского языка: научное издание. – Изд. 3-е, перераб. – Москва: Восточная книга, 2012. 184 с.

2. Кваша, М.М. Проблемы обучения иероглифическому письму (на примере китайского языка) // Проблемы современного мира глазами молодежи: Сборник научных трудов / Под общей редакцией Н.М. Мекеко, Л.Д. Торосян, С.Н. Курбаковой. – М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2018. С. 232–238.

3. Лелюх Ю.В. Эффективные методы запоминания китайских иероглифов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5–4. С. 586–588.

4. Малых О.А., Г.А. Дугина. Развитие творческого потенциала младших школьников на уроках китайского языка // Иностранные языки в школе. 2020. № 11. С. 66–71.

5. Редькина И.Д., Агеева С.Р., Малых О.А. Возможности использования платформы «Московская электронная школа (МЭШ)» в преподавании китайского языка. Современные востоковедческие исследования. 2020. № 2(2). С. 138–146.

6. Черемошкина Л.В. Развитие памяти у детей: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. 96 с.

В.Ю. Чермошенцев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.Л. Анисова
доцент, кандидат педагогических наук

ОБЗОР МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИЕРОГЛИФИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

В последние годы в России наблюдается активный рост количества людей, изучающих китайский язык. На сегодняшний день их число приблизилось к ста тысячам, а китайский язык был включён в программу общеобразовательной школы, что поспособствовало притоку в ряды обучающихся большое число подростков. Китайский язык изучают в 168 школах 24 регионов России, преподают его более 200 учителей, изучают более 17 тысяч школьников, около трех тысяч из которых — старшеклассники. [8] В 2020 году впервые состоялся Единый государственный экзамен по китайскому языку, а изучение китайского языка приобрело более целенаправленный характер.

С дифференциацией возрастных групп обучающихся возникла необходимость в разработке и внедрении новых дидактических методов, что привело к появлению большого числа разнообразных наработок в различных аспектах преподавания китайского языка. Однако, одним из наиболее проблематичных разделов в методике обучения китайскому языку все ещё остаётся иероглифика, так как китайские иероглифы являются принципиально другой формой письменности. Обучающиеся часто сталкиваются с проблемами в понимании и усвоении изучаемых знаков, а также с быстрым забыванием иероглифа или его составных частей. Поэтому преподаватели не перестают работать над новыми методиками, способствующими облегчению усвоения иероглифического материала. Ниже приведены варианты классификации наиболее креативных и нестандартных методов обучения иероглифике на начальном этапе обучения китайскому языку.

Ассоциативные методы. Данная группа методов заучивания иероглифики основывается на творческо-психологических способностях обучающихся. Очень часто на старте изучения китайского языка обучающимся демонстрируются различные интерактивный контент, содержащий базовые иероглифы или радикалы (ключи) в формате графической ассоциации. К таким методам систематически прибегают и составители учебных пособий, используя данные ассоциации в качестве иллюстраций к лексическому разделу урока. Такие ассоциации чаще всего бывают двух видов. Первые основаны на построении ассоциаций с написанием иероглифов-пиктограмм, которые в современном китайском языке практически не утратили свою связь со схематическим рисунком из первоначального значения. Такие примеры очень часто демонстрируются носителями языка для показательной наглядности и логичности китайского иероглифического письма. Однако, с иероглифами, значение которых сильно эволюционировало, и особенно с упрощёнными знаками, такой тип ассоциаций уже не подойдёт. Поэтому сначала толкование строится на поиске связи значения входящих в состав иероглифа радикалов (ключей) и лексического эквивалента иероглифа в речи. [2] Затем обучающиеся самостоятельно или при помощи преподавателя составляют интерпретацию в виде предложения на родном языке для облегчения запоминания иероглифа целиком. Нередко такие ассоциации носят шуточный и неформальный характер, что усиливает

запоминание этого иероглифа, так как он приобретает связь с некой весёлой трактовкой.

Метод иероглифических загадок. В современных учебных пособиях по китайскому языку для базового и продвинутого уровня подготовки авторами часто добавляются задания в виде коротких загадок. Обычно небольшая по объёму загадка состоит из двух-трёх строк, в которых даётся ассоциативно скрытое описание требуемого иероглифа. Через полное объяснение или демонстрацию в тексте загадки отдельных радикалов (ключей), которые содержатся в требуемом иероглифе, в виде самостоятельных лексем, обучающемуся необходимо или создать ассоциацию по внешнему виду и смысловому значению знака, или восстановить по памяти структуру иероглифа и порядок его написания. Обычно в загадке содержится недавно изученный лексический материал, который, по мнению составителей учебной литературы способен вызвать наибольшие сложности в написании и запоминании. [2]

Игровые методы. Одним из наиболее развитых креативных методов освоения китайской иероглифики кроме механического заучивания служит метод, который использует всевозможные игровые задания. Преподаватели самостоятельно к определённому уроку могут составить короткие мини-игры, нацеленные на повторение изученной и дополнительной лексики. Задания игрового типа часто содержатся в сборниках упражнений и рабочих тетрадей на начальном уровне обучения, и преподаватель может их использовать как форму работы обучающихся на уроке или предлагать их в качестве домашнего задания. Это могут быть и задания вида сопоставления частей иероглифа, задания на дописывание пропущенного в иероглифе элемента, а также заполнение пропусков в текстовом материале или завершение коротких диалоговых ситуаций. [1]

Интерактивные методы. Наряду с печатными учебниками и пособиями, игровые задания активно распространяются и с помощью различных Интернет-ресурсов. На сегодня в сети предлагаются игровые задания на основе флеш-карточек, начертания появляющихся на экране иероглифов, а также напрямую схожие с компьютерными играми. Обычно на прохождение игровой задачи программой отводится определённое количество времени, за которое обучающийся решает игровую задачу.

Также применяются и задания в виде игры «Тетрис», где обучающемуся необходимо написать или отгадать как можно

большее количество появляющихся иероглифов без их потерь. Такое игровое задание ограничено количеством права на ошибки, и как они закончатся, обучающийся автоматически завершит его выполнение.

Современные ресурсы даже позволяют проводить небольшие игровые соревнования в режиме реального времени, и преподаватель может легко отслеживать игровые достижения обучающихся и дополнительно поощрять их.

Однако, при таком виде работы обязательно следует учитывать возрастную категорию обучающихся, чтобы не вызвать обиду от игровой неудачи и внимательно следить за отводимым временем урока для данного вида работы.

Вместе с тем важную роль начали играть мобильные приложения для изучения иностранных языков, среди которых доступны и китайский язык. Такие приложения используют самые разнообразные виды игровых заданий с использованием ограничения времени, внутриигровой валюты, количества права на ошибки и контролем ежедневного выполнения заданий. Дополнительной учебной мотивацией в них служит система получаемых достижений и соревнование с другими пользователями в определённый промежуток времени. Однако такие приложения предоставляют недостаточное количество иероглифического материала, необходимое для его свободного использования на письме. Уровень предоставляемого лексического запаса тоже, как правило, не превышает среднего, что может снизить мотивацию продолжения освоения иероглифики.

Таким образом на сегодняшний день в свободном доступе предоставлено множество материала для подготовки и развития разных методик обучения иероглифике. Однако преподавателям необходимо тщательно отбирать и проверять предоставленный материал для соответствия с учебной программой и по возможности вести разработку и внедрение новых методик и заданий для преподавания иероглифики, которые смогут способствовать запоминанию большего количества знаков.

Библиографический список

1. Десятниченко, А.А. Игра как метод снятия трудностей распознавания и написания иероглифов на уроках китайского языка / А.А. Десятниченко // Восток - Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных

языков: Материалы II Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 20 марта 2019 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2019. – С. 243-249.

2. Гэнтянь, Ж. Анализ методов запоминания китайских иероглифов / Ж. Гэнтянь // Психолого-педагогический поиск. – 2020. – № 3(55). – С. 32-41. – DOI 10.37724/RSU.2020.55.3.004.

3. Сабирова, Г.Х. Игровые методы при обучении студентов иероглифике / Г.Х. Сабирова // Педагогические и психологические технологии в условиях модернизации образования: сборник статей Международной научно-практической конференции, Самара, 23 сентября 2017 года. – Самара: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 208-211.

4. Кондрашевский А.Ф., Румянцева М.В., Фролова М.Г. Практический курс китайского языка. — М.: ВКН, 2010. — 768 с.

5. Масловец О.А. Методика обучения китайскому языку в средней школе: учеб. пособие.— Благовещенск : Благовещен. гос. пед. ун-т, 2012. —188 с.

6. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. — М.: Восточная книга, 2012. — 184 с.

7. Курдюмов В. А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. — М.: Цитадельтрейд, 2005. — 576 с.

8. <https://www.yugopolis.ru/news/v-rosobrnadzore-soobshili-skol-ko-shkol-nikov-v-rossii-izuchayut-kitajskij-115123>

СЕКЦИЯ: БИОЛОГИЯ: НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

С.М. Борисова, А.С. Левченко

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.В. Зверева

доцент, кандидат медицинских наук

УНИКАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЛОШАДИ ДЛЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1. Введение. Лошадь – одно из животных, на протяжении многих десятилетий находящихся рядом с человеком. Целительные возможности верховой езды отмечались еще родоначальником медицины Гиппократом, древним целителем Антилой и другими врачами. У истоков современной абилитации и реабилитации с помощью лошади стояли датчанка Лиз Хартел, врач-физиотерапевт из Норвегии Элизабет Бодикер и французский профессор Ю.Лаллери [3]. Сейчас данный метод воздействия на здоровье человека распространяется в России под названием «иппотерапия», что является не совсем верным, так как иппотерапия является лишь одним из методов данной системы. Мы же в своей работе рассмотрим такой метод абилитации и реабилитации с помощью лошади, как развивающая верховая езда (РВЕ) и влияние лошади как уникального живого тренажёра на здоровье человека.

Развивающая верховая езда – это пассивный (всадник не управляет лошадью) психофизический метод абилитации и реабилитации с помощью лошади, на основе специальных упражнений, последовательности их воспроизведения, с применением дополнительных приспособлений и созданием специальных условий для активации различных факторов, направленных на развитие двигательных, психоэмоциональных и когнитивных навыков [10,11].

2. Цель исследования: рассмотреть Развивающую верховую езду (РВЕ) как метод абилитации и реабилитации, особенно для детей с ОВЗ; изучить и оценить отношение респондентов к возможностям применения взаимодействия с лошадьми в профилактических и лечебных целях. Оценить воздействие лошади на здоровье человека.

3. Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе Конного центра МООИ «Инвакон» и МККИ Иппотерапия. Нами были использованы такие методы, как анализ информации, полученной на обучающих курсах в НФ ИАКС (Национальная Федерация Иппотерапии и Адаптивного конного спорта), наблюдение за работой инструкторов по РВЕ, ОВЕ и иппотерапии, также практический метод, где мы сами пробовали участвовать в проведении занятий с детьми с ОВЗ (страховали занимающихся, помогали инструкторам при выполнении детьми упражнений [4], составляли маршруты для рабочей тропы), также мы подготавливали лошадей к занятиям и определяли, насколько данная лошадь подходит для подобных занятий. Для получения информации об осведомленности населения об иппотерапии (используем в опросе данный термин, как наиболее распространённый в России на данный момент) и влиянии животных на человека, предварительно был проведен интернет-опрос в социальной сети Инстаграм, в котором приняло участие 136 человек.

4. Результаты исследования. При оценке физиологических механизмов воздействия верховой езды на тело всадника крайне важен биомеханический аспект. Идущая шагом лошадь воспроизводит двигательную активность, паттерн которой сходен с человеческой ходьбой. Когда всадник сидит верхом, у него начинает формироваться правильное положение тела при движении, тренируется удержание равновесия и происходят уравнивающие, возмещающие сокращения мышц. Одновременно идёт тренировка разных групп мышц, устраняется непропорциональность их работы, и регулируется мышечный тонус. В положении сидя верхом на лошади, тело человека совершает движения в трёх плоскостях (вперед-назад, вправо-влево, вверх-вниз), как при ходьбе, но не является самостоятельным инициатором этих движений, а воспринимает двигательные импульсы, которые исходят непосредственно от лошади. У человека в момент езды верхом меняется реакция опоры (она теперь будет исходить не от ног, а от таза). Двигательный паттерн сидящего на двигающейся шагом лошади человека практически полностью совпадает с таковым при ходьбе [5,6].

Положительное влияние будет лишь в том случае, если лошадь для РВЕ или иппотерапии правильно подобрана. Она должна иметь оптимальную ширину и длину спины, средний постав шеи, достаточную пластичность и расслабленность

в движениях, проецировать импульс «вперед-вниз». Так же лошадь следует подбирать под конкретные задачи, отталкиваясь от её темперамента, длины шага и соразмерности всаднику. Основным используемым аллюром в РВЕ – это шаг, но рысь и небольшие репризы галопа могут использоваться как дополнительный стимул для занимающегося (например, всадников с расстройством аутистического спектра).

Кроме того, лошадь оказывает на человека влияние и по другим параметрам. Температура тела лошади выше человеческой, т.е. на тело занимающегося оказывается разогревающее воздействие, что способствует улучшению кровообращения и тока лимфы во всем теле. При взаимодействии с лошадью в организме человека вырабатываются такие гормоны, как серотонин (так как человек ощущает победу над своими страхами, сидя на большом сильном животном), дофамин (когда занимающийся находится в предвкушении положительных эмоций и улучшения состояния), эндорфины (из-за физической активности), окситоцин (от тактильных взаимодействий с лошадью – теплым большим существом). Также лошадь расширяет поле зрения детей с ОВЗ, особенно при использовании инструктором смены различных положений (например, езда задом наперед или боком, которую мы пробовали на себе на базе конного центра). В Развивающей верховой езде формирование двигательных навыков происходит с использованием когнитивной сферы всадника, то есть всадника обучают управлять собственным телом за счет сознательного использования всех типов восприятия, внимания и мышления [2].

Необходимые условия для занятий РВЕ: Инструктор с базовым образованием в сфере педагогики, психологии, физической культуры или физической реабилитации и повышением квалификации в выбранной области; ассистент инструктора для страховки всадника и помощи в проведении занятий; коновод, имеющий опыт работы с лошадьми; терапевтическая (обладающая правильным пластичным и активным шагом, отвечающая определенным требованиям по возрасту и здоровью) или учебная (спокойная, опытная и обученная) лошадь (не моложе 6-ти лет); огороженная площадка со сторонами длиной не менее 20 метров [7].

К сожалению, распространение метода РВЕ недостаточно, в том числе, по данным проведенного нами опроса, из-за нехватки знаний населения о его возможностях. Так,

большинство опрошенных (71%) часто взаимодействуют с животными и отмечают улучшение самочувствия при таком общении (см. Рисунок 1).

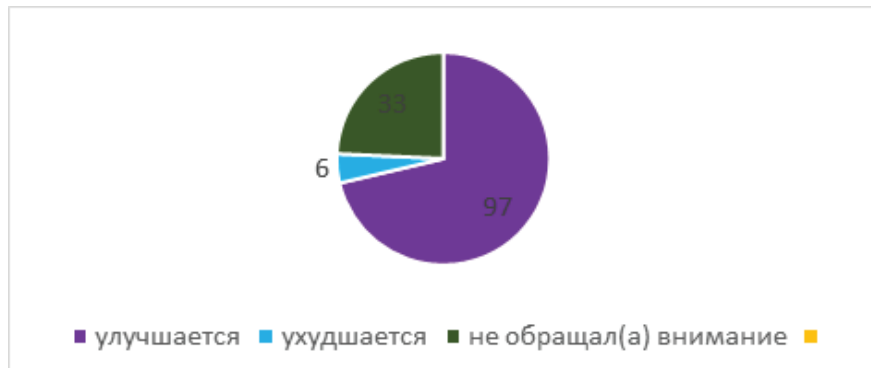


Рисунок 1. Анализ ответов на вопрос «Как изменяется ваше самочувствие при общении с животными?»

Большинство указывает, что общение с животными приносит положительные эмоции, лишь 29% испытывают при этом отрицательные или нейтральные эмоции.

При этом, только 65% (см. Рис.2) знают о существовании метода иппотерапия.

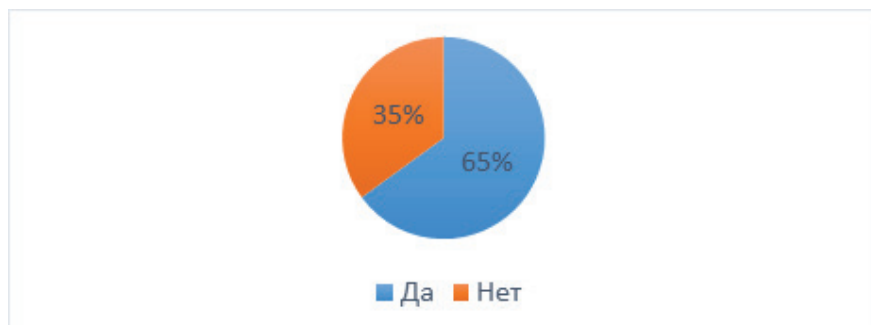


Рисунок 2. Анализ ответов на вопрос «Знаете ли вы, что такое иппотерапия?»

5. Заключение. Анализируя проведенный опрос, можно заключить, что большинство респондентов с уверенностью отвечают, что они часто общаются с животными и при этом у них улучшается самочувствие, то есть, основываясь на этом, мы

можем сказать, что животные действительно способны влиять на состояние человека. Однако, знаний о различных методах лечебного воздействия, в том числе о том, почему развивающая верховая езда показывает отличные результаты, явно недостаточно. На основании нашего опыта обучения РВЕ можно сказать, что у человека при взаимодействии с лошадью улучшается психоэмоциональное и физическое состояние. Также, как мы уже говорили ранее, лошадь помогает сформировать двигательные стереотипы, улучшает координацию движений в пространстве, налаживает нейромышечную связь ([1]). Необходимо расширять исследования возможностей РВЕ и популяризировать этот метод оздоровления.

Библиографический список

1. «Адаптивная (реабилитационная) верховая езда.» Учебное пособие Университета Paris-Nord,. – М.: РБОО «МКК», 2003.
2. «Влияние иппотерапии и лечебной верховой езды на психофизиологические показатели функционального состояния детей и подростков» /И.В. Соболева, Н.В. Жердеева //Тез. 8-го Российского национального Конгресса «Человек и его здоровье», – СПб, 2003, С. 343.
3. «Знакомьтесь — Иппотерапия» Д. Бикнелл, Х. Хенн, Д. Уебб. – «МККИ»: Москва, 1999.
4. «Игры в иппотерапии» Карпенкова И., Репина М. – М.: НФ ЛВЕ ИКС, «Наш Солнечный мир». – 2005.
5. «Иппотерапия: возможности и перспективы реабилитации при детском церебральном параличе.» А.Денисенков, Н.Роберт, И.Шпицберг. Научный редактор профессор Г. Орлова. Методическое пособие. – М.: «Геронт» – 2002 г. – 55с.
6. «Иппотерапия. Нейрофизиологическое лечение с применением верховой езды» /И. Штраус. – М.: МККИ, 2000, 98с.
7. «Организационные аспекты комплексной реабилитации детей-инвалидов на основе лечебной верховой езды и инвалидного конного спорта» Орлова Г.Г., Роберт Н.С., Денисенков А.И. – Москва: ГУ ЦНИИОИЗ, 2004.
8. «Подражая кентавру» – М.: Национальная федерация лечебной верховой езды и инвалидного конного спорта, Региональная общественная организация инвалидов «Семейно-спортивный клуб «Радужный мир», 2002.

9. «Равновесие в движении» /Фон Дитце С.– М.: МККИ, 2001, 202с.

10. «Развивающая верховая езда» / Д. Спинк – СПб.: МККИ, 2001, 198с.

11. «Эффективная комплексная реабилитация пациентов с ограниченными возможностями на основе лечебной верховой езды и инвалидного конного спорта». Роберт Н.С. – М.: 2005.

Д.Д. Молчанова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.В. Зверева

доцент, кандидат медицинских наук

НЕГАТИВНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА В СЛЕДСТВИЕ ПОТРЕБЛЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СИГАРЕТ

Введение. Последнее время можно наблюдать, как возрастает число пользователей электронных сигарет или, как их ещё называют, вейпа. Связано это с тем, что изобретатели данного девайса утверждают, что это является отличной альтернативой обычным сигаретам, поскольку вред от электронных никотино-содержателей минимален [3]. Поэтому всё больше курильщиков переходят на вейп. Но проблема заключается в том, что данные сигареты начинают употреблять и те люди, которые ранее никогда не курили. Из-за того, что такое табачное изделие на рынке появилось относительно недавно, до сих пор не установлены негативные последствия для человеческого организма от новомодных электронных девайсов, есть только предположения, которые общество игнорирует и не принимает во внимание. Необходимо выяснить действительно ли электронные сигареты не приносят вреда человеку или же они даже опаснее, чем сигареты в бумаге.

Цели и задачи исследования: выявление вредных последствий для здоровья от курения электронных сигарет. Сравнение самочувствия курящих и некурящих людей.

В ходе работы был выполнен ряд следующих задач:

1. Проведение исследования с помощью опроса людей от 16 лет и старше для установления негативных симптомов у курящих людей.

2. Проведение эксперимента над частью опрошенными с помощью небольшой физической нагрузки, с целью сравнения состояния здоровья и выносливости между курящими и некурящими людьми.

Организация и методы исследования. Проводился опрос на платформе Google Формы (онлайн-сервис для создания различных статистик), а также сформулированы вопросы, на основе которых проводилось анонимное анкетирование для категории лиц возраста 16 лет и старше. Был получен 51 ответ, по которому осуществлялся анализ последствий курения электронных сигарет. По результатам опроса была построена диаграмма, отображающая количество опрошенных, которые курят или когда-то пробовали электронное табачное изделие, и количество тех, которые не курят.

Более того, из числа опрошенных людей 10 добровольцев прошли упражнение на физическую нагрузку – им необходимо было замерить сначала ЧСС в состоянии покоя, затем сделать 15 приседаний, после чего измерить свой пульс. Далее через 1 минуту покоя снова сделать замер пульса. И завершающим заданием было измерение времени задержки дыхания при максимальном вдохе для выявления состояния лёгких.

Результаты и их обсуждение. По завершении обработки опроса была выявлена доля участников, которые курят электронные сигареты, и была построена следующая диаграмма (рис.1).

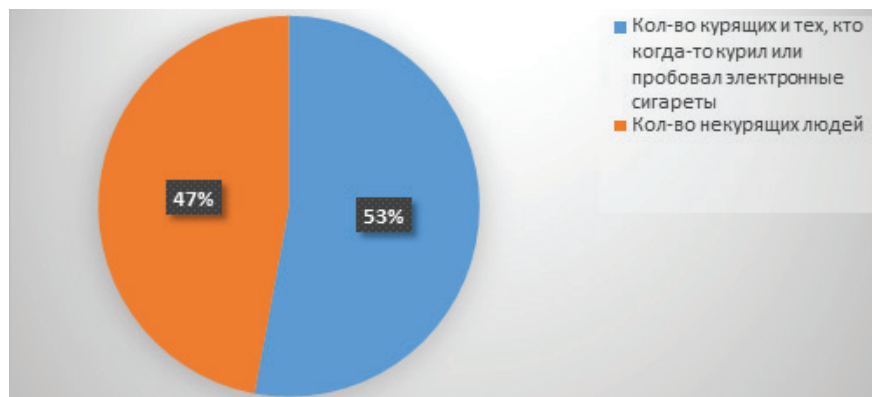


Рисунок 1. Процентное соотношение количества опрошенных, которые не курят и никогда не пробовали электронные сигареты, к количеству опрошенных, которые курят или ранее использовали вейп.

В ходе анализа полученных ответов выяснилось, что из числа опрошенных, которые когда-либо потребляли длительное время никотиносодержащее устройство, у 65% имеются жалобы на самочувствие, проблемы со здоровьем (см. рис. 2). Врождённые и наследственные патологии были исключены.

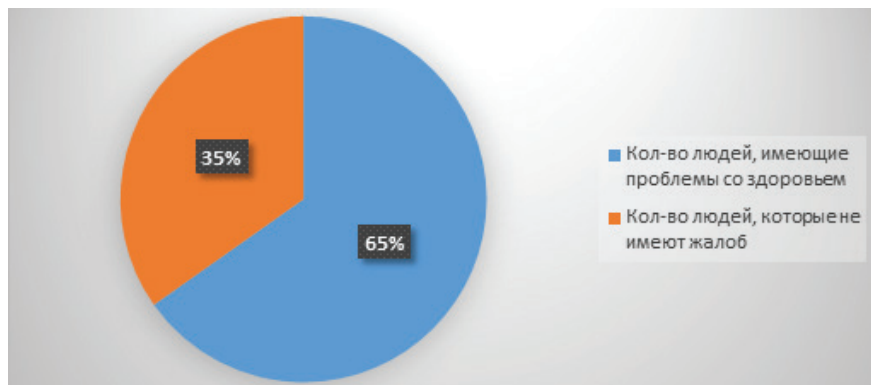


Рисунок 2. Процентное соотношение количества курящих опрошенных, имеющие проблемы со здоровьем, к количеству курящих, которые не имеют жалоб.

На гистограмме (рис. 3) наблюдаются следующие результаты: из 25 курящих опрошенных 8 человек имеют одышку при незначительных физических нагрузках, 14 - отмечают периодические приступы боли в сердце, 16 - имеют приступы кашля, 12 - жалуются на частые головные боли и 22 - страдают от бессонницы в дни потребления табачного изделия.

Более того, был проведен эксперимент, суть которого заключался в сравнении частоты пульса и времени задержки дыхания у людей, курящих электронные сигареты (исследуемая группа №1 из 5 человек) и тех, кто никогда не пробовал данное устройство (контрольная группа №2 из 5 человек). Опрошенные должны были перед физической нагрузкой замерить пульс в покое. У группы №1 он оказался в промежутке 74-85 уд/мин, а у людей, ведущих здоровый образ жизни, количество сердечных сокращений насчитывалось в промежутке 64-72 уд/мин, частота пульса в состоянии покоя в норме должна равняться 60-70 уд/мин. Далее две группы сделали 15 приседаний, после чего сразу стали делать замер своего пульса за минуту. Была применена формула для подсчёта % прироста пульса: $((ЧСС2-ЧСС1) \times 100)/$

ЧСС1, где ЧСС1 – пульс в состоянии покоя, а ЧСС2 – пульс после 15 приседаний [2]. ЧСС после физической нагрузки у группы курящих равнялся в среднем арифметическом 125 уд/мин, а % прироста составил 60%. У группы №2, состоящая из некурящих людей, ЧСС равнялся в среднем арифметическом 100,2 уд/мин, % прироста пульса = 46,9%. Выяснилось то, что у курящих значительно больше учащалось сердцебиение после физической нагрузки. После минуты отдыха испытуемые снова делали замер своего пульса: ЧСС у группы №1 был в промежутке 93-126 уд/мин, а у группы №2 - ЧСС = 73-88 уд/мин, что говорит о худшей реакции восстановления организма группы испытуемых, курящих электронные сигареты, после нагрузки. В завершении обе группы должны были сделать глубокий вдох и засечь время задержки дыхания по методу пробы Штанге. В результате оказалось, что 3 из 5 курящих испытуемых не могли задержать дыхание более чем на 30 секунд, а это в свою очередь свидетельствует о низкой способности их сердечно-сосудистой и дыхательных систем обеспечивать удаление из организма образующийся углекислый газ, а также о плохой выносливости, в отличие от параллельной группы, показатель некоторых превышало даже 60 секунд [1]. Все показатели отражены в таблице 1.

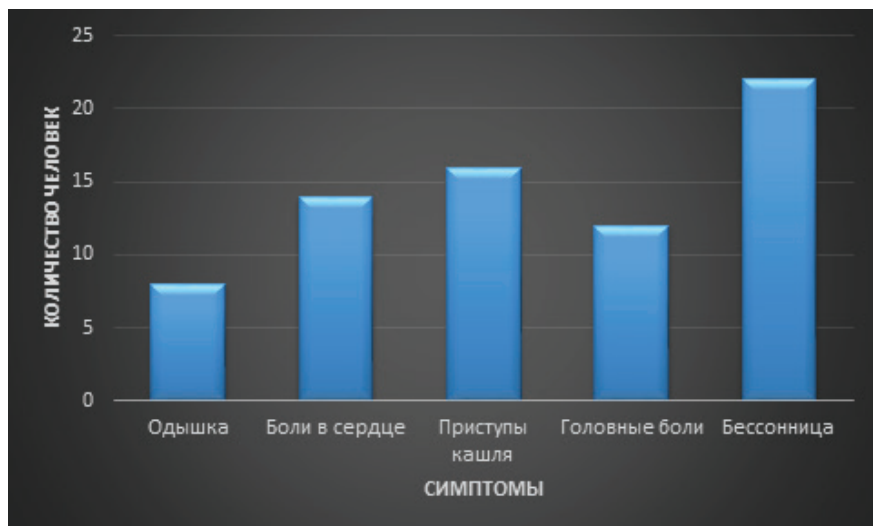


Рисунок 3. Количество курящих опрошенных, имеющих негативные для здоровья симптомы.

Таблица 1
Результаты эксперимента.

| | ЧСС в покое (уд/мин) | ЧСС после приседаний (уд/мин) | ЧСС после 1 минуты отдыха (уд/мин) | Время задержки дыхания (сек) |
|-------------------------|----------------------|-------------------------------|------------------------------------|------------------------------|
| Некурящий испытуемый №1 | 64 | 88 | 73 | 62 |
| Некурящий испытуемый №2 | 66 | 97 | 78 | 90 |
| Некурящий испытуемый №3 | 69 | 100 | 78 | 45 |
| Некурящий испытуемый №4 | 70 | 106 | 84 | 54 |
| Некурящий испытуемый №5 | 72 | 110 | 88 | 37 |
| Курящий испытуемый №1 | 72 | 114 | 93 | 35 |
| Курящий испытуемый №2 | 74 | 115 | 99 | 45 |
| Курящий испытуемый №3 | 77 | 121 | 105 | 30 |
| Курящий испытуемый №4 | 82 | 136 | 116 | 17 |
| Курящий испытуемый №5 | 85 | 139 | 126 | 19 |

В заключении, нужно отметить то, что у тех опрошенных, кто курил вейп продолжительное время (от 1 года и более), в ходе прохождения кардиологических обследований выявились такие отклонения в сердечно-сосудистой системе, как тахикардия – учащенное сердцебиение, утолщение стенок аорты, слабый выброс крови в большой круг кровообращения. Также девушки отмечают нарушения менструального цикла.

По итогам проведенной исследовательской работы можно сделать вывод о том, что электронные сигареты способны нанести серьезный вред организму человека, и смело предположить, что все вышеописанные побочные эффекты и симптомы могут быть следствием именно курения вейпа. В этой связи курильщикам, которые перешли на данную альтернативу, рекомендуется не употреблять данное устройство на постоянной основе

и со временем отказаться от него вовсе, а остальным не стоит пробовать, чтобы не стать зависимым от такой пагубной привычки.

Библиографический список

1. Крылова Е.В., Ошевенский Л.В., Уланова Е.А. // Изучение состояния здоровья человека по функциональным показателям организма. / Методические указания. 2007. С. 3-4.
2. Мандриков В.Б., Мицулина М.П. // Методы оценки физического и функционального состояния студентов специального учебного отделения. 2012. С. 11-12.
3. Официальный сайт компании «Мегаптека.ру» [Электронный ресурс] / Компания «Мегаптека.ру» - 2021 – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://megapteka.ru/specials/elektronnye-sigarety-kakie-272>

**О.С. Сазонова, Д.Д. Молчанова,
М.А. Гринёва, И.А. Архипов**

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.В. Аниськина
доцент, кандидат биологических наук

ИССЛЕДОВАНИЕ БИОРАЗНООБРАЗИЯ САПРОТРОФОВ ИЗМАЙЛОВСКОГО ПАРКА И АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЕГО СОХРАНЕНИЯ

Сейчас очень актуален вопрос состояния экологии в городских мегаполисах, поэтому очень важно вовремя установить её уровень, степень критичности, чтобы успеть предотвратить непоправимые последствия [1]. На данный момент можно всё чаще наблюдать тенденцию сокращения численности живых организмов, экологических сообществ. В связи с этим, мы проводим исследование по изучению количественного и качественного состава сапротрофов Измайловского парка города Москвы, поскольку антропогенное влияние сказывается в том числе и на сапротрофах. Таким образом, исследуя грибы-сапротрофы, мы диагностируем наиболее благоприятные места обитания в лесопарке и выявим общее его экологическое состояние [4]. По итогу данного исследования предоставиться возможность

проанализировать возможные способы сохранения биоразнообразия грибов-сапротрофов.

Измайловский парк - один из самых больших парков столицы России, расположенный в Восточном административном округе города Москвы. Территория Измайловского парка культуры и отдыха является объектом культурного наследия — памятником садово-паркового искусства и особо охраняемой природной территорией и расположена в границах Природно-исторического парка «Измайлово» [6]. Диагностируя его состояние, мы можем предположить способы сохранения данной территории в надлежащем виде в дальнейшем. За основу своей диагностики, мы решили рассмотреть биоразнообразие грибов-сапротрофов Измайловского парка. Сапротрофы – организмы, питающиеся органическими веществами мертвых тел или другими продуктами распада. Грибы-сапротрофы минерализуют органические остатки отмерших растений и животных. Их роль для природы неоценима, ведь данные организмы позволяют перерабатывать «изжившую» себя органику, и возвращая и закрывая круговорот веществ [6]. Также, грибы-сапротрофы оказывают неоценимую услугу паркам, участкам природы антропогенного происхождения, тем, что перерабатывают опадающую листву, очищая почву парков, и поддерживают внутреннюю экосистему [7].

Суть нашего исследования состояла в сборе осенней опавшей листвы с деревьев Измайловского парка и последующего исследования биоразнообразия сапротрофов после прорастания спор на селективной питательной среде. Для нашего исследования мы собирали листву различных древесных растений, растущих на территории измайловского парка. Перед сбором материала мы тщательно проверяли листву на наличие различных морфологических повреждений, и на возраст листа, для того чтобы исследуемый материал был молодым, не поврежденным различными патогенами, которые могли бы повлиять на итоговый результат исследования, и чтобы была сохранена его целостность. Листья собирались уже опавшими подле растения. Сбор проводился в двойном количестве, с одного листа из которых собиралась культура грибов, а второй лист использовался для определения растения.

Все образцы собирались в секторах 10x10 метров, в различных зонах измайловского парка: у пруда, у дороги, в центре парка в лесной зоне. Мы собрали три вида листьев в трёх разных зонах [таблица 1].

Таблица 1.

Общая характеристика собранного материала

| Растение: | Характеристика листа: | Место сбора: |
|---|--|-------------------------------|
| Вяз гладкий (Ulmus laevis) | Зелёного цвета, без галлообразований, целостный, без повреждений. | около дороги; |
| Клён американский (Acer negundo); | Слегка пожелтевший, без галлообразований, в некоторых местах наблюдается склеротизация . | около дороги; |
| Сирень обыкновенная (Syringa vulgaris); | Зелёного цвета, без галлообразований, целостный, без повреждений. | около дороги; |
| Вяз гладкий (Ulmus laevis); | Зелёного цвета, имеются галлы, без повреждений. | около пруда; |
| Клён американский (Acer negundo); | Жёлтого цвета, без галлообразований, целостный, без повреждений. | около пруда; |
| Сирень обыкновенная (Syringa vulgaris); | Зелёного цвета, без галлообразований, наблюдается минирование листа. | около пруда; |
| Вяз гладкий (Ulmus laevis); | Зелёного цвета, без галлообразований, нарушена целостность листа. | в центре парка в лесной зоне; |
| Клён американский (Acer negundo); | Зелёного цвета, без галлообразований, целостный, без повреждений. | в центре парка в лесной зоне; |
| Сирень обыкновенная (Syringa vulgaris); | Слегка пожелтевший, без галлообразований, в некоторых местах наблюдается склеротизация. | в центре парка в лесной зоне; |

Суть используемого нами метода состояла в проращивании спор сапротрофов на селективной среде для определения видового разнообразия. Процесс переноса биоматериала осуществлялся согласно правилам и был в полной мере стерильным. Сначала, 17.09.2021, была подготовлена селективная питательная среда Агар Сабуро с декстрозой, богатая питательными веществами. Данная селективная среда наиболее подходит для грибов-сапротрофов, так она содержит в себе все необходимые вещества для их роста и развития. Затем, 18.09.2021, мы

приступили к переносу биологического материала непосредственно на питательную среду. Перед началом эксперимента мы тщательно помыли руки и надели перчатки, простерилизовали чашки петри. Для того, чтобы перенести образцы на питательную среду, мы брали каждый образец листьев и собирали со всей поверхности (с обеих сторон) мазок при помощи ватной палочки тщательными, аккуратными движениями. Далее, мы перенесли образцы на поверхность картофельной питательной среды, посредством выведения буквы «Z». Зигзаг-мазок позволяет оставить достаточно места для прорастания спор. На каждый новый лист была использована индивидуальная ватная палочка. Первые культуры появились спустя 2 дня (20.09.2021), ещё через 5 дней (25.09.2021), мы сделали препараты и определили видовую принадлежность сапротрофов при помощи микроскопа и учебных справочников [2].

По итогу определения грибов-сапротрофов, мы определили преобладающие виды и виды, которые встречаются в наименьшем количестве [таблица 2].

Таблица 2.
Характеристика выявленных грибов-сапротрофов

| Род грибов-сапротрофов: | Лист: | Место сбора: | Общая оценка частоты встречаемости рода грибов-сапротрофов: |
|-------------------------------|--|--|--|
| Кладоспориум (Cladosporium); | Вяз гладкий, Сирень обыкновенная, Клён американский. | Около пруда, около дороги, в центре парка в лесной зоне. | Один из преобладающих родов, встречающийся на каждом собранном в данном исследовании листе растений, а также во всех местах сбора. |
| Ризопус (Rhizopus); | Вяз гладкий; Клён американский; Сирень обыкновенная. | Около пруда; в центре парка в лесной зоне. | Род встречается на всех трех типах листьях, однако не был зафиксирован у дороги ни на одном из собранных листов. |
| Ауробазидиум (Aureobasidium); | Вяз гладкий; Клён американский; Сирень обыкновенная. | Около пруда, около дороги, в центре парка в лесной зоне. | Один из преобладающих родов, встречающийся на каждом собранном в данном исследовании листе растений, а также во всех местах сбора. |

| | | | |
|----------------------------------|----------------------|---------------|---|
| Спороболомицес (Sporobolomyces); | Сирень обыкновенная. | Около дороги. | Род был обнаружен в единичном количестве в исследуемом материале. |
| Альтернания (Alternaria). | Клен американский. | Около дороги. | Род был обнаружен в единичном количестве в исследуемом материале. |

На представленных в таблице листьях нам удалось обнаружить различные роды грибов-сапротрофов. Среди которых одним из наиболее часто встречающимся родом был *Cladosporium*. Для данного рода грибов характерен темноокрашенный мицелий, с образующимися на нем разветвленными темноокрашенными цепочками бластоконидий [3]. Для данного рода грибов характерно конидиальное спороношение в виде деревца, с ветвями, состоящими из спор. Следующим преобладающим родом, на исследуемых нами участках, был выявлен *Aureobasidium*. Данный гриб-сапротроф распространён повсеместно, и встречается в почве, на влажных гниющих субстратах, на листьях растений и внутри них, редко — на пищевых продуктах. Он из себя представляет тёмноокрашенный гриб, который образует дрожжеподобные почкующиеся конидии. Так же, на многих листьях мы обнаружили грибы рода *Rhizopus*. Данные грибы характеризуются телом ветвистого мицелия, который состоит из трех видов гиф: столонов, ризоидов и обычно неразветвленных спорангиеносцев. Так же в единичном количестве были найдены представители родов *Sporobolomyces* и *Alternaria*.

Основным способом сохранения биоразнообразия грибов сапротрофов является сохранение биоразнообразия Измайловского парка в целом. Грибы-сапротрофы во многом зависят от окружающих их организмов, и для полноценного существования им требуется постоянный приток органических веществ для выживания, соответственно для сохранения биологического разнообразия этих организмов нужно следить за целостностью и других организмов. Не засаживать парки единственными видами деревьев, не портить биоритмы, не загрязнять почву, воздух и воду токсичными веществами, что могут повлиять на развитие грибов-сапротрофов [5].

Подводя итоги, стоит сказать о том, что роль грибов-сапротрофов в природе огромна. Да, споры в большом количестве несут угрозу для жизнедеятельности некоторых организма,

но, несмотря на это, наличие грибов-сапротрофов сохраняет целостность и устойчивость систем природы, в том числе и Измайловского парка, ведь данные организмы отвечают за то, чтобы цикл веществ в природе был полноценным, и все части природы оставались в нем, тем самым сохраняя необходимый баланс. Поэтому поддержание биоразнообразия грибов-сапротрофов в виде сохранения их умеренного количества с определенным качественным разнообразием - это важная задача, которая обеспечит улучшение и сохранение экосистемы Измайловского парка в частности, и природы в целом.

Библиографический список

1. Аниськина М.В., Адайкина Д.С. Оценка качества природных вод по проросткам злаковых растений. Биология в школе, № 2, 2021. С.41-46.
2. Быкова, А.С. Учебно-методическое пособие по микробиологии для студентов направления подготовки 6091501 «Товароведение» / А. С. Быкова, Е. В. Ващенко. — Харьков: НТУ «ХПИ», 2016. 181 с.
3. Голозубова Ю.С. Влияние сапротрофных микроорганизмов, контаминирующих поверхность листа различных сортов салатов на рост и размножение *Listeria monocytogenes* // Достижения вузовской науки. 2012. №1. С. 28-31.
4. Орловская Н.В., Аниськина М.В. Проблемы, методы и анализ растительного покрова Северо-Востока Европейской части России: лекции и практика по местной флоре: Учебное пособие. - Сыктывкар: СГУ им. Питирима Сорокина. 2014. – 210 с.
5. Торопова Е.Ю., Селюк М.П., Посаженников С.Н. Влияние культурных растений на сапротрофные микроорганизмы и супрессивность почвы // Достижения науки и техники АПК. 2018. №7. С. 17-20.
6. Advanced Biology: Principles and Applications / Clegg, J. C, Mackean, G. D. 2006. 712 с.
7. Fungal Biodiversity: Distribution, Conservation and Prospecting of Fungi from India / Manoharachary, C., K. Sridhar [и др.]. // Current science. 2005. № 89. С. 58-71.

СЕКЦИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В АМЕРИКАНИСТИКЕ: ЗАДАЧИ И ПУТИ РЕШЕНИЙ

Е.Р. Вилкова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: С.С. Савинич
доцент, кандидат филологических наук

СЮЖЕТНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РОМАНЕ ДЖ. СТЕЙНБЕКА «КВАРТАЛ ТОРТИЛЬЯ ФЛЭТ»

Роман «Квартал Тортилья-Флэт» повествует об американских бродягах, относящихся к низшим слоям общества. В романе Дж. Стейнбека присутствуют многочисленные аллюзии к легендам о короле Артуре и рыцарях Круглого стола, что весьма типично для произведений, созданных американскими авторами. На этот факт указывают отечественные ученые: “*motifs <...> can be traced in transformed versions in American literary works of later centuries*” [5, p.15]. Сразу после публикации в 1935 году, роман Дж. Стейнбека «Квартал Тортилья Флэт» подвергся острой критике со стороны читающей публики. Общественность восприняла происходящее в романе, как вызов морали и нравственности американского общества. Интересно, что Стейнбек не считал нужным оправдываться за персонажей своего романа, поскольку создавал его «не с целью развлечь читателя, а скорее, чтобы поделиться с ним своим личным духовным опытом» [3, с.121]. Для него было очевидно, что их действия и приключения имеют слишком много общего с сюжетными перипетиями легенд о рыцарях Круглого стола. Ведь «характер моделирования <...> отношений в процессе когнитивной деятельности человека многоаспектен» [1, с.36]. Он скорее опасался, что публика сочтет эти заимствования слишком буквальными. Но современники писателя не смогли различить за обликом бродяг из города Монтерей литературную аллюзию и связь с легендарными рыцарями.

Достаточно важно, что сюжетные заимствования в этом произведении не являются полной аналогией с литературным источником. Почти всегда автор использует интерпретацию сюжетных элементов, что в сочетании с иронией писателя делает их почти неузнаваемыми «и помогает показать негативные тенденции в

развитии американского общества» [2, с.115]. Возможно, именно поэтому роман «Квартал Тортилья Флэт» гораздо реже исследовался отечественными и зарубежными учеными, чем все другие произведения Дж. Стейнбека. Но для правильного понимания романа категорически важно установить связь с теми элементами сюжета, которые автор заимствовал из литературных источников.

Изучая текст данного произведения, мы обратили внимание на то, что завязкой этого романа является клятва, которую дают Дэнни его друзья, таким образом, подобно рыцарям круглого стола, присягая ему в верности: «It shall be our burden and our duty to see that there is always food in the house for Danny» [7, p.90]. Довольно очевидно, что эта клятва, которую автор вкладывает в уста американских бродяг не является прямой аналогией клятвы рыцарей круглого стола, а скорее ее ироническим переосмыслением. Тем не менее, дав эту клятву, персонажи романа остаются преданными друг другу, проявляют милосердие к слабым и признают себя подданными Дэнни, подобно тому, как это делают после клятвы рыцари круглого стола в романе Т. Мэлори «Смерть Артура»: «then the king stablished all his knights, and them that were of lands not rich he gave them lands, and charged them never to do outrageosity nor murder, and always to flee treason; also, by no means to be cruel, but to give mercy unto him that asketh mercy, upon pain of forfeiture of their worship and lordship of King Arthur for evermore; Unto this were all the knights sworn of the Table Round, both old and young. And every year were they sworn at the high feast of Pentecost» [6]. Из приведенных цитат становится очевидно, что как в романе Стейнбека, так и в романе Мэлори, персонажей связывает клятва и именно это становится основой и необходимым условием для завязки и развития сюжетов этих произведений. Но на этом сюжетное сходство не ограничивается.

Хорошо известно, что одним из важнейших мотивов для легенд о рыцарях Круглого стола, является мотив поиска Святого Грааля. При этом, для рыцарей поиск имеет не только физическое, но и духовное измерение. Приближаясь к Граалю, рыцари совершают множество подвигов, изменяясь при этом внутренне, поскольку, согласно преданиям, лишь достойный сможет обрести Святой Грааль. Эта тема иронически переосмысливается Дж. Стейнбеком, когда, согласно сюжету «Квартал Тортилья Флэт» герои отправляются на поиски спрятанного клада. Это становится основой сюжета VIII главы романа и отражено в ее названии: «How Danny's Friends sought mystic treasure on St. Andrew's

Eve. How Pilon found it and later how a pair of serge pants changed ownership twice» [7, p.121].

Подобно поиску Святого Грааля, поиск сокровищ в окрестных лесах Монтерея окутан ореолом таинственности. Напряжения добавляет и то, что поиск происходит ночью, а сокровища во тьме излучают загадочный голубой свет. Это производит на героев романа очень сильное впечатление, один из них начинает вслух молиться «he shuddered and felt cold, although the night was warm. He whispered a Hail Mary under his breath» [7, p.128]. Подобный эффект производил Святой Грааль и на Персиваля. Но если Персиваль в конце своего паломничества видит Святой Грааль, у Дж. Стейнбека охота за сокровищами заканчивается пародией: клад, за которым герои наблюдали всю ночь, оказался лишь геодезической меткой с надписью: «Геодезическая служба Соединенных Штатов – 1915 Высота шестьсот футов».

Наблюдая за явно неудачной попыткой поиска сокровищ, читатель может вволю посмеяться над персонажами романа, но при этом не следует забывать, что поиски Грааля прежде всего важны тем, что укрепляют союз рыцарей и их верность друг другу. Несмотря на комический эффект, который производит поиски сокровищ в романе Стейнбека, эмоциональная подоплека остается прежней. Преодолевая препятствия, герои остаются верны своей клятве и своему союзу.

Еще одной, достаточно явной аналогией между этими романами, является история любви Грейси Монтес и Пита Раванно, рассказанная Коркораном в четырнадцатой главе. В этой истории речь идет о безнадежной любви Пита к красавице Грейси, которая жестоко отвергает его любовь. Принимая подарки, Грейси тем не менее отвергает Пита, при этом насмехаясь над ним: «Gracie took all the presents and she ran away from him and laughed. You should have heard how she laughed. It made you want to choke her and pet her at the same time» [7, p.251]. Нельзя не обратить внимание, что эта ситуация очень напоминает интригу в отношениях сэра Пеллеаса и леди Эттард. В ответ на ухаживания сэра Пеллеаса, леди Эттард неоднократно подвергает его оскорблениям и выставляет его на всеобщее посмешище, достаточно необычным образом. Она отправляет своих слуг для того, чтобы, победив сэра Пеллеаса в битве, они привязали его к конскому хвосту, а в другой раз привязали его под животом лошади – «And always she doth him great despite, for sometime she maketh her knights to tie him to his horse's tail, and some to bind

him under the horse's belly; thus in the most shamefullest ways that she can think he is brought to her» [6].

Завершаются эти истории также весьма похоже. В романе Стейнбека, после неудачных ухаживаний, Пит пытается покончить с собой. Это производит сильное впечатление на Грейси и она, неожиданно для самой себя, испытывает к нему любовь и соглашается стать его женой – «Gracie was afraid, but she was pleased too, because it is not many women who can make a man go so far. She went to see Petey where he was in bed with a crooked neck. After a little while they were married» [7, p.252]. Из этой цитаты становится очевидно, как насмешка и пренебрежение внезапно сменяются любовью. Несложно заметить, что это является прямой аналогией на историю любви сэра Пеллеаса и леди Эттард. Под действием заклятья волшебницы, сэр Пеллеас засыпает мертвым сном, после чего леди Озера упрекает лэди Эттард в том, что она погубила такого достойного рыцаря. Леди Эттард неожиданно влюбляется в сэра Пеллеаса, при этом, она сама не понимает, как за такой короткий срок она смогла пройти путь от ненависти до любви: «O Lord Jesu, said the Lady Ettard, how is it befallen unto me that I love now him that I have most hated of any man alive?» [6].

Мы привели несколько примеров того, как в сюжете романа Дж. Стейнбека «Квартал Тортилья Флэт» используются заимствования из цикла легенд о короле Артуре. Но мы уверены в том, что целью автора не было полное подражание оригиналу. Также нельзя отнести этот роман к жанру произведений «о героях-мужчинах, счастливо преодолевающих перипетии судьбы» [4, с. 123]. Скорее всего это произведение имело иную, гораздо более глобальную эмоциональную и художественную цель. Роман Стейнбека был опубликован через пятнадцать лет после публикации романа Дж. Джойса «Улисс», в котором обычный день жителя города Дублин уподобляется путешествию Одиссея. Мы предполагаем, что сверхзадачей Стейнбека, как автора, было увидеть эпическое в повседневном, обратить внимание читателя на внутреннее благородство представителей самого низшего сословия американского общества.

Библиографический список

1. Баранова К.М., Машошина В.С. Особенности концептуализации пространства в идиостиле Г. Мелвилла // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия:

Филология. Теория языка. Языковое образование. 2020. № 1 (37). С. 36-43.

2. Нефедова О.И. Роль мотива «бесплодная земля» при создании образов второстепенных героев романа Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2018. № 1 (29). С. 112-116.

3. Савинич С.С. Особенности пуританских представлений о христианской добродетели в произведении М. Роуландсон «Повествование о похищении и возвращении из плена». М.: МГОУ, 2018. С. 113-122.

4. Чупрына, О. Г. Судьба как концепт в языке и культуре / О. Г. Чупрына, К. М. Баранова, М. Г. Меркулова // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 3(56). С. 120-125.

5. Baranova K.M. Influential Motifs in American Literature since the Colonial Period // Writing Identity: the Construction of National Identity in American Literature, sbornik materialov mezhdunarodnogo kruglogo stola po problemam reprezentacii nacional'noj identichnosti v literaturnyh tekstah. Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet; [Fakul'tet yazykoznaniya i literaturovedeniya, universitet g. Bajrojt (Germaniya)]; sost. i otv. red. K.M. Baranova; pod nauch. red. M. Shtepata, N.V. Morzhenkovoj. Moskva, 2016. S. 10-15.

6. Malory T. Le Morte D'Arthur // Project Gutenberg. 2009. URL: The Project Gutenberg eBook of Le Morte D'Arthur, Volume I (of II), by Thomas Malory.

7. Steinbeck J. Tortilla Flat. NY: Random House, 1935. 334 p.

А.А. Вовк

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.В. Афанасьева
профессор, доктор филологических наук

НЕУТОМИМЫЙ ПРОВОДНИК В МИР ПРИРОДЫ: ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЭЗИИ И ПРОЗЫ МЭРИ ОЛИВЕР

Изучение любого художественного произведения показывает, что язык «взаимодействует с культурой в целом и является её частью <...>, вбирает в себя верования и ценности

общества и служит средством их выражения» [1, с. 6]. Целью критического анализа текста «понимание взаимодействия элементов текста <...> и выявление его смысла» [6, с. 14]. А потому изыскания в области литературоведения, посвященные особенностям сочинений писателей разных стран, представляются актуальными, ибо последние отражают и особым образом интерпретируют события экстралингвистической реальности. Говоря об особенностях творчества того или иного поэта, писателя, ученые прежде всего обращают внимание на их авторский стиль, изучая особенности произведения. Это не менее важно, чем анализ тем или мотивов, затрагиваемых в этих работах. Отечественный исследователь К.М. Баранова считает, что «анализ центральных <...> понятийных узлов, которые «держат» литературу <...> в русле выработанных ею национальных традиций, является одним из важнейших аспектов исследования литературы как части духовной культуры» [2, с. 4]. Не менее значимы в этом плане и механизмы, при помощи которых создается авторский стиль того или иного писателя.

Под стилем обычно понимают некую «эстетическую общность всех сторон и элементов произведения, обладающую определенной оригинальностью» [4, с. 517-518]. Исходя из этого определения можно утверждать, что стиль любого поэтического или прозаического текста не локализован. Он как бы разлит по всему нарративу, ибо является не элементом, а свойством художественной формы. Следовательно, можно заключить, что организующий принцип стиля обнаруживается практически в любом фрагменте текста. А это значит, что его можно выявить, прочитав даже небольшой отрывок.

Действительно, по структуре предложений, по ритму, по выбранной лексике тексты отличаются друг от друга, даже если в каждом из них выражена одна и та же мысль. Ведь в том, как именно её передают, можно усмотреть её оригинальность, а значит тот или иной стиль. Иными словами, целостность стиля наиболее отчетливо проявляется в системе стилевых доминант, то есть, качественных характеристик, в которых выражается художественное своеобразие. В своей работе «Теория стиля» отечественный исследователь А.Н. Соколов указывает, что стилевые категории выступают как явления, охватывающие все элементы формы и относит к ним, в частности, изображения, экспрессию, тип художественной условности. Ученый подчеркивает, что если писатель обращает преимущественное внимание

на статические моменты жизни, то подобное свойство стиля можно назвать описательностью [5, с. 96]. Изображаемый мир в этом случае весьма подробно детализирован, реферируя к тому, что происходит неоднократно, то есть, к некоей устойчивости. Рассматривая проблемы стиля О.В. Лармин подчеркивает, что все стилевые характеристики вычленяются при рассмотрении общих черт, присущих отдельным художественным произведениям [3]. Как уже указывалось выше, особенности творчества писателей сопрягаются с темами их сочинений, используемыми мотивами, сюжетными линиями. В этом отношении представляется важным осветить творческий путь создателя художественных произведений, так как неизменно в его/ее творчестве будут присутствовать отсылки к тому, что реально имело или имеет место быть в действительности.

Американская поэтесса и писательница Мэри Оливер (Mary Oliver) является лауреатом Пулитцеровской премии 1984 года, а также победительницей Национальной книжной премии 1992 года. В США критики называют ее неутомимым проводником в мир природы, проводя сопоставление ее стихов с текстами известного американского автора Ральфа Уалдо Эмерсона (Ralph Waldo Emerson). Будущая знаменитость родилась 10 сентября 1935 года в Мейпл-Хайтс – городе штата Огайо – в семье библиотекаря Хелен Власак (Helen Vlasak) и учителя обществознания, по совместительству тренера по легкой атлетике, – Эдварда Уильяма (Edward William). Ранние годы жизни девочки были тяжелыми: подвергшаяся сексуальному насилию и пренебрегаемая матерью, она проводила большую часть времени, гуляя в лесу неподалеку от дома, читая стихи Уолта Уитмена (Walt Whitman). Свои же собственные стихотворные строки Мэри начала слагать в 14 лет. Природа и то, как писательница облакает её в слова, по всей видимости, явились формой некоего эскапизма для Оливер: она создала собственный вербальный мир, который стал её спасением. В своем эссе «*Зимние тайны*»¹ (“Winter Hours”) Мэри говорит о том, что она гуляет и подмечает все, что происходит вокруг нее, и эта фраза как нельзя лучше описывает её произведения. Помимо природного мира, ее увлекал вопрос о возможном воскрешении, ведь именно в детстве она обнаружила и свою веру в Бога, и скептицизм по отношению к религии. Девочка была очарована, наблюдая бесконечные циклы смерти и возрождения в природе. Видимо это

1 здесь и далее перевод названий произведений наш – А.В.

и стало причиной того, что, позже в своих произведениях поэтесса стремится объединить воедино духовное начало с его конкретным проявлением.

По сути, Мэри Оливер начала свой творческий путь в попытке скрыться от семейных проблем. В 1953 году, буквально на следующий день после окончания школы, девушка, желая поскорей вырваться из дома, отправилась в северную часть штата Нью-Йорк, чтобы посетить Стиплтоп – поместье покойной американской поэтессы Эдны Сент-Винсент Миллей (Edna St. Vincent Millay). Там, Мэри подружилась с сестрой Эдны и проживала в этом месте около семи лет, помогая вести дела, разбирать бумаги. Одновременно, она посещала занятия в университете штата Огайо и Колледже Вассара, но так и не получила ученой степени, а затем, в конце концов, переехала в Нью-Йорк. Именно Эдна Миллей стала одним из вдохновителей творчества Мэри Оливер, однако, чаще всего, литературоведы и критики, сравнивают стихи последней с творениями Ральфа Уолдо Эмерсона и Генри Дэвида Торо (Henry David Thoreau). Это происходит потому, что в ее произведениях одними из ключевых, переплетенных друг с другом мотивов, являются одиночество, самопознание и природа, что вполне согласуется с положением о том, что многие ведущие мотивы прошлых столетий отчетливо присутствуют в текстах американских авторов конца XX века – «*motives that appeared in colonial writing <...> can be traced in transformed versions in American literary works of later centuries*» [7, p.15].

Свой первый поэтический сборник Мэри Оливер издала в 1963 году, в возрасте 28 лет под названием *«Никаких Странствий и другие стихи»* (“No Voyage and Other Poems”), а в 1984 году вышел в свет четвертый том её стихотворных сочинений *«Американская простота»* (“American Primitive”), содержащий 50 фантастических стихотворений о любви и дикой природе Америки – той, что внутри самих людей, и той, что вокруг. Именно этот сборник принес писательнице достаточную известность и Пулитцеровскую премию. Помимо художественных работ, Оливер написала книгу о том, как понимать и создавать поэзию – *«Поэтический справочник: руководство по пониманию и написанию стихов»* (“A Poetry Handbook: a Prose Guide to Understanding and Writing Poetry”, 1994). В данном труде писательница разбирает механизмы, при помощи которых поэтические строки так завораживают нас, исследует магию ритма,

приравнивая его не только к ядру поэзии, но и к вратам глубинных человеческих желаний. Оливер пишет: «The reader, as he or she begins to read, quickly enters the rhythmic pattern of a poem. It takes no more than two or three lines for a rhythm, and a feeling of pleasure in that rhythm, to be transferred from the poem to the reader. Rhythm is one of the most powerful of pleasures, and when we feel a pleasurable rhythm we hope it will continue. When it does, it grows sweeter. When it becomes reliable, we are in a kind of body-heaven» [11].

И всё же, по мнению Оливер, в поэзии, как и в самой жизни, особенное движение и правдоподобие достигается искусным нарушением этого устойчивого и, зачастую предсказуемого ритма. Писательница напоминает нам, что эти полярные качества, присущие ему, на деле существуют в реальности и действуют в определенной синхронности, которая и придает силу поэзии. Как и известный английский поэт-романтик Джон Китс (John Keats), она воспринимает поэзию через призму концепта «отрицательной определенности». В этом случае, созданию поэтических произведений необходимо уметь пребывать в состоянии незнания, в сомнениях и не бросаться при этом на поиски фактов и порождающих их причин: «Poetry cannot happen without it, and no one has talked about it more usefully and marvelously than Keats; his commentary is as up-to-date as a sunrise» [Там же]. Мэри Оливер принадлежит к такому экстатическому типу поэтов, как ее кумиры-классики: Шелли (Shelley), Китс и Уитмен. Она склонна использовать природу как трамплин к духовности, которая, несомненно, является бьющимся сердцем её работ. Действительно, ряд стихотворений в сборнике «Преданность» (“Devotions”, 2017) явно структурированы по модели молитв, зачастую нетрадиционных. Можно также сказать, что большинству строк данного сборника присуща библейская интонация. Более того, в эссе “Winter Hours”, которое входит в одноименный сборник 1999 года, писательница неоднократно использует религиозные термины, но в метафорическом значении.

Мэри Оливер безмерно любима своими соотечественниками: существует большое множество форумов, где люди публикуют близкие им творения писательницы, делятся своими мыслями и чувствами. О ней пишут такие известные американские журналы как The New Yorker, The New York Times, The Washington Post, интернет-платформы Academy of American

Poets, Poetry Foundation, а также, имя писательницы упоминается в крупной онлайн-энциклопедии Britannica. Читатели неустанно подчеркивают одухотворенность, которой наполнены слова, вышедшие из-под пера Мэри, отмечая, что её строки несут в себе свет, согревающий и дающий надежду в самые темные времена – они утешают. Некоторые ее книги появлялись в списках самых продаваемых публикаций. Недаром Оливер называют одной из любимейших поэтесс Америки. Отчасти, успех работ создательницы поэтических строк заложен в их «доступности». Автор создает белые стихи и прозу довольно простым, разговорным языком, без каких-либо ухищрений. Это, однако, не отменяет весомости и серьезности ее произведений.

Тем не менее, несмотря на объективную любовь своих читателей, нельзя сказать, что творчество Мэри Оливер признано критиками. Возможно, это связано с тем, что фокус в её произведениях главным образом направлен на «устаревшие», с точки зрения некоторых представителей современного общества, понятия – такие как природа, красота, Бог. Ни одна из её книг не получила полноценного обзора журнала Times. В уничижительном эссе Times о выпуске журнала «О», посвященном поэзии, где американская журналистка и публицист Мария Шрайвер (Maria Shriver) брала у Мэри Оливер интервью, критик Дэвид Опп (David Orr) высказался крайне язвительно, пошутив, что, по всей видимости, ни одно животное не пострадало при создании стихотворных строк этой поэтессы. Критик также высмеял идею использования поэзии как способа преодолеть личные проблемы. В свою очередь, поэт и писатель Стивен Добинс (Stephen Dobyns), рецензируя сборник *«Новые и избранные стихи»* (“New and Selected Poems”, 2004) в журнале The New York Times, утверждал, что работы Оливер пронизаны вопросом, как любить мир, когда он внутренне не поддается любви, когда природа отнюдь не хороша, а жизнь представляет собой процесс умирания: «nature is neither pretty nor nice and life is mostly a matter of dying» [11]. Но для Оливер эти моменты являются значимой частью процесса создания произведения. Поэтесса подчеркивает, что обращать внимание на окружающий мир является нашей бесконечно важной работой.

Работы Мэри Оливер действительно, посвящены природе, но не только той, что находится вокруг нас. Ведь посредством внешнего мира мы распознаем и свой внутренний мир, свою сущность. В стихотворениях из сборника *«Собаčky рапсодии»*

(“Dog Songs”, 2013), посвященных любимым собакам, Мэри Оливер затрагивает вопрос дружбы и любви между человеком и животным: «of all the sights I love in this world — and there are plenty — very near the top of the list is this one: dogs without leashes» [7, p. 11]. Пятый же сборник писательницы – «*Фабрика снов*» (“Dream Work”, 1986) – исключительно драматичен. Мы читаем строки, пропитанные мрачными воспоминаниями: «I wanted the past to go away, I wanted to leave it, like another country <...> I wanted to hurry into the work of my life; I wanted to know, whoever I was, I was alive for a little while <...> You don’t want to hear the story of my life, and anyway I don’t want to tell it, I want to listen to the enormous waterfalls of the sun» [8, p. 12]. Тем не менее, Мэри Оливер неустанно подчеркивает – как бы сильно не сгушалась тьма, необходимо искать свет и идти на его зов.

Уже упоминавшееся выше эссе “Winter Hours”, завершающее одноименный сборник, по сути построено по принципу антитезы. Оно касается проблем добра и зла, света и тьмы, затишья и бури, весны и зимы. Оно отражает размышления писательницы на то самое воскрешение, которое Мэри Оливер, будучи ребенком, никак не могла однозначно интерпретировать. Ведь оно дарует читателю это самое перерождение, катарсис и утешение. Поэтесса пишет: «Meanwhile I know this: evil is one part of our beautiful world. And though my writing pays it small attention, I am not blinkered; I, too, have been forced to stand close to it, and have felt the almost muscular agony of impotence before it, unable to interfere or assuage or do anything effective. Though I do — oh yes I do — believe the soul is improvable. Oh sweet and defiant hope!» [10, p. 108]. В этом вся Мэри Оливер – в надежде, вере и любви. И это именно то, что, как никогда, нужно нашему миру – найти, если не спокойствие, то умиротворяющее утешение, некий островок спасающей тишины посреди бушующего океана конфликтов, политики, трендов – всеобъемлющего навязчивого шума современности. Поэтесса хотела оставить этому миру что-то после себя. Ей претила мысль быть просто прохожим, который лишь мельком взглянул на эту жизнь и ушел к другим витринам. Трогательное, задевающее самые глубинные струны души её стихотворение «*Когда придет смерть*» (“When Death Comes”, 2017) воспекает чувство удивления, через призму которого Мэри Оливер смотрела на мир. В этих же строках писательница размышляет о возможности собственного ухода.

Мэри Оливер скончалась в возрасте 83 лет в 2019 году, несомненно оставив свой след в культуре и литературе Америки. Она подарила миру утешение, и оно продолжает жить в её строках:

When it's over, I want to say all my life

I was a bride married to amazement.

I was the bridegroom, taking the world into my arms.

When it's over, <...>

I don't want to end up simply having visited this world [13]

Библиографический список

1. Афанасьева О.В., Баранова К.М., Машошина В.С., Чупрына О.Г. Американская культурно-языковая картина мира XIX века: время, свобода, судьба, достоинство. Монография М.: Диона, 2019. 109 с.

2. Баранова К.М. Основные идейные и сюжетно-образные мотивы в литературе Новой Англии XVII- XVIII веков. Становление традиций в литературе США: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук М., 2011. 490 с.

3. Лармин О.В. Художественный метод и стиль М.: Издательство Московского университета, 1963. 272 с.

4. Николукин А.Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий: энциклопедия, под ред. А.Н. Николукина. М.: НПК «Интелвак», 2001. 1596 с.

5. Соколов А.Н. Теория стиля М.: «Искусство», 1968. 221 с.

6. Чупрына О.Г. Язык. Культура. Текст М.: Флинта, 2020. 104 с.

7. Baranova K.M. Influential Motifs in American Literature since the Colonial Period // Writing Identity: the Construction of National Identity in American Literature, sbornik materialov mezhdunarodnogo kruglogo stola po problemam reprezentacii nacional'noj identichnosti v literaturnyh tekstah. Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet; [Fakul'tet yazykoznanija i literaturovedeniya, universitet g. Bajrojt (Germaniya)]; sost. i otv. red. K.M. Baranova; pod nauch. red. M. Shteyppata, N.V. Morzhenkovoj. Moskva, 2016. S. 10-15.

8. Mary Oliver. Dog Songs: Poems. Penguin Books, 2013. 66 p.

9. Mary Oliver. Dream Work. Atlantic Monthly Press, 1986. 103 p.

10. Mary Oliver. Winter Hours: Prose, Prose Poems, and Poems. Beacon Press, 1999. 128 p.

11. Mary Oliver [Электронный ресурс] // The Marginalian. URL: <https://www.themarginalian.org/page/4/?s=mary+oliver> (дата обращения: 26.10.21).

12. Mary Oliver, Pulitzer Prize-winning poet who found solace in nature, dies at 83 [Электронный ресурс] // The Washington Post. URL: https://www.washingtonpost.com/local/obituaries/mary-oliver-pulitzer-prize-winning-poet-who-found-solace-in-nature-dies-at-83/2019/01/17/1d281eb4-1a74-11e9-88fe-f9f77a3bcb6c_story.html (дата обращения: 26.10.21).

13. What Mary Oliver's Critics Don't Understand [Электронный ресурс] // The New Yorker. URL: <https://www.newyorker.com/magazine/2017/11/27/what-mary-olivers-critics-dont-understand#:~:text=Part%20of%20the%20key%20to,realized%20they%20were%20looking%20for> (дата обращения: 26.10.21).

И.А. Левина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: К.М. Баранова
профессор, доктор филологических наук

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РОМАНЕ «ПРОИСХОЖДЕНИЕ» ДЭНА БРАУНА

Вопросы взаимосвязи языка и окружающего человека реального мира – область различных филологических изысканий. По замечанию учёных, «проблема соотношения языка и действительности привлекает внимание ученых со времен античности» [2, с. 4]. Не уменьшается интерес к подобным изысканиям и в наши дни, что показывают, например, работы, анализирующие категорию *прецедентности*, которая, в частности, играет важную роль в произведениях эпохи постмодернизма. Появление данного термина связывают с именем Ю.Н. Караулова. Он впервые ввёл понятие *прецедентный текст*, под которым понимается значимый для индивида в познавательном и эмоциональном отношениях, хорошо знакомый широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, текст, обращение к которому неоднократно возобновляется [7, с. 216].

Как отмечает отечественный исследователь Г.А. Завьялова, это явление отражает отношения между сознанием языковой

личности непосредственно с результатом речепроизводства [5, с. 195]. В свою очередь, профессор О. Г. Чупрына говорит, что существует два обязательных условия *прецедентности*: известность описываемой единицы определённой группе людей, а также её вербальная соотнесённость с совокупностью определённых качеств [8, с. 56]. Кроме того, ученые подчеркивают, что «прецедентные явления способны выполнять опознавательную функцию «свой-чужой» и в силу этого обстоятельства <...> выступают как некое начало, соединяющее внутригрупповые представления и стереотипы [9, с. 120].

Роман «Происхождение» (“Origin”, 2017), вышедший из-под пера современного американского писателя Дэна Брауна (Dan Brown, 1964), является пятой и на данный момент последней частью серии о приключениях профессора Роберта Лэнгдона (Robert Langdon), который занимается проблемами религиозной символики. В этом произведении автор затрагивает важные онтологические вопросы, а также освещает значимые для нашего времени проблемы массовой компьютеризации общества и искусственного интеллекта, тем самым создавая «определённую философско-нравственную систему координат, включающую в себя результаты осмысления окружающего мира и места человека в нём» [3, с. 36].

Первые четыре книги упомянутой серии включают в себя такие работы писателя как «Ангелы и демоны (“Angels & Demons,” 2000), «Код да Винчи» (“The Da Vinci Code”, 2003), «Утраченный символ» (“The Lost Symbol”, 2009) и «Инферно» (“Inferno”, 2013). Они пользуются большой популярностью у читающей аудитории.

Изучение рассматриваемого сочинения показало, что одной из его немаловажных особенностей выступает использование Дэном Брауном множества *прецедентных единиц*. По мнению исследователя И.Н. Кабановой, автор, опираясь на уровень образованности читателя, включает в своё произведение упоминания о достаточно известных широкому кругу читателей иных текстах, которые одновременно способствуют углублению загадки и выступают своеобразным ключом к ней [6, с. 13]. Учёные обычно выделяют четыре типа *прецедентных единиц*, а именно *прецедентные имена, прецедентные высказывания, прецедентные тексты*, а также *прецедентные ситуации*. Рассмотрим обнаруженные в анализируемом романе примеры *прецедентных феноменов* каждой категории более детально.

Прецедентные имена. Под этим термином принято понимать имена собственные, принадлежащие либо существующим личностям, либо вымышленным персонажам. При упоминании таких единиц у адресата возникает целый ряд ассоциаций, реферирующих к совокупности качеств и характеристик, которыми обладает реальный или выдуманный герой.

Среди прецедентных имён можно выделить несколько групп. Это прежде всего *антропонимы* и *топонимы*. Согласно определению словаря О. С. Ахмановой, антропонимы включают в себя имена собственные, обозначающие выдающихся политиков, представителей науки и культуры, а также иных сфер в жизни общества [1, с. 48]. В романе «Происхождение» имеются многочисленные отсылки к деятелям культуры прошлого. Это и Микеланджело Буонароти (*Michelangelo Buonarroti*, 1475-1564), итальянский скульптор, живописец, архитектор, поэт; и испанец Диего Веласкес (*Diego Velázquez*, 1599-1660), знаменитый портретист XVII века, и его соотечественник Антонио Гауди (*Antonio Gaudí*, 1852-1926), величайший каталонский архитектор XIX столетия. В тексте романа также упоминаются и иные представители мира искусства прошлых лет (*Goya, Rubens, Giaquinto*), а также известные люди современности (*Jackson Pollock, Andy Warhol, Mark Rothko, Willem de Kooning, Louise Joséphine Bourgeois*). Автор в определённом смысле сопоставляет их и, тем самым, делает описываемый им период или ситуацию более узнаваемыми и яркими. К антропонимам также относятся личные имена учёных и изобретателей разных эпох, которые были отмечены в тексте романа (*Galileo, Bruno, Copernicus, Einstein, Elon Musk, Steve Jobs*), а также *теонимы* – собственные имена божественных существ (*Jesus, Brahma, Poseidon, Persephone, Vulcan, Eros, Apollo*). Многократное использование единиц, принадлежащих именно к этим группам, в романе неслучайно. Оно обусловлено спецификой сочинений Дэна Брауна: все книги серии построены на противопоставлении науки и религии. Автор не просто разводит их по разным полюсам, но также отмечает тесную связь между ними, которая осуществляется при помощи искусства.

Взаимосвязь между прецедентными именами и персонажами романа можно проследить, анализируя функциональную значимость антропонима Уильям Блейк (*William Blake*). Это имя появляется в нарративе с определенной целью. Известный английский поэт и художник эпохи романтизма жил в 1757-1827 годах. Дэн Браун проводит параллели между ним и одним из

главных персонажей своего романа Эдмондом Киршем (Edmond Kirsch), учёным-футурологом, который, как ему кажется, нашел ответы на главные вопросы мироздания. Автор напрямую говорит об этом в тексте устами профессора Лэнгдона: “*William Blake, Langdon mused. The Edmond Kirsch of the eighteen hundreds*” [11, p. 309]. Таким образом, использованное прецедентное имя помогает писателю дополнить образ этого героя определенными чертами, вызывая у читателя некий ассоциативный ряд. Например, известно, что Уильям Блейк был новатором и в творчестве стремился отобразить собственное, отличное от других, видение мира. С помощью своего искусства поэт бросал вызов христианским догмам. В этом плане Эдмонд Кирш напоминает своего предшественника.

Прецедентные высказывания. Эта категория анализируемых явлений представляет собой хорошо известные широкому кругу читателей цитаты из различных источников. Используя их, автор даёт адресату возможность взглянуть на текст как бы с другого ракурса, с иной точки зрения и, тем самым, усиливает эффект того или иного эпизода. Ярким примером прецедентных высказываний, которые встречаются на первых страницах произведения, является эпиграф романа: “*We must be willing to get rid of the life we’ve planned, so as to have the life that is waiting for us*” [11, p. 1]. Данная цитата принадлежит американскому исследователю, мифологу Джозефу Кэмпбеллу (Joseph Campbell, 1904-1987). Автор неслучайно выбирает в качестве эпиграфа именно это высказывание, так как при дальнейшем развитии сюжета становится ясно, что мотив предопределение играет большую роль в тексте сочинения. На значимую роль этого мотива в разные эпохи неоднократно указывала в своих работах профессор К. М. Баранова: “The divine providence can be regarded as one of the core concepts influencing much American culture and consequently American literature” [10, p. 13].

В добавление к вышесказанному, отметим, что в своем нарративе писатель часто использует библейские цитаты. Например, после произошедшего ужасного взрыва монашка, помогающая одному из персонажей романа, адмиралу Луису Авиле (Luis Ávila), у которого погибла вся семья, призывает героя простить людей, совершивших это злодеяние. Она использует слова из Евангелия от Луки, чтобы удержать военного от необдуманных поступков: “*Whoever slaps you on your right cheek, turn the other to him. Love your enemies, do good to those who hate you, bless*

those who curse you, pray for those who mistreat you” [11, p. 187]. В приведенной цитате явно звучит указание, что следует любить даже тех, кто тебя ненавидит, включая врагов, благословлять тех, кто тебя проклинает и молиться за тех, кто жестоко обошелся с тобой. Иначе говоря, когда тебя ударят по одной щеке, подставь другую. В этом высказывании явно прослеживается просьба не отвечать обидчику аналогичным образом за причиненное зло, что также можно рассматривать как референцию к словам Апостола Павла, который выразил эту мысль так: «Побеждай зло добром» [4, с. 1124]. Рассмотренный отрывок построен при использовании приема антитезы, указывающей на резкое противопоставление упомянутых референтов.

Другим примером прецедентного высказывания могут служить слова Уинстона (Winston), квантового компьютера, созданного Эдмондом Киршем: *“Those who live by the sword will die by the sword”* [11, p. 298]. С помощью этой аллюзии компьютер призывает профессора Лэнгдона и Амбру Видаль (Ambra Vidal), директора музея Гуггенхайма в Бильбао (Guggenheim Museum Bilbao) и невесту наследного принца Испании, использовать против королевского двора то же оружие (СМИ), которое окружение принца применяет против них. В данном случае в цитируемой фразе можно усмотреть явный призыв к насилию, желание воздать должное творящему зло. Это находится в прямом контрасте с рассмотренными выше положениями о непротивлении насилию.

Под **прецедентными текстами** понимают цельные тексты, которые имеют большое значение для определенного лингвокультурного сообщества.

В основе сюжета романа «Происхождение» находится попытка футуролога Кирша дать ответы на два главных вопроса, интересующих современных людей: «Откуда мы?» и «Куда мы идём?». На данный момент человечеству не удалось найти чёткого ответа на них. Однако, несмотря на это, существуют различные версии происхождения всего сущего и одна из них – религиозная. В своём произведении американский писатель втягивает читателя в своеобразную игру и предлагает поразмышлять о месте религии в современном обществе. Этим объясняется тот факт, что рассматриваемая категория представлена многочисленными отсылками к текстам религиозных книг: «Тора» (*“The Torah”*), «Бытие» (*“The Genesis”*), «Келльская книга» (*“The Book of Kells”*), «Библия» (*“The Bible”*), «Мидраш» (*“The Midrash”*), «Зогар» (*“The Zohar”*), «Древнеегипетская книга мёртвых»

(“*The Egyptian Book of the Dead*”). Именно подобные части повествований из упомянутых выше источников и выступают в виде прецедентных текстов в анализируемом произведении Дэна Брауна.

Прецедентные ситуации. К этой категории прецедентных явлений относятся типичные ситуации, имеющие положительно- или отрицательно-оценочные коннотации и составляющие культурное наследие современного общества. Это факты, события, когда-либо происходившие в действительности. Одной из знаковых *прецедентных ситуаций*, упоминаемых в исследуемом произведении, является *крестовый поход*. Как известно, под словосочетанием крестовые походы понимаются военные экспедиции европейских католических ополчений на восток, происходившие в XI-XIII веках с целью обратить в христианскую веру инакомыслящих. Так, в цитате “*Tonight was part of a far greater mission—a crusade of righteousness*” [11, p. 24] читателю показан ход мысли адмирала Авилы. Герой уверен в том, что, посредством убийства атеиста Кирша, несущего свои идеи в массы, он совершает благое дело, как когда-то крестоносцы.

Другим примером, отсылающим к истории Испании, служит ироничная цитата “*The Spanish Armada may not be the most potent navy on earth anymore, but we still know how to dress an officer*” [11, p.18]. В этой фразе читатель встречает референцию к военному флоту Испании (*the Spanish Armada*), который в XVI веке считался непобедимым, однако, впоследствии утратил свою значимость. Примером прецедентной ситуации может также служить референция к эпизоду, который упомянут во всех четырех Евангелиях, где рассказано, что Иисус выгнал менял и торговцев из храма, призывая их не делать дом его Отца домом торговли. На этот эпизод в приведенном фрагменте опирается Папа Пальмарианской церкви, призывая прихожан отказаться от всепрощения: “*There comes a time when we must do as Jesus did and forcefully throw over the money tables, shouting: ‘This will not stand!’*” [11, p. 303].

Подводя итог проведённому в статье анализу, можно утверждать, что категория *прецедентности* в романе Дэна Брауна «Присхождение» представлена очень ярко. С помощью упомянутых выше феноменов (прецедентных имен, высказываний, текстов и ситуаций), автору удаётся создать более глубокие образы героев, вовлечь читателя в диалог, заставить его поверить в то, что описанные события не являются художественным вымыслом.

Вышеперечисленные моменты открывают перспективы для дальнейших изысканий в этом направлении.

Библиографический список

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 2015. 606 с.
2. Афанасьева О.В., Баранова К.М., Машошина В.С., Чупрына О.Г. Американская культурно-языковая картина мира XIX века: время, свобода, судьба, одиночество достоинство: монография. М.: Диона, 2019. 112 с.
3. Баранова К.М., Машошина В.С. Особенности концептуализации пространства в идиостиле Г. Мелвилла // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2020. № 1 (37). С. 36-43.
4. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М.: Библейские общества, 1992. 1200 с.
5. Завьялова Г. А. Источники прецедентности в детективном дискурсе // Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. № 2. С. 195-199.
6. Кабанова И. Н. Прецедентность как базовая характеристика конспирологического детектива (на материале романа Дэна Брауна «Инферно») // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. 2020. № 6. С. 12-18.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: УРСС, 2004. 216 с.
8. Чупрына О. Г. Язык. Культура. Текст: учеб. пособие. М. Флинта, 2020. 104 с.
9. Чупрына О.Г., Баранова К.М., Меркулова М.Г. Судьба как концепт в языке и культуре // Вопросы когнитивной лингвистики, 2018. № 3. С. 120-125.
10. Baranova K.M. Influential Motifs in American Literature since the Colonial Period // Writing Identity: the Construction of National Identity in American Literature, sbornik materialov mezhdunarodnogo kruglogo stola po problemam reprezentacii nacional'noj identichnosti v literaturnyh tekstah. Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet; [Fakul'tet yazykoznanija i literaturovedeniya, universitet g. Bajrojt (Germaniya)]; sost. i otv. red. K.M. Baranova; pod nauch. red. M. Shtepata, N.V. Morzhenkovej. Moskva, 2016. S. 10-15.
11. Brown D. Origin: A Novel. London: Corgi Books, 2018. 542 p.

СЕКЦИЯ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

А.А. Могиш

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: К.М. Баранова
профессор, доктор филологических наук

СОВРЕМЕННЫЕ ТРИСТАН И ИЗОЛЬДА В РОМАНЕ ДЖ. АПДАЙКА «БРАЗИЛИЯ»

Как известно, концепты «являются значимыми элементами философского осмысления жизни любого индивида во всех ее проявлениях, а потому – свободны и универсальны» [1, с.8]. Они создают «определенную философско-нравственную систему координат, включающую в себя результаты осмысления окружающего мира и места человека в нём» [2, с. 36]. Концепты – «это фундаментальные основания общества, определяющие поведение его членов, устанавливающие связь прошлого, настоящего и будущего» [4, 26]. По наблюдениям современных ученых «любой концепт <...> имеет сложное семиотическое представление: в естественном языке, ритуалах и верованиях, графическом искусстве, <...> каждый концепт обладает длительной историей: он находится в состоянии непрерывного развития» [5, с.120]. Все вышесказанное можно отнести и к концепту любовь. Ведь в каждой культуре он понимается по-своему. Литературная традиция Запада, которая отражает все, что ее наследники чувствуют и думают о любви, уходит своими корнями в Средневековье. Легенда о Тристане и Изольде считается прототипом западного представления о том, что такое истинная любовь. Так написано в книге «Любовь и Западный мир» (“Love in the Western World”) швейцарского писателя, философа и общественного деятеля Дэни де Ружмона (Denis de Rougemont), критический обзор в журнале Нью-Йоркер (New Yorker) к которой написал Джон Апдайк (John Updike). Из этого мы можем заключить, что последний принимал теорию Ружмона, более того, он посвятил этой теме свой 16-й роман «Бразилия» (“Brazil”, 1994).

В своей книге швейцарский философ исследует разные концепции любви: любовь-страсть, просто любовь, любовь-эрос (платоническая любовь, которая обращает нас вглубь души

и к небесному истоку) и агапэ (христианская любовь, в которой сочетаются уважение и почтение). Он приходит к выводу, что именно любовь-страсть, любовь ради любви, является основой для всей западноевропейской культуры. Именно это чувство дает, с его точки зрения, иллюзию жизни в полной мере. В качестве доказательства этому Ружмон приводит миф о Тристане и Изольде.

В то время, когда появилась эта легенда, существовали и иные истории о любви, нравоучительные, моралистские, но именно эта версия несчастной любви, адюльтера, переходящего в смерть, становится общеизвестной и привлекает к себе внимание в течение многих столетий. Скорее всего, это вечный мотив, который, видоизменяясь, проявляется в работах различных авторов последующих эпох, на что указывает отечественный исследователь К.М. Баранова, подчеркивая, что многие подобные мотивы проявляются в текстах американских писателей “*motives that appeared in colonial writing <...> can be traced in transformed versions in American literary works of later centuries*” [6, p.15].

Швейцарский философ настаивает, что легенда о Тристане и Изольде – это не просто поэтическое повествование о любви. В данной легенде можно усмотреть обращение к вечному сюжету, а это является доказательством того, что перед нами миф, который заключает в себе бесчисленное повторение аналогичных ситуаций, которые прочно закрепились в коллективном бессознательном определенного народа: “*Speaking generally, a myth is a story – a symbolical fable as simple as it is striking – which sums up an infinite number of more or less analogous situations*” [7, p.18]. Миф о Тристане и Изольде актуален по сей день, ведь он имеет именно такой сюжет, который постоянно будоражит воображение западного человека.

Ружмон также утверждает, что любовь существует только тогда, когда есть препятствия. Счастливая любовь не привлекает к себе внимания, она не вдохновляет поэтов и трубадуров. Настоящая любовь нацелена на страдания, ведь страсть – это и есть страдание: “*Happy love has no history. Romance only comes into existence where love is fatal, frowned upon and doomed by life itself. What stirs lyrical poets to their finest flights is neither the delight of the senses nor the fruitful contentment of the settled couple; not the satisfaction of love, but its **passion**. And passion means suffering. There we have the fundamental fact*” [7, p.15].

Следовательно, можно сделать вывод, что несмотря на все злоключения и невзгоды испытать такую любовь – великое счастье. Ведь она запоминается и поглощает человека, заставляя его думать о предмете своего поклонения.

Тем не менее современная западная культура указывает на угасание этого мифа, что подчеркивает разрушение традиционных архетипов западной цивилизации, ибо при анализе событий, происходящих в последние десятилетия, возникает ощущение, что такая любовь больше не существует. Провозглашенная легализация сексуальной свободы оказалась разрушительной для общества, так как она уничтожила все препятствия, а значит и необходимость их преодоления. Произошла так называемая десексуализация поколения, когда наличие чего-либо переходит в избыток и не может оставаться привлекательным. Любовь как бы распадается на фрагменты. Французские философы Ж. Делёз и Ф. Гваттари рассматривают человеческое тело всего лишь как машину, выполняющую определенную последовательность действий, чувства приравниваются к физическим категориям притяжения и отталкивания без какой-либо романтизации, любовь-страсть отступает перед теоретизацией сексуальности Фуко и происходит ее общее обесценивание.

Может быть поэтому Дж. Апдайк в своем сочинении переносит современных Тристана и Изольду в Бразилию, где они остаются верны своим мифологическим прототипам. В своем обращении к Франклинской библиотеке по поводу выпуска первого печатного издания «Бразилии» писатель подтверждает это предположение. Он говорит, что для него Бразилия – это не просто яркое пятно на карте, но скорее, некое мифическое место благоденствия, где все возможно. Это – последний оплот на земле, где еще случается волшебство: “For me, Brazil (with its floating, lulling song of the same name) is not only a tinted area on the map but a conceptual state of well-being, like Erewhon and Ruritania and Cockaigne. It was a territory that lured me forward, into its luminous green depths, into its magical emptiness; it seemed one of the last earthly spaces that held room for the imagination” [9, p.264]. Автор умело соединяет «здесь и сейчас» и «вечное» в одной плоскости. Используя легенду о Тристане и Изольде в своем романе, он выстраивает архитектуру своего сюжета в незаполненном пространстве легенды, не нарушая того, что уже существует в ней, но расширяя ее границы и возможности, адаптируя их под современную ему действительность. Триштан

(Tristao) и Изабел (Isabel), главные действующие лица его романа, воплощают архетипы прекрасной дамы и странствующего рыцаря из мифа прошлых столетий, и перемещаются в Бразилию 60-80-х годов XX века.

В своем интервью 2003 года, которое транслировал канал «Культура» в передаче «Легенды и явления культуры Америки», Джон Апдайк рассказывал, что упустил время путешествий, поисков себя, что могло бы стать материалом для его будущих книг, ибо он сразу начал писать. Каждому писателю в той или иной степени присуще одиночество, несмотря на всю его противоестественность для социального начала человека. Но это противоречие оказывается лишь кажущимся, ибо писатель создает миры, в которые увлекает своих читателей.

Одной из таких фантазий американского автора, по его признанию, был сон о средневековом рыцаре, который однажды увидел прекрасную смуглую даму во время турнира или пиршества в замке. Он следовал за ней через весь Ближний Восток, Центральную Азию, Индию и Юго-Восточную Азию пока, наконец, умирая, не увидел ее, выходящую из тропических джунглей искупаться где-то на Полинезийских островах. Она вернулась домой, а он был так далеко от своего дома. И этот юношеский сон воплотился в романе «Бразилия», где главным героям пришлось все время путешествовать, навсегда оставаясь неизменно преданными друг другу: “This adolescent feat of subconscious imagination, which I have never forgotten, contributes to ‘Brazil’ its yearning for distances and its vision of an undeviating fidelity” [9, p.262].

Триштан и Изабел в романе «Бразилия» олицетворяют ту самую любовь-страсть, ради которой можно совершать любые подвиги. И они их совершают. Изабел бросает свою устоявшуюся размеренную жизнь богатой наследницы известного дипломата и устремляется навстречу неизвестной, но такой увлекательной жизни со своим возлюбленным. Триштан как будто вовсе начинает новую жизнь. Он медленно, но верно превращается из бродяги и вора с пляжа Копакабаны в респектабельного управляющего текстильного завода, который может позволить себе все, о чем молодой человек даже и мечтать не мог до встречи со своей любимой. На страницах романа герои неоднократно подчеркивают, что их любовь не случайна, что она предопределена, непохожа на обычные чувства, и они никогда не расстанутся друг с другом: “We sought each other out,” she said,

“on the beach, among multitudes. We will never let each other go” [8, p.28]. Молодые люди верны своему слову: “I have no choice,” he told her. “You are mine now” [8, p.21]. Что бы не происходило с ними, как бы не играла с ними судьба, их любовь не ослабевает. Даже во время долгой разлуки, которая длится два года, Триштан не теряет надежды найти Изабел, и ему это удастся. Когда влюбленные убегают в дикие джунгли от преследователей, посланных отцом девушки, и теряют там проводницу-индианку и детей, они продолжают любить друг друга, находя в этом силу жить дальше. Попад в рабство к разбойникам, они все равно продолжают стремиться друг к другу, несмотря на новую реальность: они разлучены, их превратили в черного раба и наложницу главного разбойника.

Возможно, что именно возникающие препятствия поддерживают огонь неугасимой страсти двух влюбленных: “Love was everywhere, he perceived, and it solved no problems. In fact, it created problems” [8, p.94] Но может быть, именно эти препятствия и нужны, чтобы любовь не угасала. Далеко не всем любящим друг друга людям удастся, прожив в браке двадцать лет, испытывать такие же острые чувства, какими обладают герои романа. Не случайно современные Тристан и Изольда выходцы из Бразилии. Ведь только здесь, по словам Апдайка, еще возможно настоящее волшебство. Где-то в самом центре страны в затерянных джунглях оказывается живет шаман, который может исполнить желание девушки и спасти ее возлюбленного от рабства. Для этого ей нужно поменяться с юношей телами. Таким образом, Изабел становится чернокожей. По признанию мужа, она возвращается к истинной себе, к такому воплощению себя, какое она всегда ощущала. А Триштан становится белым человеком. Для него открывается комфортная жизнь привилегированного по расовому признаку человека со всеми вытекающими признаками благополучия и успеха.

Когда все трудности оказываются позади, и герои романа возвращаются к отцу Изабел, который готов их принять в любом облике, что-то разрушается в их истории. Они вливаются в привычный уклад общества зажиточных буржуа и в повседневной суете теряют то настоящее, что сопровождало их с самого начала встречи. Они разменивают свою искренность, преданность и свободу на мелкие радости спокойной жизни. В романе неоднократно звучит мысль автора о том, что за все надо платить: “Life is a gift, for which we must give something back” [8, p.159].

После сказочного пребывания в джунглях жизнь в большом урбанистическом мегаполисе не выдерживает испытания на прочность. Изабел кажется, что раньше Триштан излучал не только угрозу, но и отчаянную жажду свободы, а теперь он стал искусственным, и все, связанное с ним, потеряло значение и прелесть: “I have made you into an artificial man! Your work now – honestly, isn’t it meaningless and dreadful?” [8, p. 237]. Молодой человек также ощущает какую-то неустроенность и даже ненужность. Он напоминает средневекового рыцаря из детского сна Джона Апдайка, который все бросил ради своей дамы и бежал за ней через континенты, а обретя ее, иными словами, достигнув цели, он понимает, что нет смысла что-то продолжать. Изабел возвращается к своему дяде в тот самый дом, где влюбленные провели свою первую брачную ночь, и где началась история их любви. Она находится дома. А Триштан, в противоположность ей, оказывается очень далеко. Фигурально, его дома больше нет. На месте бывшей трущобы появился ботанический сад, где можно увидеть различные туристические достопримечательности. Даже если бы его дом оказался на прежнем месте, его в нем никто не узнал бы и как своего не принял – ведь он сейчас белый человек. Вот почему Триштану некуда возвращаться. Он идет на тот самый пляж, где когда-то встретился с Изабел. И также как рыцарь из сна Апдайка умирает на берегу моря, осознавая, что его путь пройден.

Проанализировав причины, по которым американский писатель выбрал легенду о Тристане и Изольде в качестве основной сюжетной линии своего романа, и как именно он ее трансформировал, можно сделать вывод, что современные герои архетипичного мифа живут по тем же законам, по которым жили их прообразы. Роман «Бразилия» трогает сердца читателей также, как и первоначальная легенда, потому что вечный сюжет вне зависимости от времени всегда вызывает интерес читателя.

Библиографический список

1. Афанасьева О.В., Баранова К.М., Машошина В.С., Чупрына О.Г. Американская культурно-языковая картина мира XIX века: время, свобода, судьба, одиночество достоинство: монография. М.: Диона, 2019. 112 с.
2. Баранова К.М., Машошина В.С. Особенности концептуализации пространства в идиостиле Г. Мелвилла // Вестник

Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2020. № 1 (37). С. 36-43.

3. Делёз Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 672 с.

4. Чупрына О.Г. Язык. Культура. Текст М.: Флинта, 2020. 104 с.

5. Чупрына О.Г., Баранова К.М., Меркулова М.Г. Судьба как концепт в языке и культуре // Вопросы когнитивной лингвистики, 2018. № 3. С. 120-125.

6. Baranova K.M. Influential Motifs in American Literature since the Colonial Period // Writing Identity: the Construction of National Identity in American Literature, sbornik materialov mezhdunarodnogo kruglogo stola po problemam reprezentacii nacional'noj identichnosti v literaturnyh tekstah. Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet; [Fakul'tet yazykoznaniya i literaturovedeniya, universitet g. Bajrojt (Germaniya)]; sost. i otv. red. K.M. Baranova; pod nauch. red. M. Shtepata, N.V. Morzhenkovoju. Moskva, 2016. S. 10-15.

7. De Rougemont D. Love in the Western World. Princeton: Princeton University Press, 1983. 392 p.

8. Updike J. Brazil. London: Penguin Classics, 2006. 266 p.

9. Updike J. A "Special Message" for the Franklin Library's Signed First Edition Society printing of Brazil. London: Penguin Classics, 2006. P.262-265

Н.А. Тропина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.Г. Меркулова
доцент, доктор филологических наук

СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ПЬЕСЫ МАРКА РАВЕНХИЛЛА «SHOPPING & F*ING»**

Современная английская «новая драма» рубежа XX–XXI веков характеризуется обновлением театрального языка, созданием новых форм, созвучных времени (С.П. Лавлинский, Н.Д. Тамарченко, В.И. Тюпа). На сцене появляются пьесы на острые социальные, бытовые, политические и нравственные темы. Возникает особый общественно-культурный период,

когда драма вытесняет традиционные литературные жанры (роман, повесть, рассказ). В научной статье «Новая драма» профессор М.Г. Меркулова отмечает, что «современная «новая драма» демонстрирует активное экспериментирование драматургов/режиссеров в области формы, внесценических художественных средств (музыка, танец, освещение, экран и т.д.)» [7]. В результате в первой половине 90-х годов XX века складывается новая группа современных драматургов (С. Кейн, М. Макдонах, М. Равенхилл, Ф. Ридли и другие).

Комментируя новаторскую деятельность этих известных авторов, театроведы обычно говорят о том, что насилие и агрессия становятся ведущими атрибутами современной драматургии – появляется такая разновидность театральной техники как *In-Yer-Face Theatre* («театр вам-в-лицо»). Данный термин был впервые использован профессором и театральным критиком Алексом Сьерцем в качестве названия своей книги *«In-Yer-Face Theatre: British Drama Today»* [13] для описания работы молодых драматургов, чьи пьесы отличаются вульгарностью, провокационностью, грубым и непристойным языком. Такая техника используется как средство вовлечения и воздействия на аудиторию посредством провоцирования сильных, ярких переживаний и эмоций [13]. Представители данного направления затрагивают табуированные темы, заставляют зрителей столкнуться лицом к лицу с запретным (из этого следует этимология термина *«in-yer-face theatre»*). Таким образом, произведения «новой драмы» становятся не только художественным исследованием эпохи, но и выступают как своеобразная публицистика, отражающая действительность сегодняшнего дня. При этом необходимо учитывать то, что в «новую драму» приходит именно новый тип творческого сознания, который еще не успел сформироваться во всем своем многообразии и обрести той устойчивости, которая характерна для творчества зрелого художника.

Одним из ярких представителей современной британской драматургии является Марк Равенхилл, которого часто называют лидером британского «театра жестокости» [2, 3, 6]. Для его произведений характерны особая провокационность, шоковые тактики – он показывает насилие путем включения зрителя в происходящее, тем самым заставляет выйти из зоны комфорта и испытать крайние эмоции. Марк Равенхилл в своих пьесах выступает против общества потребления, поднимает вопросы

морали, для него первостепенны традиционные ценности, а политические проблемы уходят на второй план.

Дебют Равенхилла состоялся в 1990-е годы, во время нового расцвета социальной драмы. Однако мировую известность драматургу принесла пьеса «Shopping & F***ing» (1995 г.), в которой он обращается к такой проблеме современного общества, как консьюмеризм (от англ. consumerism). Данный термин используется для обозначения социального и экономического порядка, который поощряет приобретение товаров и услуг во все возрастающих количествах [5]. Потребительское мышление у Равенхилла раскрывается в большей степени через товарно-денежные отношения, главным продуктом которых являются наркотики и сексуальные услуги. Герои пьесы рассуждают об одиночестве человека, жестокости жизни и культе денег в современном мире.

В данной статье мы будем рассматривать социально-исторический контекст пьесы Марка Равенхилла «Shopping & F***ing». Под социально-историческим контекстом следует понимать социально-политическую обстановку в период создания литературного произведения, которая определенным образом повлияла на его сюжет, структуру, тематику и т.д. [4]. Изучение данного аспекта поможет лучше понять авторский замысел и раскрыть отношение Марка Равенхилла к эпохе и стилю постмодерна, затронутой в анализируемой пьесе, а именно постмодернизму.

Одним из социально-политических явлений, повлиявших на общество Великобритании конца XX века, является тэтчеризм, для которого характерны жесткий курс ведения политики и экономики, «усталость» населения от одного и того же лидера. Марк Равенхилл в своей пьесе отражает разочарованность пост-тэтчеровского поколения, отрицающего какие-либо идеологии [9].

Действительно, у каждого персонажа своя история, в которую они верят. Так, в качестве примера необходимо представить персонажа Робби, который в ходе пьесы был нанят и вскоре уволен с должности продавца в одном из ведущих ресторанов быстрого питания. Его монолог показывает отношение постмодернистского общества к религии, идеологии: «I think we all need stories, we make up stories so that we can get by. And I think a long time ago there were big stories. Stories so big you could live your whole life in them. The Powerful Hands of the Gods and Fate.

The Journey to Enlightenment. The March of Socialism. But they all died or the world grew up or grew senile or forgot them, so now we're all making up our own stories» [11]. В данном высказывании Робби раскрывает мысль о том, что раньше существовало единое мировоззрение для большинства людей. В качестве примера он упоминает религиозные, просветительские, социалистические установки. Однако современный мир предпочитает создавать собственные отдельные истории, чтобы выжить. Сам же Робби выбирает путь отказа от денег и рыночных отношений в целом: «F*** Money. F*** it. This selling. This buying. This system» [11].

Для 14-летнего подростка Гэри нет ценностей, в которые стоит верить, следовательно, он не имеет своей собственной идеологии, однако обращается к чужим для достижения желаемого – воплотить в жизнь навязчивую идею с насилием, основанную на травматическом сексуальном опыте с отцом. В данной сцене прослеживается желание Гэри восполнить отсутствие родителя, и, возможно, только тогда герой обретет ту историю, которая впоследствии трансформируется в его личное мировоззрение: «I want a dad. I want to be watched» [11].

Ярким примером идеологии консьюмеризма является утверждение бизнесмена Брайена, транслирующего ценности капитализма: «Money is civilization. And civilization is money» [11]. Брайен является антагонистом в пьесе, а его имя отсылает нас к произведению Дж. Оруэлла «1984». Показательно и первое появление Брайена на сцене, в ходе которого он рассуждает об истории преемственности в мультфильме «Король Лев». Очевидно, что свои капиталистические установки Брайен унаследовал от отца и с большей долей вероятности передаст их сыну. В заключении пьесы он также пытается навязать эти ценности безработным Лулу и Робби, подкрепляя свои идеи словами отца о том, что «the first few words in the Bible are ... get the money first. Get. The Money. First» [11]. Таким образом, Брайен выступает для Лулу и Робби в роли отца – учит ценить важность денег. Примечательно, что в данном высказывании слово «the Money» написано с заглавной буквы, что выделяет деньги как «базовую ценность» для героя.

В пьесе фигурирует единственная женщина – Лулу, выполняющая роль матери. На ней лежит забота о Марке и Робби, для которых характерны инфантильность и незрелость. Здесь на первый план выходят темы феминизма и кризиса маскулинности,

которые можно раскрыть через проблему самоидентификации в современном обществе, вытекающую из вопроса отсутствия идеологии.

Интересным персонажем с точки зрения мировоззренческих идей является главный герой пьесы – Марк – безработный и зависимый от наркотических веществ. Его сознание пребывает в хаосе, а единственный способ справиться с реальностью – наркотики. Злоупотребление наркотическими веществами – еще одна актуальная проблема для общества конца 1990-х годов, которую поднимает Марк Равенхилл в своей пьесе. По возвращении из клиники Марк решает отказаться от любых форм зависимости, в том числе и зависимости от людей, в результате он не вступает в личные отношения, утверждая, что «I have a tendency to define myself purely in terms of relationship to others» [11]. Он выбирает путь познания себя в оторванности от других людей: «I have no definition of myself. So I attach myself to others as a means of avoidance, of avoiding knowing the self. Get attached to people to these emotions then I'm back to where I started» [11].

Персонажи в пьесе Равенхилла неоднозначны. За их цинизмом и неспособностью жить самостоятельно скрываются глубинные характеристики. Так, например, Брайен оказывается поклонником искусства, а Робби рефлексировал на философские темы. Однако несмотря на все противоречия, персонажи Равенхилла не вызывают неприязни – наоборот, они весьма интересны и поучительны. Такая разноплановость органична эпохе постмодернизма.

Марк Равенхилл в своем произведении поднимает еще один важный вопрос современного поколения: сложность совершения выбора ввиду отсутствия приемлемой идеологии и универсальных ценностей. Например, для Лулу выбор шоколада в магазине представляется целым испытанием: «There's so much choice. Too much. Which I think they do deliberately» [11]. Данная проблема становится все более актуальной, так как сегодня крайне сложно разобраться в том, что действительно нужно человечеству. Равенхилл пишет не только о проблемах современного общества, таких как социальная несправедливость, социальная отчужденность, но и о проблемах выбора вообще, когда мы ищем в жизни себя. Например, если человек не может найти правильного ответа на вопрос, что является для него смыслом жизни, то он может решить, что смысл – это «развлечение»,

в случае Лулу мы можем говорить – «еда». Для героев пьесы такой путь является своеобразным «прикрытием», ведь, по сути, это единственная возможность заглушить свои проблемы – отвлекать себя от них. Однако на самом деле «развлечение» не приносит никакой радости, оно лишь создает иллюзию проживания жизни.

Зацикленность Лулу на еде можно трактовать как один из аспектов консьюмеризма. Еда оказывает на нее терапевтический эффект, успокаивает и примиряет с реальностью. Данная ситуация наилучшим образом отражает отношение нации к еде в целом – сверхпотребление и сверхпроизводство продуктов питания становятся как никогда единой актуальной проблемой. Если ранее человек потреблял ровно столько пищи, сколько ему требовалось для полноценной жизни, то сейчас он испытывает чувство вины и неполноценности, если не получает достаточного количества пищи. Следовательно, в обществе потребления происходит тотальная переоценка ценностей. В качестве примера здесь следует привести начальную сцену пьесы, в которой Марка тошнит. Литературный критик П. Бьюз высказывает мнение о том, что данный образ может восприниматься буквально как абсолютный отказ от потребления [10].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что социально-исторический контекст в пьесе Марка Равенhillла «Shopping & F***ing» отражает социально-политическое состояние общества второй половины 90-х годов XX века: политическая нестабильность (тэтчеризм); сверхпотребление и сверхпроизводство; отсутствие приемлемой идеологии и универсальных ценностей; актуальные темы феминизма и кризиса маскулинности; злоупотребление наркотическими веществами; проблема совершения выбора. Более того, драматург показывает потребление как ценностную установку – «for the right sum – life is easier, richer, more fulfilling» [11].

Библиографический список

1. Болотян, И.М. Восемь. Сборник «Новые имена в драматургии» // Вопросы литературы. 2014. №4. С. 404-407.
2. Доценко, Е.Г. Детские страхи в новом британском «Театре жестокости»: пьесы для детей и их родителей // Филологический класс. 2012. №1. С. 55-59.

3. Доценко, Е.Г. Молодая британская драматургия в постбеккетовском пространстве // Вестник Тюменского государственного университета. 2006. №2. С. 254-266.

4. Есин, А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М., 1998. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.textologia.ru/literature/analiz-hudozhestvennogo-texta/vspomogat-analiz-hudozh-proizv/istoricheskiy-kontekst/4137/?q=471&n=4137> (дата обращения: 19.11.2021)

5. Ильин, В.И. Социология потребления: учебник для академического бакалавриата / В.И. Ильин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2019. 433 с.

6. Липовецкий М., Боймерс Б. Перформансы насилия: Литературные и театральные эксперименты «новой драмы». М.: Новое лит. обозрение, 2012. 376 с.

7. Меркулова, М.Г. «Новая драма» / М.Г. Меркулова // Новый филологический вестник. 2011. №2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-drama> (дата обращения: 18.11.2021)

8. Новейшая драма рубежа XX-XXI вв.: предварительные итоги: коллективная монография / под общей ред. Т.В. Журчевой. Самара: Изд-во Самарского университета, 2016. 296 с.

9. Billington, M. A Return to Old Fights // Guardian, 1999. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.theguardian.com/stage/1999/oct/16/theatre.artsfeatures> (дата обращения 18.11.2021)

10. Buse, P. Mark Ravenhill. Contemporary Writers // British Council, 2003. [Электронный ресурс]. URL: http://www.artscouncil.org.uk/mark_ravenhill (дата обращения 18.11.2021)

11. Ravenhill, M. Shopping and F***ing. London: Bloomsbury Methuen Drama, 1996. 91 p.

12. Rebellato, D. Introduction, Mark Ravenhill, Shopping and Fucking: Student Edition / Dan Rebellato. London: Methuen Drama, 2005. 100 p.

13. Sierz, A. In-Yer-Face Theatre: British Drama Today. London: Faber & Faber, 2000. 274 p.

14. Sierz, A. Modern British Playwriting: The 1990s. Voices, Documents, New Interpretations. London: Bloomsbury Publishing, 2012. 352 p.

15. Wandor, M. Cross-dressing, Sexual Representation and the Sexual Division of Labour in Theatre / Michelen Wandor // The Routledge Reader in Gender and Performance / Ed. Goodman L., De Gay J. London: Routledge, 1998. Pp.170-175

Е.А. Щегорцова
г. Москва
ГАОУ ВО МГПУ
Руководитель: О.Г. Чупрына
профессор, доктор филологических наук

К ВОПРОСУ О ПОИСКЕ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА САЛЛИ РУНИ «НОРМАЛЬНЫЕ ЛЮДИ»

Салли Руни – современная ирландская писательница, из-под пера которой на сегодняшний день вышло три романа, ставших бестселлерами: «Разговоры с друзьями» ('Conversations with Friends', 2017), «Нормальные люди» ('Normal People', 2018) и пока не переведенный на русский язык 'Beautiful World, Where Are You' (2021). Творчество Руни высоко оценивают критики и пресса, возможно, слишком поспешно называя ее «Сэлинджером для миллениалов» и «литературным феноменом десятилетия» [7].

Будучи очень молодым писателем, Салли Руни обращается к своему жизненному опыту и в основном пишет о столь же молодых людях – старшекласниках и студентах. В центре ее внимания оказываются темы любви, дружбы, семьи, буллинга, классовости (писательница не раз в интервью говорила, что является марксисткой, что довольно отчетливо прослеживается в ее творчестве) и т.д. Как и многие авторы-миллениалы, Руни исследует психологию людей, внутренне не готовых к взрослению, однако подошедших к жизненному этапу, когда общество ждет от них отказа от инфантильного поведения и осознания своих социальных ролей [10]. Так, главные герои романа «Нормальные люди» заканчивают школу и, выбирая университет и дальнейший жизненный путь, задаются вопросами: «Кто я? Кем я хочу быть?». Для того, чтобы получить ответы, они вынуждены приступить к поискам себя, к поискам своей идентичности. Ведь «то какой путь выбирает тот или иной человек для постижения мира, всецело зависит от его исходных нравственных установок» [1, с.9].

Словарь лингвистических терминов определяет идентичность как «психологическое соотнесение индивида с социальной группой или этносоциальной общностью, с которой он разделяет нормы, ценности, групповые установки; восприятие

человека окружающими» [2, с. 114]. Данное определение позволяет заключить, что идентичность индивида складывается не только из того, кем он себя ощущает. Не менее важную роль играет и то, кем его видят люди вокруг, и данное видение не всегда совпадает с внутренней оценкой. Важным является утверждение о том, что «представление о себе самом и представления о других создают фундамент культурной идентичности» [6, с. 40].

Как пишет О.Г. Чупрына, определение индивидом собственной идентичности связано его с пониманием самого себя и культуры, к которой он себя относит [5, с. 304]. Важно иметь в виду, что данный процесс может занимать большое количество времени, так как идентичность каждого человека не статична, а также многогранна и определяется разными сферами жизни. В словаре терминов межкультурной коммуникации можно найти 27 типов идентичности, например, возрастная идентичность, гендерная, государственная, классовая, конфессиональная, физиологическая и т.д. [3, с. 122–127] То, какие сферы являются для индивида наиболее значимыми, и определяет, из каких кирпичиков складывается его идентичность.

Рассмотрим, каким образом пытаются понять себя и свою культуру главные герои романа Салли Руни «Нормальные люди».

В центре сюжета произведения – развивающиеся на протяжении нескольких лет отношения между сначала одноклассниками, а потом и однокурсниками Марианной и Коннеллом. В начале романа Коннелл – один из самых популярных учеников школы, все стремятся к общению с ним. Однако в его диалогах с Марианной раскрывается, что никто из его друзей не знает о самом главном увлечении Коннелла – чтении:

“She sat beside him and asked him if his friends Eric and Bob knew that he read so much outside school.

They wouldn’t be interested in that stuff, he said. <...> They do some stuff that goes a bit over the line and that would annoy me obviously. But at the end of the day they’re my friends, you know.”[10, с. 14]

Данный отрывок показывает, что внешняя идентичность Коннелла (то, каким его воспринимают одноклассники) во многом отличается от внутренней (того, как он сам себя ощущает). Однако из-за нежелания выделяться герой не демонстрирует друзьям своих истинных интересов, а также игнорирует чувства,

которые у него иногда вызывает их поведение, в определенной степени подавляя свою внутреннюю идентичность. Марианна становится первым человеком, с которым Коннелл не стесняется раскрывать данную грань своей личности, так как считает девушку умнее себя: *"She is the smartest person in school"; "She's really smart, a lot smarter than me."* [10, с. 216]

Общение с Марианной открывает Коннеллу глаза на разницу между его внутренней и внешней идентичностью, из-за чего возникает внутренний конфликт: Коннелл должен выбрать, интересами какой из этих двух идентичностей ему руководствоваться при выборе колледжа и определении жизненного пути. Данный выбор дается герою нелегко, так как он воспринимается как «убийство» одной из составляющих личности старшеклассника:

"Lately he's consumed by a sense that he is in fact two separate people, and soon he will have to choose which person to be on a full-time basis, and leave the other person behind. <...> If he went to college in Galway he could stay with the same social group, really, and live the life he has always planned on <...> On the other hand, he could go to Trinity like Marianne <...> But the old Connell, the one all his friends know: that person would be dead in a way, or worse, buried alive, and screaming under the earth." [10, с. 26]

В итоге Коннелл выбирает второй путь и вслед за Марианной поступает в Тринити колледж — самый престижный вуз Ирландии. Однако там ему снова не удастся найти комфортное для себя окружение, почувствовать себя своим. Как отмечается в статье О.Г. Чупрыны, понятие идентичности многими исследователями рассматривается неразрывно с понятием «различие», как производные оппозиции «свой-чужой» [5, с. 302]. В рамках данной оппозиции происходит «маркирование себя самобытными формами своей культуры, что является основанием для самоидентификации общества» и индивида [4]. В рассматриваемом нами романе Коннелл испытывает трудности в поиске «своего», так как в какой бы социальной группе он ни оказался, он в первую очередь чувствует отличия о нее, а не сходства. Если в школе у героя были другие интересы и более высокие, чем у его друзей, интеллектуальные способности, то в университете Коннеллу было трудно игнорировать классовые различия со своими однокурсниками:

"All Connell's classmates have identical accent and carry the same size MacBook under their arms. <...> He understands now

that his classmates are not like him. <...> he'll probably never really understand them, and he knows they will never understand him, or even try." [10, с. 67]

Через осознание своей чуждости студентам Тринити колледжа Коннелл начинает ощущать себя как представителя рабочего социального класса, которому приходится подрабатывать, чтобы позволить себе съем комнаты в Дублине, который старается получить стипендию не из желания доказать остальным, что он достоин этого, а из финансовой необходимости.

Еще одним фактором, позволившим Коннеллу узнать больше о себе и осознать грани своей классовой идентичности, стали его романтические отношения с Хелен – девушкой, которая была ближе ему по духу, чем остальные вокруг, которая первой напрямую указывает на его классовое отличие от большинства студентов Тринити колледжа, и воспринимает это как плюс:

"Why, am I uncool?"

I think so, she said. I mean that in a nice way, I don't like cool people. <...>

I'm not offended but honestly I thought I was kind of cool.

You're such a culchie, though.

Am I? In what way am I?

You have the thickest Sligo accent, she said.

I do not. I can't believe that. No one's ever said that to me before.

Do I really?" [10, с. 165]

В данном диалоге Хелен называет Коннелла "culchie", что на ирландском сленге означает «простой, грубый ирландец, живущий за пределами Дублина» [8]. Вероятно, такое определение Коннелла является преувеличением, так как образ типичного "culchie" в ирландской картине мира связан с жизнью в деревне, вождением трактора и выращиванием картофеля [9]. Однако таким образом подчеркиваются отличия героя от окружающего его в Дублине общества. Следовательно, несмотря на то, что Коннелл много времени проводит в студенческой среде Тринити колледжа, он остается провинциалом рабочего класса, приехавшим учиться в столицу. На контрасте с однокурсниками из обеспеченных семей классовая идентичность Коннелла проявляется ярче: он начинает обращать внимание на свой акцент, манеру одеваться, вести беседу. Таким образом, мы видим подтверждение тому, что процесс поиска идентичности неразрывно связан с делением окружающей действительности на «своё-чужое».

Профессиональная идентичность также исследуется Коннеллом на протяжении всего романа. Молодой человек делает успехи в писательстве, однако чувствует себя недостойным признания и не может идентифицировать себя с писательской средой университета. Его состояние и мысли на встречах с писателями и однокурсниками, интересующимися литературой, описываются следующим образом: *“He sat at the back of the lecture hall on his own, self-conscious”, “He didn’t know why he had come”, “He felt anxious and wanted to leave”, “He felt foolish for saying what he’d said”*. [10, с. 218] Даже когда Коннелла приглашают на стажировку молодых писателей в Нью-Йорк, он сомневается, стоит ли ехать: *“<...> I honestly thought it was such a long shot. <...> It doesn’t even matter, he adds. It’s not like I’m going. I don’t even know why I applied”*. [10, с. 219] На примере данной цитаты мы можем видеть, что герою трудно примириться с профессиональной стороной своей идентичности и ему только предстоит осознать ее.

Поиски идентичности главной героини романа — Марианны — проходят несколько иначе. С самого начала Марианна имеет совершенно иной социальный статус. Она принадлежит богатой семье, но в школе является изгоем и совершенно не стремится влиться в коллектив:

“Marianne sometimes sees herself at the very bottom of the ladder, but at the other times she pictures herself off the ladder completely, not affected by its mechanics, since she doesn’t actually desire popularity or do anything to make it belong to her.” [10, с. 263]

На вечеринке, когда одноклассники стараются вовлечь Марианну в беседу, девушка все равно чувствует себя чужой: *“She’s used to observing these people from a distance, almost scientifically, but tonight, having to make conversation and smile politely, she’s no longer an observer but an intruder, an awkward one”*. [10, с. 30]. Таким образом, в школе Марианна не находит группу, с которой она могла бы себя ассоциировать, а лишь противопоставляет себя окружающим — школьникам рабочего класса, интересующимся футболом и сплетнями, считающим, что учеба — это скучно.

В университете героиня попадает в более схожее с ней окружение: ее новые друзья также в основном являются представителями семей с высоким достатком, любят дискутировать о политике и литературе. Благодаря тому, что Марианна находится среди «своих», вопрос классовости оказывается для

нее менее важен, чем для Коннелла, что проявляется в следующем диалоге героев:

*"I guess we're from very **different** backgrounds, **class-wise**.*

*I **don't think about it much**, she said. Quickly she added: Sorry, that's an ignorant thing to say. Maybe I should think about it more."* [10, с. 173]

Отношения с противоположным полом у Марианны складываются неудачно. Причиной этому могут служить пережитые случаи насилия в семье. Травмирующий опыт приучил девушку прятаться от окружающих: *"She spent much of her childhood and adolescence planning elaborate schemes to **remove herself** from family conflict: staying **completely silent**, keeping her face and body **expressionless and immobile**..."* [10, с. 195] Скрывая свои чувства, героиня не научилась прислушиваться к ним и понимать их, понимать себя. В отношениях она стремится к подчинению. В рамках такого взаимодействия идентичность героини размывается, отходит на второй план. Коннелл является ее единственным партнером, отказавшимся пользоваться той властью над собой, которую предлагает героиня. Однако она все равно не может воспринимать себя как самостоятельную единицу: *"But still he [Connell] has something she lacks, an inner life that does **not include another person**."* [10, с. 259] Согласно теории социальной идентичности, несмотря на то что человек постоянно соотносит себя с различными социальными группами и видит себя как часть той или иной общности, осмысление идентичности индивида связано с осознанием его уникальности [12, р. 163]. Без данного осознания Марианне сложно понять себя. Для того, чтобы ответить на вопрос «Кто я?», героине необходимо научиться отделять свою идентичность от партнера.

Профессиональная идентичность Марианны также в основном остается неизведанной. Девушка не пытается понять, в чем заключается смысл ее работы и не получает от нее никакого удовольствия: *"This is a **pleasant** time of day for Marianne, **before** work begins", "It's **boring** to listen to him [Marianna's boss] but **not strenuous**".* [10, с. 256]. Отсутствие интереса к данной сфере своей жизни показывает, что Марианна не рассматривает ее как возможность реализовать себя.

Таким образом, у Марианны процесс поиска идентичности проходит менее успешно, чем у Коннелла. Девушка сама отмечает, что ей, в отличие от ее друга, не удалось адаптироваться к новой жизни и найти себя:

*“Now she knows that that in the intervening years Connell has been growing slowly **more adjusted** to the world, a process of adjustment that has been steady if sometimes painful, while she herself has been **degenerating**, moving further and **further from wholesomeness**, becoming something unrecognisably **debased**, and they have nothing left in common at all.”* [10, 239]

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что главные герои романа Салли Руни «Нормальные люди» находятся в процессе поиска своей идентичности. Они формируют ее за счет осознания своих интересов и принадлежности к определенному социальному классу, профессионального становления и отношений друг с другом и с другими людьми. Данный процесс проходит для героев нелегко, они не всегда готовы ответить себе на вопрос «Кто я и чего я хочу?» Однако дифференциация окружающего мира и общества на «свое-чужое» помогает героям познать себя. Привычка Марианны заглушать себя и подавлять свои желания, выработанная в детстве как механизм защиты от насилия, происходившего в семье, мешает героине понимать свой внутренний мир и осознавать себя как отдельную личность, способную существовать вне контекста отношений с другими людьми. В то же время Коннелл, в университете оказавшийся в чуждом для него обществе, противопоставляя себя однокурсникам, сумел глубже изучить свои социальные роли и внутренний мир и открыть новые грани своей идентичности.

Библиографический список

1. Баранова К.М., Федоренко О.Я. Трансформация мотива невинность в американской драме XX в. (на примере пьесы Т. Уильямса «Предназначено на слом») // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2020. №3(39). С. 8-17.
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим». 2010. 486 с.
3. Жукова И.Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова, М.Г. Лебедько, З.Г. Прошина, Н.Г. Юзefович; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. М.: Флинта: Наука. 2013. 632 с.
4. Истомина О.Б. Диалог в условиях диспозиции «Свой-чужой» // Вестник БГУ. 2010. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-v-usloviyah-dispozitsii-svoy-chuzhoy>

5. Чупрына О.Г. Идентичность в пространстве языка и культуры // Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: коллектив. моногр. / отв. ред. Л. Г. Викулова, Е. Г. Тарева. М. 2017. С. 301–326.

6. Чупрына О.Г. Язык. Культура. Текст. М.: Флинта, 2020. 104 с.

7. Cain S. Normal People: how Sally Rooney's Novel Became the Literary Phenomenon of the Decade // The Guardian. 2019. URL: <https://www.theguardian.com/books/2019/jan/08/normal-people-sally-rooney-novel-literary-phenomenon-of-decade>

8. Collins English Dictionary. Glasgow: HarperCollins Publishers, 1994. URL: <https://www.collinsdictionary.com/>

9. Leinster G. Culchies: the History, Culture, and Origins of Irish Culchies // Meanwhile in Ireland. 2021. URL: <https://www.meanwhileinireland.com/culchies-the-history-culture-and-origins-of-irish-culchies/>

10. Rooney S. Normal People. London: Faber & Faber. 2018. 266 p.

11. Sudjic O. Darkly Funny, Desperate and Full of Rage: What Makes a Millennial Novel? // The Guardian. 2019. URL: <https://www.theguardian.com/books/2019/aug/17/what-makes-a-millennial-novel-olivia-sudjic>

12. Janík Z. Negotiation of Identities in Intercultural Communication // Journal of Language and Cultural Education. 2017. № 5 (1). P. 160–181.

СЕКЦИЯ: ГЕРМАНИСТИКИ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

А.Э. Бутранова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: В.А. Собянина
профессор, доктор филологических наук

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «Zauberei» В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ФЭНТЕЗИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ K. GIER «Rubinrot»)

Одной из главных методологических основ современного языкознания является системный подход к изучению окружающей действительности. Как известно, язык являет собой организованную систему, элементы которой состоят в определенных отношениях. Рассматривая язык как совокупность определенных лексических микрообъединений с единой смысловой общностью, которые в некотором отношении коррелируют с внеязыковой реальностью, целесообразно говорить о таких лексических группах слов как лексико-семантические поля.

Изучением особенностей лексико-семантических полей (ЛСП) в языкознании занимались такие ученые как Ю.Д. Апресян, В.Г. Гак, Г.С. Щур, Ю.Н. Караулов, А.А. Уфимцева, И.А. Стернин и другие. По мнению лингвистов, идея лексико-семантического поля принадлежит Й. Триру (1923 г.). Немецкий языковед и филолог полагал, что слова связаны между собой общим смыслом и не функционируют по отдельности. Но понятие семантического поля впервые употребил австрийский социолог Г. Ипсен, определяя его как «совокупность лексических единиц, обладающих общим значением» [7, с.23].

Обращаясь к термину «поле», необходимо отметить, что он получил широкое распространение в ряде наук: в социологии, физике, философии и т.д. В лингвистике же понятие «поле» определяет язык как «систему подсистем», которые имеют взаимосвязи и характеризуются двусторонним проникновением [3, с.380]. **Лексико-семантическое поле** представляет собой

«совокупность языковых (главным образом лексических) единиц, объединенных общностью содержания (иногда также общностью формальных показателей) и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [2, с.99]. Лексико-семантическое поле является сложным образованием, обладающим следующими свойствами: структурность построения, присутствие в его составе ядра, ядерной зоны и периферии, взаимодействие элементов поля с элементами других полей, незамкнутость и отсутствие четких границ, своеобразность полей в разных языках, автономность поля в лексико-семантической системе и дисимметрия построения [7, с.159].

Следует отметить, что многие языковеды трактуют понятия ЛСП (лексико-семантическое поле) и ЛСГ (лексико-семантическая группа) как синонимичные (Л. Вайсгербер, Ф.П. Филин, А.А. Уфимцева и др.). Тем не менее, общепринятым считается положение о вхождении лексико-семантических групп в состав лексико-семантического поля (В.В. Левицкий, Л.М. Васильев и др.). Лексико-семантическая группа представляет собой группу слов одной части речи, обладающих высокой сочетаемостью, значения которых обладают единым интегральным семантическим компонентом [4, с.11].

Целью настоящего исследования является построение и анализ лексико-семантического поля «Zauberei» («Волшебство») в современном немецком фэнтези на материале романа К. Гир «Rubinrot» (К. Гир «Таймлесс. Рубиновая книга»).

Принято считать, что фэнтези как жанр художественной литературы сформировался и начал свое обособленное существование в конце XX в. Обращаясь к истории жанра, ряд исследователей полагает, что он состоит в родстве с жанром волшебной сказки (С.А. Кошелев, Е.Н. Ковтун и др.) [6, с.183]. Анализ учеными (К.П. Эстес, В.Я. Пропп и др.) языковых особенностей волшебной сказки подтвердил, что основным концептом, вербализованным в ней, является концепт «Волшебство».

Актуальность исследования обуславливается недостаточной изученностью концепта «Волшебство». Кроме того, функционирование указанного концепта и его вербализация посредством лексико-семантического поля подвергались анализу преимущественно в сказочном дискурсе. Концепт «Волшебство» **впервые** анализируется на материале произведения современного немецкого фэнтези.

Для составления ЛСП «Zauberei» («Волшебство») в данном анализе применялся логико-семантический метод выделения полей. Ядро лексико-семантического поля составляет лексема *Zauberei*. Толковый словарь Duden фиксирует два значения лексем в современном немецком языке, в основе которых наблюдается общая сема «магия, чары»:

1. Zauberei (f) – *das Zaubern; Magie*.
2. Zauberei (f) – *Zauberkunststück, Zaubertrick* [9].

К ядерной зоне ЛСП «Zauberei» относятся следующие существительные-репрезентанты, функционирующие в исследуемом художественном тексте: *Hexerei* (f) (колдовство), *Magie* (f) (магия), *Zauber* (m) (волшебство), *Zauberer* (m) (волшебник), *Zauberkunst* (f) (колдовство), *Zaubern* (n) (волшебство), *Zauberstück* (n) (фокус), *zaubern* (колдовать), *verzaubert* (заколдованный), *zauberhaft* (волшебный) (10 лексических единиц и 25 употреблений). Проиллюстрируем на следующих примерах:

„Und **der Zauberer** wird zu einem winzig kleinen Männlein und reitet auf seinem Rücken durch die Luft“ [8, p.27].

*Rubinrot begabt mit **der Magie** des Raben, schließt G-Dur den Kreis, den zwölf gebildet haben* [8, p.127].

Опираясь на дефиниции, представленные в толковых словарях, необходимо подчеркнуть, что многие лексемы (*Hexerei* (f), *Magie* (f), *Zauber* (m) и др.), принадлежащие к ядерной зоне анализируемого ЛСП, функционально взаимозаменяемы и состоят в тесном взаимодействии друг с другом. Интегральной семой всех слов, расположенных в околядерной зоне, является сема «магия, чары».

Примечательно, что данные лексемы, в сравнении с теми, что расположены на периферии поля, встречаются в исследуемом художественном тексте реже всего, что объясняется стремлением автора текста отойти от «традиционного волшебства, известного в сказках», и представить «волшебство» как часть «новой реальности». Тем не менее, лексемы-репрезентанты ядерной зоны встречаются в произведении и указывают тем самым на правомерность соотнесения «нереальных» событий, описываемых в книге, с «волшебством» и включения единиц, репрезентирующих их, в состав ЛСП «Zauberei» («Волшебство»).

Большинство лексических единиц, составляющих ЛСП «Zauberei» расположены на периферии в силу особенностей литературных произведений как места вербализации ЛСП. Лексико-семантические поля, функционирующие в

художественном тексте, являются, в том числе, частью идиолекта писателя, воспроизводя некоторый конструкт объективной реальности через призму художественных образов, следовательно, представляют собой часть языковой картины мира как отдельной личности, так и всего этноса [5, с.9].

Так, периферия ЛСП «Zauberei» содержит ассоциативное пространство с семантикой «Zauberei». В процессе компонентного анализа текста были выявлены следующие лексико-семантические группы ЛСП «Zauberei», расположенные на периферии поля:

1. ЛСГ имен существительных – наименований «Предметов волшебства»;
2. ЛСГ имен существительных – наименований «Волшебников»;
3. ЛСГ имен существительных, обозначающих «Действия и процессы»;
4. ЛСГ глаголов, обозначающих «Действия и процессы»;
5. ЛСГ имен существительных – наименований «Источников волшебства».

Лексемы, формирующие ЛСГ «Действия и процессы», имеют главенствующее значение в фэнтезийном дискурсе, т. к. они отражают весь широкий спектр возможностей волшебства. Данная лексико-семантическая группа является самой многочисленной и выражена как существительными, так и глаголами. В ЛСГ существительных, обозначающих «Действия и процессы», входят следующие лексемы: *Elapsieren* (n) (элансация), *Elapsiertermin* (m) (сеанс элансаций), *Initiationssprung* (m) (первый прыжок), *Reise* (f) (путешествие), *Rückkehr* (f) (возвращение), *Sprung* (m) (прыжок), *Zeitreise* (f) (путешествие во времени), *Zeitsprung* (m) (прыжок во времени) (8 лексических единиц и 47 употреблений):

Die Dauer der unkontrollierten Zeitsprünge variiert seit Beginn der Aufzeichnungen zwischen acht Minuten, zwölf Sekunden und zwei Stunden und vier Minuten [8, p.173].

Mithilfe des Chronografen könnten die Zeitreisen ungefährlich verlaufen und sie könnte ein einigermaßen normales Leben führen [8, p.138].

Главным мотивом произведения «Таймлесс. Рубиновая книга» являются перемещения во времени и пространстве. К. Гир реализует идею сосуществования двух миров: реального (настоящего) и ирреального (прошлого). Магические перемещения

во времени описываются при помощи лексем *Reise (f)*, *Sprung (m)* и т.д. При этом актуальное значение лексем, входящих в ЛСП «Zauberei», реализуется только в контексте. Следует отметить, что прыжки во времени могут быть как контролируруемыми, так и не контролируемыми. Перемещения при помощи магического прибора носят название элапсации (*Elapsieren*). Данный термин, как и ряд других (*Elapsiertermin (m)*, *Chronoding (n)*, *Gen-Träger (m)* и др.) являются авторскими неологизмами. Благодаря использованию К. Гир неологизмов применительно к «волшебным процессам», «необычный мир» легко можно отделить от «привычной повседневности». Так, неологизмы служат в тексте маркером «магического, иррационального».

Чаще всего волшебное действие реализуется при помощи глаголов. В лексико-семантическую группу глаголов, обозначающих «Действия и процессы», входят такие лексические единицы, как *abfahren* (отправляться), *auftauchen* (появляться), *elapsieren* (элапсировать), *erscheinen* (появляться), *herkommen* (прибывать), *herumreisen* (путешествовать), *herumspringen* (прыгать), *kommen* (прибывать), *landen* (очутиться), *losgehen* (отправиться), *materialisieren* (материализоваться), *reisen* (путешествовать), *springen* (прыгать), *verschwinden* (исчезать), *sich verwandeln* (превращаться), *werden* (превращаться), *zurückkönnen* (возвращаться), *zurückreisen* (возвращаться), *zurückspringen* (возвращаться) и др. (29 лексических единиц и 137 употреблений):

*Hatte der schwarze Mann gesehen, wie ich an der Straßenecke **verschwunden** und auf der Fußmatte wieder **aufgetaucht** war?* [8, p.54].

*Diesmal muss ich noch weiter **zurückgesprungen sein**, denn die Leute trugen Perücken...* [8, p.114].

Само понятие путешествий во времени подразумевает некое «перемещение», следовательно, предполагает использование глаголов движения. Такие лексемы, как *landen*, *materialisieren*, *reisen*, *springen*, *verschwinden* и др., фиксируют феномен магического перехода тонкой грани между двумя мирами, описывая перемещения во времени. Доминирующими лексемами, описывающими само «путешествие», предстают лексемы *springen*, *Sprung (m)*. Практически все приведенные лексические единицы автор наделяет окказиональными значениями, они не реализуют свое значение при отсутствии контекста.

Лексико-семантическая группа «Волшебники», т.е. те, кто обладает магическими способностями, занимается волшебством

и принимает непосредственное участие в «волшебных» процессах, является одной из самых многочисленных и включает такие наименования, как: *Achat (m) (агат)*, *Aquamarin (m) (аквамарин)*, *Bernstein (m) (янтарь)*, *Citrin (m) (цитрин)*, *Diamant (m) (алмаз)*, *Elf (m) (эльф)*, *Fee (f) (фея)*, *Geist (m) (призрак)*, *Gen-Träger (m) (носитель гена)*, *Gen-Trägerin (f) (носительница гена)*, *Hexe (f) (ведьма)*, *Jade (f) (нефрит)*, *Karneol (m) (сердолик, карнеол)*, *Opal (m) (опал)*, *Rubin (m) (рубин)*, *Saphir (m) (сапфир)*, *schwarzer Turmalin (m) (черный турмалин)*, *Smaragd (m) (изумруд)*, *Springerin (f) (путешественница во времени)*, *Wasserspeier (m) (горгулья)*, *Zeitreisende (m/f) (путешественник(-ца) во времени)* и др. (28 лексических единиц и 177 употреблений):

„Überleg mal: Lucy und Paul haben den Chronografen in ihrer Gewalt und bereits zehn von zwölf **Zeitreisenden** sind darin mit ihrem Blut eingelesen“ [8, p.308].

*Da waren geflügelte Löwen, Falken, Sterne, Sonnen und Planeten, **Drachen**, Einhörner, **Elfen**, **Feen**, Bäume und Schiffe“* [8, p.132].

Главными действующими лицами анализируемого художественного текста и, одновременно, «волшебниками» являются «путешественники во времени». Лексически данное обозначение реализуется при помощи слов *Gen-Träger (m)*, *Springerin (f)*, *Zeitreisende (m/f)* и др. Необходимо упомянуть, что всего существует 12 путешественников во времени, каждому из которых присвоено имя определенного драгоценного камня (*Rubin (m)*, *Smaragd (m)* и др.), следовательно, каждая лексема приобретает новое окказиональное значение.

Примечательно, что К. Гир создает и третий мир – ирреальный мир призраков, также наделяя их «волшебными» свойствами (*Geist (m)*, *Wasserspeier (m)* и др.). Привычные для сказочного дискурса герои, традиционно выступающие «волшебниками», принадлежат в произведении «Таймлесс. Рубиновая книга» к вымышленному миру, не существующему в реальности (*Elf (m)*, *Fee (f)* и др.). Автор указывает на то, что данные персонажи находятся лишь на страницах детских книг и не имеют ничего общего с действительностью, тем самым оживляя ирреальный мир и придавая ему статус «повседневного».

«Предметы волшебства» имеют важное значение как в сказочном, так и в фэнтезийном дискурсе в силу того, что без использования данных предметов волшебство не может быть реализовано. В лексико-семантическую группу имен

существительных – наименований «Предметов волшебства» входят следующие лексемы: *Apparat (m)* (устройство), *Chonoding (n)* («хроно-штука»), *Chronograf (m)* (хронограф), *Kreidekreuz (n)* (меловой круг), *Siegelring (m)* (перстень с печатью), *Stein der Weisen (m)* (философский камень), *Trickkästchen (n)* (волшебная коробочка), *Zeitmaschine (f)* (машина времени), *Zeitreisezeug (n)* («штука» для путешествий во времени) (9 лексических единиц и 119 употреблений):

Dann kann Charlotte bei ihrer Rückkehr in den Chronografen eingelesen werden [8, p.41].

„Ach, ja? Wenn es **Zeitmaschinen** gibt“ – und die Menschen, die in der Lage sind, einen zu erwürgen, ohne einen zu berühren – „warum sollte es da nicht Vampire geben?“ [8, p.255].

Главенствующее положение в группе «Предметов волшебства» занимает лексема *Chronograf (m)* и соответствующие ей синонимы (*Apparat (m)*, *Zeitmaschine (f)* и др.), описывающие специальный аппарат, с помощью которого носитель гена может быть отправлен в определенный момент в прошлом, дабы избежать неконтролируемые прыжки во времени. Путешественники во времени обладают некоторыми особыми предметами (*Siegelring (m)* и др.), благодаря которым могут быть распознаны как «волшебники».

Процесс волшебства предстает возможным в фэнтезийном дискурсе за счет некоторых магических способностей, которыми обладают упомянутые «Волшебники». Одной из особенностей многих современных текстов жанра фэнтези является то, что волшебные процессы находят там научное обоснование. Лексико-семантическая группа имен существительных – наименований «Источников волшебства» представлена в исследуемом художественном тексте такими лексемами, как: *Blut (n)* (кровь), *Faktor X (m)* (неизвестный «икс-фактор»), *Gabe (f)* (дар), *Gen (n)* (ген), *Telekinese (f)* (телекинез), *Zeit (f)* (время), *Zeitreise-Gen (n)* (ген путешественника во времени) (7 лексических единиц и 50 употреблений):

*Natürlich war es aufregend, jemanden mit einem **Zeitreise-Gen** in der Familie zu haben, aber mit den Jahren nutzte sie das doch merklich ab* [8, p.14].

„Seit wann hast du diese **Gabe**?“ [8, p.150].

Следует отметить, что вся история носителей гена путешественника во времени являет собой тайну, разглашение деталей которой недопустимо, что порождает различные объяснения,

связанные с «Источником волшебства» (лексемы *Gabe* (f), *Telekinese* (f) и др.). Герои, посвященные в тайну двоимирия, также по-разному трактуют источник необычных способностей (*Faktor X* (m), *Gen* (n) и др.). Автор стремится к сокрытию ирреального мира и слиянию его с реальным, что можно заметить и на лексическом уровне. К. Гир устами героев приводит научное обоснование «волшебным» способностям, но так до конца и не стирает грань между «магическим» и «повседневным».

Лексико-семантическое поле «*Zauberei*» («Волшебство») в произведении К. Гир «Таймлесс. Рубиновая книга» схематично может быть представлено следующим образом.

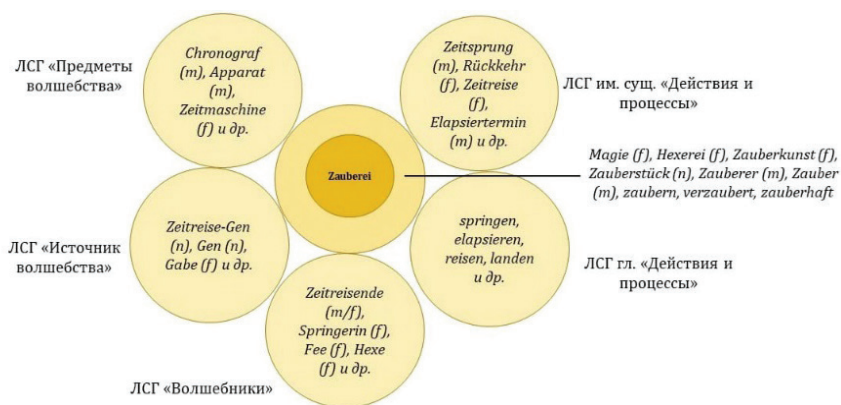


Рисунок 1. Лексико-семантическое поле «*Zauberei*» в произведении К. Гир «Rubinrot».

Таким образом, в ходе исследования было установлено, что в состав лексико-семантического поля «*Zauberei*» в произведении К. Гир «Rubinrot» входит ядро (лексема *Zauberei*), ядерная зона и пять лексико-семантических групп, функционирующих на периферии поля (всего 92 лексические единицы и 530 употреблений). Большинство лексем (68%) выражены именем существительным. Самой многочисленной лексико-семантической группой является группа глаголов, обозначающих «Действия и процессы», что обосновывается самим значением лексемы *Zauberei*, которая предполагает «магический, волшебный акт, неким образом изменяющий реальность». В процессе анализа ЛСП «*Zauberei*» было выявлено, что данное лексико-

семантическое поле вербализуется при помощи лексем, напрямую не указывающих на исследуемое ЛСП. Происходит опосредованная вербализация ЛСП через призму описания магических действий, реалий. Автор отказывается от традиционных героев «волшебного» сказочного дискурса и встраивает новую «магическую» реальность в существующую. К. Гир трансформирует как привычные предметы, так и источник волшебства, приводя научное обоснование чуждым науке процессам, что выделяет исследуемое художественное произведение среди всех прочих. Идиолек автора характеризуется многочисленными неологизмами, а также использованием значительного количества лексем в окказиональном значении. Кроме того, одной из главных особенностей ЛСП «Zauberei» в произведении К. Gier «Rubinrot» является то, что большинство лексем поля расположены на периферии, т. к. значение многих из них определяется контекстом.

Библиографический список

1. Васильев Л.М. Теория семантических полей / Л.М. Васильев // Вопросы языкознания. – 1971. – № 5. – С. 105 – 113.
2. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: учеб. пособие / И.М. Кобозева. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.
3. Кузнецова И.Н. Теория лексической интерференции (на материале французского языка): дис. докт. филол. наук: 10.02.05 / И.Н. Кузнецова. – М., 1998. – 420 с.
4. Кузнецова Э.В. Лексикология русского языка / Э.В. Кузнецова. – М.: Высшая школа, 1989. – 152 с.
5. Маркелова В.М. Лексико-семантическое поле «тревога» в лирике А.А. Блока: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / В.М. Маркелова. – Киров, 2009. – 20 с.
6. Пыхтина Ю.Г. Фэнтези как жанр современной литературы / Ю.Г. Пыхтина, Ю.С. Коробейникова // Российская наука в современном мире: сб. ст. XXVI междунар. науч.-практ. конф. (г. Москва, 30 нояб. 2019). – М., 2019. – С. 183 – 185.
7. Щур Г.С. Теория поля в лингвистике / Г.С. Щур. – М.: Наука, 1974. – 255 с.
8. Gier K. Rubinrot / K. Gier. – 8. Auflage als Sonderausgabe. – Würzburg: Arena Verlag GmbH, 2018. – 352 p.
9. Duden [Электронный ресурс] Deutschland, 2021 – Режим доступа: <https://www.duden.de/>, свободный.

Т.О. Ильюк

г. Минск

БГЭУ

Научный руководитель: В.А. Шевцова
доцент, кандидат филологических наук

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФЕМИНИТИВОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ

В современной лингвистике понятие «дискурс» занимает одну из центральных позиций. Создание классификации типов дискурса и их дифференцированное рассмотрение позволяет выявить отличительные черты различных текстов, описать лингвистические и экстралингвистические характеристики отдельного типа дискурса. «В настоящее время наблюдаются серьезные изменения форм взаимодействия и коммуникации людей, обусловленные в том числе и достижениями научно-технического прогресса» [1, с. 17]. Одним из результатов такого прогресса выступает Интернет-дискурс, который является одним из активно развивающихся направлений коммуникативной лингвистики. Несмотря на растущее количество работ по данной проблематике, вопрос о функционировании различных языковых категорий, в том числе и словообразовательной системы в Интернет-дискурсе остается нерешенным.

В данном исследовании предпринята попытка установить особенности функционирования дериватов с феминитивным значением с опорой на современные научные методы, в том числе, и на лингвопрагматический анализ, который «представляет собой разновидность функционального метода исследования с логически дополненными техниками систематизации, объективизации и сравнительного описания и функционирования языковых знаков в речи» [2, с. 60]. Кроме того, «данная модель функционально ориентированного лингвопрагматического анализа текстов дискурса позволяет комплексно выявить языковые средства и установить прагматические факторы воздействия на адресата, что дает возможности не только научного применения в лингвистических исследованиях, но практического использования данной методики в профессиональной деятельности специалиста межкультурных коммуникаций [2, с. 63].

Феминитивы в дериватологии рассматривают как слова, относящиеся к словообразовательной категории *nomina*

feminina, наименования лиц женского пола, образованные от названий лиц мужского рода. Основную массу феминитивов представляют слова женского рода категории *nomina agentis* (наименования деятеля) и *nomina attributiva* (наименования носителя признака), но к ним также можно причислить слова с религиозной, национальной, возрастной, социальной окраской и др. Также в различных научных изданиях можно встретить термины «феминативы» и «феминутивы».

В наше время феминитивы начали активно использовать феминистки. Неудивительно, что такие непривычные слова являются причиной разногласий в Интернете. В качестве примера можно привести противоречивые названия некоторых статей: «Являются ли феминитивы нарушением норм языка?», «Как современные феминитивы меняют язык?», «Что не так с феминитивами?», «Специфика феминитивов в современном языке», «Феминитивы в английском языке» и многие другие. Изучение этого феномена и определяет актуальность работы, материалом для исследования послужил словарь слов женского и мужского рода в английском языке [4].

Основными способами образования феминитивов в английском языке являются замена и добавление суффиксов к существительному мужского рода, а также замена существительного, олицетворяющего мужчину, на существительное женского рода. Приведем примеры:

- *actor* ‘актер’ – *actress* ‘актриса’;
- *poet* ‘поэт’ – *poetess* ‘поэтесса’;
- *astronaut* ‘астронавт’ – *astronette* ‘женщина-астронавт’;
- *cosmonaut* ‘космонавт’ – *cosmonette* ‘женщина-космонавт’;
- *progenitor* ‘предшественник’ – *progenitrix* ‘предшественница’;
- *administrator* ‘администратор’ – *administratrix* ‘женщина-администратор’;
- *landlord* ‘арендодатель’ – *landlady* ‘домовладелица’;
- *salesman* ‘продавец’ – *saleswoman* ‘продащица’.

Общеизвестно, что должности президента, министра, директора всегда занимают мужчины. А профессии нянь, кастелянш, сиделок характерны для женщин. Это приводит к распространению уже давно устаревшей установки, что женщины не склонны к научной деятельности, руководству предприятием или страной, ведению переговоров. Данное утверждение является «вредительной» как для девушек, которым зачастую

просто страшно проявлять себя в «неженских» видах деятельности, так и для общества в целом, которое теряет из-за этого выдающихся специалистов.

Основная функция феминитивов заключается в уходе от привязки профессии к конкретному полу, таким образом, не допуская предубеждений, касающихся гендерных распределений обязанностей в обществе. Например, профессия *пожарник* ‘fireman’ имеет отношение только к мужчинам, это же касается и профессии *полицейского* ‘policeman’.

Некоторые из профессий не имеют привязки к конкретному полу. К ним относят такие слова, как *адвокат* ‘lawyer’. Данные слова являются нейтральными, поэтому не считаются оскорбительными для представителей различных гендерных групп. В виду этого предпочтительно употребление в речи данной категории слов. Например:

- *firefighter - fireman* ‘пожарный’;
- *police officer - policeman* ‘полицейский’;
- *chairperson, moderator, head – chairman* ‘председатель’;
- *member of Congress, representative - congressman* ‘член конгресса’;
- *people, humans - mankind* ‘человечество’;
- *mail carrier, letter carrier, post worker - mailman* ‘почтальон’;
- *flight attendant - steward/stewardess* ‘бортпроводник’.

Большая часть англоговорящего населения предпочитают употреблять феминитивы или нейтральные слова для обозначения профессий. С их точки зрения, данные слова помогают навсегда распрощаться с существующими в мире предрассудками по отношению к женщинам. К тому же, сторонники описываемых изменений в лингвистике, считают, что подобные слова воодушевляют женщин на достижения новых карьерных высот. При этом, мы придерживаемся мнения М.Н. Эпштейна, что «все обозначения профессий и социальных ролей являются словами общего рода» [3].

Кроме того, мужчины, в большинстве случаев, занимают более высокое положение в обществе по сравнению с женщинами: *manager* ‘управляющий’ – *manageress* ‘женщина, которая владеет небольшим магазином’, *master* ‘специалист, знаток своего дела’ – *mistress* ‘рукоделица, хозяйка дома’ и др. В сложных словах, где компонент *lady* является первым элементом, подразумевается саркастическое упоминание женщины в

несвойственной для нее роли или неудачливую женщину: ‘lady-bullfighter’, ‘lady-president’.

Для более четкого представления о функционировании феминитивов в англоязычном Интернет-дискурсе приведем несколько примеров их употребления:

- *Priestess* ‘женщина, являющаяся священнослужительницей какой-либо религии’: *priestess knows the cycles of the Earth, is trained in the arts of the sorceress, but above all is the hands and voice of the Goddess on the Earth Walk. Her lifetime is a path of service, ritual and living in the joy of embodiment even as she hears and deeply feels the sorrows of the Earth and her creatures. (What is a Priestess Anyway? | thesovereignpath);*

- *Murderess* ‘женщина, совершившая убийство, та, кто убивает, умертвляет или убила, умертвила кого-либо’: *Editor’s note: The following is the foreword to the new Chicago Tribune book “He Had It Coming,” which tells the true stories of four women on “Murderess Row” in 1920s Chicago who inspired the characters of the hit play and film “Chicago.” (Flashback: The women of ‘Murderess Row’: A dive into the Tribune’s archives reveals the femmes fatales who inspired the hit movie ‘Chicago | ChicagoTribune);*

- *Hostess* ‘женщина, являющаяся управительницей в гостинице’: *A host or hostess is someone who is responsible for greeting customers at a restaurant with a smile, welcoming them into the establishment, seating them, and providing them with a menu. They are the organizer, the herder, and the first and last impression of the restaurant. (What does a host and hostess do? | CareerExplorer);*

- *Authoress* ‘физическое лицо, творческим трудом которой было создано произведение’: *And, by the way, about «psycologist»: gradually the discussion began to move away from the dictionary to the problem of feminicides and their use in the Russian language. It turned out that the audience is keenly interested in the use of such words as «authoress», «headmistress», etc., although «communist» and «weightlifter» sound quite comfortable. («Authoress» or «author»? | HIT MEDIA);*

- *Countess* ‘жена или дочь графа, представительница высшего сословия’: *You’ve heard a variety of names and references when referring to members of the royal family. Your Majesty is probably the most well-known considering that’s the proper way to address Queen Elizabeth. However, you would never refer to a countess as such. (What Is a Countess? Here’s Every Important Detail About the Royal Title | PureWow);*

• *Businesswoman* ‘женщина, которая является предпринимателем и имеет собственный бизнес’: *What makes a successful businesswoman? It must be more than having customers and money. It must be more than a solid business plan. If these were the only two ingredients, most companies would fail within five years. Success requires so much more. This is what Dr. Fairy C. Hayes-Scott, a successful businesswoman for 26 years, has to say.* (How To Become A Successful Business Woman | Elaine Rau);

• *Saleswoman* ‘женщина, которая занимается продажей различных товаров’: *Well, chums, here’s the lowdown from a selected group of sales managers on just how saleswomen can achieve that coveted title. In an informal poll we asked them to refute Henry Higgins’ claims. They told us that while saleswomen have innate strengths to overshadow their weaknesses, and while some zoom to the top in sales, certain of their sisters seem to falter by the wayside. (Why Can’t a Saleswoman Be Like a Salesman? | SellingPower).*

В заключении хотелось бы отметить, что язык постоянно развивается, поэтому то, что некоторых слов еще нет в словарях еще не означает, что они являются ошибкой. Такие слова как локдаун и санитайзер также не закреплены в словарях, но люди активно используют их для описания происходящих событий. Что же касается феминитивов, то использование их в СМИ и в публицистике уже стало обыденностью, хотя в официально-деловом стиле такие слова пока не приветствуется. Неоспоримо, что языковая среда, в которой находится человек, напрямую влияет на его культурный уровень развития. А в процессе развития языка изменяется не только наша речь, но и сознание, в том числе понимание того, кто мы есть и какого наше отношение к отдельному человеку в обществе. Возникновение феминитивов стало логической ступенькой лингвистической эволюции человека. В результате их появления люди стали корректнее относиться к людям, не смотря на их половую принадлежность, а также это способствовало тому, что люди более свободно могут высказывать и в какой-то степени перестали бояться высказывать свое мнение.

Библиографический список

1. Блинова, Н.М. Интернет-коммуникация: специфика опосредования межличностных отношений / Н. М. Блинова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2014. – Т. 9. – С. 17–22.

2. Шевцова, В. А. Лингвопрагматический анализ политического дискурса / В. А. Шевцова // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания: материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 26-27 марта. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Е. А. Пригодич (отв. ред.) [и др.]. - Минск: БГУ, 2020. – С. 60 – 63.

3. Эпштейн, М.Н. Феминитивы – или слова общего рода? Нужны ли языку слова «авторка» и «философия»? // Сноб. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://snob.ru/pro-file/27356/blog/133860/>— Дата доступа 22.11.2021.

4. IELTS — Feminine and masculine words in English [1] [Электронный ресурс]. URL: <https://ielts.idp.com/prepare/article-grammar-101-feminine-and-masculine-words-in-english> Дата доступа 22.11.2021.

Д.В. Лабынцева

г. Москва

ГАОУ МГПУ

Научный руководитель: М.В. Беляева
профессор, кандидат филологических наук

КРЕАТИВНЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ ЭПОХИ ПАНДЕМИИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Язык как социальное явление быстро реагирует на новации, связанные с общественной жизнью, и отображает все изменения современного общества. Большое значение в общественной жизни последние два года имеет пандемия коронавируса. Распространение COVID-19, начавшееся в 2019 году в Азии и ознаменовавшее собой весь 2020 и 2021 годы, значительно изменило жизнь всего мира. Это не могло не отразиться на языке и не привести к появлению неологизмов. В электронном словаре современного языка (Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache, DWDS) в связи с этим появилась особая рубрика, посвященная неологизмам, связанным с пандемией коронавируса.

В «Большом энциклопедическом словаре – Языкознание» дается следующее определение неологизмов: «неологизмы (от греч. *néos* – новый и *lógos* – слово) – слова, значения слов или сочетания слов, появившиеся в определенный период в каком-либо языке или использованные один раз («окказиональные

слова») в каком-либо тексте или акте речи. Принадлежность слов к неологизмам является свойством относительным и историчным. Неологизмами определяются также слова, возникшие на памяти, применяющего их поколения (Б.Н. Головин)» [3, с. 331].

Существует достаточно много классификаций неологизмов, опираясь на которые, можно выделить следующие типы новой лексики, относящейся к периоду пандемии:

1) Новые слова: *coronieren* (заразить кого-то коронавирусом), *pandemüde* (уставший от пандемии), *Britenvirus* (британский вирус). При этом среди них различаются:

а) новообразования из существующих и функционирующих в языке морфем и основ: *webexen* (проводить видеоконференцию на платформе Webex), *Distanzunterricht* (дистанционное занятие), *PCR-Test* (ПЦР-тест);

б) заимствования из других языков: *Zoom-call* (видеозвонок/конференция на платформе Zoom), *Sputnic V* (российская вакцина «Спутник»), *Holistay* (оставаться дома во время праздников);

с) заимствования из специальных языков (в основном интернациональные аббревиатуры и слова из сферы медицины): *Delta Plus*, *SARS-CoV-2*, *PIMS-TS* (синдром мульти-системного воспаления у детей и подростков), *ECMO-Bett* (койка с экмо);

д) искусственные слова, образованные от произвольных частей двух слов: *Vaxxie* (селфи во время или после прививки) от *Vakzination* + *Selfie*;

е) эрративы (слова и выражения, искаженные для достижения особого эффекта): *Wirrologe* (человек, высказывания которого о коронавирусе противоречат известным научным фактам) от глагола *wirren* (путать), омофон к *Virologe* (вирусолог); *pandemüde* от *pandemüde* (уставший от пандемии), составлено по аналогии с *hundemüde* (очень уставший), можно проследить игру слов *Panda* (панда), *Hund* (собака);

2) Новые семемы, появившиеся из-за метафорического или метонимического переноса названия: *Querdenker* (1. нестандартно мыслящий; 2. уклоняющийся от следования антиковидным мерам), *Bazooka* (1. базаука; 2. комплекс мер для поддержания экономики), *Coronavirus* (1. семейство РНК-содержащих вирусов; 2. конкретный вирус SARS-CoV-2), *Dauerwelle* (1. химическая завивка волос; 2. постоянно увеличивающееся количество

заболеваний коронавирусом), *Zoomer* (1. представитель поколения Z; 2. тот, кто пользуется Zoom);

3) Новые сочетания слов: *lokales Ausreiseverbot* (местное ограничение выезда), *ins Covidwasser fallen* (от *ins Wasser fallen* – не выполнить запланированное из-за «ковидных» ограничений), *Krankschreibung per Telefon* (подтверждение врачом нетрудоспособности по телефону), *erste/zweite/dritte Welle* (1-я, 2-я, 3-я волна) [2, с. 2793].

Среди неологизмов можно выделить подгруппу так называемых креативных неологизмов, и конкретно креативных неологизмов эпохи пандемии. Согласно большому толковому словарю русского языка «креативный (англ. creative от лат. creare – порождать, создавать) – творческий, созидательный, новаторский. // Способный порождать новое, творить» [1, с. 467]. Креативные языковые образования выделяются выполнением особых функций в языке, не присущих нормативным единицам. Прежде всего, это креативная функция, которая является отражением преобразования и переосмысления мира и находит применение в сфере живописи, музыки и литературы. Таким образом, неологизмы в немецком языке могут не только отражать современные реалии, но и являться креативными образованиями с главной целью придания речи экспрессивности [4].

В данной работе проанализированы слова, связанные с пандемией, из тематического словаря DWDS. Следует отметить, что большая часть языковых единиц в этом словаре уже не являются неологизмами, то есть существуют долгий период времени. Сейчас, в эпоху COVID-19, они стали активно использоваться с семантическим переосмыслением их значения. На этом основании их можно отнести к креативным образованиям.

Первым неологизмом для анализа в данной работе является слово *Balkonien*, означающее собственный балкон или же квартиру, в которой человек проводит отпуск. Образован этот неологизм от слова *der Balkon* (балкон) и суффикса *-ien*, используемого для образования названий стран [5]. Таким образом, в переводе на русский язык получается страна «Балкония» – единственное место, доступное для путешествий в период локдауна и карантина.

Приведенный пример показывает, что креативные неологизмы действительно не просто отражают современные жизненные реалии, но и указывают на самые сильные переживания общества.

Коронавирусные ограничения коснулись также школьников и студентов. Занятия и экзамены переведены в онлайн-режим, а многие сотрудники вынуждены уйти в дистанционный формат. Отсюда новое слово *das Corona-Abitur* – выпускной экзамен в средней школе с особыми требованиями в связи с пандемией (заккрытие школ, самостоятельное обучение, дополнительные даты экзаменов) и общими мерами предосторожности (гигиенические меры и расстояние) [6].

Коронавирусные ограничения коснулись также школьников и студентов. Занятия и экзамены переведены в онлайн-формат, а многие сотрудники вынуждены уйти в дистанционный формат. Отсюда новое слово *das Corona-Abitur* – выпускной экзамен средней школы с особыми требованиями в связи с пандемией (заккрытие школ, самостоятельное обучение, дополнительные даты экзаменов) и общими мерами предосторожности (гигиенические меры и расстояние) [7].

Немалую популярность в период дистанционного обучения и работы приобрела платформа Zoom, с названием которой связано большое количество неологизмов. Например, *zoomen* – использовать платформу, *Zoomer* – человек, который ее использует, *Zoom-party* – «зум-вечеринки» и так далее.

Многие неологизмы образованы путем слияния двух основ. Не исключением стало слово *Corontäne* от *Corona* и *Quarantäne* – карантин.

Несмотря на то, что большинство людей осознает опасность коронавирусной инфекции и необходимость соблюдать все меры предосторожности, остаются и такие, которые пренебрегают ими или же чрезмерно и необоснованно паникуют. Для таких людей придуман неологизм с отрицательной семантикой *Covidiot*. Изначально оно появилось в английском языке из слияния слов *covid* и *idiot* [8]. В русском языке есть аналог этого слова – «ковидиот».

Похожий смысл имеет слово *der Maskenmuffel*, уже не являющееся пейоративом. Оно обозначает человека, который отказывается носить защитную маску, и образовано от слова *der Muffel* – человек, который неохотно выполняет какую-либо деятельность [10].

Уклоняющиеся от следования антикоронавирусным мерам являются острой проблемой для многих стран. В связи с этим актуальным стало имеющееся в лексиконе немецкого языка слово, получившее новое значение – *der Querdenker*. В своем

стандартном значении оно обозначает человека со своенравными позициями и взглядами, из-за чего он сталкивается с непониманием. В контексте пандемии значение имеет более негативную коннотацию – человек, который считает меры по защите от коронавируса чрезмерными, ссылается на мнения научных меньшинств и аргументирует свое мнение ложной информацией [11].

Еще одним словом, точно описывающим общественную жизнь в эпоху пандемии, а точнее в период ее начала, является *der Hamsterkauf* – совершенная в случае угрозы или опасения нехватки товаров первой необходимости покупка большого количества этих товаров для создания запаса. Данный неологизм образован от слов *der Kauf* – покупка и глагола *hamstern* – собирать и хранить запасы, образованного в свою очередь от слова *der Hamster* – хомяк [9].

Таким образом, появление новых лексических единиц, связанных с актуальными проблемами общества, является интересной и востребованной темой для изучения и анализа. Однако, когда пройдет эпоха пандемии как минимум большая часть этих слов перейдет в пассивный словарный запас, поскольку данная лексика уже не будет отражать действительность.

Библиографический список

1. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка // С.А. Кузнецов. 1998.
2. Москвитин Е.В. Немецкие неологизмы в период пандемии коронавируса SARS-CoV-2 // Е.В. Москвитин / Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Том 14. Выпуск 9. С. 2792–2796.
3. Ярцева В.Н. Большой энциклопедический словарь – Логознание // В.Н. Ярцева. 1998.
4. https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65635b3bd79a5d43a89421206c36_0.html#text
5. <https://www.dwds.de/wb/Balkonien>
6. <https://www.dwds.de/wb/Cocooning>
7. <https://www.dwds.de/wb/Corona-Abitur>
8. <https://www.dwds.de/wb/Covidiot>
9. <https://www.dwds.de/wb/Hamsterkauf>
10. <https://www.dwds.de/wb/Maskenmuffel>
11. <https://www.dwds.de/wb/Querdenker>

Е-П.Б. Орловская

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: В.А. Собянина
профессор, доктор филологических наук

ПОПУЛЯРНЫЕ СЛОВА В ЯЗЫКЕ НЕМЕЦКОЙ МОЛОДЕЖИ В 2021 ГОДУ И ОБЛАСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Статья посвящена рассмотрению языковых особенностей популярных немецких молодежных слов и описанию областей их использования.

Современное общество имеет тенденцию к постоянному изменению, а вместе с обществом непрерывно изменяется и язык. Каждое изменение в обществе создает новые словообразования и формулировки в разговорной речи и лексиконе. Каждый день в различных языках появляются новые слова, используемые для коммуникации и передачи информации. Это происходит в связи с появлением новых предметов и понятий, которые нужно как-то обозначать. Так происходит и в языке молодежи, который в целом отличается своей гибкостью и обилием новых, порой совершенно непонятных, оригинальных и необычных слов.

Сленг молодежи является набором слов или новых значений существующих слов, употребляемых в различных группах людей. Сленг упрощает коммуникацию, иногда помогает объяснить что-то таким образом, чтобы старшее поколение не догадалось, о чем идет речь. Молодежь в современном мире имеет огромное влияние на все сферы жизни человека, через коммуникацию сленг проникает во все сферы человеческой деятельности, порой даже заменяя существующие, но устаревшие обозначения, а иногда создавая значения и выражения для новых ситуаций и явлений, как, например, в случае со всеми понятиями, возникшими во времена эпидемии. Сленговая лексика на сегодняшний день проникла и продолжает появляться практически во всех областях деятельности человека: сленговые слова и выражения используются в средствах массовой информации, литературе, Интернете и в прямой коммуникации между людьми фактически всех возрастов и социальных групп. В немецком языке молодежный язык имеет название

Jugendsprache и считается сленговым явлением. Исследования особенностей и причин появления молодежного сленга становятся все важнее в ситуации расширяющихся интернациональных контактов (стажировки, просмотр фильмов и сериалов на оригинальном языке, прослушивание музыки и непосредственная коммуникация с носителями языка) [4].

Молодежный жаргон или же молодежный сленг является особым социальным диалектом людей в возрасте от 13 до 23 лет, зачастую понятным только молодежи или же только отдельным молодежным группам и возникший как результат противопоставления себя старшему поколению и официальной системе правил [2]. С течением времени, а особенно в 21-м веке, темп существования человека продолжает ускоряться, а вместе с этим растет и словарный запас каждого человека, так как любому новому понятию должно соответствовать как минимум одно слово. Из-за роста массовых коммуникаций, новых интернет-приложений и сайтов в лексикон были добавлены тысячи новых терминов, отражающих изменения в интересах и взглядах людей (особенно молодежи). В таком контексте новые слова возникают с целью обновления устаревших понятий. Другой причиной появления новых молодежных слов является стремление молодых людей к краткости в выражении своих мыслей и доводов, так как ритм жизни неизменно ускоряется, и все дела приходится делать быстрее. Такие слова также часто передают переживания, которые могли бы быть отвергнуты или даже высмеяны взрослыми, но обязательно найдут отклик и поддержку среди таких же подростков. Грубость и ироничность жаргона часто обусловлена именно тем, что молодые люди боятся показать, насколько они чувствительны, поэтому скрывают эмоции за жесткими выражениями. Но самым главным фактором актуальности жаргона среди подростков является его «закрытость», понятность только «своим». В период становления личности все подростки жаждут самостоятельности, независимости от мнений и правил родителей и взрослых, а жаргон позволяет им общаться между собой будто бы на другом, непонятном для взрослых языке, и это дарит им чувство обособленности и свободы в выражениях.

Суммируя все вышеперечисленное, можно сформулировать **актуальность** данной темы, которая заключается в том, что молодежный язык представляет собой одну из

неотъемлемых составляющих общего языка населения почти каждой страны. Более того, количество сфер деятельности, в которых используется молодежный жаргон, растет, как и количество молодежи в этих сферах. Мир меняется и, возможно, стоит учитывать эти изменения путем принятия новых языковых трендов.

Понятие «**немецкий молодежный сленг**» расшифровывается некоторыми лингвистами как ненормативная лексика, выходящая за рамки немецкого высокого/литературного языка. По мнению ученых М. Гейнеманна и Ф.Э. Бенеке, характерными чертами жаргона немецкой молодежи считаются следующие тенденции [5]:

- изменение значения слов, полисемия (*Asche* – пепел, деньги, ерунда);

- уникальные формы приветствия и обращения к человеку (*Hallo Alter* – привет старик!);

- клички и различные частицы (*möh, ey, o.k, bäh*);

- идиоматические выражения (*er kann die Kiste anpfeifen* – он может сыграть в ящик);

- использование региональной лексики и архаизмов, а также англоамериканизмов (*cool* – клёво), специфических лексем (*Kiste für Motorrad* – ящик для мотоцикла = гараж);

- использование метафор, гипербол (*Obermacker* – старший товарищ = Direktor), аллитерации (*flippen – floppen – flappen* – рыдать);

- очень часто в речи молодых людей можно встретить префиксы выражения высшей положительно оценки чего-либо *hyper-, mega-, super-, ultra-* и др. (*Ein ultra-ober-cooler-mega-Rap-Hat!*);

- в интернет-переписках немецких подростков существуют сокращения для фраз, полностью перенесенных из других языков, например, из английского: (*LOL – Laughing out loud* (громко смеюсь)).

В немецком молодежном языке большую роль играют англицизмы и англоамериканизмы. Действительно, часто они являются синонимами, вносящими новый экспрессивный или понятийный оттенок в обозначение какого-либо явления: *Kicker – Fußballspieler* (футболист), *Quiz – Denksportaufgabe* (викторина).

В процессе интеграции иностранных слов в немецкий язык зачастую нарушаются правила нормативного

словообразования, а также появляются параллельные формы некоторых прилагательных (*funny/funnig*). Сокращения, например, могут быть как имена (*Rudi – Rudolf*), так и названия городов (*Lipsi=Leipzig*) или сложные слова (*Krimi=Kriminalroman*).

Но молодежный язык не стоит на месте в своем развитии. Каждый год в Германии проводят конкурс на самое популярное слово в молодежном сленге. Слова предлагают сами подростки и молодые люди [11]. Далее приведены слова, побеждавшие в этой номинации с 2014 по 2020 годы:

- **2014 – Merkeln**

«Меркелить», «меркельничать», «косить под Меркель» - глагол «merkeln» образован от фамилии канцлера Германии и означает ничегонеделание, уклонение от ответов и откладывание решений на более позднее время (критика политики Ангелы Меркель).

- **2015 – Smombie**

Так называют человека, который постоянно находится в социальных сетях, не отвлекается от телефона даже на пешеходном переходе и вообще, чаще всего не смотрит, куда он идет и что вокруг него происходит. Это слово имеет негативную коннотацию и возникло из-за соединения слов «смартфон» и «зомби».

- **2016 – Tinderjährig**

Tinderjährig – так в Германии называют человека, который достиг допустимого для регистрации в Тиндере (приложении для знакомств) возраста.

- **2017 – Verbuggt – «с багом»**

Это слово пришло в общий молодежный сленг из жаргона айтишников. «Verbuggt» или «buggy» - употребляют по отношению к программному обеспечению, которое дало сбой. Немецкая молодежь использует данное слово в выражениях, которыми критикует человека или ситуацию, указывает на некоторые отклонения от нормы (можно перевести как «У тебя не все дома»).

- **2018 – Ehrenmann/Ehrenfrau – «братан»**

Это слово используют по отношению к тем, кто держит слово и остается верным своим принципам. В молодежный язык это слово пришло из «рэперского языка», точнее, из слов песен немецких рэп-исполнителей.

- **2019 – Lost – «без понятия»**

Англицизм «lost» – «потерянный», «не имеющий понятия». В русском языке можно сравнить с непристойной аббревиатурой «хз».

• 2020 – Слова-паразиты из TikTok

Слово – «sus» (от английского «suspect») означает «странно», «подозрительно» и также пришло из приложения TikTok.

При анализе этих слов можно заметить, что огромное количество молодежных слов появляется путем заимствования из английского языка как модной тенденции сегодня. Но также иногда меняется и значение уже существующих в немецком языке слов.

В 2021 году в конкурсе участвовало 1,2 миллиона человек. Из всего списка новых слов путем онлайн-голосования в несколько этапов молодые люди сами определили победителя [11].

Согласно данным, первое место в указанном конкурсе заняло слово «Cringe». «Испанский стыд», «вот лажа» - так его можно перевести на русский язык. Это слово используется в ситуации, когда стыдно за других, например, если взрослые заимствуют язык подростков, чтобы придать себе крутости, но ошибаются с контекстом.

Дальнейшие места в списке топ-слов заняли заимствования из английского языка, такие как:

- *Digga* – обозначение друга или приятеля (что-то пришедшее из культуры темнокожих рэперов, синоним «н» слова, которое в современном мире нельзя произносить людям с белой кожей.)

- *Same, wild* – эти англицизмы не поменяли свое значение в немецком языке, они, как и в английском, обозначают одобрение чего-либо: жестокий, дикий, крутой.

- *Viben* – англицизм, означающий, что кто-то чувствует себя комфортно в какой-либо компании.

- *Crush* – это обозначение для человека, в которого кто-то влюблен/кумир миллионов.

- *Sheesh* – выражение изумления, испуга или даже раздражения. Предполагается, что это измененное слово – от Geez – «Господи».

Невозможно отрицать тот факт, что коронавирус занял огромное место в жизни каждого человека и повлиял на язык. Такое место нашлось и в языке молодых немцев, хоть эти слова и не заняли первые места.

- «**overzoomed**» («передозировка Zoom») – стресс от чрезмерного общения в популярной видеоконференции Zoom;
- «**corontäne**» – объединённое понятие для современности, времен короны и карантина;
- «**coronafrisur**» («коронная прическа») – прическа в условиях самоизоляции;
- «**abstandsbier**» («пиво на удаленке») – распитие пива с друзьями с сохранением безопасной дистанции;
- «**pandemiezirkus**» («пандемический цирк») – жизнь в условиях пандемии, наполненная стрессом, раздражителями;
- «**fusshake**» («ногопожатие») – приветствие с помощью прикосновения ног, а не рук (в целях безопасности);
- «**balkonsanger**» («балконный певец») – человек, поющий на балконе для зрителей – соседей и прохожих;
- «**hamsteritis**» («хомячизм») – синдром запасаения огромного количества еды на всякий случай, в связи с событиями начала карантина в 2020 году (когда люди по всему миру боялись, что наступит конец света и покупали все продукты в огромных количествах);
- «**impfneid**» – зависть к людям, которые уже вакцинировались.

Логично, что, когда в мире происходит что-то новое, мы ищем этому название. Явления, события, предметы, не имеющие названия, могут вызывать у людей тревогу и чувство незащищенности. Но если мы подберем для этих вещей и явлений свои названия, тогда мы можем обсуждать это.

Молодежный язык любой страны существенно обновляется каждые несколько лет, так как молодые люди вырастают, и на их место приходят новые носители молодежного языка. Общество постоянно изменяется и создает новые слова, наиболее активно этот процесс происходит именно в молодежном языке и разговорной речи.

Исследование лексики молодежи выявило наиболее актуальные области распространения таких слов, это, прежде всего, следующие:

- Различные слова, связанные со студенческой жизнью и учебными дисциплинами, предметами, необходимыми для осуществления учебной деятельности: *Stip* – Stipendium, *Reli* – Religion; *Uni* – Universität [9].
- Слова, относящиеся к области развлечений, хобби, проведения досуга, свободного времени: *das Date* – ein Treffen, Verabredung; *dancen* – tanzen.

- Названия предметов в сфере моды: *das Outfit, der Look – Kleidung; Blazer – Sportjacke.*

- Множество слов сниженной лексики: *der Assi* – отморозок.

- Невероятное количество слов, заимствованных из английского, так как в родном языке нет подходящих слов для перевода. Другой причиной является дань моде на английский язык и процесс глобализации.

Слова языка немецкой молодежи используются и в некоторых других областях:

- Немецкая молодежь изменяет названия государств и городов для придания им новизны: *kleiner Tiger* (небольшая территория и большая экономическая мощь) – *Singapur; Lipsi – Leipzig.*

- Достаточное количество слов и выражений немецкого молодежного языка составляют ироничные высказывания на разные темы: *Hotel Mama – das Leben mit den Eltern; die Trachtengruppe – die Streifenwegpolizei.*

В заключении следует сказать, что уникальность и актуальность изучения такого явления как сленг/жаргон в молодежном языке заключается в том, что он является составной частью языка разных стран и развивается вместе с этими языками, а значит, будет актуален для научного исследования так долго, как существуют сами языки. А изучение «слов года» и новых слов в языке молодых людей может помочь лучше понять проблемы подростков и их отношение к этим проблемам. В последнее время все больше слов во всех областях направлены на то, чтоб подобрать значение для какой-то новой ситуации или предмета. Огромный пласт слов приходит из социальных сетей, в частности из тиктока, где почти в каждом видео авторы создают новые слова (чаще всего путем словосложения), и эти слова затрагивают часто такие темы, как любовь, учеба и коронавирус (это наиболее актуальные темы). Представляется, что исследуемый аспект - это невероятно интересная часть анализа языка, которую совершенно точно следует изучать. Эта часть языка является самой динамичной, быстро изменяющейся, поэтому предоставляет интересный языковой материал для научного исследования. И наконец, данную тему можно изучать с точки зрения языковых особенностей и способов появления новых слов.

Таким образом, следует отметить, что изучение многообразия областей использования языка немецкой молодежи

становится все более актуальным в условиях растущих международных контактов. Это также помогает изучающим немецкий язык иностранцам лучше почувствовать национальную картину мира, поучаствовать в разговорах с носителями языка и понять некоторые особенности менталитета немецкой молодежи. Понимание сленга и его особенностей также позволяет избежать некоторых ошибок в межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э.М. Береговская // Вопросы языкознания – 1996.
2. Бондалетов В.Д. Молодежный жаргон. Что это? // Слово в словаре и дискурсе: сб. науч. ст. к 50-летию Харри Вальтера. М., 2006. С. 46—50.
3. Бойкова И. Б., Ковальчук Н. К. Тенденции формирования молодёжного сленга в современном немецком языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. №9.
4. Кулакова К. В. Молодежный сленг как отражение современной действительности (на примере немецкого языка) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2019. №4.
5. «Is voll krass eh?» - Neue Trends in der Jugendsprache// Der Weg. Die Zeitschrift für Deutschlernende, № 40 (Februar – April 2003).
6. Mundmische. Wörterbuch der deutschen Umgangssprache und Spaß an Sprichwörtern. URL: <http://www.mundmische.de>
7. Pons. Wörterbuch der Jugendsprache. Stuttgart, 2014.
8. Sprachnudel: Wörterbuch der Jetztsprache. URL: <http://www.sprachnudel.de/kategorie/jugendsprache>
9. Jugendsprache: Internet-Abkürzungen. URL: http://www.tonline.de/eltern/erziehung/id_18055102/facebookabkuerzungen-chat-abkuerzungen-chatsprache-was-siebedeuten.html
10. Борисова М. Любимые слова молодых немцев (фотогалерея) // Deutsche Welle. 16.11.2018. URL: <https://www.dw.com/ru/любимые-слова-молодых-немцев-фотогалерея/a-46310707>
11. <https://www.langenscheidt.com/jugendwort-des-jahres>

Е.Е. Юшкевич

г. Минск

БГЭУ

В.А. Московец

г. Омск

ФГБОУ ВО «ОмГУ им. Ф.М. Достоевского»

Научный руководитель: В.А. Шевцова

доцент, кандидат филологических наук

**Г. ГЕЙНЕ: РЕВОЛЮЦИОННЫЙ ПОЭТ
ИЛИ МЕЛАНХОЛИЧНЫЙ ЛИРИК
В РУССКОЯЗЫЧНОМ ПЕРЕВОДЕ ПОЭМЫ
“ЗИМНЯЯ СКАЗКА”**

Понятие «перевод» в современной лингвистике трактуется по-разному, но, в целом, сводится к тому, что перевод – это точное воспроизведение подлинника средствами другого языка с сохранением единства содержания и стиля. Этим перевод отличается от пересказа, в котором можно передавать содержание иностранного подлинника, опуская второстепенные детали и не заботясь о воспроизведении стиля. Единство содержания и стиля воссоздается в переводе на иной языковой основе и уже поэтому будет новым единством, свойственным языку перевода.

Процесс перевода всегда протекает в рамках строго логического мышления. Переводить может только тот, кто умеет логически мыслить. В первую очередь, это затрагивает художественный дискурс и его жанры, например, поэму.

При этом, особое место уделяется адекватному переводу, который обеспечивает прагматические задачи переводческого акта на максимально возможном для достижения этой цели уровне эквивалентности, соблюдая жанрово-стилистические требования к текстам данного типа и соответствия конвенциональной норме перевода. Исходя из прагматической установки данного исследования в работе были задействованы наряду с переводческим методом лингвопрагматический анализ текста. Данная методика «позволяет комплексно выявить языковые средства и установить прагматические факторы воздействия на адресата, что дает возможности не только научного применения в лингвистических исследованиях, но практического использования данной методики в профессиональной деятельности специалиста межкультурных коммуникаций [2, с. 63].

Актуальность темы обусловлена как современными лингвистическими вызовами сопоставительного анализа эквивалентности литературных переводов, так и предметом идеологии, подвергающейся сегодня все большему искажению относительно первоисточника.

Цель исследования заключается в выявлении переводческих трансформаций, а также лексических, грамматических и стилистических средств при проведении компаративного анализа поэмы Г. Гейне “Зимняя сказка” [1, с. 262] и перевода Ю. Тынянова.

Объектом исследования являются оригинальный текст поэмы Г. Гейне “Зимняя сказка” в сравнении с известным переводом Ю. Тынянова. Это произведение, которое перекраивалось прусской цензурой, горело в кострах Нацистской Германии, издавалось как антифашистское произведение в годы Второй Мировой войны, сегодня является ярчайшим выражением поэта своих социально-политических взглядов, о судьбе и месте Родины в контексте исторических событий.

Литературные труды Г. Гейне нередко предавались переосмыслению переводчиков и видных филологов. Тем не менее вопрос того, имеет ли творчество поэта сугубо поэтическую или социально-революционную направленность до сих пор остаётся открытым. Г. Гейне написал “Зимнюю сказку” в глубоко сатирическом ключе, во многом проиллюстрировав конфликт, который переживало европейское общество, народ ещё не объединенной Германии, а также сам поэт. Однако в переводе нередко сатирические зарисовки предстают перед читателем гипертрофированно и несколько искажают первоисточник. Так, например, в оригинале Г. Гейне пишет:

*“Der Zollverein - bemerke er -
Wird unser Volkstum begründen,
Es wird das zersplitterte Vaterland
Zu einem Ganzen verbinden”*

В сравнении с переводом Ю. Тынянова “скуёт воедино снова” текст оригинала выглядит менее эмоционально и возвышенно. В русскоязычном переводе появляется больше эпитетов, что отчетливо видно в переводе второй строки “Народная наша основа”. Более того, глагол, вынесенный в начало, напоминает советскую риторiku, что, однако, свойственно переводческой работе 1933 г.

*“Sie gibt die innere Einheit uns,
Die Einheit im Denken und Sinnen;*

*Ein einiges Deutschland tut uns Not,
Einig nach Außen und Ihnen”*

Выражение “Die Einheit im Denken und Sinne” имеет в переводе более демократический окрас: “единство мнений”. При этом исчезает такая важная для самого Гейне составляющая: единство в мышлении и чувствах, о которых пишет поэт, намного значительнее для разделенной страны и для людей, свидетелей объединительных процессов: германский таможенный союз, совместная защита Рейна от внешнего врага. Один из множества гипертрофированно представленных фрагментов создаёт в русскоязычном переводе отличное от Гейне представление о процессах Германии 1840-х гг., а также изображает более категоричным и резким самого поэта.

*«Wie sehnt ich mich oft nach der Süßigkeit
Des vaterländischen Pfühles,
Wenn ich auf harten Matratzen lag,
In der schlaflosen Nacht des Exiles!”*

Добавление, изменение структуры предложений и порядка слова обусловлены как выходом из рамочного правила немецкой грамматики и сохранением рифмы в русскоязычном переводе, так и усилением эмоциональности слога:

*“Когда я в ночи изгнания не спал
На жестких матрацах чужбины”*

Компаративный анализ семантических полей “меланхолия” и “революция” в оригинальном тексте поэмы Г. Гейне “Зимняя сказка” и в переводе Ю. Тынянова по строкам с 45 по 60 позволяет утверждать, что такие лексемы, как *hold, Minne, romantisch* либо опускаются в русскоязычном переводе, либо же их эквивалент выходит за рамки семантического поля “меланхолия”. Стоит отметить, что некоторые слова и выражения прямо переводятся на русский язык, соответственно, включать их в результаты подсчета не релевантно. В русскоязычном переводе, напротив, сильнее семантическое поле “революция”, что, однако, коррелирует с социокультурным и историческим контекстом. Так, например, слова паж, холоп ассоциативно связаны с революцией, что, между прочим, является вызовом межкультурной интерпретации.

Таким образом, в результате исследования были выявлены отличия в выборе грамматических и стилистических средств исходного текста и текста перевода. Грамматические трансформации превалируют над стилистическими, что, однако, не

ограничивается лишь “грамматическими” основаниями. Семантическое поле “меланхолия” характерно для немецкого оригинала, в то время как “революция” – для русскоязычного перевода, что говорит об интерпретации первоначальных интенций Г. Гейне, обусловленной социокультурным и историческим русскоязычным контекстом.

Библиографический список

1. Жеребин, А.И. Компаративные этюды Юрия Тынянова в свете теории перевода. Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2021, 18 (2): 262–276. <https://doi.org/10.21638/spbu09.2021.202> Жеребин А.И. Компаративные этюды Юрия Тынянова в свете теории перевода. Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2021, 18 (2): 262–276. <https://doi.org/10.21638/spbu09.2021.202>.

2. Шевцова, В. А. Лингвопрагматический анализ политического дискурса / В. А. Шевцова // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания: материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 26-27 марта. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Е. А. Пригодич (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2020. – С. 60 – 63.

СЕКЦИЯ: ПРОСТРАНСТВО КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

А.Р. Авдонкина

г. Чехов

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Ж.В. Афанасьева
доцент, кандидат педагогических наук

РАЗРАБОТКА ЗАДАНИЙ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ЭМОЦИИ, ЧУВСТВА, СОСТОЯНИЯ»)

Одним из ведущих направлений в изучении русского языка является лексическая работа. В Примерной основной образовательной программе начального общего образования указано, что в результате обучения младшие школьники должны уметь выявлять новые слова, уточнять значение слов по словарям, владеть подбором синонимов для адекватного выражения своих мыслей в соответствии с ситуацией общения [2: с. 32]. Обогащение словарного запаса младших школьников является основным направлением совершенствования речевой деятельности обучающихся, а для детей-инофонов эта работа приобретает особую значимость, т.к. развитый лексикон иноязычного ребёнка является залогом успешности его обучения.

Современными учеными-методистами достаточно полно охарактеризован словарь младшего школьника и выделены его характеристики: бедность эмоционально-окрашенной, образно-выразительной и отвлеченной лексики; небольшое количество прилагательных и слов, выражающих оценку [1: с. 337–338]. Опираясь на эту характеристику, можно сделать вывод об актуальности и необходимости обогащения прилагательными, с помощью которых можно обозначить эмоции, чувства, состояния, словаря не только детей-инофонов, но и младших школьников-носителей языка.

Шмелев Д.Н. выделяет следующие группы эмоционально-экспрессивной лексики:

1) слова, обозначающие определенные эмоции и переживания, имеют эмоционально-оценочные значения (*радость, удивление, восторг, благодарность, обида*);

2) слова, в собственно лексическом значении которых заключена определенная оценка обозначаемых ими явлений (*прекрасный, хороший, плохой, чудесный, превосходный*);

3) слова, эмоциональная значимость которых создается при помощи словообразовательных средств (*лапочка, бабулечка, голосок, голубушка, умнишка*). [4 с.164]

Для обогащения лексики младших школьников словами тематической группы «Эмоции, характер, состояние» необходимо определить уровень владения детьми данной лексикой. Охарактеризуем имеющуюся диагностику словарного запаса для детей-инофонов.

Диагностические тесты Е.А. Хамраевой, направленные на определение уровня готовности ребёнка к обучению на русском языке [3].

1 тип задания: определение тематической группы слов.

Цель: определить уровень умения определять слова тематической группы слов.

Например, даны группы слов: 1) платье, рубашка, майка, носки, пальто, шуба; 2) кастрюля, чашка, ложка, тарелка, сковорода. Ребенку необходимо дополнить каждую из этих групп своими примерами.

2 тип задания: подбор обобщающего слова.

Цель: определить уровень умения подбирать обобщающее слово для группы данных слов.

Например, даны группы слов: 1) платье, рубашка, майка, носки, пальто, шуба; 2) кастрюля, чашка, ложка, тарелка, сковорода. Ребенку необходимо назвать обобщающее слово для каждой группы.

3 тип задания: понимание значений слов.

Цель: определить уровень умения понимать значения данных слов.

Например, дана группа слов: холодный, теплый, горячий (свойства предмета). Ребенку необходимо объяснить значение данных слов.

4 тип задания: перевод наглядно-образного ряда и аудирования в словесно-логический ряд.

Цель: определить уровень умения переводить наглядно-образный ряд и аудирование в словесно-логический ряд.

Например, ребёнку даётся картинка с изображением детей в цирке, на картинке также изображена цирковая собака, которая выполняет трюк. Ребенку задают дополнительные вопросы:

«Собачка изображена на передних или задних лапах? Где происходит это действие?»

Ребенку читают два одинаковых по смыслу, но выраженных разными словами предложения, и задают уточняющие вопросы на понимание.

5 тип задания: воспроизведение речевого фрагмента.

Цель: определить уровень умения воспроизводить речевой фрагмент.

Например, ребенку необходимо сочинить сказку и нарисовать иллюстрацию к ней.

6 тип задания: воспроизведение иллюстративного фрагмента (сочинение сказки, создание иллюстрации к сказке и описание этой иллюстрации).

Цель: определить уровень умения воспроизводить иллюстративный фрагмент.

Например, ребенку нужно нарисовать иллюстрацию к услышанной сказке и рассказать, что на ней происходит.

Анализируя данные диагностические тесты, можно сделать следующие выводы: данные тесты не направлены на определение объема тематической группы «Эмоции, чувства, состояния» у младших школьников, однако они располагают заданиями, позволяющими определить уровень владения лексикой (активной и пассивной). Опираясь на типы заданий описанной методики, мы можем разработать упражнения, которые направлены на выявление уровня владения младшими школьниками словами тематической группы «Эмоции, чувства, состояния».

Отбирая лексические единицы для обогащения речи детей словами тематической группы «Эмоции, чувства, состояние», мы использовали примеры из УМК «Школа России» и «Перспектива» по русскому языку и «Лексического минимума для нерусских, изучающих русский язык» А. Вальницкого.

Анализируя словари в учебнике по русскому языку для 3 класса УМК «Школа России» и «Перспектива» нами были отобраны слова: *весело, веселиться, веселый, гневный, грубый, грустить, грустный, добрый, злой, несчастье, обида, печаль, печалиться, плакать, радоваться, радость, смеяться.*

Из «Лексического минимума для нерусских, изучающих русский язык» А. Вальницкого мы выбрали следующую группу слов: *беспокоиться, волнение, волноваться, гордый, горе, испуг, испугаться, несчастный, одинокий, печальный, радостный,*

смех, сожаление, страх, счастье, счастливый, удивительный, удивляться, улыбаться, ужас.

Нами были предложены слова: брезгливость, возмущение, ласковый, любопытство, недоумение.

Указанную лексику мы решили условно разделить на три группы: позитивно-окрашенные слова, негативно-окрашенные слова и нейтральные слова: *весело, веселый, веселиться, добрый, ласковый, радоваться, радость, радостный, смех, смеяться, сожаление, страх, счастье, счастливый, улыбаться; беспокоиться, брезгливость, гнев, гневный, горе, грубый, грустить, грустный, злой, испуг, испугаться, несчастный, несчастье, обида, одинокий, печалиться, печаль, печальный, плакать, страх, ужас; гордый, возмущение, волнение, волноваться, любопытство, недоумение, удивление, удивительный, удивляться.*

Для диагностики уровня развития словарного запаса младших школьников-инофонов в тематической области «Эмоции, чувства, состояние» мы предлагаем следующие задания:

Упражнение 1. (6 баллов). *Цель:* определить уровень развития умения подбирать синонимы и антонимы к словам тематической группы «Эмоции, чувства, состояния».

Задание: Подберите два антонима и два синонима к данным словам:

Грустный – ...; ласковый – ...; радостный – ...

Упражнение 2. (2 балла). *Цель:* определить уровень развития умения узнавать слова тематической группы «Эмоции, чувства, состояния»

Задание: Вычеркните лишние слова, объясните одним словом, почему вы оставили именно их: *гнев, страх, живопись, беседа, радость, печаль.*

Упражнение 3. (4 балла, если от 4 слов и больше). *Цель:* определить уровень развития умения подбирать слова тематической группы «Эмоции, чувства, состояния».

Напишите, как можно больше слов, которые ассоциируются у вас со словом «Эмоции».

Упражнение 4. (4 балла). *Цель:* определить уровень развития умения различать эмоции, чувства, состояния.

Ребенку даются картинки с изображением следующих эмоций: *гнев, печаль, радость, страх* (герои мультфильма «Головоломка»).

Задание: Опиши настроение героя.

Упражнение 5. (4 балла). *Цель:* определить уровень развития умения *употреблять в своей речи слова* тематической группы «Эмоции, чувства, состояния».

Посмотри эпизод мультфильма «Смешарики» (серия «Реветь, так реветь!») (до 4 мин 30 сек)) и перескажи его.

Критерии оценки: 18-20 баллов (очень высокий уровень); 17-13 баллов (высокий уровень); 8-12 баллов (средний уровень); 7-4 баллов (низкий уровень); не больше 4 баллов (очень низкий уровень).

Данные задания могут быть использованы для диагностики уровня владения детьми-инофонами словами тематической группы «Эмоции, чувства, состояния».

Библиографический список:

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт, 2021. С. 337-338.

2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/TQb4d> (Дата обращения: 15.10.2021).

3. Хамраева Е.А. Готов ли ваш ребенок к обучению на русском языке? Диагностическая тетрадь дошкольника 6-7 лет/ Е.А. Хамраева. М.: Ювента, 2013. 32 с.

4. Шмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/YdB3D> (Дата обращения 23.10.2021)

Т.В. Воеводина, М.В. Фоменко

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.С. Смирнова

доцент, кандидат педагогических наук

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет векторы развития образования, основные тенденции в использовании методов, форм и технологий работы с обучающимися. В основе

процесса обучения «лежит системно-деятельностный подход, который предполагает: воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества» [4]. Следовательно, информационные технологии становятся не только средством освоения предметного содержания, но и способствуют формированию информационной культуры обучающихся при условии включения их в работу с ними.

Существует множество определений понятия «информационная культура», но мы остановимся на одном из них. Это оптимальные способы обращения со знаками, данными и представление их заинтересованному потребителю для решения теоретических и практических задач; хранения и передачи информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации [2].

Вынужденный переход образовательных учреждений на дистанционное обучение (в условиях пандемии) создал условия для развития и совершенствования цифровых инструментов, предназначенных для обеспечения учебно-воспитательного процесса. Большинство учителей успешно справились с работой онлайн, сочетая традиционные и инновационные технологии обучения.

Особую популярность при дистанционном обучении приобрели интерактивные доски. Они позволяют учителю и обучающимся работать сообща: планировать, предлагать идеи, решать учебные задачи, моделировать процессы, происходящие в окружающем мире. Каждый из участников учебного процесса имеет доступ к нему из любой точки, где есть Интернет, что делает данный интерфейс очень удобным. Доска может быть открыта на весь экран, на ней можно писать и рисовать и пр. Интерактивная доска «MIRO» является более сложной для применения на уроках в начальной школе. Эта доска обладает большим функционалом: можно вставлять картинки, видео, делать заметки или подчёркивать важные детали маркерами; есть возможность обсуждения в режиме реального времени, добавлять комментарии; есть текстовый, голосовой и видеочат, а также уведомления об изменениях на досках; можно сохранять результаты в виде картинок или PDF-файлов. Но есть два минуса: весь интерфейс на английском языке, а также бесплатная версия обладает рядом ограничений.

Рассмотрим возможности более простой в использовании доски «Jamboard», у которой есть свои плюсы и минусы. Данный инструмент создан на базе Google и является бесплатным. При

работе с ним педагог может воспользоваться лазерной указкой, ручкой, текстовым полем, ластиком, стикерами и холстами в виде блокнота. Есть возможность сохранения проведённых уроков на этой доске в формате PDF, а также обучающиеся могут индивидуально работать на своей доске. Единственный минус в работе с доской – использование ручки, поскольку написанный текст иногда выглядит неразборчиво. Работу с доской можно осуществлять на всех этапах урока (рис.1).



Рисунок 1. Доска «Jamboard»

На сайте «Барабук» можно создать карточки (двусторонние, с озвучкой слов) для запоминания понятий или дат. Педагог может выбирать обложку и формат карточки, а также язык. Например, при изучении историко-обществоведческого блока предмета «Окружающий мир» карточки станут отличным приемом запоминания фактических знаний. Пример такой работы представлен ниже (рис.2 и рис.3).

Вопрос «Как мотивировать обучающихся?» является актуальным и для организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе. Здесь резонно использовать контент, который сделан, например, в виде комиксов с помощью сервиса «BookCreator». В нем есть возможность размещения изображений, видео и аудио помимо текста. Обучающиеся, например, могут выполнить на нем домашнее задание «Наблюдения за природными явлениями или эксперименты в домашних условиях». Очень удобно записать на камеру свои наблюдения и комментарии и встроить их в свою интерактивную книгу. Также можно рисовать собственные рисунки.



Рисунок 2. Карточки «Барабук» Рисунок 3. Карточки «Барабук»

Также, воспользовавшись платформой «StoryJumper», можно сделать свою книгу, процесс создания которой, будет интересен и взрослым, и детям. В инструментах книги есть различные возможности: создание фона и обложки, добавления страниц, наложения голоса для её чтения. Учитель может задавать домашнее задание на этих двух платформах. На платформе «StoryJumper» можно использовать имеющиеся фотографии из базы самого сервиса или загружать собственные фотографии для фона, также создавать героев и другие различные иконки (например, смайлики). Количество опубликованных книг не ограничено, тем самым создаётся большая библиотека класса. Все иконки удобны и понятны детям. Ниже дана ссылка на сказку «Как медведь пень потерял» Н.А. и И.Н. Рыжовых, разработанную нами на базе платформы «StoryJumper»: <https://goo-gl.me/NSaeD>

Для организации творческой работы рекомендуем платформу «Canva», используемую для создания элементов графического дизайна. Стоит отметить, что данный сервис прост в использовании, поэтому им могут пользоваться и непрофессионалы.

В этом сервисе собрано много шаблонов – видео, презентации, плакаты, логотипы и т.д. Сервис изменения или даже придумать свой дизайн – это отличная площадка для творчества.

Есть и платный контент, но набора бесплатного материала для учителя будет достаточно. Созданные работы можно сохранять и скачивать, а также давать доступ другим пользователям. В качестве примера приведем сертификат участника, сделанного на данной платформе (рис. 4).

Другой сервис – это онлайн-редактор «Crello». Здесь есть возможность не только создавать контент, но и скачивать фотографии и изображения. Для работы учителю можно выбрать готовый шаблон, как и в «Canva». Здесь есть следующие элементы: видео, поля для ввода текста, объекты (фигуры, графики, иконки и т.д.), фоны и даже музыка. Все это можно редактировать — изменять цвет, размер, положение, шрифты, прозрачность и анимацию.



Рисунок 4. Сертификат «Canva»

язычная платформа, на которой очень удобно работать, как в режиме онлайн, так и оффлайн. Этот конструктор позволяет

Для контроля и оценивания результатов обучения может помочь сервис «TinyTap». Он располагает большим количеством игр, одновременно предоставляя возможность создать их самим. Возможность озвучивания созданных упражнений и игр значительно расширяет возрастные рамки обучаемых. Например, это будет полезно для маленьких детей, которые ещё не умеют читать. Упражнения легко воспроизводятся на интерактивных досках и телефонах.

Все материалы, созданные на вышеперечисленных платформах, можно внести в конструктор интерактивных уроков «Core» с помощью ссылок. Это русско-

осуществлять дифференцированный подход в обучении: учитель может выдавать детям задания в зависимости от уровня их подготовленности. В виртуальном кабинете есть уже готовые шаблоны, а также есть возможность самому их создать. После окончания урока учитель отправляет обучающимся ссылку, при переходе на которую им не нужно регистрироваться. Необходимо только перед выполнением заданий написать своё имя и фамилию. В личном кабинете сразу высвечивается статистика класса, позволяющая отслеживать успешность прохождения заданий. Здесь доступны около 40 типов упражнений, опросы, автосохранение и следующие инструменты: тесты различных форм, открытый вопрос, классификация, автопроверка, диалоговый тренажёр и т.д. Учитель может вставлять видеоролики и аудиозаписи. При письменных работах обучающиеся могут отправить фото выполненного задания.

Таким образом, интерактивные платформы, представленные нами, обладают большим потенциалом. Они помогут учителю в конструировании современного урока, насыщенного разными видами деятельности, что в настоящее время особенно актуально, в особенности в рамках дистанционного обучения. Плюс к этому, данные сервисы способствуют развитию информационной культуры, а именно умения искать, находить, получать, перерабатывать и передавать информацию, а с ее помощью строить свою деятельность.

Библиографический список

1. Воеводина Т.В. Использование платформ Mytest и OnlineTestPad на уроках по предмету «Окружающий мир» / Т.В. Воеводина, А.А. Русинова // Инновационные и традиционные технологии естественнонаучного и математического образования детей дошкольного и младшего школьного возраста: материалы исследовательских работ преподавателей и студентов педагогического вуза, учителей общеобразовательной школы. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2021. – С. 60-64.

2. Налвайко Н.Е. Формирование информационной культуры младших школьников при работе с учебником на уроках русского языка / Н.Е. Налвайко // Молодежь и научно-технический прогресс: Сборник докладов VIII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых

ученых: в 4-х томах, Старый оскол, 16 апреля 2015 года. – Старый оскол: Общество с ограниченной ответственностью «Ассистент плюс», 2015. – С. 172-173.

3. Смирнова М.С. Возможности информационно-образовательной среды для изучения предмета «Окружающий мир» / М.С. Смирнова, Л.Е. Штанова // Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации: материалы Всерос. науч.-метод. конф. с международным участием (Чебоксары, 31 дек. 2019 г.) / редкол.: Л.А. Иванова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 241-244.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 29 декабря 2014 г.)

А.О. Исаева, Е.В. Михеева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.В. Богданова
доцент, кандидат педагогических наук

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Обучение иностранному языку в школе направлено на формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, основы которой закладываются на начальной ступени школьного образования. У младших школьников формируются базовые представления, практические умения в области иностранного языка и иной культуры, в том числе правила вербального и невербального общения, речевого этикета, понимание обычаев, традиций, норм, принятых в другой культуре, и осознание своих собственных. Таким образом начинается формирование иноязычной коммуникативной культуры.

Данное понятие обозначает «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации общения, а также уровень успешности решения

задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями иностранного языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка» [2, с. 109].

Методика преподавания иностранного языка на современном этапе развития обладает большим разнообразием методов, приемов, способов, средств обучения школьников различным аспектам иноязычной культуры. В связи с массовым переходом российских школ на дистанционную форму обучения в 2020 году и активное применение педагогами дистанционных технологий в настоящее время наиболее востребованными средствами, позволяющими применять их в онлайн- и офлайн-обучении, являются цифровые ресурсы.

Анализ определений понятия «цифровые ресурсы», предложенных современными исследователями, позволяют нам заключить, что в целом под данным термином подразумеваются цифровые технологии, которые разрабатываются для развития качества, скорости и привлекательности передачи информации в преподавании и обучении и направлены на достижение образовательных и воспитательных задач учебного процесса.

Можно выделить несколько направлений работы педагога с цифровыми ресурсами. Это использование готовых мультимедийных продуктов, программ, обучающих систем; создание собственных обучающих мультимедийных и интерактивных материалов; использование ресурсов сети Интернет, социальных сетей, электронной почты и т.д.

Мы обратились к анализу современных образовательных Интернет-платформ, предназначенных для обучения школьников иностранному языку. Следует отметить, что в разных научных источниках встречаются разные термины для обозначения «совокупности операционной системы, аппаратного решения, прикладных программ и средств для их разработки» [1, с. 305]: «цифровой ресурс», «Интернет-платформа», «онлайн-платформа», «образовательная платформа», «платформа Ios» и пр. Вслед за исследователем А.В. Богдановой, в данной статье мы считаем возможным использовать их как синонимы.

Итак, представим результаты анализа образовательных Интернет-платформ.

Uchi.ru (<https://uchi.ru/>) – данная платформа находится в открытом пространстве Интернета и предоставляет обучающимся бесплатный доступ ко всем заданиям. Преимуществом также является возможность самостоятельно изучать предмет в

удобном для себя режиме и подходящем темпе. Педагог может включать материал платформы в урок, при объяснении новой темы, для организации групповой работы на уроке.

ЯКласс (<https://www.yaklass.ru/>) – предоставляет возможность проводить электронные тестирования, создавать для школьников индивидуальные задания. Перед выполнением задания, ученики могут обратиться к материалам по теме с целью повторения. Проверка правильности выполнения заданий, подсчет количества баллов каждого обучающегося осуществляется автоматически. Школьники видят свои баллы и место в рейтинге класса на портале ЯКласс.

Игровая платформа **Triventy** (<https://www.triventy.com/>) – позволяет организовать групповую работу, проводить со школьниками викторины. На платформе учитель может создавать тесты, игровые задания по темам, организовывать интеллектуальные игры и экспресс-опросы обучающихся на уроке. При этом участвовать могут как учащиеся, находящиеся в классе, так и те, кто учится онлайн или дистанционно. Педагог создает тест или викторину на своем компьютере, отправляет обучающимся ссылку и код, а ученики могут выполнять их как на компьютере в классе, дома, так и на телефоне.

Одним из самых популярных ресурсов изучения иностранной лексики является **Quizlet** (<https://quizlet.com/ru>). Для запоминания слов используются цифровые карточки: на одной стороне слово написано на английском языке, на другой стороне – перевод. Базовые функции ресурса доступны всем пользователям бесплатно.

Среди цифровых ресурсов, используемых для лексической работы, в начальной школе ведущее положение занимает визуальный словарь. Значения понятий в таком словаре объясняются с помощью графических изображений предметов или явлений, которые обозначены данным словом.

В отечественной и зарубежной литературе данные словари имеют несколько названий: визуальный словарь (visual dictionary), иллюстрированный словарь (illustrated dictionary), словарь в картинках (picture/pictorial/photo dictionary). Принимая во внимание различия, существующие между этими понятиями, в статье мы будем использовать их как синонимы.

Визуальные словари бывают одноязычными (monolingual), двуязычными (bilingual) и многоязычными (multilingual). Одноязычные визуальные словари позволяют осваивать лексику

сразу на иностранном языке, без языка-посредника, что дает возможность педагогу использовать беспереводный метод обучения. Применение двуязычных и многоязычных словарей способствует расширению и обогащению словарного запаса по теме на нескольких языках одновременно. Для работы с младшими школьниками целесообразно использовать словари первого вида.

Статьи визуальных словарей обычно содержат буквенную запись определяемого понятия на иностранном языке, иллюстрацию, транскрипцию, аудиозапись произношения (в цифровом формате), перевод (в двуязычных и многоязычных словарях). Некоторые авторы дают примеры с данными словами (предложения или короткие тексты). Располагаются статьи по тематическому принципу. Такая организация структуры и содержания позволяет изучать слова не отдельно, а в составе лексико-тематической группы, и сразу несколько лексических единиц.

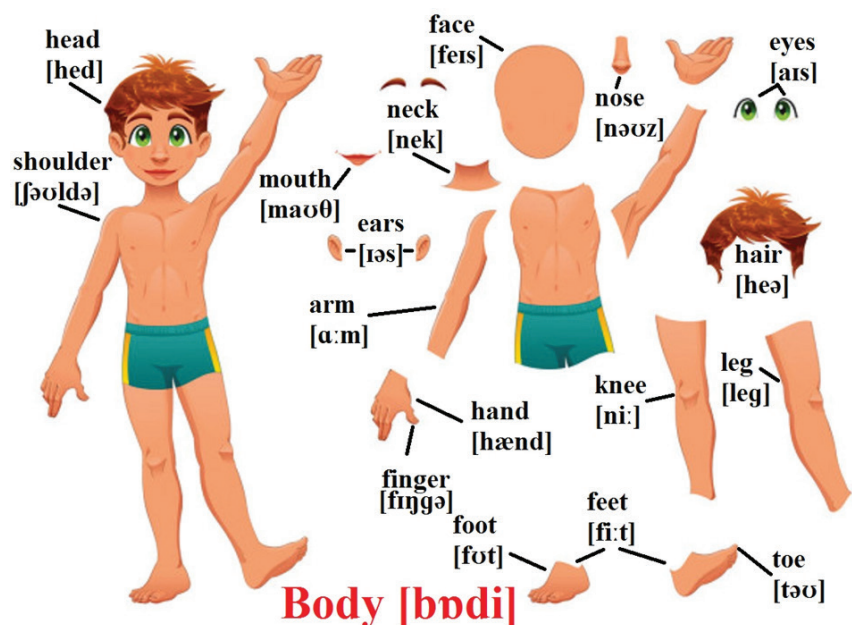


Рисунок 1. Словарная статья цифрового визуального словаря по теме *Body*

Представим возможности использования цифровых визуальных словарей на разных этапах работы с иноязычными лексическими единицами при обучении младших школьников:

1. Знакомство со словом и его значением. На этом этапе происходит визуальное предъявление предмета или явления, обозначаемого словом, его графического обозначения, транскрипции, а также аудиальное восприятие слова. Педагог может давать каждое слово последовательно или представить все слова данной лексико-тематической группы. Например, по теме «Тело человека» (см. рис. 1), «Животные» (см. рис. 2):

Animals [æniməls]

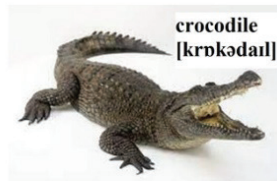
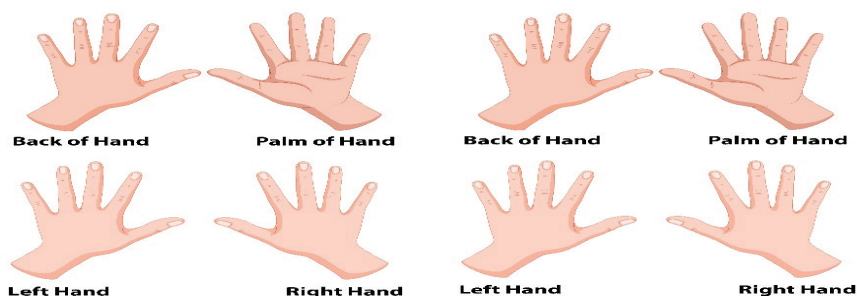


Рисунок 2. Словарная статья цифрового визуального словаря по теме *Animals*

2. Изучение грамматических признаков слова, сочетаемости с другими словами также может осуществляться посредством использования иллюстраций в визуальном словаре (см. рис. 3).

3. Работа со словом на уровне предложения. Цифровые визуальные словари позволяют сделать иллюстрации интерактивными и использовать элементы статьи (изображения, графическое написание слова, транскрипцию и пр.) при выполнении заданий.



*Рисунок 3. Пример фрагмента словарной статьи по теме **Body***

Отметим, что использование цифровых ресурсов в практике преподавания иностранного языка способствует повышению мотивации школьников к изучению иностранного языка, их познавательной активности, взаимосвязанному обучению видам речевой деятельности и т.д.

Как отмечают современные исследователи Я.А. Ваграменко, Ю.Н. Лапыгин, В.А. Красильникова, Б.Н. Махутов, А.В. Осин, А.В. Поначугин и др., использование цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения, возможно двумя способами: как дополнительного или как основного средства изучения предмета. Мы считаем, что при обучении иностранному языку в начальной школе цифровые ресурсы должны применяться обязательно, но в качестве дополнительных средств: на разных этапах освоения той или иной темы, для дифференциации заданий, с целью более подробного изучения, повторения темы или раздела, систематизации и обобщения в конце четверти, полугодия, учебного года, а также во внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. Богданова А.В. К вопросу о формировании у обучающихся языковой картины мира при изучении иностранного языка: аксиологический аспект // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года). М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. С. 314-317.

2. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: АСТ. Астрель, Хранитель, 2007. 746 с.

Е.В. Петрикас

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Т.И. Зиновьева

доцент, кандидат педагогических наук

ВЗГЛЯДЫ МЕТОДИСТОВ НА ПРОБЛЕМУ ОБУЧЕНИЯ СЛУШАНИЮ КАК ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Речевая деятельность является одним из способов познания как иностранной, так и родной культуры. Человек может искать сведения и читать о культурных традициях, слушать рассказы о мифологии и фольклоре, задавать вопросы об особенностях языка, записывать полученные впечатления в форме заметок или дневников. Однако для того чтобы информация была не просто получена, но переработана и усвоена, необходимо с детства систематически развивать умения всех видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, письма.

В младшем школьном возрасте слушание предстает в статусе наиболее значимого способа усвоения информации, тем не менее этот вид речевой деятельности и сегодня остается вне поля зрения педагогов-практиков.

В последние годы разные аспекты данной проблемы поднимаются в работах исследователей вопросов начального обучения русскому языку (Е.Г. Бегуновой, Л.Н. Вьюшковой, Т.И. Зиновьевой, Т.А. Ладыженской, М.С. Соловейчик и др.). Названы знания и умения обучающихся в области слушания как вида речевой деятельности; указаны трудности восприятия звукового речевого потока; определены виды слушания, которым следует уделять внимание в рамках начального образования; описаны упражнения, способствующие развитию умения слушать.

Слушание, по определению известного методиста Т.А. Ладыженской, – это вид речевой деятельности, состоящий в «смысловом восприятии звучащей как говоримой, так и озвученной письменной речи» [2, с. 267].

Знания и умения обучающихся поименованы в Примерной основной образовательной программе начального общего образования (ПООП НОО). Согласно установкам ПООП НОО, учебный предмет «Русский язык» должен способствовать

восприятию на слух звучащей речи и пониманию воспринятой информации, выявлению основной идеи сообщения и передачи его содержания. Кроме того, обучение слушанию связано с овладением младшими школьниками диалогической формой общения, комплексом умений вести беседу (разговор), а также – с осознанием важнейших компонентов ситуации общения (с какой целью, с кем, где) [4].

Помимо требований к содержанию обучения слушанию, представленных в ПООП НОО, следует учитывать соответствующие рекомендации методистов в области начального обучения русскому языку. Так, М.С. Соловейчик перечисляет умения, формирование которых сделает слушание младших школьников более эффективным: осознание коммуникативной задачи; предугадывание темы и характера сообщения по его началу или заголовку; понимание значения слов, интонации; выделение элементов высказывания (микротемы, факты и др.); разделение основной и вспомогательной информации; понимание развития мысли автора; соблюдение норм поведения в ходе общения; осознание степени понимания текста [5, с. 185].

Учитель должен знать, что именно мешает младшим школьникам слушать. Так, Т.И. Зиновьева отмечает, что трудности восприятия звучащей речи могут возникать по причине действия ряда факторов – «барьеров слушания», в их числе: отсутствие концентрации внимания на звучании высказывания; невозможность послушать еще раз тот фрагмент звукового потока, который при первичном восприятии не понят; неразвитость речевого слуха [1, с. 361]. Знание названных «барьеров» поможет педагогу принять меры по их преодолению.

В разных ситуациях образовательного процесса дети слушают по-разному, что делает актуальными рекомендации Г.Д. Ушаковой относительно заданий, формирующих аудитивные умения применительно к разным видам слушания. Выделив в зависимости от охвата воспринимаемого на слух содержания глобальное и детальное виды слушания, Г.Д. Ушакова приходит к заключению: 1) глобальное слушание предполагает восприятие текста в целом, запоминание важной информации, поэтому целесообразно задавать вопросы о теме и главной мысли услышанного, о возможных заголовках и др.; 2) детальное слушание подразумевает осознание смысловых блоков в зависимости от установки (для пересказа услышанного художественного текста нужно запомнить последовательность действий; для создания

текста рассуждения-доказательства – четко понять причинно-следственные связи; для описания внешности героя услышанного произведения – запомнить определения). Следует особо отметить, что в процессе критического слушания предполагается выяснять истинность услышанной информации, формулировать собственное оценочное суждение [1, с. 364].

Весьма значим вопрос о наиболее эффективных способах и приемах обучения слушанию. Нам близки взгляды Т.А. Ладыженской, которая предлагает следующие виды работ для развития умения слушать: повторение инструкции учителя к выполнению упражнения; запись ключевых слов, интересных предположений, спорных утверждений в процессе прослушивания текста; составление планов на основе услышанного; конспектирование; преобразование услышанной информации в схемы, таблицы, рисунки (кодирование); многократное прослушивание аудиозаписи с критическим осмыслением услышанного [2, с. 270]. Очевидно: отдельные из перечисленных видов работ больше подходят для их применения в средней школе (конспектирование, преобразование услышанной информации в схему); другие виды работ требуют от учителя начальных классов подготовки и конкретизации задания (например, лучше предложить школьникам заполнить пропуски в заранее подготовленной таблице, чем просить их составлять таблицу самостоятельно).

В статусе эффективного средства обучения слушанию назовем изложение – «комплексное упражнение, в котором отрабатывается вся совокупность речевых умений, необходимых для восприятия и создания высказывания» [5, с. 226]. Опираясь на рекомендации Т.И. Зиновьевой в отношении организации урока обучения изложению [1, с. 385–387], выделим этапы, играющие весьма значимую роль в формировании у младших школьников умений слушания. Так, первичное прослушивание текста осуществляется именно при закрытых книгах, поскольку в этом случае воображение учеников способствует созданию зрительных опор для последующей работы с текстом (его анализа, воспроизведения). Проводится беседа по содержанию исходного текста, определяется основная мысль, анализируется композиционная структура (выявляются микротемы, составляется план текста); лишь после всестороннего анализа создается вторичный текст.

Проблема обучения слушанию как виду речевой деятельности представляет весьма значительный интерес и в методике обучения младших школьников иностранному языку.

В работах многих методистов (И.А. Бредихиной, Н.Д. Гальсковой, Н.В. Елухиной, З.Н. Никитенко, Г.В. Роговой, О.И. Трубициной и др.) получили освещение такие вопросы: последовательность предъявления аудиоматериала, этапы работы с аудиотекстом, контроль понимания прослушанного текста, упражнения для развития умения слушать.

В соответствии с содержанием ПООП НОО, средством обучения слушанию на уроках иностранного языка может стать как живая речь, так и «речь в записи». З.Н. Никитенко отмечает важность соблюдения порядка «от простого к сложному» в использовании различных видов речи на уроках иностранного языка, предлагает такую последовательность предъявления аудиоматериала: живая речь учителя, монолог учителя и учеников, монолог в записи со зрительной опорой, монолог носителя языка, естественная речь носителя языка, монолог в записи без зрительных опор, диалог в записи без зрительных опор [3, с. 206].

В методике обучения иностранным языкам большое внимание уделено системе работы с аудиотекстом (Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова, З.Н. Никитенко, О.И. Трубицина и др.), состоящей из трех этапов: дотекстового, текстового, послетекстового. Дотекстовый этап включает действия, которые учитель вместе с учениками выполняет перед первым прослушиванием текста. К ним относятся упражнения на развитие памяти и речевого слуха, смысловое предугадывание, установка и мотивация на прослушивание, снятие языковых и социокультурных трудностей. Текстовый этап посвящен прослушиванию текста с параллельным выполнением упражнения. Упражнения могут различаться в зависимости от установки на прослушивание и применяемого вида слушания: заполнить таблицу, записать пропущенные слова в предложениях, отметить последовательность событий и др. На послетекстовом этапе осуществляется проверка понимания, прослушанного посредством упражнений на установление соответствий, дополнение предложений и др. [7, с. 219–222].

Для контроля понимания прослушанного текста учитель может предложить ученикам задания с невербальным ответом (выбор изображений по сюжету текста, пантомима, физическое выполнение заданных действий), с вербальным ответом (пересказать сюжет на родном языке, ответить на вопросы, подтвердить или опровергнуть какой-либо факт), тестирование (альтернативные тесты, тесты множественного выбора, тесты

на восстановление предложения), задания с творческой переработкой информации (охарактеризовать действующих лиц, разыграть диалог, дать оценку поступку героя) [3, с. 204–205].

Формирования прочных умений слушания происходит через их регулярную тренировку. Известный методист Е.Н. Соловова описывает систему упражнений, базирующуюся на психофизиологических механизмах слушания: 1) упражнения на развитие речевого слуха (сопоставить аудиотекст и изображения, во время прослушивания текста отреагировать – хлопнуть – на появление какой-либо лексико-грамматической конструкции); 2) упражнения на тренировку памяти (после прослушивания текста найти расхождения с печатным текстом, сгруппировать прослушанные слова по какому-либо признаку); 3) упражнения на тренировку прогнозирования (подобрать определения к словам, составить словосочетания из заданных слов или на заданную тему); 4) упражнения на артикулирование (повторение иноязычной речи за диктором без опоры на письменный текст) [6, с. 133–135].

Таким образом, обучение младших школьников слушанию является актуальным, как на уроках русского языка, так и на уроках иностранного языка. В процессе обучения слушанию как виду речевой деятельности следует придерживаться установок ПООП НОО, а также учитывать достижения методической науки. Систематическое обучение слушанию внесет значительный вклад в развитие речевой деятельности обучающихся начальной школы.

Библиографический список

1. Зиновьева Т.И. Методика совершенствования речевой деятельности учащихся // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для вузов / под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт, 2020. Разд. IV. С. 283–400.

2. Ладыженская Т.А. Обучение слушанию // Методика преподавания русского языка в школе / под. ред. М.Т. Баранова [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.su/9сба> (Дата обращения: 10.11.2021).

3. Никитенко З.Н. Технология формирования самостоятельной иноязычной речи у младших школьников и их коммуникативное и когнитивное развитие // Иностранный язык

в начальной школе: теория и практика / З.Н. Никитенко. М.: ФЛИНТА, 2018. 328 с.

4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования // Реестр примерных основных образовательных программ [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/XqcRf> (Дата обращения: 20.10.2021).

5. Соловейчик М.С. Методика обучения слушанию как виду речевой деятельности [Электронный ресурс] // Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения / М.С. Соловейчик. URL: <https://goo.su/aQN> (Дата обращения: 10.11.2021).

6. Соловова Е.Н. Обучение видам речевой деятельности // Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова [Электронный ресурс]. URL: <https://englishtesthelper.ru/1/21.pdf> (Дата обращения: 20.11.2021).

7. Трубицина О.И. Формирование речевой компетенции // Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / под ред. О.И. Трубициной. М.: Издательство Юрайт, 2020. Гл. 10. С. 176–274.

С.С. Пеулич

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.В. Богданова
доцент, кандидат педагогических наук

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Процесс глобализации, интеграции, активного взаимодействия между странами, который проявляется во всех сферах жизни общества, требует от каждого человека умений эффективно взаимодействовать с представителями разных народов и культур, в том числе на иностранном языке. Для эффективного общения с представителями других национальностей необходимо не только владение языком, но и знание особенностей их культуры, речевого этикета, а также умение в разных коммуникативных ситуациях действовать в соответствии с принятым в данном социуме этикетом. Это возможно, если участники общения владеют межкультурной иноязычной коммуникативной

компетенцией. Процесс формирования данной компетенции начинается на этапе школьного образования в рамках предмета «Иностранный язык».

Анализ научных работ зарубежных и отечественных ученых показал существование разных мнений относительно вопроса определения термина «межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция». Вслед за С.С. Куклиной, И.С. Черемисиновой и др. исследователями, мы считаем, что данное понятие представляет собой совокупность и взаимодействие межкультурной компетенции и иноязычной коммуникативной компетенции. Термин «межкультурная компетенция» описывает способность человека на родном языке эффективно взаимодействовать с представителями других культур, которая формируется в процессе обучения посредством освоения иных культур и культурных универсалий, не зависящих от языка общения (М. Байрам, О.А. Леонтович, С.В. Полуяхтова и др.). Под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается «способность и готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение учащихся к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения» [1, с. 159-160].

Таким образом, межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция – это «готовность и способность субъекта к продуктивному межкультурному иноязычному общению с представителями иной социокультурной среды, базирующемуся на познании чужой картины мира через призму родной культуры, взаимопринятии культур и организации взаимодействия на коммуникативном и когнитивно-интерактивном уровнях, с целью удовлетворения потребности в общении, обслуживания предметной деятельности, приобщения другого субъекта к своим ценностям и себя к ценностям другого» [3, с.256].

Процесс формирования названной компетенции сложен и требует длительного времени. Возникающие трудности, в частности, связаны с тем, что при изучении иностранного языка происходит «столкновение различных культур, ценностей, личностей, мировоззрений, традиций, установок, типов мышления – наложение и взаимодействие первичной и вторичной языковых картин мира» [2, с. 316].

С целью определения лингвометодической готовности современных педагогов иностранного языка к работе по

формированию у обучающихся данной компетенции нами была разработана анкета. Мы предложили учителям ответить на следующие вопросы:

1. Продолжите фразу: «Иноязычная коммуникативная компетенция – это...».

2. Дайте определение понятию «межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция».

3. По каким направлениям, по Вашему мнению, должна осуществляться деятельность по формированию у школьников межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции? Подчеркните те из них, которые Вы используете в работе с Вашими учениками.

4. Приведите примеры заданий из современных УМК, которые способствуют развитию у обучающихся межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции.

5. Какие методы и приемы Вы применяете для развития иноязычных коммуникативных умений учащихся?

6. Организуете ли Вы со своими учащимися исследования, проекты? Если да, приведите примеры работ. Сколько времени заняла их подготовка и почему?

7. Какие формы внеурочной деятельности Вы используете в своей работе? В каких классах? Поясните выбор данных форм.

8. Какими дополнительными пособиями по иностранному языку Вы пользуетесь? Почему?

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что степень готовности современных педагогов к организации работы по совершенствованию межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции школьников нельзя признать достаточной. Многие педагоги (74% ответов) понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» и «межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция» считают тождественными. Ответы на вопрос о направлениях такой работы, а также тот факт, что около трети учителей не дали никакого ответа, свидетельствуют о неопределенном, «размытом» понимании педагогами иностранного языка сути, содержания и структуры названных понятий.

Отметим, что потенциал внеурочной, а также исследовательской и проектной деятельности для организации такой работы педагоги практически не используют. Большая часть педагогов (82% ответов) ограничивается проведением уроков, предусмотренных учебным планом. Кроме того, названные

учителями методы и приемы, которые они применяют для развития у своих обучающихся коммуникативных умений на иностранном языке, не отличаются разнообразием. В основном это дискуссия, дебаты, брейнсторминг. В то же время мы положительно оцениваем тот факт, что учителями был также назван метод сравнения культуры стран изучаемого языка с культурой родной страны.

С целью определения уровня развития у современных школьников социокультурных знаний и умений в области иноязычной коммуникации мы провели среди выпускников основной школы анкетирование, а также предложили им выполнить следующие задания:

1. Divide the given expressions into several groups. Give names to these groups, then add some more phrases to each group.

2. Make up a short dialogue with two or more phrases from this list:

| | | |
|---------------------------|--------------|-------------------------|
| -I have the same opinion. | -Never mind. | -It was so kind of you. |
|---------------------------|--------------|-------------------------|

| | | |
|----------|----------------------|-------------------|
| -Indeed? | -Forgive me, please. | -You are welcome. |
|----------|----------------------|-------------------|

| | | |
|-----------------------|-----------------|----------------------|
| -How thrilling it is! | -It's exciting! | -Stuff and nonsense. |
|-----------------------|-----------------|----------------------|

| | | |
|------------------------------------|----------------------------|-------------------|
| -Please, don't hesitate to ask me. | -I'm afraid I can't agree. | -Are you kidding? |
|------------------------------------|----------------------------|-------------------|

3. Choose one of the situations and act out a dialogue with your partner:

– Your foreign friend is on a tour in our city and you are planning what to do at the weekends. Ask him/her when he/she is free, what he/she's going to do in his/her free time and why.

– Your friend has just returned from Great Britain. Ask him/her about his/her trip, where he/she was and what impressed him/she most.

– You have two tickets for the latest upcoming film. You call your friend to invite him/her to the cinema.

Полученные данные показали, что уровень лингвострановедческих и социокультурных знаний и умений выпускников основной школы в области межкультурного общения на иностранном языке недостаточен. Отметим, что ни один школьник не смог правильно ответить на все вопросы и набрать максимальное количество баллов. Максимальное значение (45 баллов, т.е. 96% верных ответов) набрал только один девятиклассник.

Трое обучающихся (6% от общего числа участников анкетирования) набрали меньше половины баллов. Составленные диалоги и используемые лексические единицы были простыми и не отличались оригинальностью, реплики собеседников – краткими, не развернутыми.

Учитывая достижения отечественной и зарубежной науки, результаты анализа УМК по английскому языку, а также данные констатирующего эксперимента, мы разработали программу опытного обучения и ее методическое сопровождение.

Содержание программы представлено в восьми занятиях. Первое из них посвящено знакомству с проектной и исследовательской деятельностью. Все последующие занятия, начиная со второго, построены в соответствии с этапами проектной деятельности [4], которые были объединены нами в следующие четыре:

1. Организационный этап. На этом этапе формулируется тема, проблема, гипотеза, цель, определяются временные рамки на выполнение работы, продумываются материалы и источники, которые можно использовать в работе. На этом же этапе учащиеся составляют план проекта, выбирают оптимальную для них форму презентации результатов.

2. Подготовительный этап. Происходит определение задач, методов работы, формирование групп. В каждой группе участники распределяют роли, обязанности, договариваются об организационных вопросах (формат взаимодействия, частота встреч и пр.).

3. Выполнение проекта. Самый трудоемкий и продолжительный по времени этап работы над проектом: 3-4 недели, по 1-2 занятия в неделю. Участники собирают информацию из разных источников, проводят опросы, наблюдение, эксперименты, анализируют полученные данные, сравнивают, делают выводы, создают и апробируют продукт.

4. Защита проекта. Последний этап, на котором группы представляют результаты работы над проектом, демонстрируют созданный продукт. После выступления каждой группы педагог организует рефлексивную деятельность по оценке всеми школьниками полученного результата, процесса создания проекта, защиты, личного вклада каждого участника.

Для создания проектов обучающиеся выбрали следующие темы: *Australia weather calendar*; *USA travel guide for teenagers*; *Travel guide to New Zealand and Australia for adventure lovers*. На последнем занятии школьники защищали свои проекты и

участвовали в рефлексивной деятельности. Все занятия проводились во внеурочное время на английском языке, защита, результат проектной деятельности представлялись также на английском языке.

По окончании опытного обучения с целью проверки эффективности предложенной программы нами был проведен контрольный эксперимент, в котором мы использовали те же методы, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты сопоставительного анализа уровня сформированности знаний и умений обучающихся до и после опытного обучения представлены на рисунках 1 и 2, соответственно:

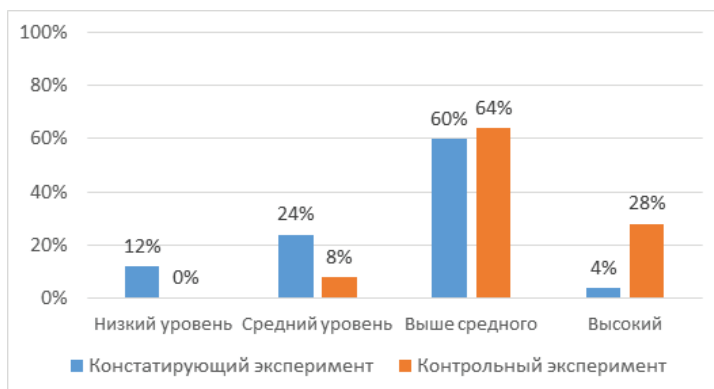


Рисунок 1. Динамика изменения уровня сформированности у обучающихся лингвострановедческих знаний

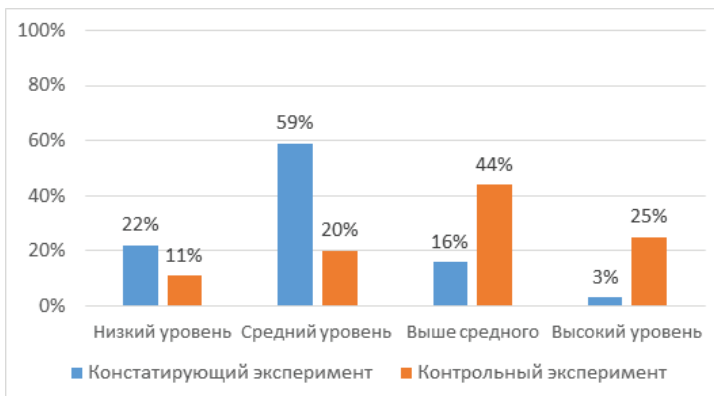


Рисунок 2. Динамика изменения уровня сформированности у школьников умений в области иноязычной коммуникации

Полученные данные позволяют говорить о значительном повышении у школьников уровня межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции после проведенных занятий. Следует отметить, что практически никто из не испытывал затруднений при общении на английском языке на предложенную тему. Учащиеся «погружались» в предложенную роль и общались более естественно и свободно в сравнении с выполнением подобного задания на этапе констатирующего эксперимента, использовали факты страноведческого характера, которые они узнали на внеурочных занятиях, английский речевой этикет. Составленные диалоги отличались разнообразием реплик, лексических единиц, оригинальным содержанием.

Таким образом, результаты проведенной работы позволяют утверждать, что вовлечение обучающихся в проектную деятельность на иностранном языке, направленную на создание школьниками проектов социокультурного характера, основанную на функциональном, коммуникативно-деятельностном подходах и принципе диалогического общения в качестве ведущего, является эффективным способом повышения у школьников уровня развития межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 156-163.
2. Богданова А.В. К вопросу о формировании у обучающихся языковой картины мира при изучении иностранного языка: аксиологический аспект // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года). М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. С. 314-317.
3. Куклина С.С., Черемисинова И.С. Межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция как основа обучения иноязычному общению в вузе // Язык и культура. 2018. №41. С. 255–270.

4. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В., Серебrenникова Ю.А., Смирнова П.В. Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности младших школьников в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к образованию с использованием ресурсов организации занятий со студентами. М.: Известия ИППО, 2020. 180 с.

СЕКЦИЯ: ЯПОНИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Н.А. Никифоров

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Р.И. Буландо
старший преподаватель

ОТНОШЕНИЕ К LGBTQ+ В ЯПОНИИ: ИСТОКИ, НЫНЕШНЕЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОГНОЗ НА БУДУЩЕЕ

Однополые отношения как феномен существовали на протяжении многих веков в самых различных культурных общностях. Возможно, именно из-за табуированности темы научных публикаций на русском языке о данном феномене практически нет. Почти не существует работ, даже кратко описывающих историю феномена однополых связей в Восточной Азии в целом и в Юго-Восточном Азиатском регионе в частности. Тем не менее явление не перестанет существовать, если его просто игнорировать. Более того, восприятие однополых связей в культурах Юго-Восточной Азии, разительно отличающихся во многом от европейских культур, является интересным предметом исследования. В изложенном в данной статье материале описано отношение японского общества к вышеупомянутому феномену. В своей основе настоящее исследование затрагивает восприятие однополых отношений в прошлом (в основном в эпоху Эдо (1603-1868 гг.)), нынешнее правовое положение людей, относящих себя к «сексуальным меньшинствам», в котором они находятся согласно действующему законодательству Японии, восприятие в современном японском обществе существования и активности такой социальной группы, как «LGBTQ+», а также попытку охарактеризовать возможные тенденции в изменении этого восприятия в дальнейшем и определить влияющие на процесс возможного изменения факторы.

Однополые отношения в Японии до наступления современности в основном проявлялись в форме феномена 男色 *нансёку* «мужская любовь» (несмотря на то, что основное значение иероглифа 色 – цвет, ещё в древнем Китае у этого иероглифа был дополнительный подтекст, связанный с эротикой). Вероятно, практика гомосексуальных связей проникла в Японию

из Китая и Кореи вместе с другими придворными традициями. В Китае первые упоминания гомосексуальных связей при дворе императоров датируются VI веком до н. э., а в Корее первые зафиксированные случаи приходятся на правление нескольких императоров из династии Корё (918–1392 гг.) [1, с. 12, 18].

Так или иначе, в Японии первое упоминание мужских гомосексуальных отношений относится к 985 г. Источниками сведений о подобных связях становятся в основном личные дневники эпохи Хэйан. Например, такие деятели при дворе, как Фудзивара Ёринага, Фудзивара Сакэфуса, Фудзивара Канэдзанэ и Оэ Тадафуса в записях довольно прямо упоминают секс между двумя мужчинами. Ёринага пишет о своих любовных похождениях с самыми разными партнёрами: от прислужников до аристократов. Более того, в дневниках Фудзивары Канэдзанэ и Фудзивары Ёринаги упоминается, что императоры Сиракава (1073–1087 годы правления) и Тоба (1107–1123 годы правления) также вступали в связь с молодыми мальчиками, которых специально для этого содержали при дворе. Помимо всего прочего, в художественной литературе эпохи Хэйан встречаются неоднократные упоминания неоднозначного отношения героев к своей сексуальности и гендерной принадлежности. В «Повести о Гэндзи» и многих других произведениях того времени герои-мужчины описываются, как невероятно «тронутые» красотой других мужчин. В произведении XII века «Путаница» юноша влюбляется в сестру своего друга, лишь потом осознав, что это был мальчик, переодетый в девочку. Юноша также очень привязан к своему другу, и в кульминации произведения хочет заняться с ним сексом, однако узнаёт, что всё это время его друг был переодетой девочкой [1, с. 22, 25, 26].

Несмотря на существование феномена нансёку в более древних периодах японской истории, наиболее широкое распространение он получил позже, с возрастанием влияния сначала буддийских монастырей, а затем самурайских домов. До наших дней дошло немало сведений в основном о трёх проявлениях мужской однополрой любви: отношения между послушниками и наставниками в буддийских монастырях, между послушниками и самураями и явление мужской проституции в эпоху Эдо, когда урбанизация позволила городским жителям перенять некоторые аспекты жизни из высших слоёв общества.

稚児 *тиго* (буквально «ребёнок») – общее название юношей, являвшихся послушниками в буддийских монастырях и

домах аристократии, которые за крышу над головой, пропитание и образование оказывали компаньонские и сексуальные услуги. В основном известна практика содержания тиго именно в буддийских монастырях. Таким мальчикам позволяли некоторые вольности, недоступные другим послушникам, а именно: отращивать волосы, носить красивую одежду и наносить на лицо макияж, а некоторым даже позволяли есть мясо. Взамен юноши должны были выполнять две основные обязанности: участвовать в ритуалах, процессиях и обрядах, а также во всём подчиняться своим наставникам: подавать еду, принимать с ними гостей и «служить им в спальне». Согласно исследователям феномена тиго, отношения между юношами и наставниками походили на отношения между родителями и детьми, или же на отношения лорда и вассала [2, с. 948-951].

По некоторым версиям, монах Кукай, основатель буддийской школы сингон, привёз с собой практику содержания тиго и нансёку из танского Китая во время своего возвращения в 806 году [1, с. 28].

Следует отметить, что в синто, которое является второй крупнейшей религиозной традицией Японии, нет никаких предубеждений по отношению к практике нансёку. В эпоху Эдо писатель Ихара Сайкаку с присущем ему сатирическим настроением отмечал, что так как в первых трёх поколениях богов, описанных в Нихонги, нет женщин, они были вынуждены заниматься однополым сексом. Также в эпоху Эдо некоторых богов из пантеона синто, а именно Хатиман, Тэндзин, Симмэй и Мёсин были объявлены покровителями практики нансёку. [1, с. 33]

Вторая общность, где проявлялись мужские гомосексуальные отношения формата «лорд и вассал» – это воинские корпорации *букэ*, которые переняли практику нансёку от буддийских организаций. В начале эпохи Эдо возникает такой феномен, как *衆道 сю:до:* (сокращение от *若衆道 вакасю:до:*), так называемый «Путь Юноши». Мальчики от 7 до 11 лет отдавались под опеку более старшим самураям-товарищам, которые становились их «почитателями». Подобно педерастии, явлению из культуры древней Греции, мужчины учили своих подопечных всему, что должен уметь воин, а юноши, подчиняясь во всём наставникам, учились ещё и «искусству любви». При согласии обеих сторон заключался «братский контракт», обязывающий воздержаться от связей с другими мужчинами, а также принимать на себя ответственность друг за друга, например, в случае

поединка или свершении мести. Отношения длились до полового созревания юноши, тогда «контракт» расторгался и оба мужчины могли брать себе в послушники новых послушников-вакасю. [3, с. 26-44]

Помимо «возвышенных» форм гомосексуальных мужских связей существовала и вполне себе коммерческая, выраженная в мужской проституции, которая получила широкое распространение после утверждения сёгуната Токугава и возрастании роли городской культуры. Помимо актёров кабуки оннагата, которые могли подрабатывать проституцией в свободное время, существовали и кагэма, проституты мужского пола, работающие в борделях, оказывая услуги и мужчинам, и женщинам [1, с. 57, 65-68] [3, с. 45].

В эпоху Мэйдзи некоторое время практика нансёку сохранялась, пока в 1873 году в составе уголовного кодекса, основанного на кодексе Цинь, гомосексуальные связи не были на короткое время криминализированы, когда попали под статью «Закона от содомии». Уже в 1880 году, с принятием нового уголовного кодекса, большое воздействие на который оказал уголовный кодекс Наполеона 1810 года, гомосексуальные мужские связи вновь стали легальными между двумя взрослыми мужчинами при согласии обеих сторон и уединённости. Позже, после проникновения и последующей популяризации сексологии, в рамках «вестернизации» мужской гомосексуализм начал осуждаться, учёные-сексологи утверждали, что мужчины, занимающиеся гомосексуальным сексом, становятся женоподобными, вплоть до физических признаков [3, с. 158-182] [4].

Подводя итоги по краткому исследованию феномена нансёку, нельзя не отметить также огромный объём отображения феномена как в литературе, так и изобразительном и других видах искусства. Современники, особенно в эпоху Эдо, всячески исследовали нансёку, свободно изображая сцены мужского соития на гравюрах и рассуждая о нём в литературных очерках.

Мужские однополые отношения в Японии во многом не связаны с современными понятиями «сексуальности», так как по сути являлись выражением глубокой привязанности к партнёру. Телесность при этом отходила на второй план. В Японии отношение к подобным связям всегда было более лояльно, чем в странах Запада, где существует история отношения к гомосексуальной эротике как к извращению. Однако причиной этому, возможно, служит в корне иное представление об однополых

мужских отношениях в Японии, где они воспринимались скорее, как часть конфуцианской философии об иерархии, где старший любовник пылал благородными чувствами, а младший скромно подчинялся желаниям наставника. Так или иначе, практически полное отсутствие криминализации однополых контактов в истории Японии, а также отличное от европейского, более приемлющее (судя по культурным памятникам) восприятие гомосексуальных связей не может не оказывать влияние на отношение к явлению в наше время.

На сегодняшний день феномен однополых отношений в Японии практически полностью утратил черты, присущие нансёку. Сегодня гораздо чаще обсуждается именно «LGBTQ+» сообщество. Такое социальное объединение стало набирать поддержку и популярность в Японии под влиянием американского медиа пространства. Это подтверждается не только тем, что само движение зародилось в США, откуда распространилось по всему миру, но и тем, что большинство медиа, занимающихся поддержкой сексуальных меньшинств являются локализованными западными СМИ (например, Wall Street Journal Japan, Japan Times и т. д.). Более того, токийский «Прайд-парад» поддерживают около 120 коммерческих объединений, наиболее крупные из которых являются либо американскими компаниями, либо японскими филиалами американских компаний, либо японскими компаниями с головными офисами в США [5].

На данный момент гомосексуальные отношения в Японии легальны, так как нет правового документа, запрещающего такого рода связи при условии достижения возраста согласия и непосредственно наличия самого согласия. [16]

Тем не менее однополые браки заключать на территории Японии запрещено. Более того, однополые браки, заключённые за пределами Японии не признаются действительными внутри страны, и по факту их заключения не выдают вид на жительство. Статья 24 Конституции Японии, а также статьи с 731 по 737 Гражданского кодекса Японии ограничивают понятие брака к союзу людей противоположных полов. [6]

С 2015 года в Японии некоторые муниципальные органы начали выдавать «сертификаты о партнёрстве», открывающие доступ к некоторым правам людей в браке, например, возможность беспрепятственно арендовать жильё или навещать партнёра в больнице, пользуясь правом «члена семьи». Тем не менее другие физические и юридические лица законом не обязаны

принимать во внимание эти сертификаты. В марте 2021 года конституционный суд города Саппоро признал отказ в заключении однополого брака «неконституционным», однако никаких моментальных последствий за решением суда не последовало [7, 8].

Помимо отказа в заключении брака однополым парам обычно отказывают в усыновлении и удочерении детей. Тем не менее в 2017 году в Осаке двое мужчин официально усыновили ребёнка, что является первым подобным случаем в истории Японии [9].

Правовое положение трансгендеров в Японии регулируется Законом 111, принятым в 2003 году. Согласно данному закону, чтобы изменить отметку «пол» в документах, человек должен выполнить несколько условий, а именно: быть старше 22-х лет, не иметь детей младше 19-ти лет, не состоять в браке, проходить процедуры по смене пола и стерилизацию. Именно последнее из перечисленных условий вызывает наибольшее количество возмущений среди поддерживающих движение «LGBTQ+». По словам представителей власти, стерилизация нужна для сохранения нормальных отношений между родителями и детьми и избегания «резких перемен» в японском обществе [6, 10].

В политическом мире Японии присутствуют люди, открыто заявляющие о своей принадлежности к «LGBTQ+», однако это никак не влияет на официальные позиции партий по данному вопросу, отражённых в манифестах и заявлениях. Либерально-демократическая партия Японии высказывает протест по отношению легализации однополых браков, в то время как оппозиционеры, например, Конституционно-демократическая, коммунистическая и социал-демократическая партии выражают поддержку [11].

Данные, полученные в результате социологических опросов японцев, проживающих в Японии, на различные темы, связанные с приемлемостью существования и деятельности «LGBTQ+», дают основания полагать, что каждый год количество людей в Японии, поддерживающих вышеупомянутое социальное явление, растёт. С 2002 по 2019 год количество японцев, ответивших «да» на вопрос: «приемлема ли гомосексуальность?» выросло с 54% до 68%. 43,8% опрошенных японцев считают, что однополые родители настолько же компетентны, как и родители противоположного пола. 10% не согласны с этим заявлением [12, 13].

Несмотря на хорошее или по крайней мере нейтральное на первый взгляд отношение японцев к «сексуальным меньшинствам», существуют исследователи, считающие, что в Японии всё-таки существует «гомофобия», выраженная в исключении гомосексуальных связей из рамок «обычной» жизни, и что представители «LGBTQ+» встречаются в Японии с дискриминацией во время профессиональной и учебной деятельности, при аренде жилья и так далее [14].

Можно сделать вывод, что отношение к «сексуальным меньшинствам» в Японии с исторической и культурной точек зрения является относительно лояльным. При этом в самом обществе феномен всё ещё не очень сильно распространён, а власти придерживаются консервативных позиций по отношению к «LGBTQ+». Большинство организаций, в той или иной степени поддерживающие «меньшинства», связаны с западным медиа пространством. Тем не менее социологические опросы дают основания полагать, что большинство членов японского общества поддерживают легализацию однополых браков и право однополых семей на усыновление или удочерение детей [12, 15]. Обратив внимание на статистические данные, поддержку западными медиа и международными организациями по борьбе за права сексуальных меньшинств, а также тот факт, что молодёжь более лояльно относится к «LGBTQ+» сообществу, можно сделать вывод, что в будущем всё больше японцев будут поддерживать вышеуказанное социальное движение. Тем не менее учитывая позицию правящей партии по отношению к «сексуальным меньшинствам», изменение положения представителей «меньшинств» на законодательном уровне в самом ближайшем будущем ожидать не стоит.

Библиографический список

1. Leupp, Gary P. *Male Colors: The Construction of Homosexuality in Tokugawa Japan* // University of California Press, Berkeley and Los Angeles, California. 1995. С. 12, 18, 22, 25, 26, 28, 33, 57, 65-68
2. Paul S. Atkins: *Chigo in the Medieval Japanese Imagination*. *The Journal of Asian Studies* Vol. 67, No. 3 (August). 2008. С. 947-970
3. Pflugfelder, M. Gregory. *Cartographies of Desire: Male-Male Sexuality in Japanese Discourse, 1600-1950* // Berkeley, Calif; London: University of California Press. 1999. С. 26-44, 45, 158-182

4. H-Net Online URL: <https://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=4126> (дата обращения: 06/12/2021).

5. Some of the Companies at Tokyo Rainbow Pride // MoriMori Tokyo URL: <https://mori-mori.tokyo/2017/05/some-of-the-companies-at-tokyo-rainbow-pride/> (дата обращения: 06/12/2021).

6. The Violations of the Rights of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Persons in JAPAN // Wayback Machine URL: https://web.archive.org/web/20101230220003/http://www.globalrights.org/site/DocServer/Shadow_Report_Japan.pdf?docID=10043 (дата обращения: 06/12/2021).

7. Same-sex couple receives Japan's first 'partnership' certificate // The Guardian URL: <https://www.theguardian.com/world/2015/nov/05/same-sex-couples-japan-partnership-certificates> (дата обращения: 06/12/2021).

8. Japan court finds same-sex marriage ban unconstitutional // BBC News URL: <https://www.bbc.com/news/world-asia-56425002> (дата обращения: 06/12/2021).

9. Osaka the first city in Japan to certify same-sex couple as foster parents // The Japan Times URL: <https://www.japantimes.co.jp/news/2017/04/06/national/social-issues/osaka-becomes-first-japanese-city-recognize-sex-couple-foster-parents/> (дата обращения: 06/12/2021).

10. Trans people must still be sterilized before changing gender in Japan after top court upholds ruling // CNN URL: <https://edition.cnn.com/2019/01/25/asia/japan-supreme-court-trans-intl/index.html> (дата обращения: 06/12/2021).

11. Same-Sex Marriage in Japan: A Long Way Away? // Wall Street Journal URL: <https://www.wsj.com/articles/BL-JRTB-15033> (дата обращения: 06/12/2021).

12. The Global Divide on Homosexuality Persists // Pew Research Center URL: <https://www.pewresearch.org/global/2020/06/25/global-divide-on-homosexuality-persists/> (дата обращения: 06/12/2021).

13. LGBT Rights in Japan // EQUALDEX URL: <https://www.equaldex.com/region/japan> (дата обращения: 06/12/2021).

14. Japan and Sexual Minorities // HURIGHTS OSAKA URL: <http://www.hurights.or.jp/archives/focus/section2/2008/06/japan-and-sexual-minorities.html> (дата обращения: 06/12/2021).

15. Google forms, опрос созданный автором статьи: https://docs.google.com/forms/d/1NYRXvx30rTn8OxDLzhKvNA53mB3jqj_DLpwLq5QlKeU/edit

16. Japanese Law Translation URL: <http://www.japaneselawtranslation.go.jp/law/detail/?yo=%E5%88%91%E6%B3%95> (дата обращения: 07/12/2021).

С.Д. Хоровский

г. Щелково

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Р.И. Буландо

старший преподаватель

СЮЖЕТНЫЕ ЭТАПЫ ПОВЕСТВОВАНИЯ В ПЕРВОЙ ГЛАВЕ МАНГИ ЖАНРА СЁНЭН

Каждый любит хорошую историю. Когда в руки попадает интересный фильм или книга, человек с интересом наблюдаем за характерами героев, их взаимодействием, а главное — за их путешествием.

Путешествие в любом художественном произведении есть сюжет. Все они разные, необычные, однако каким бы ни был сюжет, в нем обязательно есть этапы, которые обязательно проходят герои.

В 1949 году американский ученый Джозеф Кэмпбелл написал труд «Тысячеликий герой», в котором сделал вывод, что «большинство мифов имеют общую сюжетную структуру — путешествие архетипического героя, мономиф» [1, с. 54]. Данный труд вдохновил многих деятелей культуры того времени, но особенно Кристофера Воглера. На тот момент сценарист компании «Дисней», он составил получившую впоследствии широкую известность 7-страничную инструкцию для голливудских сценаристов «Практическое руководство по „Тысячеликому герою“». Данная методичка стала настолько популярна, что превратилась в книгу «Путешествие писателя», в которой автор на примерах художественной литературы и кинематографа объясняет кэмпбелловские идеи. Автор выделил 12 сюжетных этапов, через которые обязательно пройдет герой [Рисунок 1].

В процессе изучения работы было замечено, что данная концепция действительна и для манги. Притом удивительно, что первые пять этапов герой проходит уже в первой главе. Чтобы показать это, было рассмотрено три популярные работы в жанре сёнэн, которые начинали издаваться в период с 1997 по 2014 гг.

ПУТЕШЕСТВИЕ ГЕРОЯ



Рисунок 1. Путешествие героя [1, с. 61]

Обыденный мир. Обыденный мир — это начало отсчета истории. По сути, это относительная зона комфорта, в которой находится герой. Часто этот мир не требует перемен. Но именно в нем кроется модель того мира, в который он попадет в будущем.

На данном этапе можно выделить такую важную часть, как Предыстория. Предыстория в манге — это краткий ответ на вопрос «Как так получилось, что „это“ наш обыденный мир»? Интересно, что на нее может отводиться не более одной страницы.

Манга «Моя геройская Академия» отличается тем, что в ней показано сразу две предыстории: одна для главного героя Мидория Идзуку, другая — для введения читателя в курс дела.

На первой же странице написано о том, как жесток мир к тем, кто не может ему соответствовать. Сильный пожирает слабого, а человек будет изгоем, если не имеет «таланта» [4, с. 5]. Вопрос лишь в том, как относиться к этому миру. Мидория посчитал это неравенство своим «первым и последним разочарованием» в своей жизни [04, с.6].

Что до второй предыстории, то здесь на одной странице сразу становится ясно несколько сюжетных пунктов:

1) никто не знает, почему стали появляться люди со сверхспособностями;

2) постепенно это стало нормой;

3) герой — официальная профессия.

Главный герой не имеет супер-способностей, а его мать винит себя в том, что сын не унаследовал способностей родителей [4, с. 9].

В манге «One Piece» предысторией является страница с казнью Гол Д. Роджера. С его последних слов начинается новая Эра пиратов, и так становится ясно, почему Луффи живет в мире пиратства [3, с. 5].

В «Наруто» предысторией является первая страница, на которой рассказано о Девятихвостом лисе, и Четвертом Хокагэ, как герое, победившем его. Уже из предыстории ясно, что речь пойдет о мире ниндзя, в котором существуют мифические создания [2, с. 5].

Зов к странствиям. На этапе «Зов к странствиям» читатель узнает, что именно сподвигло героя отправиться в путешествие. «Зов к странствиям» может явиться под видом какого-либо послания или посланника [1, с. 190]. Конечно, чаще всего данная весть не является доброй, а посланник может привести за собой врагов, но без них герой не поймет, что мир изменился и ему пора отправиться в путь.

В манге «Моя геройская Академия» Идзуку с благоговением наблюдает за работой профессиональных героев. И вдруг на сцене появляется тот, кто может ответить на этот вопрос. Всесильный — кумир всего мира, и Идзуку, в частности. Он стал тем Вестником, который мог бы дать ему уверенность в выборе жизненного пути, или тем, кто окончательно разрушит его надежды [4, с. 28, 35–39].

В манге «One Piece» в качестве «Зова к странствиям» выступает желание Луффи отправиться в путешествие. Своего апогея оно достигает в момент спасения Луффи Шанксом от Хозяина

прибрежных вод. Луффи понимает, что его ждет, и понимает, кто такие пираты [3, с. 48].

В манге «Наруто» зовом становится ошибка главного героя — Наруто крадет секретный свиток. Как ни странно, даже ошибка героя может стать отправной точкой для его движения в сторону приключений [2, с. 27].

Отвержение зова. Не всегда герой отправляется в путешествие сразу, вняв «Зову». Часто что-то или кто-то держит героя в его привычном мире, не дает ему измениться или решиться на изменения. Главными в этом деле являются персонажи архетипа Привратник и собственные Отговорки героя. Они являются Внешним и Внутренним отвержением зова соответственно. Однако встречаются и так называемые Решительные герои. У них нет отговорок. И как бы ни старались окружающие, они дойдут до самого конца.

В манге «Моя геройская Академия» «отвержение» связано с сомнениями, которые неустанно гложут Идзуку. Автор выразил большинство из них на одном единственном фрейме. Но все же главное, что держит Мидорию, — это отсутствие поддержки и веры в него. Особенно со стороны кумира [4, с. 50].

В манге «One Piece» Отвержение зова связано с двумя моментами: предостережения Шанкса и разочарование в природе пиратов. Луффи несколько раз видит разные грани пиратов: когда Шанкс не отвечает на дерзость разбойников [3, с. 22] и когда команда Шанкса, не моргнув глазом, разбивает обидевших Луффи бандитов [3, с.40].

В манге «Наруто» отвержение зова связано с шокирующей для героя вестью: он является вместилищем чудовища, который много лет назад почти разрушил деревню, и виновен в смерти родителей Ируки. Это известие выбивает у Наруто почву из-под ног, и он теряет веру в себя [2, с. 35–37].

Встреча с наставником. Наставник — неотъемлемая фигура в любом произведении. Данный архетип может принимать самые разные формы. Важно то, что нечто или некто наставляет героя, помогает ему или даже дарит то, что поможет ему в пути.

В манге «Моя геройская Академия» наставником, очевидно, является Герой №1 Всесильный. Он представляет собой особый вид наставника: бывший архетип Героя, потерявший свою дорогу. Услышать от своего кумира то, что он никогда не сможет стать Героем, было большим шоком для Идзуку. Но своими

действиями мальчик возвращает Всесильному веру в Героев и меняет его мнение [4, с. 52, 57–59].

В манге «One Piece» наставником является Рыжеволосый Шанкс. Он стал примером для Луффи, как человека и пирата. И, как многие наставники, он дает Луффи цель, подкрепляя ее конкретным предметом – Соломенной шляпой [3, с. 50].

В манге «Наруто» есть сразу два вида наставника: истинный и темный. Темный наставник склоняет Наруто к преступлению, не дает другим ниндзя поймать его и, в конце концов, окончательно ломает уверенность героя в себе [2, с. 33]. Истинный же наставник — Ирука. Он с самого начала поддерживал Наруто, давал ему шанс исправиться, даже несмотря на то, что внутри него живет монстр, убивший родителей Ируки [2, с. 49]. И самое главное — он дал ему протектор настоящего ниндзя, как символ начала его будущих путешествий [2, с. 59].

Преодоление первого порога. Первый порог — это первое важное событие истории. Здесь решится, пойдет герой дальше, или даже не начнет свое путешествие. Это самые первые сложности, с которыми сталкивается герой. Часто здесь он встречает самого первого противника (Привратника). Как только герой преодолеет этот порог, история официально начнет свое движение.

В манге «Моя геройская Академия» преодолением первого порога можно назвать сцену, когда Мидория меняет мнение Всесильного. Своим поступком Мидория снова ставит Всесильного на путь Героя и дает ему возможность признать его. «Ты можешь стать героем!» — то, что всю свою жизнь мечтал услышать Идзуку. То, что дало отсчет движению колеса истории [4, с. 59].

В манге «One Piece» есть два порога: физический и моральный. Физический связан с победой Луффи над Морским Дьяволом. То, с какой легкостью Луффи побеждает этого монстра подчеркивает его рвение к приключениям [3, с. 54–55]. Моральный же связан с подарком Шанкса – Соломенной шляпой. Это символ будущих приключений [3, с.50].

В манге «Наруто» также можно выделить два переломных момента первой главы: физический и эмоциональный. Первый порог Наруто перешагнул, когда смог воплотить сложную технику, на которую способны не все опытные ниндзя [2, с. 54–55]. Эмоциональным же порогом стал официальный выпуск из академии, ниндзя [2, с. 59].

Вывод. Как становится ясно, концепция путешествия героя действительно не только для литературы и кинематографа, но и для манги. Обилие сюжетных этапов в первой главе можно объяснить спецификой создания и издания манги: автору требуется подстегнуть любопытство читателей настолько, что они продолжают читать ее на протяжении многих лет. Поэтому первую главу манги можно сравнить со взлетом космического корабля: ее задача – дать повод с облегчением вздохнуть на земле, или заставить пожалеть, что не на его борту.

Библиографический список

1. Воглер К. Путешествие писателя. Мифологические структуры в литературе и кино // Москва : Альпина нон-фикшн, 2021. - Т. 1 : стр. 608.
2. Кисимото М. Naruto. Наруто. Книга 1. Наруто Удзумаки // Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2021. - Т. 1-3 : стр. 5-59.
3. Ода Э. One Piece. Большой куш. Кн.1 // Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2020. - Т. 1-3 : стр. 5-58.
4. Хорикоси К. Моя геройская академия. Кн.1 // Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2019. - Т. 1-2 : стр. 5-60.

А.А. Юрцевич

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Р.И. Буландо

старший преподаватель

МЕРЫ ПОДДЕРЖКИ ЯПОНСКИХ МОЛОДЫХ СЕМЕЙ В РАМКАХ СНИЖЕНИЯ РОЖДАЕМОСТИ

Семейная сфера и демографическая политика Японии с отрицательными прогнозами всё ещё остаются острыми темами для обсуждений – показатели рождаемости остаются очень низкими, и всё меньше людей хотят заводить семьи и вступать в брак. По данным министерства здравоохранения, труда и благосостояния Японии, в 2020 году родилось 840 835 человек. Это самый низкий показатель с начала ведения статистики в 1899 году [2]. Ещё одна тенденция, которая в данном ключе может быть выявлена как негативная, – это показатель сексуальных отношений даже среди семейных пар, который если не

снижается, то остаётся в стагнации. По результатам исследования организации «Японская ассоциация планирования семьи», популярность так называемых асексуальных браков набирает популярность. Среди причин подобных браков отмечают усталость на работе, а также, что интересно, «ощущение партнёра как своего кровного родственника» [9]. Наряду с этим в опросе, проводимым японской компанией NHK, в 2018 году 68% респондентов старше 16 лет ответили, что не считают брак обязательным, и по сей день показатель количества заключённых браков среди японцев остаётся очень низким, особенно в связи с ограничениями, которые начали вводить страны после пандемии вируса COVID-19, когда люди перестали контактировать друг с другом [10]. Неутешительны показатели и в вопросе, связанным с детьми – необязательными их посчитали 60% респондентов [1, с. 6].

Такие результаты статистики подтверждают общее настроение и мнение японцев насчёт наличия благоприятной обстановки в стране для воспитания детей. Согласно результатам исследования Кабинета министров, около 60% японцев считают, что воспитание ребёнка в стране не является лёгким [19].

Говоря о нежелании заводить детей, необходимо отметить причину, по которой оно может возникать у японских девушек, которые хоть и могут сейчас вести более активную рабочую, социальную жизнь из-за принятых мер в отношении равноправия, но которая тем не менее всё ещё остаётся членом семьи с обширными семейными заботами и уходом за ребенком. В 2017 году японское подразделение американского производителя медицинского оборудования Cook Medical провело международный онлайн-опрос бездетных женщин в возрасте 18–39 лет, проживающих в Японии, США, Франции и Швеции. Несмотря на то, что больше половины всё же сделали свой выбор в пользу ответов, одобряющих рождение ребенка, из всех опрошенных женщин меньше всего желающих иметь детей было в Японии. В начале 30 лет этот показатель начинает снижаться почти на 20%. Главная причина нежелания иметь ребенка в Японии – это «У меня нет уверенности в том, что я смогу вырастить ребенка». Вторая по распространенности причина – «Это кажется слишком трудным» [3]. Учитывая результаты вышеприведенных опросов, это может быть связано и с тем, что женщина не «не хочет» заводить ребенка, а именно, что она просто не может себе этого позволить.

Это ещё раз подтверждает то, что стимулирование государства семейной политики может являться недостаточным. Это также подтверждается статистикой, приводимой ранее в статье. Чтобы подробнее узнать с решениями и действиями на государственном уровне, необходимым стало посещение непосредственно сайта кабинета министров Японии (内閣 *найкаку*), на котором можно найти много информации о семейной политике, а конкретно, о проекте под названием «Проект поддержки новобрачных» (結婚新生活支援事業 *кэкконсин сэйкацу сиэн дзигё*), планы в области которого направлены в первую очередь для решения проблемы снижения рождаемости.

В 2010 году в рамках исследования брака и семьи был проведён опрос среди неженатых мужчин и женщин от 18 до 30 лет. Их спрашивали о желаемых государственных инициативах в поддержку молодожёнов. По результатам своей политики кабинет министров выделяет именно финансовые проблемы, тенденция финансовой неуверенности остается сильной. Наибольший процент набрал вариант «Обеспечение стабильной возможности трудоустройства» (55,4%) и «Улучшение рабочей среды» (49,1%) [5].

Япония действительно является одной из тех стран, где хоть и существуют Закон о равных возможностях в сфере занятости (1988 год), и Закон о трудовых стандартах, ориентированные на семью и улучшение условий труда для представителей обоих полов, однако гендерное неравенство всё ещё является проблемой, проявляющейся в том или ином виде. Причина, по которой семьям нужна поддержка на начальном этапе решения завести семью, заключается в создании условий для того, чтобы женщины могли чувствовать себя не ущемленными до рождения ребенка и после. Случаи притеснений женщин в декретном отпуске, давление, чтобы они уволились – не редкость. По данным «Matahara Net», в 54% случаях женщины жаловались на понижение в должности и увольнения [17], также они сталкивались с пренебрежительным обращением, психологическим давлением.

По упомянутому уже исследованию NHK, 60% опрошенных считают, что лучше продолжать работать даже после рождения ребёнка [1, с.12]. Женщины в Японии, покидая работу для заботы о ребёнке, снова возвращаются, когда ему нужен меньший уход, часто на временные должности. 37,2% японских женщин работают нерегулярно [12], в условиях чего становится

трудно и полноценно поддерживать семейный бюджет, и ухаживать за ребёнком. Хотя в Японии мужчинам и представлена возможность 6 месячного оплачиваемого отпуска, только 7% японцев пользуются этим [11]. Это также может говорить о проблеме неизменности отношения людей к традиционным семейным ролям в воспитании детей, и обостряет нужду реформ системы труда. Можно сделать вывод, что с работой связана одна из наиболее популярных причин, по которым японцам трудно заводить семью, особенно в молодом возрасте.

Другая выступающая проблема – финансовая. Не секрет, что только на образование в Японии потребуется потратить более 10 миллионов иен, и при не меняющихся зарплатах цены только продолжат расти. Возникает вероятность, что обеспечить образование ребёнка (как известно, старшая школа в Японии платная) при условии одного работающего члена семьи для кого-то может показаться совершенно невозможным [18].

Кабинет министров, видя существующие проблемы, сосредотачивает свои проекты именно на финансовой поддержке молодожёнов. Проводится ещё один опрос неженатых мужчин и женщин в возрасте от 18 до 34 лет, в котором главным вопросом выступает вопрос о главном препятствии для вступления в брак. «Финансы» как причину выделяют 43,3% мужчин и 41,9% женщин. Впрочем, на «Жильё» приходится также немалый процент – более 20% со стороны мужчин, и со стороны женщин. После этого принимается решение снова обратить внимание на проект для поддержки молодожёнов, о котором будет рассказано далее.

«Проект поддержки новобрачных» – это проект японского кабинета министров, созданный в поддержку молодых людей, которые собираются начать новую жизнь в качестве супружеской пары, предоставляющий поддержку на покрытие расходов, связанных с началом новой жизни после заключения брака. Ранее кабинетом министров также воплощались планы субсидирования (поддержка муниципалитетов в обеспечении условий для рождения детей), но теперь, видимо, их решили объединить под одним проектом.

Право на получение денежной поддержки имеет семья:

1) записавшаяся на программу в период с 1 января 2021 года по 31 марта 2022 года;

2) совокупный доход которой составляет менее 4 миллионов иен (раньше менее 3,4 млн иен);

3) в которой оба супруга моложе 39 лет на дату заключения брака (раньше – 34 года);

4) другие семьи, отвечающие требованиям, установленным муниципалитетом.

Из расходов, которые можно покрыть, указываются расходы на жильё: стоимость покупки нового жилья, аренда, залог, подарок арендодателю, ЖКУ, плата агентству недвижимости. Также, расходы на переезд, оплата грузчикам, перевозчикам. Размер предоставляемой субсидии не должен превышать 300000 иен на семью, однако по информации на сайте можно увидеть, что можно получить и другую сумму – 600 000 иен для пар в возрасте 29 лет и младше. Помимо этого, в своих проектах в области семейной политики Кабинет министров указывает планы выделения финансовой поддержки муниципалитетам для организации необходимых мер поддержки брака. Префектуры должны реализовывать курсы и семинары по воспитанию детей, предоставлять волонтеров, организовывать центры поддержки брака и т.д. Из минусов можно выделить то, что проект не реализован во всех префектурах. По состоянию на 1 апреля 2021 года проект реализован в 12 префектурах из 47 и 142 муниципалитетах.

Но даже в таких условиях проект показывает положительные результаты. По результатам опроса 2020 года, больше половины семей, которые обратились за помощью к министерству, были этой помощью довольны (66,9% опрошенных) [6].

Видны изменения и в рабочей среде, где так называемые *family-friendly* компании пытаются подстраиваться под современные реалии и нужды молодых – и не только – работников. Например, НИИ RIKEN – крупнейшее в Японии комплексное научно-исследовательское учреждение, известное исследованиями в различных научных дисциплинах. На его сайте в разделе *Support for balancing work and childcare* можно найти информацию о том, на какое количество времени может уйти мать или отец для ухода за ребёнком, а также будет ли оплачиваться этот отпуск. Так, например, обеспечивается возможность работы из дома чуть ли не до того момента, как ребенок пойдёт в 4-й класс начальной школы. Наглядная информация, представленная в таблицах, помогает посмотреть все возможности. Что также является показателем для *family-friendly* компании, так это то, что институт обеспечивает детские сады для детей работников, которые работают до 8 вечера, а не до 5-6, как многие детские сады в Японии. В зависимости от расположения отделения, в

RIKEN можно отдать детей в специальный центр работать рядом с ним, не переживая, что ребёнок останется без присмотра.

Ещё одной инициативой института был выпуск специальной брошюры, чтобы работники, собирающиеся завести семью, смогли ознакомиться со всеми вариантами работы, и о том, какие условия может обеспечить им компания [15].

Другая компания – Sow Experience, занимается выпуском самых разнообразных подарков в том числе для людей, планирующих ребёнка. Они разрешают присутствовать детям сотрудников на рабочем месте в специально отведённом и организованном для этого месте. В качестве игровой зоны выделено ковровое покрытие площадью около 40 м². Директор Таку Нисимура говорит о том, что, когда дети начинают капризничать или кричать, это, конечно, может создавать некоторые проблемы, но это не вредит работе, и сотрудники находятся в постоянной коммуникации с детьми, обеспечивая очень приятную атмосферу. Из 36 сотрудников компании восемь человек – как мужчины, так и женщины – регулярно приводят своих детей на работу. Другие делают это время от времени, например, когда трудно договориться о том, чтобы забрать ребенка из детского сада. Также существует возможность удалённой работы [8].

Таким образом, все описанные инициативы действительно могут помочь тем людям, которые не имеют возможности совмещать семейную и рабочую жизни.

В статье были рассмотрены некоторые проблемы, выступающие ограничениями для японцев, желающих создать семью. Судя по статистике рождаемости, нельзя сказать, что финансовая поддержка сильно влияет на желание заводить ребёнка, количество браков в Японии также не растёт. Это напрямую связано с ценностями, с мышлением в современном мире, а также проблемами, которые существуют и в рабочей сфере, системе найма, труда, особенно в молодом возрасте, когда человек ещё не стабилен финансово. Япония пытается обеспечить равные условия работы для женщин и мужчин, но тем не менее, когда вопрос заходит о беременности, эта равность может уходить на второй план.

Однако нельзя не сказать о том, что финансовая поддержка – это очень важно, и результаты представленного проекта показывают хорошие результаты. Остаётся необходимым улучшить контроль в других сферах, воплощать задуманные проекты, а также обращать внимание на варианты создания благоприятных условий, которые были представлены.

Библиографический список

1. 45年で日本人はどう変わったか: // Исследование NHK 2019 года. URL: https://www.nhk.or.jp/bunken/research/yoron/20190501_7.html
2. 出生数、昨年最少84万835人 人口統計確定値: // Статья Nikkei.com, сентябрь. URL: <https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUA105Y30Q1A910C2000000/>
3. 産まない理由の第1位、欧米「今の生活に満足しているから」、日本は...// Электронный журнал статей для женщин Wotopi.jp. URL: <https://wotopi.jp/archives/64451>
4. 男女雇用機会均等法 // Закон о равной занятости, Интернет-энциклопедия Котобанк. URL: <https://kotobank.jp/word/%E7%94%B7%E5%A5%B3%E9%9B%87%E7%94%A8%E6%A9%9F%E4%BC%9A%E5%9D%87%E7%AD%89%E6%B3%95-5684>
5. 結婚新生活支援事業について// Сайт Кабинета министров Японии, «Проект поддержки молодых семей», 2019 год URL: https://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/meeting/hojokin/h30/pdf/30_gaiyou.pdf
6. 結婚新生活支援事業について// Сайт Кабинета министров Японии, «Проект поддержки молодых семей», 2021 год URL: <https://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/meeting/hojokin/r03/index.html>
7. Japan's Family Friendly Policies Why Fathers Matter, Anna Vainio, Asia In Focus URL: <http://asiainfocus.dk/wp-content/uploads/2017/07/Anna-Vainio.pdf>
8. Some Japanese firms becoming more family-friendly with telecommuting and kids at work // The Japantimes URL: <https://www.japantimes.co.jp/news/2016/04/05/national/social-issues/japanese-firms-becoming-family-friendly-telecommuting-kids-work/>
9. Асексуальные браки в Японии: результаты исследования 2016 года // Сайт статей о Японии nippon.com. URL: https://www.nippon.com/ru/features/h00161/?cx_recs_click=true
10. В 2020 году в Японии зарегистрировано самое низкое количество желающих вступить в брак людей // Сайт статей о Японии nippon.com 2021 г. URL: <https://www.nippon.com/ru/japan-data/h00909/>
11. В Японии примут поправки к законодательству, облегчающие выход мужчин в декретный отпуск// Российский новостной сайт TASS. URL: <https://tass.ru/obschestvo/11545529>

12. Доля работающих матерей достигла рекордных 68% // Сайт статей о Японии nippon.com, 2016 г. URL: https://www.nippon.com/ru/features/h00147/?cx_recs_click=true

13. К.С. Воркина «Японская семья как феномен культуры», Москва, 2019

14. Лучшая в мире японская система отпуска по уходу за ребёнком для мужчин: возможности и реальность // Сайт статей о Японии nippon.com, 2019 г. URL: https://www.nippon.com/ru/japan-data/h00500/?cx_recs_click=true

15. Научно-исследовательский институт RIKEN // URL: <https://www.riken.jp/en/>

16. О.С. Новикова «Особенности гендерных отношений в Японии», 2014

17. Притеснения матерей в Японии: понижение в должности и увольнения // Сайт статей о Японии nippon.com 2020 г. URL: https://www.nippon.com/ru/japan-data/h00610/?cx_recs_click=true

18. Стоимость образования в Японии растёт, а зарплаты остаются на том же уровне // Сайт статей о Японии nippon.com, 2019 г. URL: <https://www.nippon.com/ru/japan-data/h00522/>

19. 60% жителей Японии считают, что в их стране сложно растить детей //// Сайт статей о Японии nippon.com, 2021 г. URL: https://www.nippon.com/ru/japan-data/h01061/?cx_recs_click=true

СЕКЦИЯ: МЕЖДУНАРОДНОЕ ПУБЛИЧНОЕ И ЧАСТНОЕ ПРАВО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

М.С. Бурьянов

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: С.А. Бурьянов
доцент, кандидат юридических наук

ПЕРСПЕКТИВЫ ЗАКРЕПЛЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА В МЕЖДУНАРОДНОМ ПРАВЕ. ОТ УСТАВА ООН 1945 Г. И ВСЕОБЩЕЙ ДЕКЛАРАЦИИ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА 1948 Г. ДО СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

В современных условиях развития общества наблюдается ряд противоречий. Небывалый технологический прогресс [1, с. 337-341] и новые технологии соседствуют с усилением угроз глобальной безопасности [2, 3], гонкой вооружений и нарушениями прав человека [4]. Общим фоном являются низкий уровень правовой культуры [5], проблемы соблюдения принципа светскости [6], процветание ксенофобии [7], нетерпимости и дискриминации. Глобальная цифровизация 4.0 всех сфер жизни общества делает актуальным исследование эволюции прав человека в новых реалиях [8, с. 25-28]. Вопрос места человека в технологическом прогрессе является первостепенным для выстраивания цифровизации ориентированной на расширение возможностей человека и преодоление вызовов технологического прогресса (цифровой милитаризации, цифрового неравенства, тотальной слежки, рисков Искусственного интеллекта и комплекса угроз глобальной кибербезопасности) [9]. В указанном контексте обретает актуальность необходимость исследования международно-правового человекоориентированного регулирования цифровизации.

Прежде всего отметим, что в научной литературе присутствует многообразие подходов к определению понятия прав человека [10]. Общим знаменателем является понимание высокой значимости прав человека, как воплощения «свободы, равенства, справедливости» в современном обществе [11, с. 7]. По мнению Ф.М. Рудинского, «права человека — это его наиболее

существенные возможности развития, определяющие меру его свободы» [12]. В соответствии с политическим словарем права человека определяют уровень демократизации режима [13], а по юридическому словарю, они определяют правовой статус индивида в различных сферах жизни общества [14].

Наиболее значимое закрепление прав человека в международных правовых документах произошло после Второй мировой войны [15]. Были приняты следующие основополагающие документы: Устав ООН (1945), Всеобщая декларация прав человека (1948), Международный пакт о гражданских и политических правах (1966), Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (1966), Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод (1950), Конвенция Содружества Независимых Государств о правах и основных свободах человека (1995) и др.

Наиболее значимыми являются универсальные международные документы, принятые Организацией Объединённых Наций (ООН). Так, в частности, в Уставе ООН (1945) закреплён принцип уважения прав человека. В статье 2 Всеобщей декларации прав человека (1948) говорится, что «каждый человек должен обладать всеми правами и всеми свободами, провозглашенными настоящей Декларацией, без какого бы то ни было различия, как-то: в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного положения».

Ряд рекомендательных актов посвящён устойчивому развитию в условиях перехода к информационному обществу. Декларация принципов «Построение информационного общества - глобальная задача в новом тысячелетии» (2003) ставит своей задачей использовать технологии для реализации целей Декларации тысячелетия целей развития. Важным достижением этой Декларации является рассмотрение ИКТ как инструмента, а не как самоцель развития. Так пункт 9 гласит, что «при благоприятных условиях технологии способны стать мощным инструментом повышения производительности, экономического роста, создания новых рабочих мест и расширения возможностей трудоустройства, а также повышения качества жизни для всех». Кроме того, технологии станут инструментами наведения мостов между странами и позитивного сотрудничества. В пункте 12 поднимается проблема гендерного равенства касательно

возможностей доступа к технологиям. Пункт 13, ставит вопрос включения в информационный мир уязвимых групп населения. Обратим, внимание, что закрепляется, обеспечение доступа к информации и знаниям. Поскольку, каждый человек должен иметь возможность овладевать навыками и знаниями, необходимыми для понимания сущности информационного общества и базирующейся на знаниях экономики и извлечении преимуществ из этого процесса.

Полагаю, что важное значение для современной технологической повестки и для создания ориентированного на интересы человека информационного общества, который отражен в пункте 39 упомянутой Декларации, наряду с политикой технологической нейтральности, представляет принцип верховенства права. При этом пункт 44 утверждает о необходимости разработки и принятию единых международных стандартов в контексте информационного общества. Информационное общество неразрывно связано с функционированием сети интернет, так пункт 48 ставит необходимость многостороннего, прозрачного и демократического регулирования при полномасштабном участии органов государственного управления, частного сектора, гражданского общества и международных организаций. Данная декларация имела большое описательное значение по созданию принципов информационного общества, относящегося к Третьей промышленной революции.

В дальнейшем Планом действий Тунисского обязательства (2005) регламентирован переход от принципов к действиям с целью преодоления «цифрового разрыва» и управления использованием Интернета, включая обеспечение дешевого доступа и быстрого подключения. В применении к этому пункт 30, обосновал Интернет, как основной элемент инфраструктуры информационного общества и зафиксировал его трансформацию из научно-исследовательского и учебного инструмента в общедоступный глобальный инструмент. Существенное значение также играет обеспечение многоязычия сети интернет, согласно пункту 53. Помимо позитивной стороны интернет и технологии Третьей промышленной революции имеют негативный аспект: незащищенность информации личного характера, включая неприкосновенности частной жизни и данных.

Так, подпункт j) пункта 90 закладывает первые основы для разработки и внедрения приложений в области электронного правительства. Промежуточным выводом по построению

информационного общества является обеспечение включения граждан в процесс развития информационного общества (предоставление доступа к интернету) и построение его на принципах верховенства права, преодоление киберпреступности и использование ИКТ для достижения целей развития, включая преодоление нищеты.

Также, среди международно правовых документов, регулирующих цифровизацию и аспект прав человека в цифровую эпоху, можно назвать: Хартию ЮНЕСКО по сохранению цифрового наследия (2003), Резолюцию «Права человека и транснациональные корпорации и другие предприятия» (2011), «Будущее, которого мы хотим» – итоговый документ Конференции ООН по устойчивому развитию РИО+20 (2012), Резолюцию Генеральной Ассамблеи ООН об информационно-коммуникационных технологиях в целях развития (2013), Резолюцию Совета ООН по правам человека о поощрении, защите и осуществлении прав человека в Интернете (2014), Резолюцию Генеральной Ассамблеи ООН о праве на неприкосновенность частной жизни в эпоху цифровых технологий (2014), Резолюцию Совета по правам человека ООН о праве на неприкосновенность частной жизни и цифровую эпоху (2015), Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года (2015), Итоговый документ совещания высокого уровня Генеральной Ассамблеи, посвященного общему обзору хода осуществления решений Всемирной встречи на высшем уровне по вопросам информационного общества (2015), Резолюцию Совета по правам человека ООН о праве на неприкосновенность частной жизни в цифровую эпоху (2018), Резолюцию, принятую Генеральной Ассамблеей ООН о противодействии использованию информационно-коммуникационных технологий в преступных целях (2019). Также, стоит отметить роль Дорожной карты по цифровому сотрудничеству: Группы высокого уровня, представленной в Докладе Генерального секретаря ООН от 29 мая 2020 г

В документах ООН отмечено, что цифровые технологии не существует в вакууме – они обладают мощным потенциалом конструктивных преобразований, но они также могут усилить существующие противоречия, обострить неравенство, проблемы милитаризации и нарушений прав человека. Например, автономные системы оружия летального действия могут быть в состоянии принимать решения, касающиеся жизни и смерти, без вмешательства человека. Использование искусственного

интеллекта способно существенно увеличить глобальный рынок. Так, его внедрение способно создать к 2022 г. около 4 трлн долл. США добавленной стоимости на глобальных рынках. Но искусственный интеллект может также существенно подорвать безопасность пользователей по всему миру и нашу способность самостоятельно воздействовать на окружающую действительность. Пандемия существенно ускорила цифровую трансформацию общественных отношений и обострила проблемы, требующие правового урегулирования.

Таким образом, на уровне универсального правового регулирования мы наблюдаем отставание и лишь декларирование принципов перехода к человекоориентированной экономике знаний, приватности и минимизации рисков искусственного интеллекта. Особо отметим, что на международном универсальном существует проблема отсутствия закрепления цифровых прав человека.

Подводя итоги, напомним мнение Элеоноры Рузвельт, которая была одним из инициаторов и покровителей создания Всеобщей декларации прав человека. Она справедливо утверждала, что в каждом поколении и в каждой стране должно быть продолжение борьбы за права человека и новые шаги вперед. Потому, что права человека – это преимущественно та сфера, в которой стоять на месте – значит отступить.

Для повышения эффективности норм и механизмов реализации прав человека правовая культура должна быть интегрирована с системой образования, дабы информировать участников культурно-исторического глобального процесса о важности своевременного осознания угроз, ставящих под сомнение дальнейшее существование и переход в новые формы живых организмов планеты Земля. Пристальное внимание в контексте перспектив развития государственности и права в условиях глобализации, следует уделить новым цифровым технологиям blockchain, bigdata, концепции Интернет вещей, искусственный интеллект и другим. Неурегулированность глобальных процессов требует создания эффективных правовых и управленческих систем в целях достижения устойчивого развития, а без внедрения и дальнейшего развития новых цифровых технологий это невозможно.

В качестве решения проблем глобальной цифровизации 4.0 и на долгосрочную перспективу предлагается разработать и принять Декларацию глобальных цифровых прав человека, а потом на этой основе юридически обязательную Конвенцию

глобальных цифровых прав человека [16]. В срочном порядке необходимы меры по регулированию цифровой милитаризации и принятие правовых норм: о запрещении технологий 4.0 для разработки, производства, накопления и использования всех видов оружия; о запрещении технологий 4.0 для разработки, производства, накопления и использования биологического оружия; о запрещении разработки и использования ИИ в военных целях. Также, необходим запрет «систем социального рейтинга» и массовой идентификации.

После Второй мировой войны принятие Устава ООН 1945 г., Всеобщей декларации прав человека 1948 г. и иных основополагающих актов в области прав человека стало основой перехода к новой эпохе правового регулирования в интересах устойчивого развития мирового сообщества [17, с. 130-133]. Сегодня, в условиях цифровой глобализации необходимо кардинальное обновление международных обязательств в области прав человека в направлении закрепления и реализации доступа каждого к новым технологиям 4.0.

Библиографический список

1. Леншин С.И. Правовой режим военно-экономической безопасности России в XXI веке // Анализ социально-экономического состояния и перспектив развития Российской Федерации. Материалы 5-й Международной студенческой научно-практической конференции. Государственный университет управления. М. 2017. С. 68-71.

2. Бурьянов С.А. Будущее международного права в условиях глобализации общественных отношений через призму творческого наследия Игоря Ивановича Лукашука // Евразийский юридический журнал. № 7 (98). 2016. С. 77-81.

3. Бурьянов С.А. Принцип неприменения силы или угрозы силой в условиях усиления глобальных процессов // Евразийский юридический журнал. № 9 (100). 2016. с. 8-15.

4. Вопросы глобализации культуры и защиты культурных прав человека и гражданина (междисциплинарное исследование): монография. Под общ. ред. А.И. Кривенького, С.А. Бурьянова. М.: МГПУ, 2018. 200 с.

5. Павленко Е.М. Образование в области прав человека как основа формирования правовой культуры и культуры прав человека в Российской Федерации. М.: 2016. 216 с.

6. Светскость государства в Российской Федерации. Теоретико-прикладное исследование за 2016-й — начало 2017 года. М. 2017. 196 с.

7. Ксенофобия, нетерпимость и дискриминация по мотивам религии или убеждений в субъектах Российской Федерации. Специализированный информационно-аналитический доклад за 2006 – первую половину 2007 годы. М.: Московская хельсинкская группа. 2007. 240 с.

8. Бурьянов С.А. Значение и перспективы международно признанных прав человека, включая свободу мысли, совести и религии, в условиях глобализации общественных отношений // Евразийский юридический журнал. № 12 (91). 2015. с. 25-28.

9. Бурьянов С.А., Бурьянов М.С. Новые угрозы глобальной безопасности и перспективы развития международного права // Евразийский юридический журнал. № 11 (150) 2020. С. 35-40.

10. Азаров А., Ройтер В., Хюфнер К. Права человека. Международные и российские механизмы защиты. – М.: Московская школа прав человека, 2003. С. 511.

11. Права человека / Отв. ред. чл.-корр. РАН Е.А. Лукашева. М.: Норма, 1999. 573 с.

12. Гражданские права человека в России: современные проблемы теории и практики. (Под редакцией Ф.М. Рудинского). М.: ЗАО ТФ «МИР», 2006. – С. 13.

13. Политический словарь // Электронный ресурс. URL: <http://enc-dic.com/> (дата обращения: 07.12.2021).

14. Юридический словарь // Электронный ресурс. URL: <http://enc-dic.com/> (дата обращения: 07.12.2021).

15. Карташкин В.А. Организация Объединенных Наций и международная защита прав человека в XXI веке: монография. М.: Норма: ИНФРА-М, 2015. 176 с.

16. Бурьянов М.С. Цифровые права человека в условиях глобальных процессов: теория и практика реализации : монография / М.С. Бурьянов ; под науч. ред. С.А. Бурьянова. Москва : РУСАЙНС, 2022. 148 с.

17. Бурьянов М.С. Значение права в условиях современных глобальных процессов // 16. Актуальные проблемы становления и развития правовой системы Российской Федерации [Электронный ресурс]: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов (г. Сыктывкар, 5-6 апреля 2018 г.). / М.С. Бурьянов. Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2018. С. 130-133.

О.В. Кудрявцев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: С.А. Бурьянов

доцент, кандидат юридических наук

**СОВРЕМЕННЫЕ ГЛОБАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ
И БИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ 4.0
В АСПЕКТЕ ИХ ВЛИЯНИЯ
НА МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВО И ПРАВА ЧЕЛОВЕКА**

Думаю, что многие, читающие эти строки, на сегодняшний день согласятся, что глобальный научно-технический прогресс человечества безграничен – это «рациональный двигатель» бытия человека в новейшей кибернетической цивилизации, где он становится созидателем и носителем совершенно новых прав и безмерных возможностей. Именно глобальные цифровые NBIC-технологии выполняют главную, фундаментальную задачу в урегулировании казусов биотехнологического усовершенствования человека, расширения потенциала его биологических возможностей. Актуальность исследования биологических технологий 4.0 обуславливается тенденцией глобального развития всей биомедицинской индустрии с человекоориентированным подходом в применении жизненно-важных благ. В условиях глобальных процессов 4.0, когда NBIC-технологии детерминируют цифровой переход к 6-ому технологическому укладу, правовая действительность должна учитывать междисциплинарные свойства взаимопроникновения наук и технологий и их влияния на природу человека, чтобы выявить перспективы, риски и угрозы «цифрового онтогенеза». Совершенствование теории права и прав человека должно быть основано исключительно на результатах научно-технического прогресса 4.0 кибернетического мира, основываться на теоретико-правовом уровне глобального научного исследования. Глобальные вызовы, риски и угрозы человеческой цивилизации заставляют по-новому взглянуть на требования к развитию теории права и прав человека в условиях глобальных процессов 4.0 [6]. В аспекте онтогенетического влияния глобальных процессов, рациональная синергия биотехнологий на природу человека обуславливает тенденцию в разработке новых прав, а равно создает предпосылки для становления инновационного поколения

прав человека – «Глобальные цифровые права человека» [6, 7], что и актуализирует представленное правовое исследование.

Метафизическая особенность постнеклассической парадигмы 4IR представляется в аспекте ее междисциплинарного и человекоориентированного подхода, что в перспективе многообещающе отражается на концептуальной юридической картине мира человеческой цивилизации в условиях экспоненциального развития глобальных цифровых технологий (далее NBIC-технологий) и реализации своего права на доступ к ним. Постнеклассическая парадигма научного знания констатирует синергию различных направлений глобальной науки, что и порождает феномен NBIC-конвергенции современности. Экспоненциальное развитие биотехнологий приводит к тому, что сегодня как никогда становится актуальным пересмотр многих аксиологических вопросов, касающихся жизни и достоинства человека в эпоху цифровизации. Индустрия 4.0 отождествляется с самыми сложными глобальными проблемами, разрешение которых требует международных исследователей подняться над привычной научной изоляцией повседневности. Новая цифровая реальность такова, что основным условием приемлемого выживания всей человеческой цивилизации является симбиоз цифровых и биологических технологий, онтологический результат которого не только способен обеспечить цифровое благополучие характера изменения природы себя самого, но и снизить влияние факторов риска от иных биологических угроз, угрожающих выживанию человеческой цивилизации. Глобальные процессы 4IR – это период цифровой синергия глобальных наук и NBIC-технологий с интеграцией границ новой биологической среды, где человек сам способен изменять биохимические условия своего существования. Миссией 4-й IR является продолжение эволюции человека в условиях новых глобальных рисков и биологических угроз для человеческой цивилизации. Поэтому аспект влияния новейшего гипотетического ядра 6-го технологического уклада олицетворяет наивысшую степень полноты глобального научного знания [1, с.200], но еще и порождает наибольший предел требований не только к праву, но и к правам человека.

Цифровые NBIC-технологии акцентируют внимание международного сообщества на получение нового глобального знания, где формирование мировоззренческой картины мира каждого человека сопряжена с моделью эволюции его разумной материи (ноогенеза) – «интеллектуального взрыва».

Глобализация научного знания о природе человека носит фундаментальное значение для разрешения проблем биологической безопасности в мире. Интеграционная связь между глобальными науками должна подразумевать обращение к контурам междисциплинарного диалога у каждого инновационного учения с различными подсистемами его знаний и видов научной деятельности внутри себя самого, что, таким образом, и будет подразумевать системное взаимодействие с другими науками, дополнять и усиливать последующие, накапливать и применять полученный синтетический эффект от их интеграционной связи или синергии. Биологические технологии – это интегративная совокупность естественных и инженерных наук, подразумевающих полноту реализации биологических возможностей организмов, жизнеспособности и процессов модификации, расширения свойств, вариаций назначения. Трансформация правовой науки аккумулирует саму прерогативу содержательных параметров NBIC-технологий, а равно их сущностных характеристик, влияющих на биологическую природу человека – «право на доступ к ним». Такая тенденция обуславливает необходимость использования «опережающей модели» законотворчества, что также активизирует возможность правового доступа к «цифровым благам». Расширение биологических возможностей человека в кибернетическом мире – это результат развития общественных отношений, усиления глобальных биологических рисков и эскалации угроз новые биологических атак на современном этапе [2, с.445]. Трансформация всей юридической картины мира – это парадигма постнеклассической рациональности «цифрового бытия» человека, как теория искусственной эволюции и цифровой самоорганизации его разумной материи. Необходимость выдвижения проблемы «человеческого в человеке» заключается в аспекте трансформации взглядов на целостную идентичность. Глобальные процессы 4.0 в аспекте их влияние на современную науку отождествляется с «диалогом формы и содержания» [4, с. 249]. Если NBIC-технологии – это «форма» новой цифровой идентичности человека в будущем кибернетического мира, то она все равно не способна определить «содержание» жизни людей, ведь каждый человек – это созидатель, конструктор, творец цифровой материи для цифровой цивилизации 4IR. Генная инженерия – это цифровой инструмент биологических технологий, право доступа к которому способно устранить биологические угрозы для человеческой цивилизации

и системно нейтрализовать некорректируемые наследственные патологии или хромосомные aberrаций, избавить человека от прижизненных мучений по случаю патологий развития. Такой подход располагает к предварительной реализации своего «права на генетическую диагностику» для получения достоверной информации о возможности реализации своего «права на доступ к биологическим технологиям». Данная правовая концепция способно стать основой существующей метафизической потребности всего человеческого бытия – «обретение неограниченной во времени и пространстве свободы своего полноценного биологического существования» [14, с. 44-45].

Глобальная цифровая трансформация – это междисциплинарная стратегия развития глобальной науки, направленная на изучение реальности кибернетического мира в синтетической сложности глобальных процессов. «Междисциплинарная трансформация» права в условиях экспоненциального развития NBIC-технологий олицетворяет замысел процесса цифрового преобразования правовой науки. «Цифровые метаморфозы» в праве – это результат синергии дисциплин глобальной науки в подлинную интеграцию нового научного знания – «О границах технологических устремлений правового регулирования новых глобальных цифровых NBIC-технологий». Синтетическое устремление нового междисциплинарного глобального научного знания о природе человека как вида, его телесности и сознания устанавливает конвергентную связь естественных, технических, социально-гуманитарных наук между собой [5, с.504]. Междисциплинарная стратегия юридической науки должна стремиться понять динамику глобальных процессов 4.0 на нескольких уровнях научной рациональности одновременно, по этой причине она преодолевает границы конкретных дисциплин глобального научного знания, создавая универсальную «исследовательскую картину» цифровой трансформации права. В условиях глобального перехода к 6-ому технологическому укладу именно новые конвергентные технологии представляют собой передовую модель научного познания, что предопределяет не только большую эффективность междисциплинарного анализа, но и фактического сочетания, доктринальной комбинации ряда отраслей глобальной науки [5, с.505]. NBIC-конвергенция – это условие приемлемого выживания человека в качестве усиливающего взаимовлияния и взаимодействия полученных знаний о природе себя самого для предотвращения

глобальных биологических угроз в отношении будущего человеческой цивилизации [2, с.228]. Многообещающие перспективы цифровых NBIC-технологий дают основание полагать, что будущее юридической картины мира не обязательно будет отражать аспект выделения очередных прав человека. Представленное явление связано с таким фактором как «цифровая оболочка» вертикали прав поколений, отражающих всю горизонталь прав человека в динамике своих новых возможностей – реализации «права человека на доступ» к цифровым благам [6, 7]. Глобальные цифровые права человека – это правовой концепт всех минувших научно-технических революций, знаний прошлых эпох и опыта предков [5, с.505], эволюционная разработка которого явилась воплощением реализации цифровых алгоритмов нового поколения прав человека.

Действующий потенциальный порядок молекулярных формул химического оружия достаточно хорошо изучен международным сообществом, что также и подтверждается повышенным уровнем организации противодействия распространению и использованию химического оружия на континенте. Тем не менее, тактические методы химической защиты не способны являться прерогативой в борьбе с неизвестными патогенами [9, с.347], следовательно, настоящий уровень организации противодействия биологическим агентам биологического оружия и иных биотехнологий констатирует качественно иную ситуацию по обеспечению биобезопасности [10, с.8]. Специфика поражающего действия микроорганизмов I-V групп патогенности такова, что период инфицирования индивида не всегда может быть сопряжен с его инкубационным периодом, что таким образом подтверждается возможностью носителя нового вируса передислоцироваться в другие географические условия, не связанные с первоначальным местом своего инфицирования, распространиться и на другие континенты мира. Имея на вооружении государств и в распоряжении различных спецподразделений биологические разработки последнего поколения, а равно и бинарного вооружения, создаются условия усиления и изменения геномных факторов традиционных болезней (антителозависимое усиление инфекции или аутоиммунная патология человека), профилактика и лечение от которых станет целиком неэффективна. Поражающий эффект биогенного вооружения заключается в своеобразном гибридном характере, молекулярная формула которого способна «снизить»

жизнеспособность организма от незначительного недомогания до наступления патогенеза критического состояния человеческого индивида. Концепция «права человека на доступ к биотехнологиям» нивелирует биологические риски и угрозы биологических атак по той причине, что реализация представленного права закрепит за человеком возможность доступа к цифровым благам приемлемого выживания в условиях распространения биологических агентов [6, с.39-40]. В условиях глобальных биологических угроз и рисков биологических атак генная инженерия упоминается лишь в качестве поражающего элемента биологического оружия, что не является верным. Несмотря на то, что результат поражающего эффекта биологического оружия может быть достигнут лишь при условии использования искусственных (химерных или гибридных) свойств микроорганизмов I-V групп патогенности, цифровые перспективы генной инженерии могут быть направлены и на зарождение, сохранение и улучшение (искусственное продление) человеческой жизни.

Смертоносная опасность воздействия генетического оружия заключается также и в возможности персонифицированного «отключения либо включения» отдельных звеньев наследственного аппарата клеток человека [1, с.213], создающих условия для блокировки необходимого гена-регулятора жизнеспособности организма и введение в наследственный аппарат гена-агрессора, создающего условия для системной перестройки всей иммунной системы индивида для последующего успешного инфицирования и протекания болезни в индивидуальной форме. При абсолютно идентичных условиях инфицирования человека будет наблюдаться индивидуальная симптоматика и особая реакция организма в борьбе с патогеном, независимо от условий иммунного ответа носителя этого вируса. Все данные о генотипах, ответственных за физиологические и интеллектуальные параметры, а также гендерную, возрастную или расовую предрасположенность к заболеваниям, способны оказаться инструментом технологий «двойного назначения», реализация прав на которые способна мгновенно уничтожить саму жизнь, а равно уничтожить естественную природу человека в кибернетическом мире. Искусственный «генные конструкции» специфичны, их природа технологически неясна – «конвергентна», связана с высокой неконтролируемой эволюцией внутри организма человека, с совершенной физиологичностью разрушающего эффекта и замедленными темпами латентного воздействия на

жизнеспособность человека, инициирующее нарушение обмена веществ, влекущего к гибели клеток его организма. На основе глобальных биологических рисков и угроз 4.0 выдвигается идея об искусственном создании генетических конструкций, нивелирующих крайне отрицательный генетический полиморфизм, влекущего патогенез (индивидуальных) критических состояний у человека. Реализация человеком «права на доступ к биотехнологиям» – это цифровая возможность корректировки генетических алгоритмов защиты, механизмов иммунного ответа человека и искусственной неонатальной и постнатальной резистентности к биологическим угрозам. «Право на генетическую диагностику» – это возможность идентификации субъективных биологических факторов риска для жизнеспособности человека [15, с. 7].

Глобальные процессы 4.0 – это период цифровой синергии глобальных наук и NBIC-технологий с интеграцией границ биологической среды, где человек сам способен изменять биохимические условия своего существования. Научно-технический прогресс заставляет цивилизацию по-новому взглянуть на цифровое могущество NBIC-технологий, когда как глобальные цифровые биотехнологии 4.0 становятся современным источником реализации биологических возможностей организмов, их жизнеспособности и процессов модификации, расширения свойств, вариаций назначения. Многообещающие перспективы влияния глобальных процессов 4.0 на состояние современного права и прав человека раскрываются в парадигме «цифрового онтогенеза» человеческой природы и «цифровой оболочки» его прав, выражаемой в становлении «Глобальных цифровых прав человека» [7]. Совершенствование состояния права и прав человека должно исходить от направления человекоориентированного подхода, в возможности реализации и доступности цифровых благ для каждого человека в кибернетическом мире. Современное право должно быть строго ориентированно на разрешение глобальных проблем, реализацию прав человека и на устойчивое развития цивилизации [6, 7]. Тем не менее, существующая проблема цифровой биотехнологической милитаризации заставляет нас задуматься о пагубных перспективах. Поражающее действие современного «генетического оружия» связано с персональным программированием кодирующей части белка клетки, отвечающей как за резистентность, так и за период ее жизнеспособности вообще (программирование смерти «живой клетки»). «Искусственное» введение определенного гена в

природную генетическую конструкцию человека может привести к гибели раковых клеток, что в перспективе иллюстрирует роль генной терапии и реализации человеком своего «права на доступ к ней». «Право человека на генетическую диагностику» в представленном аспекте является наилучшим методом биотехнологической идентификации проблемы жизнеспособности в условиях глобальных биологических рисков и угроз биологических атак. Глобальные цифровые биотехнологии и вызовы 4.0, связанные с их внедрением требуют нового системного совершенствования правового регулирования обеспечения биологической безопасности, совершенствовании средств и способов глобальной биологической защиты, разработке мер противодействия распространению биологических угроз и рисков биологических атак по применению биогенного вооружения, улучшения организационно-правовых основ исследовательской деятельности с биологическими агентами, формировании нового понятийного аппарата правового регулирования глобальных цифровых NBIC-технологий. Важно акцентировать внимание на состоянии современного международного права [8], требующего всесторонней модернизации, что в перспективе будет обозначать необходимость признание новой правовой концепции «Глобальных цифровых прав человека» на уровне ООН [7]. Для обеспечения биологической безопасности уже сегодня стоит задуматься о международном запрете по использованию NBIC-технологий в военных (диверсионных) и преступных целях.

Библиографический список

1. Правовые основы биоэкономики и биобезопасности : монография / отв. ред. А.А. Мохов. О.В. Сушкова. Москва: Проспект, 2021. 480.
2. Генетические технологии и право в период становления биоэкономики : монография / отв. ред. А.А. Мохов. О.В. Сушкова. — Москва: Проспект, 2020. 632.
3. Вопросы глобализации культуры культуры и защиты культурных прав человека и гражданина (междисциплинарное исследование): монография. Под общ. ред. А.И. Кривенького, С.А. Бурьянова. М.: МГПУ, 2018. 200 с.
4. Бурьянов С.А., Кривенький А.И. Стратегические перспективы развития права и юридического образования в условиях современных глобальных процессов // Основные тенденции и

перспективы развития современного права. Материалы ежегодной Международной научной конференции памяти профессора Феликса Михайловича Рудинского. 2018. С. 247-252.

5. Кудрявцев О.В. Права человека на доступ к цифровым биотехнологиям // Актуальные проблемы права, экономики и управления. Сборник материалов студенческой конференции. Саратов, 2020. С. 503-506.

6. Бурьянов С.А., Бурьянов М.С. Новые угрозы глобальной безопасности и перспективы развития международного права // Евразийский юридический журнал. № 11 (150) 2020. С. 35-40.

7. Бурьянов М.С. Цифровые права человека в условиях глобальных процессов: теория и практика реализации : монография / М.С. Бурьянов ; под науч. ред. С.А. Бурьянова. Москва : РУСАЙНС, 2022. 148 с.

8. Леншин С.И. Правовой режим военно-экономической безопасности России в XXI веке // Анализ социально-экономического состояния и перспектив развития Российской Федерации. Материалы 5-й Международной студенческой научно-практической конференции. Государственный университет управления. М. 2017. С. 68-71.

9. Casonato C. The Essential Features of 21st Century Biolaw. In: Valdés E., Lecaros J. (eds) Biolaw and Policy in the Twenty-First Century. International Library of Ethics, Law, and the New Medicine. 2019. Vol. 78. P. 347.

10. Eichhorst W., Rinne U. Digital Challenges for the Welfare State. Bonn, Germany Policy Paper. 2017. No. 134. P. 5-9.

11. Evans J.H. The History and Future of Bioethics: A sociological view. Oxford. 2012.

12. Miller S., Selgelid M.J. Ethical and Philosophical Consideration of the Dual-use Dilemma in the Biological Sciences // Science and Engineering Ethics. 2007. Vol. 13. P. 523-580.

13. Murphy T., Cuinn G.O. Works in Progress: New Technologies and the European Court of Human Rights // Human Rights Law Review. 2010. No. 10 (4). P. 601-638.

14. Nordberg A. Cutting edges and weaving threads in the gene editing (Я) evolution: reconciling scientific progress with legal, ethical, and social concerns // Journal of Law and the Biosciences. 2018. P. 35-83.

15. Qasim Q. (ed.) Molecular remission of infant B-ALL after infusion of universal TALEN gene-edited CAR T cells // Science Translational Medicine. 2017. Vol. 9 (374). P. 1-8.

А.В. Шолда
г. Москва
ГАОУ ВО МГПУ
Научный руководитель: С.А. Бурьянов
доцент, кандидат юридических наук

ГЛОБАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ 4.0 И ПРАВО НА ОБРАЗОВАНИЕ

В современных условиях стремительного развития глобальных цифровых технологий [16] актуализируется проблема перехода к человекоориентированному развитию, где ключевая роль принадлежит реализации права на образование [13, 14]. Право на образование занимает важное место в системе прав человека, которые неотъемлемы от личности, общества, культуры и науки [7,8]. Также данное право обеспечивает нам возможность духовно обогащаться и развиваться. Особую ценность образование имеет в условиях цифровой глобализации 4.0, когда оно является определенным преимуществом, естественным условием современной жизни и гарантией иных прав человека [4]. Обосновывается это тем, что благодаря праву на образование человек может осознанно реализовывать свои потребности во всех интересующих его сферах жизни. При этом упомянутое право нуждается в его эффективной и своевременной реализации, уточнении его понятия и содержания, постоянном совершенствовании всех образовательных норм, а также правоприменительной практики [10,11].

Для понимания сущности права на образование для начала нужно раскрыть сущность самого образования. Оно включает в себя различные формы получения образования, которые позволяют реализовывать право на образование вне зависимости от места нахождения и прочих обстоятельств. Определение права на образование в юридической науке трактуется различными авторами по-разному. Обобщив многие подходы, определим право на образование как закрепленную в системе форм международного и внутригосударственного возможность каждого человека получать и пользоваться знаниями, умениями, навыками в целях всестороннего полноценного развития способностей и возможностей личности для жизни в современном обществе. Обеспечивается данное право путем закрепления его в универсальных и региональных международных актах, а также

обеспечиваются и политическими обязательствами национальных правительств.

Что касается глобальных процессов, то здесь следует согласиться с мнением исследователей, считающих, что они направлены на формирование планетарной общенотехноприродной системы и оказывают существенное влияние на образование [5,6]. Глобальные процессы 4.0 базируются на современных цифровых технологиях (компьютеры, Интернет, большие данные, искусственный интеллект и многие иные) [16]. При этом И.И. Лукашук указывает на необходимость совместных усилий государств для преодоления глобальных проблем и выживания цивилизации [12], что актуализирует формирование планетарного образования, включая юридическое [3]. Таким образом, глобальные изменения в социуме, происходящие в современном мире, оказывают свое интегрирующее влияние на сферу образования. Они позволяют улучшить подачу материала, упростить образовательный процесс, а также наладить взаимосвязь с другими странами, создать новые программы по обмену опытом, которые будут обеспечивать каждому человеку достойное качество знаний и полноценную реализацию его права на образование.

Из множества международно-правовых актов, касающихся реализации права на образование, можно выделить: Всеобщую декларацию прав человека 1948 г., Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах 1966 г., Конвенцию о правах ребенка 1989 г., Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования 1960 г., Декларацию принципов толерантности 1995 г., Протокол № 1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод от 20 марта 1952 г., Конвенцию Содружества Независимых Государств о правах и основных свободах от 26 мая 1995 г. и др. Устав Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, представляет особую значимость для понимания необходимости и важности развития науки, культуры и образования для всех [6]. Здесь мы можем увидеть определенную направленность на сохранение, распространение и получение новых знаний, необходимых нам для предотвращения войн и для достойной жизни общества.

Важным аспектом развития и реализации права на образование является просвещение. Например, Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры

(ЮНЕСКО) в 2018 г. проводила цифровую кампанию, посвящённую праву на образование, по случаю 70-летней годовщины Всеобщей декларации прав человека. Сопровождалась кампания серией видеороликов, изображений и мультфильмов, с помощью которых обосновывалась значимость права на образование, его ценность и необходимость для развития всего человечества, а также были освещены проблемы, препятствующие реализации этого права. Целью кампании выступало расширение прав и возможностей людей, чтобы добиться перемен в обществе, а также поставить в центр глобального внимания данную проблему.

В Российской Федерации право на образование закреплено в Конституции и ином законодательстве. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет, что одним из основополагающих принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования. При этом, каждое закреплённое право человека на практике при его реализации сталкивается с определённого рода трудностями, которые препятствуют в полной мере каждому человеку пользоваться данным правом. В 2020 г. весь мир был вынужден сменить привычную нам форму получения образования на дистанционную, к чему оказались не готовы многие образовательные учреждения, в том числе в Российской Федерации [15]. Новые цифровые технологии достаточное время присутствуют и повсеместно внедряются в нашу жизнь, однако на практике при вынужденном дистанционном образовании возникли трудности с техническим оснащением образовательных учреждений программами, с помощью которых учащиеся могут получать знания.

У некоторых образовательных учреждений не было платформ для дистанционного преподавания, весь образовательный процесс ограничивался только лишь самостоятельными заданиями без какого-либо опыта и знаний квалифицированных специалистов, что указывает на частичную реализацию права на образование. Неподготовленность образовательных учреждений к новым вызовам ставит под угрозу получение знаний, полноценный и качественный образовательный процесс, хотя новые технологии, а также всемирно использующиеся программы позволяют обучаться без таких угроз. В мировом мас-

штабе эта проблема тоже имеет отклик, так как существуют страны, не уделяющие должного внимания образованию.

Можно сделать вывод о не полной готовности образовательных учреждений принимать вызовы современного мира. Одной из ключевых проблем является плохое финансирование системы образования, а также несерьезное отношение к подготовке современных кадров. Полагаю, что государства должны проявлять особое внимание к внедрению новых глобальных технологий 4.0 в образовательный процесс для полноценного получения знаний, и тем самым для более полной реализации права на образование. Необходимо увеличить бюджетное финансирование, выделяющееся на нужды образования, а также закрепить на законодательном уровне обязанность каждым образовательным учреждением в создании сайта образовательного учреждения с возможностями проведения дистанционных занятий.

Глобальные процессы 4.0 продолжают проникать во все сферы общественных взаимодействий и оказывают существенное влияние на образовательные отношения и образовательные права. Указанные процессы являются условиями всесторонней интеграции государств в области высшего образования. Наука и образование должны быть интегрированы в единую планетарную систему с учетом и на базе глобальных процессов 4.0. В идеале нужна не только модернизация образования, но и его футуризация [8]. В указанном ключе принципы и нормы международного права нуждаются в существенном реформиовании с учетом современных глобальных процессов [1,3]. Важной проблемой является реализация принципов свободы совести, светскости государства и противодействия нетерпимости в образовательных системах государств [2]. Для этого представляется целесообразным принятие юридически обязательного документа, а именно пакта или конвенции. Также необходимо, чтобы развитие российской нормативно-правовой базы в сфере образования соответствовало объективным тенденциям глобализации образования и было направлено на формирование глобального образования [5,6], дальнейшую интеграцию в единую систему мирового образования, ориентированного на достижение устойчивого управляемого развития.

В качестве вывода отметим необходимость системных реформ на уровне международного права, а также в образовательных системах современных государств, направленных на

формирование единой планетарной образовательной системы с целью реализации права на образование в каждой точке планеты. Именно реализация права на образование является ключевым условием преодоления глобальных вызовов и перехода к устойчивому развитию.

Библиографический список

1. Бурьянов С.А. Будущее международного права в условиях глобализации общественных отношений через призму творческого наследия Игоря Ивановича Лукашука // Евразийский юридический журнал. № 7 (98). 2016. С. 77-81.

2. Бурьянов С.А. Значение и перспективы международно признанных прав человека, включая свободу мысли, совести и религии, в условиях глобализации общественных отношений // Евразийский юридический журнал. № 12 (91). 2015. с. 25-28.

3. Бурьянов С.А. Проблемы совершенствования нормативно-правовой базы реализации права на свободу совести в контексте глобализации // Государство и право. №10. 2002. С. 26-31.

4. Вопросы глобализации культуры и защиты культурных прав человека и гражданина (междисциплинарное исследование): монография. Под общ. ред. А.И. Кривенького, С.А. Бурьянова. М.: МГПУ, 2018. 200 с.

5. Глобальные процессы и формирование глобального образования (междисциплинарное исследование): коллективная монография: в 2-х кн. / Под общ. ред. С.А. Бурьянова, А.И. Кривенького. Кн. I. М.: МГПУ, 2019. 200 с.

6. Глобальные процессы и формирование глобального образования (междисциплинарное исследование): коллективная монография: в 2-х кн. / Под общ. ред. С.А. Бурьянова, А.И. Кривенького. Кн. II. М.: МГПУ, 2019. 276 с.

7. Гражданские права человека: современные проблемы теории и практики (под ред. Ф.М. Рудинского). Волгоград. 2004. 452 с.

8. Ильин И.В., Урсул А.Д. Образование, общество, природа. Эволюционный подход и глобальные перспективы. М.: Изд. Московского университета. 2016. 553 с.

9. Карташкин В.А. Организация Объединенных Наций и международная защита прав человека в XXI веке: монография. М.: Норма: ИНФРА-М, 2015. 176 с.

10. Ладнушкина Н.М., Пашенцев Д.А., Фёклин С.И. Образовательное право: вопросы теории и практики: Монография. Рязань: Издательство «Концепция», 2017. 236 с.

11. Леншин С.И. Правовой режим военно-экономической безопасности России в XXI веке // Анализ социально-экономического состояния и перспектив развития Российской Федерации. Материалы 5-й Международной студенческой научно-практической конференции. Государственный университет управления. М. 2017. С. 68-71.

12. Лукашук И.И. Глобализация, государство, XXI век. М. 2000. 279 с.

13. Права человека в международном и национальном праве. Сборник научных статей, посвященных 10-летию кафедры международного права и прав человека юридического института МГПУ. М.: Права человека, 2015. 280 с.

14. Права человека в условиях глобализации и их защита в международном частном праве (междисциплинарное исследование): Коллективная монография: в 2-х книгах. Книга I. (Под ред. А.И. Кривенького). М.: МГПУ. 2016. 212 с.

15. Правовое регулирование трансформации российского образования в условиях глобализации в социально-культурной среде. Монография. М.: НИЦ ИНФРА-М. 2019. 174 с.

16. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution. Crown Business. New York. 2017. 192 p.

СЕКЦИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМАТЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В.В. Агачкина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.Н. Беклемешева
доцент, кандидат филологических наук

РОЛЬ АНГЛИЙСКИХ СОЮЗНЫХ СЛОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ ВРЕМЕНИ AFTER, UNTIL, BEFORE, WHEN В ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКСТА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПЕРЕВОДА

В английском языке временные отношения между компонентами сложного предложения, как известно, выражаются посредством предлогов и союзных слов, однако английские темпоральные союзы имеют очень широкий диапазон значений, который не сводится только к указанию на соотнесенность действий и событий во времени [2]. Исследуемые союзы играют важную роль в языковой концептуализации мира, поскольку они отражают «способы восприятия и организации времени и логической последовательности событий» [4, с.96], а также пространственные отношения. От интерпретации оттенков значений данных союзов зависят содержание и смысловая структура текста в целом. Цель данного исследования – описать релевантные способы контекстуального анализа сложных предложений с темпоральными союзами (*after*, *before*, *until*, *when*) для выявления их роли в организации текста, а также сформулировать основные стратегии перевода таких конструкций на русский язык.

Актуальность данного исследования определяется в первую очередь потребностью в более точных механизмах и закономерностях перевода с учетом семантики многозначных союзов времени в рамках роста международных контактов, увеличения объема информации и ускорения процесса ее обновления в настоящее время. Во-вторых, актуальность работы определяется общим интересом к семантике темпоральных союзных слов [Ахмедова 2019; Бузаджи 2007; Волгина 2018; Ухналева 2017] и широкой распространенностью исследуемых союзов в различных стилевых регистрах коммуникации, о чем свидетельствуют

полученные в ходе корпусного исследования данные о частотности их употребления. В то же время ряд смысловых контекстуальных оттенков данных союзов не получил достаточного освещения, в частности, семантика союза *when* еще не становилась предметом отдельного исследования. Вместе с тем, обращение к поисковому онлайн-сервису Google Books Ngram Viewer, позволяющему определить и сравнить частотность языковых единиц на основе большого количества различных печатных источников, показало, что во второй половине XX века частота употребления союза *when* уменьшается, но, начиная с 2000-х годов, наблюдается обратная тенденция – значительный рост числа употреблений союза *when*.

Выбор методов исследования определяется целью исследования и характером решаемых задач. На первом этапе выполнен анализ словарных описаний союзов *before*, *after*, *until*, *when* в толковых онлайн-словарях английского языка (Cambridge Dictionary; Dictionary by Merriam-Webster; Oxford Dictionary) и англо-русских онлайн-словарях (Multitran; Woordhunt; ABBYYLingvo), а также на базе переводческого интернет портала, предоставляющего перевод лексем в контексте (Reverso Context).

В целях выявления частоты употребления исследуемых союзов в разные периоды времени анализировались данные поисковых сервисов Google (Google Books Ngram Viewer (дата обращения: 20.10.21)) и Yandex (WordStat (дата обращения: 20.10.21)). По данным системы подсчета WordStat, количество употреблений союза *after* достигает 1054334 раза в месяц, *when* – 875298 раз, *before* – 317881, *until* – 103046, что свидетельствует о широкой распространенности исследуемых единиц.

Частотность употребления данных союзов также была исследована на базе современных корпусов текстов на английском языке BNC и COCA. Количество выявленных в BNC (дата обращения: 05.11.21) примеров составило: *when* – 207314 употреблений, *after* – 111902, *before* – 84032, *until* – 39571. Эмпирическая база исследования составляет 250 предложений.

Далее был выполнен анализ перевода предложений с исследуемыми союзами, на основании полученных данных определен диапазон значений, которые эти союзы могут принимать, а также выявлен тип связи между компонентами предложений, что позволило предложить стратегию перевода.

Результаты

Лексикографический анализ английских толковых онлайн-словарей показал, что союзы *after*, *before*, *until*, *when* приобретают значения, которые можно разделить на следующие группы в порядке убывания частотности их употребления:

1. Темпоральные
2. Причинно-следственные
3. Условные
4. Противительные
5. Пространственные

Также был проведен анализ англо-русских онлайн-словарей, на основании которого значения исследуемых союзов были распределены в следующем порядке:

1. Темпоральные
2. Условные
3. Уступительные

Иными словами, данные англо-английских и англо-русских словарей о диапазоне их частотности значений исследуемых единиц расходятся. В англо-русских словарях не всегда обозначено, что данные союзы могут приобретать пространственные и причинно-следственные значения. Темпоральные значения союзов *after*, *before*, *until*, *when* как в англо-английских, так и в англо-русских словарях указываются в первую очередь. При этом такие значения, как правило, не представляют трудности для перевода, поэтому обратимся к анализу контекстуальных значений других групп.

Причинно-следственные значения

Подчинительная связь в сложных английских предложениях с союзами *before* и *when* может выражать как простой порядок следования действий во времени, так и дополнительные смысловые оттенки, например, причинно-следственную связь [3]. При переводе на русский язык эта связь не всегда распознается. Действие, описанное в придаточном предложении, может быть причиной действия в главном предложении, ср.: *The laces on one of his skates came loose. Bill couldn't control his skating and ran into another skater when they both fell down* / Шнурки на одном из его коньков оторвались. Билл не мог контролировать свое катание и столкнулся с другой фигуристкой, **когда** они оба упали [9]. В варианте, предложенным на переводческом портале, не обозначена связь событий и нарушается логика изложения, ср.: они упали, потому что он не мог контролировать катание и столкнулся с фигуристкой.

Ср. также перевод с союзом *after*: *It was dusky in the living room **after** the outside light* / В гостиной было темно **после** света с улицы [7]. При переводе на русский язык подчинительный союз приобретает временное значение – *после*, акцент на причинно-следственной связи двух событий не делается.

Пространственные значения

В целом, английский язык демонстрирует тесную связь временных и пространственных значений [6], что характерно для союзов *after, before, until*.

Из 250 предложений эмпирического корпуса, число примеров, в которых исследуемые союзы имеют пространственное значение, составило 40.

Cambridge Dictionary выделяет у союза *until* значение *as far as* в контексте описания передвижения на транспорте, ср.: 1. *Bobbie stayed on the train **until** Stackpoole Junction*; 2. *A friend maintains that about 10 years ago he boarded a train in London, played cards and had a few drinks and didn't leave the train **until** Paris*. Однако пространственное значение *until* не указывается ни в одном из используемых в исследовании англо-русском словаре. При переводе на русский *until* теряет пространственное значение, оно заменяется на временное, ср.: 1. *Бобби осталась в поезде, **пока** она не доехала **до** Стэкпул-Джанкшен* [7]; 2. *Мой друг утверждает, что 10 лет назад он сел на поезд в Лондоне, играл в карты, немного выпил и не выходил из поезда, **пока** не доехал **до** Парижа* [7].

Условные значения

Анализ перевода предложений с союзом *when* позволил выявить следующие закономерности: *when* переводится на русский язык в нетемпоральном значении в составе сложноподчиненных предложений с придаточным условия и реже с придаточным уступки. В 80 (из 250) случаях эквивалентным переводом становился русский союз *если*. Ср.: 1. ***When** no legal action is to be taken the local authority must consider whether it would be appropriate to review the case at a later stage and, if so, it must fix a review date* / **Если** не будет возбуждено никаких судебных исков, местные власти должны рассмотреть вопрос о том, будут ли они пересматривать дело на более позднем этапе, и, если да, они должны назначить дату рассмотрения [8]; 2. *I think it's fairly reason able particularly **when** you consider what we've experienced over the last two three and four seasons* / Я думаю, это довольно разумно, особенно **если** учесть то, что мы испытали за последние два, три и четыре сезона [7].

Условное значение есть и у английского союза *before*. Это значение указывает на вероятность того, что действие произойдет в будущем, либо что действие в будущем можно предотвратить, при этом в русском языке эти значения могут теряться при некачественном переводе (например, не распознаются при машинном переводе). Ср.: *Then I think we should both say our good byes now, before it becomes even harder* / Тогда я думаю, нам обоим следует попрощаться сейчас, **прежде чем** станет еще труднее [7].

При этом у данных союзов может и не быть дополнительных смысловых оттенков условия или причины, ср.: *Dalgiesh was briefing his team before he started on the preliminary interviews* / Перед **тем**, как приступить к предварительным интервью, Дэлглиш инструктировал свою команду [7]. В первом случае сообщается о последовательности событий (сначала инструктаж, затем интервью), тогда как в предложенном корпусе перевода возникает связь двух событий (возможно, интервью не могло состояться без инструктажа). Для достижения адекватности перевода, т.е. передачи последовательности событий, возможно использование деепричастного оборота, например: *проинструктировав команду* [6].

Уступительные подчинительные предложения.

Эквивалентным переводом на русский язык английского предложения с союзом *when* со значением уступки является, как правило, сложноподчиненное предложение с придаточным уступки. Главная часть такого предложения отвечает на вопросы «вопреки чему?», «несмотря на что?», ср.: 1. *I said cancer is not a killer when I should have said it is not the killer it used to be* / Я сказал, что рак – не убийца, **хотя** должен был сказать, что это не тот убийца, которым был раньше [7]; 2. *And I was missing too many games complaining of a bad knee when there was nothing really wrong with it* / Я пропускал слишком много игр с жалобами на колено, **несмотря на то**, что с ним все было в порядке [8].

Таким образом, семантический диапазон английских союзов *after, before, until, when* гораздо шире, чем у русских аналогов. В англо-русских словарях не всегда обозначены все значения, которые могут принимать данные союзы. Некоторые значения исследуемых союзов в русском языке нечастотны и часто объединяются с другой группой значений, образуя, например, пространственно-временные союзы, тогда как в английском языке это две разные группы.

Библиографический список

1. Ахмедова М. Концепт времени в когнитивном аспекте в английском языке // научный Вестник Волжского университета имени В.Н.Татищева. 2019.С. 5-12
2. Бойкова И.В. Выражение темпоральности в английском языке // научный Вестник Дагестанского государственного университета. 2006. С. 87-89
3. Бузаджи Д.М. Структуры и связи. О роли синтаксиса в переводе //Мосты. Журнал переводчиков. №4. 2007. С. 5-19
4. Волгина О.В. Английский предлог after: структура полисемии//Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. С. 95-99
5. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С.Грамматические аспекты перевода: уч. пособие для студ. филолог. и лингв. фак. вузов– М.: Р.Валент, 2011. С.57-66
6. Ухналёва Е.А. Семантические особенности темпоральных предлогов (на материале английского, французского и русского языков) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Гуманитарные науки. № 14. 2017. С. 67-75
7. British National Corpus(BNC) – English-Corpora.org, 1980s-1993(датаобращения:08.12.21)
8. Corpus of Contemporary American English(COCA)-English-Corpora.org, 1990-2010. (дата обращения: 08.12.21)
9. Context.Reverso.net. 2021. URL: <https://context.reverso.net/>перевод / (датаобращения: 10.12.21)

В.О. Андреева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.А. Сулейманова
профессор, доктор филологических наук

АНАЛИЗ СОВЕТСКОГО ПЛАКАТА 20-90-ГГ. КАК ОСОБОГО ДИСКУРСИВНОГО ЖАНРА

В последнее время наблюдается тенденция к изучению плакатного искусства советского периода. Как поликодовые тексты, советские плакаты набирают все большую популярность, так как являются отражением жизни народа того времени. Изначально выполняя функцию политической пропаганды,

с течением времени плакаты становятся средством не только агитации, но и формирования национального самосознания и просвещения.

Актуальность предпринятого исследования определяется прежде всего наличием общего интереса к изучению знаковой системы массовой культуры СССР. Плакат как исторический документ советской эпохи привлекает внимание социума, представляя культурологический интерес к теме советского периода, формирования его традиций и образов. Так, советское плакатное искусство служило материалом для культурологического исследования [6].

Широко исследовались приемы и средства, при помощи которых выстраивались композиции в плакатном искусстве, а также изучались отличительные черты композиционного построения [4].

Анализу подвергалась поликодовость плаката как носителя сообщения за счет соединения текста и художественной формы [7].

Кроме того, в плакатном искусстве советского периода рассматривались политический и коммуникативный дискурсы, которые представляли собой агитационное сопровождение процессов, происходивших в политическом поле [2; 3; 10].

Вместе с тем, советский плакат в полной мере не служил предметом исследования с точки зрения грамматики и семантики русского языка: использования в нем стратегий и ходов, позволяющих выявить специфику языковых средств и речевых тактик, что и делает данную работу актуальной.

Методологическую основу исследования составляют теоретические положения, представленные в работах отечественных и зарубежных ученых, анализирующих различные аспекты изучения советского плаката, и связанные с:

- представлениями о политическом плакате как поликодовом тексте [7];
- представлениями о композиционном построении: их приемами и средствами, а также отличительными особенностями [4];
- интерпретацией плаката как средства выражения государственной идеологии путем управления массами в программе политической пропаганды [1; 5];
- введением сетевых технологий в семантический анализ советского плаката, позволяющих определить частотность слов,

встречающихся в плакатном материале, анализ их восприятия с точки зрения речевых стратегий и языковых средств, а также употребления времен и наклонений русского языка [9].

Методика исследования определялась целью исследования и поставленными задачами. На первом этапе создавалась эмпирическая база исследования – из фонда Государственного музея политической истории России и базы данных Яндекс отбирались плакаты советского периода разных лет. Первичный корпус эмпирического материала, который в дальнейшем планируется расширить, составил 200 плакатов. Далее проводилась периодизация истории СССР за описываемый период (НЭП, Коллективизация и Индустриализация, период Великой Отечественной войны, «Оттепель», «Застой», «Перестройка»). На основании созданной периодизации полученные материалы распределялись по периодам истории государства. Затем плакаты систематизировались в зависимости от описываемых предметных областей (гигиена, питание, образование, спорт, реклама, политическая агитация и др.). Дискурсивный анализ текстов плакатного материала позволил выявить языковые средства и речевые стратегии, используемые авторами плакатов для реализации коммуникативной цели. Особое внимание при этом уделялось поликодовости текста, а именно цветовому решению, графическому оформлению и вербальной составляющей плаката (рис. 1, 2).



Рисунок 1. «Держать, искать, творить!» Худ. А.Ребров. 1956 г.



Рисунок 2. «Здоровый дух требует здорового тела» (К. Ворошилов). Худ. А. Дейнека. 1939 г.

Новизна исследования определяется введением в лингвистическое пространство материала, основанного на изучении советского плаката как особого дискурсивного жанра, и включает в себя следующее:

- Анализ малоизученного языкового материала – лозунгов и микротекстов советского плаката 1920–1990-ых гг.;
- Рассмотрение феномена плаката как культурной формы, позволяющее расширить понимание объекта исследования и вывести его за границы политической символики в общекультурное пространство;
- Принцип рассмотрения искусства советского плаката как культурной технологии, который позволяет переосмыслить традиционное жанровое деление в системе советского изобразительного искусства.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования материалов и результатов данного исследования в практике преподавания стилистики, лингвокультурологии, семиотики, дискурс-анализа, лекциях по общему языкознанию, спецкурсах по когнитивной фразеологии, лингвистической аксиологии, а также в курсах истории и истории искусств советского периода, в частности. Полученные выводы

и результаты могут лечь в основу дальнейших исследований, выполненных на плакатном материале.

Прогнозируемые результаты: В работе рассматриваются языковые средства реализации коммуникативных стратегий русского языка. Особое внимание при этом уделяется глаголам, в первую очередь в форме повелительного наклонения, которое имеет преимущественное распространение в советском плакатном искусстве. При помощи сетевых технологий, введенных в семантический анализ текстов на основе плакатов, можно выявить наиболее частотные формы образования глаголов повелительного наклонения, а также определить стилистические особенности стратегий русскоязычной коммуникации [8]. Предварительные результаты позволяют сделать вывод о том, что наиболее распространенным способом побуждения к действию является речевая формула призыва. Окончательные итоги о стратегиях и тактиках речевых конструкций можно будет подвести после проведенного исследования.

Библиографический список

1. Bonnell, Victoria E. Iconography of power: Soviet political posters under Lenin and Stalin. – Berkeley. – Los Angeles. – University of California press, cop. 1997. – XXII, 363 p.
2. Данилова Ю.Ю., Нуриева Д.Р. Советские плакаты как средство визуально-вербальной политической агитации // Мир науки, культуры, образования. – № 2 (51). – 2015. – С. 408–411.
3. Лопаткин И.Н. Средства массовой информации как субъект и объект исторического процесса // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Исторические науки». – 2016. – №4 (24). – С. 56–62.
4. Медведева О.П., Ефименко А.А. Композиционные особенности социальных плакатов А. Родченко, Г. Клуциса, Л. Лисицкого // Журнал «Инновации в науке». – 2017. – № 8 (69). – С. 11–14.
5. Музафарова Н.И. Отношение советской власти к религии (1917-1939 гг.) // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Исторические науки». – 2016. – №1 (21). – С. 44–51.
6. Николаева М.Ф. Советское плакатное искусство как материал для культурологического исследования. // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том I. – С. 323–326.

7. Нуриева Д.Р. Советская политическая военная карикатура как поликодовый текст // Политическая лингвистика. – Елабуга. – 2015. – №4 (54). – С. 106–111.

8. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Стилистические аспекты перевода / М.: Издательский центр «Академия». – 2010. – 176 с.

9. Сулейманова О.А., Водяницкая А.А. Сетевые технологии в системе обучении learning by doing // Общество. Коммуникация. Образование. – 2020. – Т.11 – №1. – С. 90–99.

10. Шлык Е.В. Пропаганда патриотизма в годы Великой Отечественной войны средствами изобразительного искусства. // Челябинский гуманитарий. – Челябинск, – 2015. – №1 (30). – С. 35–41.

А.С. Еремина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: И.М. Петрова
доцент, доктор филологических наук

КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ МИРОМОДЕЛИРОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИЯ)

Работа посвящена составлению когнитивной карты в области уголовного права, которое является одним из важнейших и постоянно развивающихся общественных регуляторов и обеспечивает безопасность общества от преступности, охраняет важные для нашего социума ценности. Структура уголовного права представлена в виде Общей (предусматриваются его общие принципы, институты и понятия, закрепляются основные положения, определяющие основания, принципы и пределы уголовной ответственности и применения наказания, порядок и условия освобождения от уголовной ответственности и наказания) и Особенной части (определяются конкретные преступления по родам и видам) [6, с.40].

Объект исследования – терминологическая область уголовного права. **Предмет исследования** – распределение ключевых терминов в системе когнитивной карты данной области знаний. **Цель исследования** – изучить возможности метода КМ

применительно к терминологической области УП, выявить различия терминов УП в английском и русском языках. **Задачи:** осуществить отбор эмпирического материала и его анализ на наличие ключевых элементов когнитивной модели, выявить связи и категории внутри данных элементов и, исходя из них, составить когнитивную модель.

Актуальность работы определяется следующими факторами: в лингвистической науке наблюдается наличие особого интереса к исследованиям когнитивных аспектов перевода и структурно-семантическим особенностям перевода англоязычных юридических терминов, а также к особенностям их лексикографирования и классификации, что подкрепляется многочисленными исследованиями [16; 1, с.345; 8, с.13; 4; 12, с.316]; в современном обществе существует потребность в грамотном толковании английских юридических терминов, поскольку современное общество активно развивается и существует явная потребность в регулировании общественных отношений. Вместе с этим, в последнее время вследствие нарастающих темпов глобализации актуальными становятся языки специальных целей (LSP), которые используются для обозначения функциональной разновидности языка, призванной обеспечить адекватное и эффективное общение специалистов в определенной предметной области, что подтверждается рядом работ [2, с.75; 20, с.55]; происходит всё большее распространение терминов права в средствах массовой информации, благодаря чему огромное внимание уделяется толкованию английских юридических терминов носителями английского языка и созданию их концептуальных карт, а также исследование концептуальной структуры английского юридического дискурса с помощью когнитивно-прагматического, что также подтверждается наличием ряда работ [14, с.72; 15, с.135; 22, с.158; 17, с.93].

Новизна работы определяется тем, что впервые рассматривается применение метода когнитивного моделирования к исследованию профессиональной терминологии уголовного права, хотя проводились исследования сравнительного анализа терминов уголовного права [5, с.98], рассматривалась роль юрислингвистики в различных билингвальных концептах [9, с.90], широко исследовались семантические структуры юридических терминов [11], способы перевода различных отраслей права с использованием методов транскрипции, калькирования,

полукалькирования и толкования при переводе [10, с.55], а также рассматривались положения теории когнитивного фокусирования [18, с.34], классификация категорий языкового сознания и сценарий процесса языковой категоризации [7, с.77; 19].

Методологическая основа исследования

Самым важным практическим инструментом человеческого мышления является категоризация - бессознательное и во многом машинальное объединение классов и видов различных объектов, активностей и сущностей по присущим им общим свойствам.

Изначально именно теория категоризации положила начало когнитивной науке (когнитологии). Революция в которой произошла в 50-60 годах прошлого века и объединила в одно целое философию, когнитивную психологию, нейрофизиологию, антропологию, лингвистику и теорию искусственного интеллекта. В это же время сформировалось такое понятие как картография ума (concept map) являющаяся способом представления и связывания мыслей, а также методом сортировки идей [13]. Позже из когнитивной психологии пришло понятие когнитивной модели, представляющей из себя служебные абстрактные идеи, полученные из умозаключений, основанных на наблюдениях.

Американский социолог Ч. Лумис рассматривал процесс когнитивной структуризации (cognitive mapping), под которым понимал построение и использование когнитивной карты для анализа незнакомых явлений или событий, а английский ученый К. Иден предложил использовать когнитивные карты для коллективной выработки и принятия решений, при этом подчеркивая, что эффективность взаимодействия в группе лиц, занимающихся принятием решений, существенно зависит от того, насколько каждый участник понимает интерпретацию ситуаций другими членами группы [23].

Изначально, когнитивное моделирование было представлено в виде когнитивных карт (Fuzzy Cognitive Maps), которые сейчас довольно часто встречаются в таких сферах как политика и экономика, поскольку на их основе с помощью когнитивных моделей можно определить рациональные пути управления ситуацией с целью перехода от негативных исходных состояний к позитивным [3, с.121].

Когнитивная карта определена как структура причинно-следственных связей между элементами какой-либо системы и

окружающей ее среды, отражающая представление индивида или группы индивидов об устройстве и функционировании данной системы [21, с.3]. Элементами когнитивной карты являются: базисные факторы – понятия, характеризующие, по мнению индивида или группы индивидов, исследуемую систему (внутренние) и окружающую ее среду (внешние); причинно-следственные отношения между базисными факторами.

Особенность когнитивного моделирования заключается в том, что благодаря использованию лингвистических переменных и нечетких алгоритмов он позволяет эффективно исследовать поведение сложных систем, не поддающихся математическому анализу.

Современное моделирование всегда применяется в совокупности с общенаучными и специальными методами на основе междисциплинарного подхода и теории систем, особенно при исследовании глобальных проблем. Помимо этого, в последнее время когнитивный подход проявляется в различных направлениях из-за того, что когнитивное моделирование позволяет: оценить ситуацию и провести анализ взаимовлияния действующих факторов, определяющих возможные сценарии развития ситуации; выявить тенденции развития ситуаций и реальные намерения их участников и т.д.

Немаловажна и структура когнитивного моделирования, состоящая из пяти взаимосвязанных этапов. Сначала проводится когнитивная структуризация информации о функционировании системы, её компонентах и тенденциях развития процессов, оказывающих на неё влияние, затем осуществляется структурный анализ когнитивной модели, направленный на исследование структурных свойств, далее идет очередь сценарного моделирования развития ситуации (применяют математические модели, основанные на линейной алгебре и на нечеткой алгебре). Следующий этап заключается в оценке и интерпретации результатов моделирования и в завершение производится когнитивный мониторинг ситуации (в случае ее изменения производится корректировка когнитивной карты, и повторяются процессы структурно-целевого анализа и моделирования развития ситуации).

Когнитивные модели приобретают все большую фундаментальную значимость благодаря своей способности органично вписываться в рамки доконцептуальной структуры.

Непосредственное соответствие когнитивной модели доконцептуальной структуре обеспечивает основу для изучения категорий истины и знания [24, с.17].

Материал исследования составили русскоязычные тексты законодательного характера, регулирующие область уголовного права и представленные интернет ресурсами (Pravo.Gov; Consultant), изучено более 150 страниц Уголовного Кодекса РФ, включающих более 200 законов и их редакций.

Методика исследования определялась его целями и задачами. **На первом этапе** произведён отбор эмпирического материала на основе русскоязычных текстов законодательного характера, регулирующих область уголовного права и представленных интернет ресурсами, рассмотрено более 150 страниц, содержащих более 200 законов и их редакций (Pravo.Gov; Consultant). **На втором этапе** проанализирован собранный текстовый материал на предмет ключевых элементов, являющихся основой для когнитивной карты. **На третьем этапе** на основе вносимых в УК РФ редакций выявлены основные тенденции, влияющие на законотворческий процесс и, вследствие, на развитие уголовного права в России. Произведено разделение тенденций по направленности влияния на составление различных законов. **На четвёртом этапе** все ключевые элементы, изученные ранее, представлены в виде когнитивной модели.

Результат исследования. В ходе исследования выяснены основные тенденции развития уголовного права в России, разработана когнитивная карта для области уголовного права в России, которая включила 19 основных компонентов и 6 связующих элементов. С помощью когнитивной карты рассмотрено их взаимовлияние и то, как они отображаются в уголовном кодексе РФ. Фрагмент данной когнитивной карты представлен на Рис.1.

На Рис.1 показана тенденция к глобализации уголовного права в России и отражена связь между криминализацией новых видов преступной деятельности и новыми законами, появившимися в УК РФ.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты могут быть использованы в курсе преподавания теоретических и практических дисциплин: в рамках курса общего языкознания, лексикологии, современного английского языка, когнитивной лингвистики,

переводоведения, лингвокультурологии. Наравне с этим, результаты научного исследования могут найти применение в формате курсов по выбору по проблемам лингвистической семантики, когнитивной лингвистики, проблемам перевода, когнитивному моделированию. Более того, данная работа может использоваться при написании учебных пособий, курсовых работ по смежной тематике, при составлении электронных и печатных словарей, глоссариев и при создании методик и пособий по переводу юридических терминов, а также для совершенствования сетевых лексикографических ресурсов.



Рисунок 1. Влияние глобализации на появление новых законов в УК РФ.

Таким образом, нами было проведено исследование текстового материала, позволившее разработать когнитивные карты для области уголовного права в России. В ходе исследования были установлены основные тенденции развития уголовного права в России, а также с помощью когнитивных карт показано как выявленные тенденции отображаются в уголовном кодексе РФ. В перспективе данное исследование направлено на составление аналогичной когнитивной карты уголовного права Великобритании, а также сравнения ключевых категорий и терминосистем данных карт.

Библиографический список

1. Алексеева Т.Е., Федосеева Л.Н. Структурно-семантические особенности и способы перевода англоязычных юридических терминов: терминосистема уголовного права // Балтийский гуманитарный журнал. – М., 2019. №2. С. 344-347.
2. Бондарева Н.А. Способы перевода терминов уголовного права в русском и английском языках // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – М., 2014. №172. С.74-79.
3. Гинис Л.А. Истоки современного когнитивного моделирования. // Известия ТРТУ. – М., 2005. №5 (60). С. 119-128.
4. Громова И.А. Юридические термины в когнитивном аспекте (на материале английского языка) // Диссертация. – М., 2002. 221 с.
5. Данилов К.В., Максимова С.Ю., Мацюпа К.В. Сравнительный анализ терминов уголовного права в русском и английском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – М., 2017. №12-2 (78). С. 97-100.
6. Денисова. А.В. Системные образования в структуре уголовного права // Вектор науки Тольяттинского государственного университета – М., 2009. №S2. С.40-44.
7. Дзюба Е.В. Типология категорий языкового сознания // Вестник МГПУ. – М., 2015. №1 (17). С 77-87.
8. Иконникова В.А. Особенности семантики английских юридических терминов в текстах международного контрактного права // Автореферат диссертации. – М., 2005. 19 с.
9. Ключина А.М., Здор А.И. Проблемы и способы перевода английских терминов в текстах юридического дискурса // Поволжский педагогический вестник. – М., 2016. №3 (12). С. 54-59.
10. Кравчук Ю.С. Роль Юрислингвистики в билингвальном исследовании концептов (на примере концептов “недвижимость” / “realty” в русской и английской национальных картинах мира) // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – М., 2018. №17 (815). С. 85-94.
11. Кулевская Е.В., Дудик Н.А. Семантическая структура юридического термина // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2016. Т. 20. №3. С 176-194.
12. Лутцева М.В. Английские юридические термины и особенности их лексикографирования // Известия Высших учебных заведений. Серия “Гуманитарные науки”. – М., Т. 5. 2014. №4. С. 315-318.

13. Меркулов И.П. Когнитивная наука // Новая философская энциклопедия в четырех томах. Т. 2. – М., 2001.

14. Низгулов Т.С. Толкование английских юридических терминов носителями английского языка (на примере основных терминов трудового права) // *Components of Scientific and Technology Progress*. – М., 2014. №3 (21). С. 71-74.

15. Низгулов Т.С. Толкование английских юридических терминов носителями английского языка (на примере основных терминов семейного права) // *Глобальный научный потенциал*. – М., 2014. №9 (42). С. 139-141.

16. Петрова, И.М. Современные тенденции в исследовании английской юридической терминологии / И. М. Петрова // *Современные проблемы гуманитарных и естественных наук : Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 20–25 июня 2010 года*. – Москва, 2010. – С. 224-228.

17. Петрова И.М. Об использовании когнитивно-прагматического подхода к исследованию концептуальной структуры английского юридического дискурса / И. М. Петрова // *Ученые записки Российского государственного социального университета*. – 2013. – Т. 1. – № 3(115). – С. 92-95.

18. Петрова. И.М. Механизм когнитивного фокусирования. – М.: Языки народов мира, 2020. 185 с.

19. Сулейманова О.А. Когнитивный сценарий процесса языковой категоризации / О.А. Сулейманова, А.А. Водяницкая, М.А. Фомина // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература*. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 309-322. – DOI 10.21638/spbu09.2020.209.

20. Хомутова Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): вопросы теории // *Вестник ЮУрГУ*. – М., 2007. №15 (87). С. 55-62.

21. Хрусталёв Е.Ю. Когнитивное моделирование развития наукоемкой промышленности (на примере оборонно-промышленного комплекса) // *Теория экономического анализа* – М., 2013. – №10 (313). – С. 2-10.

22. Юсупова Р.Р. Английские и русские термины уголовного права и их концептуальные карты // *Вестник ВЭГУ*. – М.: 2013. №5 (67). С. 157-163.

23. Eden C. Cognitive mapping // *Eur. J. of Operational Res.* 1988. Vol. 36, No 1.

24. George Lakoff. *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. 1987. Гл. 1, 17.

Е.О. Петрухина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.А. Сулейманова
профессор, доктор филологических наук

СРЕДСТВА ИРОНИЧНОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ СОБЫТИЙ В РОМАНЕ СНОБЫ ДЖ. ФЭЛЛОИС

Данная работа выполнена в рамках лингвоперсонологии, лингвокультурологии и социолингвистики и посвящена изучению когнитивных и прагматических оснований существования феномена английской иронии на материале анализа английской художественной литературы. Объектом данного исследования выступил текст романа *Снобы* Дж. Фэллоиса, предметом – способы ироничного изображения событий в романе как маркеры лингвокультурного типажа «английский сноб». Целью работы является выявление зависимости между используемыми в романе *Снобы* Дж. Фэллоиса средствами ироничного изображения и основными чертами лингвокультурного типажа «английский сноб» путем исследования средств художественной выразительности в рамках существования феномена английской иронии.

Актуальность данной работы обуславливается прежде всего ростом международных контактов и связанной с этой необходимостью создания оптимальных моделей для эффективного межкультурного взаимодействия, особую роль в котором играют прагматические факторы. К числу таких факторов относится использование иронии и юмора, как безусловно лингвоспецифичных сатирических приемов, понимание которых обеспечивает эффективность межкультурной коммуникации. Также использование юмористических оборотов в речевом общении требует высокой языковой компетентности и культурологического базиса [11, 16, 17, 18, 19, 20].

Наличие большого числа исследований по смежной тематике исследования лингвистических средств свидетельствует о существовании общего исследовательского интереса к вопросу категоризации средств юмористического изображения, что подтверждается рядом работ [3, 4, 5, 7]. Так, например, в последние годы широко исследуются средства юмористического изображения в произведениях авторов различной национальной

принадлежности [6, 9, 12]. Также мы можем отметить отдельный исследовательский интерес к вопросу определения лингвокультурного типажа «английский сноб» и описания контекста употребления иронии английскими аристократами на примере различных художественных текстов [8, 15]. Имеется тенденция к рассмотрению либо отдельных языковых средств (эвфемизмы, гипербола, литота, сравнение, антитеза, метафора), либо общего лингвистического принцип создания комического эффекта на материале анализа других литературных произведений Дж. Джером «Трое в лодке», Дж. Фэллоис «Аббатство Даунтон», Ч. Паланик «Бойцовский клуб» [2, 4, 15].

При выполнении данного социолингвистического исследования средств ироничного изображения были использованы цифровые методики и технологии (BAAI, WordSmith Tools, Система StarLing, netXtract), что отвечает современным научным тенденциям.

Теоретическая значимость работы заключается в развитии представлений о когнитивно-прагматических механизмах порождения юмористического эффекта. Результаты проведенного анализа средств выразительности в ироничных описаниях типажа «английский сноб» позволяют дополнить существующие исследования по лингвоперсонологии и теории лингвокультурных типажей примерами, полученными на основе текстового материала, ориентированного на описание типажа «английский сноб» и отражающими специфику английской иронии. Полученные результаты также могут быть применены для анализа других художественных текстов.

Практическая значимость исследования заключается прежде всего в возможности использования его результатов для преподавания теоретических лингвистических дисциплин, а именно в рамках курса общего языкознания, лексикологии современного английского языка, стилистики английского языка; в рамках дополнительных курсов по лингвистической семантике, когнитивной лингвистике, а также в рамках курса лингвострановедения, межкультурной коммуникации и практики по культуре речевого общения. Данная работа также может быть использовано для составления учебных и методических пособий, при написании исследовательских бакалаврских, магистерских работ и диссертаций по смежной тематике. В контексте сетевых исследований данная работа может предоставить материал для совершенствования сетевых лексикогра-

фических ресурсов: лексических словарей, идеографических словарей, словарей синонимов и антонимов.

Методологическую основу исследования определяют теоретические положения, представленные в работах отечественных и зарубежных авторов, анализирующих различные аспекты лингвокультурологии, социолингвистики и лингвоперсонологии, связанные с:

- лингвострановедческим и историкографическим описанием культурологического базиса возникновения феномена английской иронии [18, 19]

- определением и описанием лингвокультурного типажа “английский сноб” на основе материалов английской художественной литературы [8]

- социолингвистическим анализом контекста употребления иронии английскими аристократами начала XX века [15]

- описанием роли когнитивно-семантических, структурно-синтаксических и прагматических механизмов для создания юмористических эффектов в англоязычных текстах [1, 16, 17, 20]

- рассмотрением иронии как стратегии бесконфликтного дискурса в английской лингвокультуре [5]

- анализом понимания видов комического: юмора, иронии, сатиры, сарказма [13]

- выявлением основных языковых средств (гипербола, литота, антитеза, эпитет, метафора, аллюзия), использующихся для создания комического эффекта и отражающих специфику английского юмора [4, 14]

- исследованием в области анализа роли когнитивных механизмов в создании юмористического эффекта в художественном произведении [10]

- исследованием комического эффекта, возникающего при использовании эвфемизма и его контекстуальной обусловленности [3]

- рассмотрением специфики языковой репрезентации комического в художественных произведениях других языковых групп [6, 9, 12].

В рамках данной работы исследовалась английская художественная литература на материале анализа текста романа *Снобы* Дж. Фэллоиса, в котором описывается повседневное поведение средних (коммерческая аристократия) и высших (аристократия урожденная) классов в контексте социолингвистического

феномена британского снобизма. Для отбора материала использовался метод сплошной выборки путем поиска и разделения средств ироничного изображения на категории *описание событий, людей, черт характера и авторская ирония*. Так, были отобраны следующие средства выразительности: understatement или литота, которая является основой английской иронии (*'I knew Henry vaguely, as it so happened that we had attended the same school although in different years, and this afforded me a faint protection against his exclusivity, but only faint'* [18, с. 66]), эпитет (*'As it happens, I had met Charles Broughton, the rather lumpish son and heir...'* [18, с. 7]), метафора (*'In fairness I must say that the family did not seek its celebrity, not at first anyway, but as the major representatives of the anciens riches in an upwardly mobile area their power was forced upon them'* [18, с. 5]; *'The very word 'counsellor' sends a shudder of disgust down any truly well-bred spine'* [18, с. 45]), сравнение (*'In fairness to David I would say that these frustrated social ambitions were probably as secret from his conscious mind as they were supposed to be from the rest of us'* [18, с. 7]) и генерализация (*'To the English, skin is, as a rule, the compliment of last resort, to be employed when there is nothing else to praise'* [18, с. 4]; *'The English, of all classes as it happens, are addicted to exclusivity. Leave three Englishmen in a room and they will invent a rule that prevents a fourth joining them'* [18, с. 23]). Отдельную категорию составили аллюзии на известные литературные и исторические события, использующиеся для достижения комического эффекта (*'Isabel, like a 1960s Soviet military inspector in the heart of NATO, was determined to miss nothing'* [18, с. 9]; *'I suppose I would have chucked if I had been offered the title role in Ben Hur but I was pretty determined to play my part in the Apotheosis of Edith'* [18, с. 64]). Таким образом, был произведен сбор первичного корпуса эмпирического материала, который в дальнейшем будет расширен.

Научная новизна заключается в определении и описании корреляции между средствами изображения лингвокультурного типажа «английский сноб» и феноменом английской иронии на основе выбранного текстового материала, специально ориентированного на описание категории «английский сноб», что ранее представлено не было.

Результатом исследования стал вывод о преобладании оценочных оборотов в описании лингвокультурного типажа «английский сноб», а именно описания личностных качеств

героя и авторской позиции (рис. 1). Также преобладание таких художественных средств, как аллюзии на известные исторические и литературные события, генерализация и метонимические переносы в авторских описаниях и большое количество метафор и литот в изображениях личностей дает нам основание говорить об использовании типичных черт английской иронии для описания лингвокультурного типажа «английский сноб». В качестве перспективы исследования мы видим возможность рассмотрения средств описания данного типажа в рамках текстов различных типов дискурса.

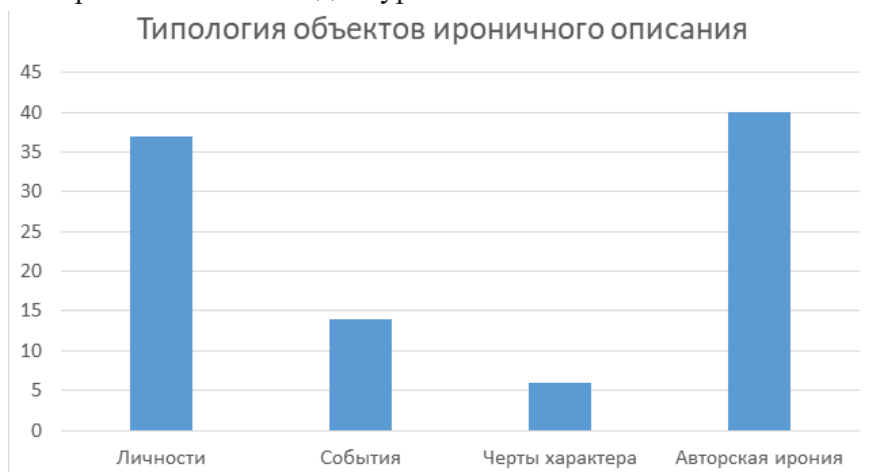


Рисунок 1. Типология объектов ироничного описания.

Библиографический список

1. Абаева Е.С. Особенности перевода отрывков с юмористическим эффектом, построенным на столкновении скриптов [одушевленное]/[неодушевленное] // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М., 2017. – № 2 (26). – С. 72–80.
2. Аюпова Р.А., Ильдарханова Г.Р. Реализация юмора в произведении Чака Паланика “Бойцовский клуб” // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2016. – №6 (60): в 3-х ч. Ч. 1. – С. 80 – 83.
3. Вострикова О.В. О комической функции эвфемизмов // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: 2012. – № 1 (9). – С. 17–23.

4. Гильмутдинова А.Р. Реализация комического посредством лексических стилистических средств в английском художественном произведении (на примере произведения Дж. Джерома “Трое в лодке”) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2017. – № 12(78): в 4-х ч. Ч. 1. С. 77.

5. Горностаева А.А. Ирония как компонент английского стиля коммуникации. Монография. – М.: Маска, 2013. – 270 с.

6. Дзагаштов А.М. Традиция и новаторство смеховой культуры в кабардинской прозе : автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.01.02 – Нальчик: Адыг. гос. ун-т, 2017.

7. Дрога М.А. Рифмованные сложения как элементы языковой игры (на материале русского и английского языков) // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: 2015. – № 4 (20). – С. 35–40.

8. Коровина А.Ю. Лингвокультурный типаж «английский сноб» : автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 – Волгоград: Волгogr. гос. пед. ун-т, 2008.

9. Косинова Л.В. Китайский комический дискурс : на примере жанров сяньшэн, куайбань, анекдот : автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017.

10. Мартыненко И.С. Роль когнитивных механизмов в создании юмористического эффекта // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2014. – № 10 (40). Ч. 2. – С. 105–108

11. Минский М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного // Новое в зарубежной лингвистике. Вып XXIII. – М., 1988. С. 281 – 310.

12. Рохлина Т.А. Языковая репрезентация комического в жанрах немецкой смеховой культуры : на примере немецкого прозаического шванка : автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 – М: Моск. гос. лингвист. ун-т, 2017.

13. Сулейманова О.А., Фомина М.А., Тивьяева И.В. Принципы и методы лингвистических исследований. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Языки Народов Мира, 2020. – 352 с.

14. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Фомина М.А. Reading English Novels: Academic Speaking and Writing. Part II. – М.: РВалент, 2021. – 224 с.

15. Тисленкова И.А., Глебова Е.А., Бганцева И.В., Ионкина Е.Ю. Ирония – статусный символ высших классов Англии // Современные исследования социальных проблем, том 11 – М., 2019. – № 5. С. 227 – 244.

16. Шмелевич Л.И. Когнитивно-прагматические основания порождения юмористического эффекта : на материале англоязычных юмористических текстов : автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 – СПб: Санкт-Петербург. гос. экон. ун-т, 2015.

17. Attardo S. Humorous texts: a Semantic and Pragmatic Analysis. – NY: Mouton de Gruyter, 2001. – 238 p.

18. Fellowes J. Snobs. – L.: Phoenix, 2005 – 345 p.

19. Fox K. Watching the English. – L.: Hodder & Stroughton, 2005 – 424 p.

20. Hewitt K. Understanding Britain Today. – Oxford : Perspective Publications Ltd, 2009 – 307 p.

21. Panther K., Radden G. Metonymy in Language and Thought. – Amsterdam : John Benjamins, 1999. – 410 p.

А.Д. Светикова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.А. Сулейманова
профессор, доктор филологических наук.

**ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ
КОМПЛИМЕНТАРНОГО ПОРТРЕТА АВТОРА
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
В КРАТКИХ РЕЦЕНЗИЯХ НА ОБЛОЖКАХ
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

Введение: Лингвистические исследования последних десятилетий характеризуются особым интересом к исследованиям процесса создания вербального образа личности средствами художественной выразительности. Исследуются образные описания персонажей произведений, черты личности в портретах авторов в биографиях, автобиографиях, мемуарах с художественной точки зрения, в то время как лингвистический аспект портретирования автора художественного произведения в рецензиях не служил предметом специальных исследований. В настоящее время в рамках лингвистической науки активно изучается комплиментарность как оценочная категория, тем не менее, её применение в контексте анализа рецензий художественных произведений не являлось предметом анализа. В условиях отсутствия ранних работ по анализу комплиментарного портрета

автора, а также в связи с необходимостью формирования целостного образа писателя перед прочтением художественного произведения определяется актуальность данной работы.

Методологическую основу исследования определяют теоретические положения, представленные в работах отечественных и зарубежных учёных, анализирующих различные аспекты лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и когнитивной семантики, связанные с:

- определением места лингвистической семантики и её метаязыка в общей системе лингвистических представлений, относящихся к проблемам выделения дискурсивных жанров [Кобозева 2000; Колесов 2020; Титова 2004; САП 2010];

- представлением о специфике художественного дискурса и его месте в системе дискурсивных жанров [Кенжегараев 2012; Хуиян 2017; Афанасьева, Ваулина 2010; Водяницкая, Сулейманова 2020; Давыдова 2015; Жанамхан 2009; Миттельман 2008; Хлыстова 2014];

- оценкой лингвистических особенностей портрета как средства художественной характеристики в контексте дискурса [Кунавин, Кунавина 2017; Руженцева 2015; Малетина 2004; Базылова 2015; Неверова 2008; Ольшаникова 2020; Руднева 2011; Цветкова 2014];

- изучением комплиментарности как типа убеждающей коммуникации [Фурс 2019];

- введением сетевых технологий в лингвистическое исследование и оценкой потенциала поисковых систем применительно к лингвистическим исследованиям [Птущенко, Петришин 2017; Беляева 2016].

Методика исследования: Методика исследования определяется целью исследования и поставленными задачами. На первом этапе создана эмпирическая база исследования – отобраны рецензии на задних обложках или в начале англоязычных произведений, содержащие информацию об авторе, общее число которых составило 100 фрагментов. На втором этапе полученный материал обработан с помощью программы семантического анализа и обработки текста *WordSmith*, позволяющей построить список слов, упорядоченных по алфавиту или частоте. На третьем этапе систематизированы слова и словосочетания, наиболее часто употребляемые в описании образа авторов литературных произведений. На четвёртом этапе слова распределены на категории в соответствии с предметом выражения восхищения.

Результаты: В ходе анализа рецензий были выявлены наиболее частотные слова и словосочетания, используемые для выражения отношения к творчеству писателя. Далее материал был систематизирован и выделены две категории: слова, комплиментирующие самого автора, а также слова, выражающие восхищение написанному писателем произведению (табл. 1).

Таблица 1

Частотность употребления комплиментарных слов

| Лексическая единица | Частотность употребления | Количество в анализированных текстах | Объект выражения восхищения |
|---------------------|--------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|
| Award | 15067 | 70 | Произведение |
| Great | 46108 | 22 | Автор |
| Best | 34389 | 19 | Произведение |
| Acclaimed | 259 | 13 | Произведение |
| Well-received | 18 | 10 | Произведение |
| Achievement | 3052 | 7 | Автор |
| Educated | 1968 | 7 | Автор |
| Success | 13070 | 7 | Произведение |
| Original | 11065 | 6 | Произведение |
| Brilliant | 3332 | 5 | Автор |
| Important | 38450 | 5 | Автор |
| Influential | 1786 | 5 | Автор |
| Intellectual | 2946 | 5 | Автор |
| Academic | 4762 | 4 | Автор |
| Honorary | 755 | 4 | Автор |
| Master | 6281 | 4 | Автор |
| Enduring | 518 | 3 | Произведение |
| Genius | 1036 | 3 | Автор |
| Impressive | 2844 | 3 | Произведение |
| Masterpiece | 373 | 3 | Произведение |

К первой категории относится 11 слов, ко второй – 9. Наиболее частотно употребляются слова *award, best, acclaimed, well-received*, выражающие восхищение произведением, а также *great*, комплиментирующее непосредственно писателя. Из этого можно сделать вывод, что при составлении идеализирующего образа писателя комплименты направлены на произведение, нежели непосредственно к автору.

Библиографический список

1. Афанасьева О.В., Ваулина Ю.Е. Адъективная насыщенность английского художественного текста // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: МГПУ, 2010 – №2 – С. 25-32.
2. Базылова Б.К. Авторская концепция портрета героя и тип художественного конструирования отношений «автор-герой» // Международный журнал экспериментального образования. – М., 2015. – № 5. – С. 96-99.
3. Беляева Л.Н. Лингвистические технологии в современном пространстве. Language worker в индустрии локализации. // Л. Н. Беляева, Санкт-Петербург, 2016, 133 с.
4. Водяницкая А.А., Сулейманова О.А. Функционирование оценочных значений в авторской благодарности как жанре академического дискурса // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: «Лингвистика». – М., 2020. – № 5. – С. 58 – 72.
5. Давыдова И.В. Лингвостилистические особенности заглавий англоязычных и русскоязычных произведений художественной литературы XIX – XXI веков // Молодой ученый. — Казань, 2015. — № 15.2. — С. 23-25.
6. Жанамхан Е. О специфике средств художественной выразительности произведений искусства // Мир науки, культуры, образования – Горно-Алтайск, 2009 – №5 – С. 66-68.
7. Иванова Н.С. Информативно-рекламные функции текста в издательском дискурсе // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: МГПУ, 2017 – №3 – С. 114-118.
8. Кенжегараев Н.Д. Особенности дискурсивного анализа художественного текста // Молодой ученый. — Казань, 2012. — № 4. — С. 228-231.

9. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика // Учебное пособие. — М.: Эдиториал УРСС, 2000. — 352 с.

10. Колесов И.Ю. Интерпретирующая функция языка: перцептивно-пространственная акцентуация в картине мира. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». — М.: МГПУ, 2020 — №1 — С 67-81.

11. Кунавин О.Б., Кунавина И.И. Проблема портрета в художественной литературе // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. — Владикавказ, 2017. — № 2. — С. 202-207.

12. Неверова И.А. Художественный портрет как форма постижения человека в истории культуры. // И.А. Неверова. Санкт-Петербург, 2008, 18 с.

13. Малетина О.А. Лингвостилистические особенности портрета как жанра художественного дискурса. // О.А. Малетина. Волгоград, 2004. 181 с.

14. Миттельман К.О. Короткий рассказ как объект лингвистического и литературоведческого анализа // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». — М.: МГПУ, 2008 — №2 — С. 91-96.

15. Ольшаникова Л.С. Речевой портрет персонажа в художественном произведении. // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. — Киров, 2020. — № 1. — С. 250-254.

16. Руднева И.С. Черты личности автора-мемуариста, отражённые в портретах и автопортретах на материале русской мемуарно-автобиографической литературы (на материале русской мемуарно-автобиографической литературы второй половины XVII – первой трети XIX вв.) // Вестник Брянского государственного университета. — Брянск, 2011. — № 2. — С. 208-215.

17. Птущенко Е.Б., Петришин Д.В. Перспективные информационные технологии как инструмент познания в лингвистике // Вестник Адыгейского государственного университета. — Майкоп, 2017. — №2. — С. 102-108.

18. Руженцева Н.Б. Речевой жанр: портрет в контексте дискурса // Политическая лингвистика. — Екатеринбург, 2015. — № 1. — С. 44-58.

19. Титова О.А. О понятии «оценка» и её семантической интерпретации // Вестник Московского городского

педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: МГПУ, 2004 – №2 – С. 109-112.

20. Фурс Л.А. Комплиментарность как оценочная категория. //Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – Владикавказ, 2019. – № 2. – С. 97-102 с.

21. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. Стилистические аспекты перевода. // Учебное пособие – М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 176 с.

22. Хлыстова А.В. Инновационные методы анализа суггестивной образности художественного текста // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: МГПУ, 2014 – №2 – С. 32-36.

23. Хуиян Г. Особенности дискурса художественного произведения // Молодой ученый. — Казань, 2017. — № 20. — С. 483-486.

24. Цветкова А.Н. Функционирование художественной детали в структуре образа (на материале английской народной сказки) // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – М.: МГПУ, 2014 – №1 – С. 14-18.

А.Г. Стукова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: И.М. Петрова

доцент, доктор филологических наук

КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ МИРОМОДЕЛИРОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ БИОЭТИКА)

Работа посвящена составлению когнитивной карты в области биоэтики. В современном обществе множество новых направлений человеческой деятельности, связанные с медицинскими дисциплинами, стремительно развиваются. К числу активно развивающихся направлений относится биоэтика, которая представляет собой научную область, включающую междисциплинарные исследования, затрагивающие нравственный

аспект деятельности человека в медицине и биологии. Биоэтика сформировалась на стыке философии, этики и естественных наук. Данное направление представляет собой сложную систему, которая может быть исследована с помощью когнитивного подхода, а именно: метода когнитивного моделирования [2, с. 100; 29]

Метод когнитивного моделирования основывается на положениях когнитивной науки, которая объединяет философию, нейрофизиологию, лингвистику, психологию, антропологию и искусственный интеллект. Когнитивная наука возникла после явления, которое получило название «когнитивная революция» и характеризовало собой начало интеллектуального движения в 50-х годах XX века, распространявшего идеи междисциплинарного исследования мышления. Позже в когнитивистике распространилась идея метода когнитивного моделирования, в основе которого лежит построение когнитивной карты сложной системы [28, с. 2–10].

Термин «когнитивная карта» впервые упоминался еще в 1948 году в работе психолога Э. Толмена «Когнитивные карты человека и крыс». Когнитивные карты – образы знакомого пространственного окружения, которые создаются и видоизменяются в результате активного взаимодействия определенного субъекта с окружающим его миром. Когнитивные карты представляют собой формальные модели представлений и категоризации знаний субъекта, отражающие структуру причинно-следственных влияний исследуемой слабоструктурированной ситуации. [28, с. 2–10].

Когнитивная карта может визуализироваться в виде множества вершин, которые соответствуют одному элементу картины мира субъекта. Дуги между вершинами в когнитивной карте отражают причинно-следственные связи. Помимо этого, в когнитивной карте выделяют два типа причинно-следственных связей: положительные и отрицательные. При положительной связи увеличивается значения фактора-причины, который увеличивает значение фактора-следствия. При отрицательной связи увеличение значения фактора-причины приводит к уменьшению значения фактора-следствия. Циклы (или контуры) когнитивных карт, которые обозначают отрицательность или положительность причинно-следственных связей, являются важными элементами для анализа когнитивной модели [17;]

Сам процесс когнитивного моделирования состоит из:

1. определения объекта исследования (процесс, ситуация, система);
2. изучение, исследование объекта;
3. выявление знаний о проблеме;
4. построение когнитивной карты объекта;
5. изучение модели объекта (структурный анализ);
6. определение знаний о принципиальной возможности решения проблемы объекта;
7. динамический анализ – моделирование возможных сценариев решения проблемы;
8. выявление знаний о возможных тенденциях развития проблемной ситуации;
9. проверка и применение знаний [10, с. 212–218].

Таким образом, **объектом** рассмотрения данной работы выступает терминологическая область биоэтики, а **предметом** изучения является распределение ключевых терминов в системе когнитивной карты данной области знаний. **Цель** представленной работы состоит в изучении возможностей методики когнитивного моделирования в контексте описания терминологии научной области биоэтика. **Задачи:** осуществить отбор эмпирического материала и его анализ на наличие ключевых элементов когнитивной модели, выявить связи внутри данных элементов и, исходя из них, составить когнитивную модель.

Актуальность данного исследования определяется рядом факторов:

Во-первых, исследования биомедицинской этики распространены во многих странах мира, в том числе в Великобритании и США. [32; 15, с. 145–150; 18, с. 41–55]. Также, многие биоэтические принципы содержатся в международных документах [Конвенция о правах человека и биомедицине – Совет Европы, 1997 год; Всеобщая декларация о геноме человека и правах человека – ЮНЕСКО, 1997; постановление «Защита личности и её физической, интеллектуальной ценности с учетом достижений биологии, медицины, биохимии 1975].

Во-вторых, в обществе существует потребность в оптимальных моделях межкультурной профессиональной коммуникации, в рамках которой по-прежнему возникает недопонимание, обусловленное неучетом межкультурных различий между коммуникантами [20, с. 109–113].

В-третьих, актуальность предпринятого исследования определяется отсутствием оптимального лексикографического описания специфической терминологии биоэтики, что приводит к малой распространенности данной научной области в русскоязычном обществе и затруднению перевода в правовых и медицинских англоязычных источниках [21, с. 922–925]. Следует отметить, что актуальность настоящей работы формируется в связи с возрастающим интересом научных сообществ в использовании когнитивного моделирования в основе научного исследования [6, с. 116–119; 1, с. 1–6; 11, с. 114–125; 12, с. 205–209; 4, с. 37–42].

Вместе с тем, данная специфическая терминология уже служила предметом исследования, однако исследовалась как концептуальная модель, построенная в форме вопросов и ответов, в систематизированном виде, предоставляя возможность разобраться в структуре, сущности, содержании биоэтики, ее наиболее актуальных проблемах. Помимо этого, был составлен словарь терминологии [19]. Вместе с тем когнитивное моделирование в исследовании специфической терминологии впервые используется с целью составления глоссария для переводчиков. Помимо этого, данное исследование позволит определить новые термины биомедицинской этики, описание которых отсутствовало в предыдущем исследовании на данную тему.

Новизна работы определяется тем, что исследуется мало распространенная терминология профессиональной научной области биоэтика в сопоставительном аспекте. Вместе с тем, в предпринятом исследовании приводится изучение возможностей когнитивного моделирования в области специфической терминологии.

Методологию предпринятого исследования определяют положения когнитивной лингвистики, связанные с:

1. местом лингвистической когнитивной модели в системе лингвистических представлений, относящихся к проблеме языковой концептуализации и категоризации в области биоэтики [8; 9, с. 119–128; 10, с. 212–218];

2. структурой когнитивного моделирования и теорией когнитивного фокусирования [6, с. 116–119; 23];

3. обоснованием выбора экспериментальной методики исследования в рамках общего гипотико-дедуктивного метода [6, с. 116–119];

4. лингвокультурными различиями в лексикографических описаниях терминологии в биоэтике [20, с. 109–113].

Материал исследования составили русскоязычные тексты законодательного характера [Федеральный закон №323, статьи 13, 55, 56, 47, 68, 45], общий объем изученного материала составил более 200 стр. Алгоритм проведения исследования включал следующие этапы:

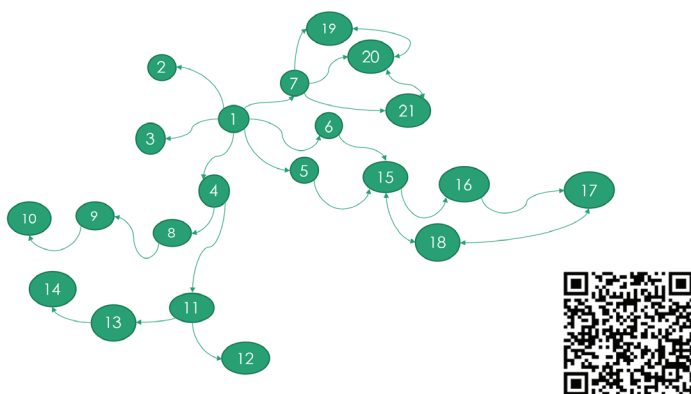
1. Отбор эмпирического материала, рассмотрено более 150 страниц источников научного и законодательного характера)

2. Анализ текстового материала на предмет ключевых элементов когнитивной карты (анализ Федерального закона №323 и статей 13, 55, 56, 47, 68, 45 и их редакций с помощью Consultant)

3. Выделение связей и категорий когнитивной карты биоэтических принципов в законодательстве РФ;

4. Составление когнитивной карты.

Результат. В результате проделанной работы была разработана когнитивная карта терминологической области биоэтики и основные тенденции развития биомедицинской этики в законодательстве на материале законодательной базы Российской Федерации. Когнитивная карта включает 7 основных компонентов и 14 причинно-следственных элемента. С помощью когнитивной карты рассмотрено их влияние на общественность и то, как они отображаются в законодательстве Российской Федерации. Фрагмент данной когнитивной карты представлен на Рис. 1



Когнитивная модель специфической терминологии биоэтики в русскоязычных источниках законодательного характера в Российской Федерации

На *Рисунке 1* показана когнитивная карта развития биомедицинской этики в законодательных источниках Российской Федерации.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты могут быть использованы в курсе преподавания теоретических и практических дисциплин: в рамках курса общего языкознания, лексикологии, современного английского языка, когнитивной лингвистики, переводоведения, лингвокультурологии. Помимо этого, результаты научного исследования могут найти применение в формате курсов по выбору по проблемам лингвистической семантики, когнитивной лингвистики, проблемам перевода, когнитивному моделированию. Более того, данная работа может использоваться при написании учебных пособий, курсовых работ по смежной тематике, при составлении электронных и печатных словарей, глоссариев и при создании методик и пособий по переводу медицинских и биологических терминов, а также для совершенствования сетевых лексикографических ресурсов.

Таким образом, в результате проведенного исследования были выявлены основные тенденции развития биоэтики в системе законодательства России. С помощью когнитивной карты было представлено распределение ключевых элементов структуры и показаны связи между ними. В перспективе данное исследование направлено на составление аналогичной когнитивной карты биоэтики Великобритании, а также сравнения ключевых категорий и терминосистем данных карт. Итогом данной работы планируется разработка тезауруса терминологии биомедицинской этики, который может быть использован для составления глоссариев, электронных и печатных словарей и при создании методик и пособий по переводу биомедицинских терминов и текстов соответствующей области (медицины, биологии и права).

Библиографический список

1. Абрашкин М.И. Когнитивные стратегии и когнитивное моделирование текста (на материале англоязычного правового документа) // Огарёв-Online // 2014, Стр. 1–6
2. Агеева Н.А. Биоэтика как новое синтетическое направление современной науки // Гуманитарные и социальные науки // 2012, Стр. 100-108
3. Андреева П.И. Применение лингвистических приёмов для совершенствования коммуникации «врач-пациент» // The Scientific Heritage // 2021. Стр. 6–8

4. Антропова Л.И., Залавина Т.Ю., Полякова Л.С. Когнитивное моделирование семантики фразеологических единиц // Гуманитарно-педагогические исследования // 2021 Стр. 37-42
5. Барташова О.А., Синявская С.П. Когнитивное моделирование англоязычной терминологии эндокринологии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина // 2012, Стр. 7–14
6. Бялецкая Е.М., Квятковская И.Ю. О принципах когнитивного моделирования сложных систем // Вестник Астраханского государственного технического университета // 2006. Стр. 116–119
7. Епимахова А.Е. Когнитивные основы миромоделирования (на примере терминологии профессиональной области визажиста) // Когнитивные исследования языка // 2019. Стр. 171–181
8. Гинис Л.А. Возможности когнитивного моделирования // Известия Южного федерального университета. Технические науки // 2004
9. Гинис Л.А. Истоки современного когнитивного моделирования // Известия Южного федерального университета. Технические науки // 2005, Стр. 119–128
10. Гинис Л.А. Построение многослойных когнитивных карт // Известия Южного федерального университета. Технические науки // 2004, Стр. 212-218
11. Горелова Г.В., Калиниченко А.И. Моделирование конкуренции с помощью программной системы когнитивного моделирования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика // 2018, Стр. 114–125
12. Григорян А.Э., Казарян Ш.Е. Контрастивно-когнитивный подход в обучении языку // Право и практика // 2021, Стр. 205-209
13. Жданова С.Ю., Зарипова Л.З., Печеркина А.В., Пузырёва Л.О. Биоэтика и биоэтическое сознание: актуальные направления исследования // Азимут научных исследований: педагогика и психология // 2020. Стр. 330–332
14. Лапаева В.В. Международное регулирование отношений в сфере биомедицины: взаимодействие права и морали // Право. Журнал Высшей школы экономики // 2019. Стр. 22–44
15. Летов О.В. Современные вопросы англоязычной биоэтики (обзор) // Философия науки и техники // 2020. Стр. 145–150

16. Летов О.В. Современные проблемы биоэтики // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 3, Философия: Реферативный журнал // 2019. Стр. 69–75

17. Марковский А.В. Анализ структуры знаковых ориентированных графов // Известия РАН: Теория и системы управления. 1997. №5.

18. Михель И.В. Глобальная биоэтика: история развития в Северной Америки» // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серии: Философия. Филология // 2018. Стр. 41–55

19. Мишаткина Т.В., Яскевич Я.С., Денисов С.Д., Висмонт Ф.И., Юдин Б.Г., Апресян Р.Г., Тищенко П.Д., Кубарь О.И., Микиртичан Г.Л., Ермишин А.П., Моссэ И.Б., Калинина Т.В., Морозкина Т.С., Годовальников Г.В., Фонотова А.Э., Павлова О.С., Бурак Е.Н., Айзберг О.Р., Александров А.А., Луйгас Н.Е., Мясоедов А.М., Биомедицинская этика, словарь-справочник // Минск: БГЭУ, 2007. — 90 с.

20. Мишланова С.Л., Полякова С.В., Яковлева Е.В. Биоэтика в диалоге культур // Многоязычие в образовательном пространстве // 2019. Стр. 109–113

21. Мишланова С.Л., Чиганаева В.С. Синтаксические особенности многословных терминов трансплантологии (на материале русского и английского языков // Вестник Башкирского университета // 2020. Стр. 922–925

22. Незамутдинов А.И. Биоэтика // Инновационная наука // 2017. Стр. 142–144

23. Петрова. И.М. Механизм когнитивного фокусирования. – М.: Языки народов мира, 2020.

24. Кузнецов О.П., Кулинич А.А., Марковский А.В. Анализ влияний при управлении слабоструктурированными ситуациями на основе когнитивных карт // Человеческий фактор в управлении. М.: КомКнига, 2006

25. Созинов А.С. Возрастание роли кафедр биоэтики ЮНЕСКО и преподавания биоэтики в современных условиях // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Биоэтика и экзистенциальные риски современного мира» // 2020, Стр. 3-7

26. Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации»

27. Харари Ф. Теория графов. // М.: Мир, //1973.

28. Хрусталёв Е.Ю., Хрусталёв О.Е. Когнитивное моделирование развития наукоемкой промышленности (на примере оборонно-промышленного комплекса) // Экономический анализ: теория и практика // 2012 Стр. 2–10
29. Хрусталеv Ю.М. Биоэтика: философия сохранения жизни и сбережения здоровья: учебник // ГЭОТАР-Медиа// 2013
30. Чес Н.А. Перспективы использования метода когнитивного моделирования в лингводидактике (на примере моделирования концептуально-метафорических оснований политического дискурса) // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // 2016, Стр. 129-134
31. Axelrod R. Cognitive Mapping Approach to Decision Making // Structure of Decision: The Cognitive Maps of Political Elites / Ed. by R. Axelrod. Princeton: Princeton University Press, 197
32. Edmund D. Pellegrino, David C. Thomasma For the Patient's Good: The Restoration of Beneficence in Health Care // Oxford University Press, 1988

СЕКЦИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНЖЕНЕРНО-ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.С. Донцов

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Д.Л. Харичева
профессор, доктор технических наук

СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ МОЛЕКУЛЯРНОЙ ФИЗИКЕ

На сегодняшний день важную роль в обучении школьников молекулярной физике играет выбор теоретической базы и лабораторно-практических работ. Для молодых педагогов, не имеющих большого преподавательского опыта, мнение ведущих специалистов по существующим учебным пособиям является основополагающим. Поэтому на предварительном этапе были проведены беседы с практикующими учителями физики школ города Москвы по наиболее применяемым учебникам и учебным пособиям.

На данный момент однозначно положительную оценку имеет только учебник Г.Я. Мякишева в 5-ти томах. Он подходит для углублённого изучения физики и может предоставить последовательное изучение физических законов с подробными примерами. Рациональным выбором для базового уровня будет учебник по физике А.В. Пёрышкина (ООО «ДРОФА», АО «Издательство Просвещение»), так как он учитывает объём материала программы обучения и может устранять нехватку времени при ограничении учебных часов, выделенных на физику. Основываясь на ответах, полученных от практикующих учителей, можно выделить также подачу материала по методическим разработкам, содержащим комплексные знания ведущих специалистов в области физики и самостоятельные педагогические наработки учителя. Данный подход может быть эффективен, если сам учитель обладает достаточным опытом и необходимыми навыками.

Различные уровни изучения предмета выбираются исходя из поставленной цели (рис. 1). Базовый уровень подходит для классов с программой, нацеленной на углубленное изучение гуманитарных наук. Данному уровню должны сопутствовать

проведение интересных лабораторных практикумов, лёгкая и последовательная подача материала, чтобы не создавать излишней нагрузки, т.к. могут возникнуть сложности в поддержании мотивации у ребёнка к изучению физики или его родители сочтут этот предмет “бесполезным”.

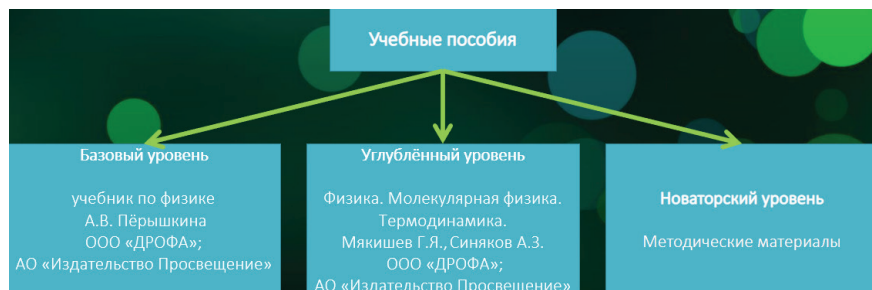


Рисунок 1.

Программа углублённого уровня чаще всего выбирается для дальнейшего поступления в высшие образовательные учреждения, а значит, полностью привязана к формации задач ЕГЭ и ОГЭ. При таком обучении свойственно не включать лабораторные работы в календарно-тематический план, что, конечно, не может хорошо сказываться на общем уровне образованности, так как лабораторные практикумы имеют очень важное значение в формировании представления окружающего мира.

Для новаторского уровня следует отметить, что материалы, определяющие действующие методики преподавания могут быть подобраны из вне федерального перечня рекомендуемых учебников, а также выходить за рамки программы, используя учебники высшей школы и научную литературу. Также есть примеры, когда учитель добивается хороших результатов в обучении, используя только практические занятия, и составляет календарно-тематический план самостоятельно, исходя из личного опыта и нужд обучающихся.

Тем не менее, чтобы способствовать лучшему усвоению материала, необходимо проведение лабораторных работ, проверяющих и подтверждающих существующие научно-теоретические положения. Помогающих приобретению навыков использования лабораторного, технологического и измерительного

оборудования, исследования процессов, явлений и объектов, изучаемых в рамках дисциплины, а также формированию исследовательских умений: наблюдать, сравнивать, анализировать, устанавливать зависимости, делать выводы и оформлять результаты. Специфика лабораторного практикума по молекулярной физике состоит в том, что работа, например, с газами должна четко ориентироваться на аккуратную сборку лабораторного стенда и контроль всего хода проведения эксперимента. В противном случае, может возникнуть разгерметизация установки или получение неверных результатов.

Оборудование, которое имеется в каждой школе Москвы, предполагает проведение лабораторных практикумов по молекулярной физике (рис.2). Как выяснилось, оно идентично во многих школах, и подобная база вполне способна удовлетворить потребности классов с базовой программой и отчасти – углублённой.



Рисунок 2. Комплект лабораторного оборудования по молекулярной физике

По программе в среднем на физику в классах с углублённым изучением выделяется от 5 до 7 учебных часов, которых порой не хватает для проведения лабораторных работ, а учитывая уже распространённую тенденцию списывания и некоторый процент брака, который мешает убедиться в истинности теоретических законов, такой важный компонент образования, как лабораторная работа становится тратой времени, по мнению некоторых учителей.

Исходя из проведенных исследований, были выделены некоторые причины отсутствия лабораторного практикума в образовательном процессе школьников:

1. отсутствие финансирования, что становится основанием неактуальности материально-технической базы,
2. нехватка времени на проведение занятий,
3. некорректное интегрирование реализуемой работы в календарно-тематическом планировании.

Если говорить о преимуществах проведения полноценного лабораторного практикума, то это конечно, расширение кругозора, как учителя, так и обучающихся, овладение техникой эксперимента, формирование исследовательских навыков, проверка и экспериментальное подтверждение физических законов. Эти тенденции достаточно известные, широко распространённые и относятся не только к направлению молекулярной физики.

Выполнение виртуальных лабораторных работ (рис. 3) проводится только на уроках, если необходимое оборудование отсутствует в образовательном учреждении или в рамках дистанционного обучения. Но они скудны в оформлении, не имеют введения, целей и задач, схемы и описания лабораторной установки, а также необходимой перед выполнением теоретической базы. Поэтому можно сделать вывод, что такой продукт не может удовлетворить основным потребностям методического обеспечения, заменить реальный эксперимент и, тем более, способствовать освоению образовательной программы.

Лабораторным работам, представленным сейчас в МЭШ, необходимо дописать такие разделы, как: введение, которое обозначает предметную область, объект лабораторной работы, его параметры и характеристики, которые подлежат изучению, определению и оценке; указать цель лабораторной работы; описание лабораторного стенда; проведение

экспериментальных исследований процессов и объектов, а в нашем случае – имитацию физических процессов с использованием компьютера.

Формулировка цели работы должна укрупнено обозначать те знания, умения и навыки, которые обучающийся должен освоить и продемонстрировать после ее выполнения, задачи и порядок выполнения работы - давать ясное представление о тех технических шагах, направленные на постановку и правильное выполнение физического эксперимента и сопровождаться инструкцией, позволяющей самостоятельно провести комплекс запланированных в работе этапов.

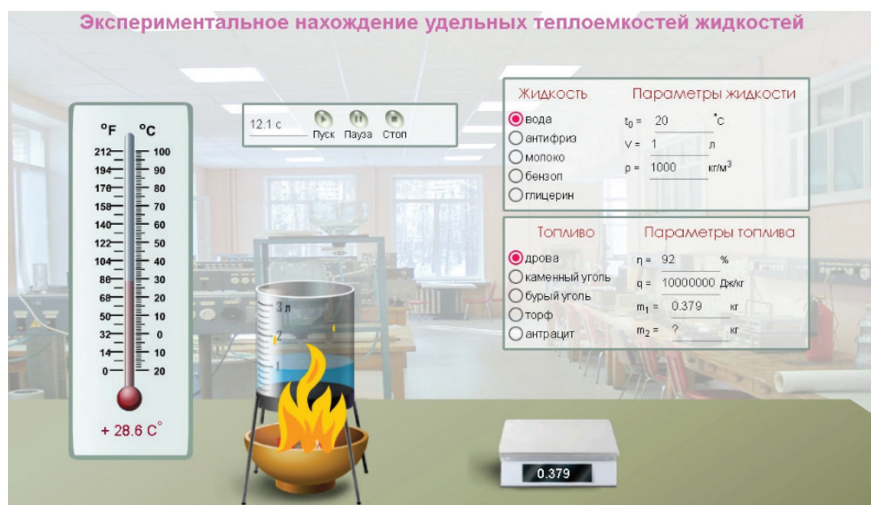


Рисунок 3. Виртуальная лабораторная работа

Интерактивное управление виртуальными приборами создает возможность фиксировать измеряемые величины данные и отправлять их для дальнейшей проверки учителю.

Учитывая сложившуюся ситуацию в мире и распространение дистанционного обучения, а также огромный потенциал в развитии виртуальных лабораторных практикумов сейчас необходимо разрабатывать и совершенствовать комплексные виртуальные лабораторные работы, которые будут соответствовать всем критериям учебно-методического обеспечения.

П.М. Новосадова, А.М. Папонова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: С.Н. Макеев,

старший преподаватель, кандидат философских наук

УЧЕБНО-ЛАБОРАТОРНЫЕ РАЗРАБОТКИ В УСЛОВИЯХ МИНИМУМА ЛАБОРАТОРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ

Одним из основных методов изучения физики в школе является проведение лабораторных работ. Однако этот вид урока – один из самых сложных и хлопотных для учителя. Часто в учебных организациях не хватает оборудования, особенно для интересных и зрелищных опытов. Недостаточный уровень материально-технического обеспечения кабинетов заставляет педагогов проявлять чудеса изобретательности и смекалки.

Для начала разберемся, что же представляют собой лабораторные работы и так ли они важны в изучении физики. Лабораторные занятия – это одна из разновидностей практического занятия, являющаяся эффективной формой учебного процесса, это среднее звено между углубленной теоретической работой и применением знаний на практике. Такие занятия имеют свои особенности в зависимости от предмета, но их общим сходством является то, что они углубляют и закрепляют теоретические знания.

Занятия, проведённые в таком формате, демонстрируют изучаемые явления и процессы. Школьники обретают навыки постановки и проведения эксперимента, учатся наблюдать за происходящим, оценивать и систематизировать полученные результаты, делать выводы [4]. В ходе лабораторных работ обучающиеся лучше усваивают материал, так как многие определения и формулы, казавшиеся отвлечёнными и непонятными, становятся вполне конкретными, происходит соприкосновение теории с практикой, что в целом содействует пониманию сложных вопросов науки. Именно поэтому необходимо проводить занятия в этой форме, несмотря на возникающие сложности.

Основываясь на календарное тематическое планирование 7-го класса по учебнику А. Пёрышкина, нами предлагается

перечень рекомендаций по проведению лабораторных работ, включённых в программу с учётом минимума лабораторного оборудования. За точку минимума мы взяли полное его отсутствие, таким образом занятия предполагают использование лишь тех предметов, что можно найти в быту. Поскольку некоторые работы всё же требуют конкретный прибор или устройство, мы допустили возможность использования виртуальных лаборатории и образовательного видео контента [2].

С помощью сервисов онлайн лабораторий можно продемонстрировать любой эксперимент, собрав необходимую конструкцию. Сборка занимает буквально несколько минут, что говорит о простоте использования такого решения. Ещё одним эффективным способ проведения практических занятий является изучение готового видеоматериала, который есть в открытом доступе.

Что касается видеоконтента, то в настоящее время существует множество научных видеохостингов, форумов и порталов, где публикуются обучающие видео, в том числе и опыты по физике. С помощью этих видео ученики смогут подробно рассмотреть изучаемые явления и процессы и проанализировать увиденное, а также перемотать видео назад или даже уменьшить скорость воспроизведения, если что-то осталось непонятно после первого просмотра.

Учебный курс 7-го класса предполагает проведение 11 лабораторных работ.

Лабораторная работа № 1 «Определение цены деления измерительного прибора»

Цель работы: определить цену деления измерительного цилиндра (мензурки), научиться пользоваться им и определять с его помощью объем жидкости.

Оборудование: измерительный цилиндр (мензурка), стакан с водой, небольшая колба и другие сосуды.

Данную работу можно выполнить даже в условиях минимального оборудования, однако если нет возможности приобрести мензурку, то предлагаем обратиться к альтернативе.

Цель работы: научиться определять цену деления приборов.

Оборудование: шкалы бытовых измерительных приборов (таймера, рулетки, бытового термометра и т.д.)

Ход работы:

1. Повторите правила по определению цены деления.

2. Произведите фотосъемку выбранных шкал бытовых приборов. Достаточно взять 4-5 шкал бытовых приборов.

3. Определите разность между ближайшими оцифрованными штрихами шкалы в соответствующих единицах – Δl .

4. Определите число промежутков между ближайшими делениями – n

5. Определите цену деления шкал данных бытовых приборов по формуле:

$$Ц.Д. = \Delta l / n$$

6. Таблица измерений и вычислений (таблица №1)

Таблица №1

| Название бытового прибора | Фото шкалы бытового прибора | Δl , ед. изм. | n , число промежутков | $Ц.Д. = \Delta l / n$ |
|---------------------------|-----------------------------|-----------------------|-------------------------|-----------------------|
| | | | | |

Лабораторная работа № 2 «Измерение размеров малых тел»

Данная лабораторная работа не предполагает использование специального оборудования, поэтому сохраняется в прежнем виде. Однако при любых обстоятельствах можно заменить «малые тела» другими предметами.

Цель: научиться измерять размеры малых тел с помощью способа ряда, закрепить знания, полученные при изучении темы «Строение вещества».

Оборудование: линейка, горох.

Альтернатива: пшено, гречка и т.п.

Ход работы:

1. Определить диаметры малых тел: $d = l/n$

2. Результаты занести в таблицу №2

Таблица №2

| Малые тела | l , см | n | d , см |
|------------|----------|-----|----------|
| | | | |

Лабораторная работа № 3 «Измерение массы тела на рычажных весах»

Цель работы: научиться пользоваться рычажными весами и с их помощью определять массу тел.

Приборы и материалы: весы, гири, несколько небольших тел разной массы.

Так как цель лабораторной работы – научиться пользоваться рычажными, то, к сожалению, мы не сможем их ничем заменить. Но выход из ситуации существует. Можно продемонстрировать видеоролик или воспользоваться виртуальной лабораторией.

Лабораторная работа № 4 «Измерение объема тела» [3]

Цель работы: научиться определять объём тела с помощью измерительного цилиндра.

Приборы и материалы: измерительный цилиндр (мензурка), тела неправильной формы небольшого объёма (гайка, болтик и т.д.).

Данную лабораторную работу можно было бы провести с использованием любого прозрачного стакана, вместо измерительного цилиндра (мензурки). Объём жидкости до погружения в неё тела и после можно вычислить, используя формулу объёма усечённого конуса/цилиндра (зависит от формы стакана), однако эти формулы изучаются в 10-11 классе. Поэтому, если в школах нет даже мензурок, придётся обратиться к интернет-ресурсам.

Лабораторная работа № 5 «Определение плотности твердого тела»

Цель работы: научиться определять плотность твердого тела.

Оборудование: рычажные весы с разновесами, измерительный цилиндр, набор тел разного объёма.

Если в школе не хватает вышеперечисленного оборудования, то мы предлагаем следующий, на наш взгляд, более интересный аналог.

Цель: научиться определять плотность твердого тела, в нашем случае, мыла.

Оборудование: кусок хозяйственного мыла, линейка.

Ход работы:

1. Взять новый кусок мыла.
2. Прочитать на куске мыла чему равна масса куска (в граммах)
3. С помощью линейки определите длину, ширину, высоту куска (в см)
4. Вычислить объем куска мыла: $V=a*b*c$ (в см³)
5. По формуле вычислить плотность куска мыла: $\rho=m/V$
6. Заполнить таблицу №3

Таблица №3

| m, г | a, см | b, см | c, см | V, см ³ | ρ , г/см ³ |
|------|-------|-------|-------|--------------------|----------------------------|
| | | | | | |

Лабораторная работа № 6 «Градуирование пружины и измерение сил динамометром»

Цель: познакомиться с новым измерительным прибором – динамометром; научиться пользоваться им при выполнении практического задания.

Оборудование: динамометр, набор грузов, штатив с муфтой, лапкой и кольцом.

Данную лабораторную невозможно провести работу без специального оборудования, так как её цель – научиться работать с прибором. В этом случае стоит снова обратиться к интернет-ресурсам (видеоурок) или к виртуальной лаборатории, что поможет наглядно продемонстрировать изучаемые процессы учащимся.

Лабораторная работа № 7 «Исследование зависимости силы трения скольжения от силы нормального давления»

Цели работы: ознакомиться с измерением силы трения динамометром и выяснить, как зависит сила трения скольжения от силы, прижимающей тело к поверхности; определить коэффициент трения дерева по дереву.

Оборудование: динамометр, деревянный брусок, трибометр, набор грузов массой по 100г.

Выполнение данной лабораторной работы, как и предыдущей, требует определённое оборудование. Если в школе нет динамометра, то придется обратиться к видеоматериалам или виртуальной лаборатории.

Лабораторная работа № 8 «Определение выталкивающей силы, действующей на погруженное в жидкость тело» [1]

Цель работы: на опыте обнаружить выталкивающее действие жидкости на погруженное в неё тело и определить величину выталкивающей силы.

Приборы и материалы: динамометр, штатив с муфтой и лапкой, два тела разного объёма, стаканы с водой и насыщенным раствором соли в воде.

Данный опыт можно провести и без причисленного выше оборудования. Далее представим вам альтернативный вариант проведения этой лабораторной работы.

Оборудование: большая миска, вода, скрепка, кусочек яблока, карандаш, монета, картофелялина, соль, стакан.

Ход работы:

1. Налить в миску воды.
2. Осторожно опустить в воду все перечисленные предметы.
3. Взять стакан с водой, растворить в нем 2 столовые ложки соли.
4. Опустить в раствор те предметы, которые утонули в первом.
5. Описать наблюдения.
6. Сделать вывод.

Лабораторная работа № 9 «Выяснение условий плавания тела в жидкости»

Цель: на опыте выяснить условия, при которых тело плавает и при которых тонет.

Приборы и материалы: весы с разновесами, измерительный цилиндр (мензурка), пробирка-поплавок с пробиркой, проволочный крючок, сухой песок, фильтрованная бумага или сухая тряпка.

Работу можно провести по аналогии с лабораторной работой №8, однако заранее взвесить погружаемые тела. Провести наблюдения и сделать вывод.

Лабораторная работа № 10 «Выяснение условий равновесия рычага» [5]

Цель работы: проверить на опыте, при каком соотношении сил и их плеч рычаг находится в равновесии. Проверить на опыте правило моментов.

Приборы и материалы: рычаг на штативе, набор грузов, линейка, динамометр.

Если в классе нет необходимого оборудования, описанного выше, то можно в домашних условиях создать аналог штатива, взять одинаковые по весу предметы и провести данный опыт. Однако если такой возможности нет, то можно обратиться к видеоматериалам и интерактивным лабораториям.

Но возможно рассмотреть еще один опыт на равновесие и центр масс (без рычага), а по аналогии объяснить принцип работы рычага.

Цель работы: развить у детей представление о понятии «равновесие» и познакомить с определением «центр масс»

Оборудование: вилки, спички

Ход работы:

1. Соединяем две вилки вместе.
2. Вставляем кончик спички в место соединения вилок, а другой конец ставим на край деревянной палочки или стола.
3. Описать и проанализировать принцип работы.

Лабораторная работа № 11 «Определение КПД при подъеме тела по наклонной плоскости»

Цель работы: убедиться на опыте в том, что полезная работа, выполненная с помощью простого механизма (наклонной плоскости), меньше полной

Приборы и материалы: доска, динамометр, измерительная лента или линейка, брусок, штатив с муфтой и лапкой.

Данный эксперимент можно выполнить при наличии вышеперечисленного оборудования или с помощью интернет-ресурсов, а именно видео материала и виртуальной лабораторной.

На этом список обязательных лабораторных работ из КТП 7 класса по А. Пёрышкину заканчивается. Подводя итоги, хочется обратить внимание на то, что даже в условиях минимума оборудования для любой работы можно найти способ её проведения. Наша статья может полностью в этом помочь, мы заменили многие работы на альтернативные, без использования специального оборудования, вставили ссылки на видеоролики и виртуальные лаборатории. Однако стоит отметить, что лучшим вариантом является выполнение таких работ учениками самостоятельно, так обучающиеся лучше усвоят теоретический материал, отработают его на практике и усвоят причинно-следственную связь происходящих явлений и процессов.

Библиографический список

1. Ванклив Дж. Занимательные опыты по физике, / Дженис Ванклив. –М.: АСТ: Астрель, 2008. –254 с.

2. Васильева Л. А. Методика проведения домашних лабораторных работ по физике в школе. Дипломная работа. Псков: ПсковГУ, 2012.

3. Ковтунович М.Г. Домашний эксперимент по физике: пособие для учителя /М.Г. Ковтунович. – М.: Гуманитар.изд. центр ВЛАДОС, 2007. –207 с.

4. Методическое пособие. Рекомендации по составлению рабочих программ. Физика. 7–9 классы. Ред. И. Г. Власова. М: Дрофа, 2014.

5. Рабиза Ф. В. Опыты без приборов. М.: Детская литература, 1988, стр.7-10

С.Л. Решетникова

г. Степногорск

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: И.С. Сафуанов
профессор, доктор педагогических наук

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ 5-6 КЛАССОВ

В настоящее время в Казахстане действует специально разработанная Государственная программа развития науки и образования, которая рассчитана на период 2020-2025 гг. В ней отмечено, что педагоги зачастую не учат своих подопечных применению полученных на уроках знаний в жизни, реальных ситуациях. Помимо этого, в вышеупомянутой Государственной программе отмечается, что поднятие уровня знаний детей в области математики является одной из важнейших образовательных задач.

По этой причине, специалистами было предложено широкое применение на занятиях по математике контекстных задач, именно этим и обуславливается высокая степень актуальности данного исследования.

Сегодня в научной литературе уже существует достаточно большое количество работ, посвященных контекстным задачам: «использование методов математического моделирования» [1,с.30-32] , «роль контекстных задач в проблеме оценки уровня овладения ребенком главными математическими концепциями» [2,с.65-67]; «проведение анализа креативного потенциала

личности на основе решения контекстных задач» [3,с.110-113]; «формирование у школьников необходимого уровня математической компетенции» [4,с.54-65]; «обучение детей функциональным умениям и решением реально существующих проблем на практике» [5,с.19-30], «формирование и оценка математической грамотности школьников [6,с.113-135] и т.д.

Согласно результатам тестирования PISA-2018, которое направлено на оценку уровня компетентности населения страны в различных сферах научного знания (гуманитарные, математические, естественнонаучные), показатели Казахстана за последние несколько лет в значительной степени снизились. Особо необходимо отметить, что средний результат по математике за последние три года упал на 57 баллов. Одновременно с этим, исследования, проведенные с учениками начальных классов, указывают на то, что они обладают достаточно хорошими знаниями. Таким образом, можно сделать вывод, что существует проблема их преемственности, когда ребенок переходит из начальной в основную школу. В первую очередь это связано с недостаточной степенью разработки средств, форм и методов реализации учебного процесса.

Элементы методики обучения решению контекстных задач в курсе математики 5-6 классов», предлагаемые нами, призвана это противоречие устранить.

«Контекстное обучение» предусматривает использование контекстных заданий. Контекстные задания, которые предлагаются на уроках математики школьникам, предполагают описание реальных ситуаций, возникающих в жизни. Дети должны решить их при помощи тех математических умений, навыков и знаний, которыми они обладают.

Если проанализировать ЕГЭ и ОГЭ по математике, ЕНТ и МОДО («Мониторинг образовательных достижений обучающихся»), можно увидеть, что здесь часто используются задания с содержанием практической направленности. Зачастую дети не могут понять, как изученные правила соотносятся с контекстом даже в несложных заданиях. Ввиду этого, школьные занятия должны включать разбор подобных заданий.

Изучив учебники по математике, которые в настоящее время используются в школах Казахстана, можно заметить, что подавляющее количество задач направлены на развитие у детей навыков и умений по конкретной теме. Лишь небольшое число заданий предполагает совершенствование математической грамотности.

Следующие элементы составляют основу для развития математической грамотности ребенка:

- содержание математического образования, которое применяется для формирования задач;
- контекст, в котором содержится возникшая проблема;
- активная мыслительная деятельность, которая важна для соотношения математического решения задачи и контекста обозначенной проблемы.

Чтобы преподаватель получил возможность оценить уровень математической компетенции детей, необходимо сформировать специальные задачи. В настоящее время достаточно много специалистов ведут работу в данном направлении. Однако, разные авторы применяют в своих трудах собственные определения для подобного вида заданий: компетентностно-ориентированные, практико-направленные, сюжетные, ситуационные, учебно-практические, контекстные и т.д.

Современные образовательные стандарты предполагают наличие у школьников определенных практико-ориентированных компетенций. Дети получают возможность понять всю прикладную значимость математики посредством решения контекстных задач. Такие задачи повышают уровень мотивации к изучению математики.

В ходе формирования комплекса контекстных задач, которые будут использоваться преподавателем в ходе занятий по математике, необходимо руководствоваться следующими принципами:

1) Важно использовать такие задания, которые предполагают применение детьми знаний, полученных в ходе изучения текущей и прошлых тем. В этом случае появляется возможность оценить уровень усвоения материала, закрепить и повторить его, а также научить подопечных использовать приобретенные навыки в реальных ситуациях.

2) Школьникам необходимо предлагать такие задачи, которые способствуют пониманию различных рукотворных и природных явлений. Подобные задания должны связывать жизненную практику и преподавание, отличаться видами и типами.

3) Задания важно подбирать таким образом, чтобы дети сталкивались с новыми, прежде неизученными явлениями. Таким образом, задача выступает в качестве связующего элемента, который способствует осмыслению детьми нового материала, посредством уже изученного.

4) Количество предлагаемых задач должно соответствовать имеющемуся времени. У преподавателя должна быть возможность использовать индивидуальный подход к каждому ребенку в зависимости от его уровня развития. Уровень нагрузки, формируемый за счет решения контекстных задач, не должен негативно сказываться на иных видах учебной деятельности.

5) Желательно, чтобы задача, содержание которой базируется на реальных жизненных ситуациях, предполагала наличие нескольких решений. При этом одно из них будет максимально соответствовать этой ситуации (например, полученный результат требует округления).

Контекстные задания могут быть использованы на различных стадиях урока. Это зависит от методов осуществления преподавательской деятельности и желаемых результатов, которых необходимо достигнуть.

Контекст задачи представляет собой элементы окружающей среды и их специфику, которая описана в границах определенной ситуации. Подобные ситуации максимально приближены к реальным. Для их решения может требоваться различный уровень математизации. Используются следующие контексты: научная деятельность, профессиональная деятельности или образование, личная жизнь, общественная жизнь.

Основываясь на этом, можно выделить основные стадии решения подобных задач. Преподаватель здесь выступает в качестве наставника, который занимается глубоким разбором каждого задания и демонстрирует детям реализацию последовательных действий, необходимых для решения подобных задач. Основная цель нашего исследования состоит в формировании особой методики, которая направлена на обучение детей 5-6 класса соответствующим навыкам.

Решение контекстных задач предполагает наличие следующих последовательных стадий:

- чувства;
- наблюдение;
- мышление;
- действие.

Необходимо отметить, что все перечисленные выше процессы связаны между собой и способствуют реализации качественного обучения решения контекстных задач на практике.

На стадии чувств ребенок включается в процесс нахождения решения, здесь задействованы его подсознание, ощущение

и эмоции. Наблюдение представляет собой следующую стадию, на которой ребенок получает возможность проследить за выполнением задания преподавателем. На стадии мышления ребенок переходит к самостоятельной работе. Он должен внимательно прочитать условия задачи, понять ее содержание и определить возможные пути решения. Только после реализации всех перечисленных действий, ученик приступает к фактическому решению.

В таблице 1 представлено подробное описание стадий решения контекстных задач.

Таблица 1.
Последовательные стадии формирования,
корректировки и отработки умений в сфере решения
математических контекстных задач (действия преподавателя)

| | |
|--------------------------------------|---|
| Определение контекста | Подобрать контекст или тему, которая представляет определенный интерес для детей. Здесь можно использовать популярную, актуальную или вызывающую беспокойство проблему. |
| Мозговой штурм | Проанализировать темы и области, которые могут появляться вне заданной проблемы. |
| Постановка начальной задачи | Обозначить начальный вопрос, который является своеобразной отправной точкой. Это необходимо, чтобы ученики получили возможность применить в ходе решения задачи те идеи, которые были сформированы на этапе мозгового штурма. |
| Определить математическое содержание | Провести анализ математической составляющей обозначенной темы в рамках конкретной ситуации. Поставить задачу. |
| Соответствие учебной программе | Сопоставить содержание учебного плана с поставленной математической задачей. Выявить возможные недоработки и внести соответствующие коррективы. |

| | |
|--|---|
| Определение необходимых ресурсов | Выявить ресурсы, которые должны быть использованы для обучения математическим навыкам, изучения содержания задачи и ее решения. |
| Оценка проделанной работы | Определить систему оценивания. Преподаватель должен использовать сразу несколько оценок: текущую, формирующую и окончательную. |
| Основная задача преподавателя – способствовать образовательному процессу | Дети осуществляют самостоятельное исследование, а преподаватель выступает в качестве консультанта. Он вмешивается только в тех случаях, когда необходимо научить решению. |

Таким образом, процесс определения контекста и выбора темы можно отнести к первой стадии – чувствованию. Здесь преподаватель должен заинтересовать детей некоторой проблемой, к которой они испытывают чувства, желательные положительные. За счет этого у школьников появляется интерес к решению поставленной задачи.

Далее наступает стадия наблюдения, которая предполагает определение математического содержания предлагаемого задания, его начального вопроса и осуществление мозгового штурма. Роль преподавателя здесь по-прежнему является доминирующей, поскольку на этой стадии ученики все еще не могут перейти к самостоятельному решению.

На стадии мышления преподавателем определяются ресурсы, которые могут потребоваться для решения задачи, а также осуществляется контроль над соответствием учебной программы и предложенного задания. Учитель уступает роль лидера и выступает здесь в качестве своеобразного мотиватора и подсказчика.

На заключительной стадии дети переходят к фактическому самостоятельному решению задания, а преподаватель оценивает их усилия.

Все последующее обучение необходимо формировать на базе следующей модели: преподаватель предоставляет всю необходимую информацию и предлагает детям некоторый комплекс задач в качестве домашней работы; дети осуществляют самостоятельную работу и решают их; в случае необходимости,

обучающийся может оставлять заметки на полях в ходе решения задач; преподаватель проверяет домашнюю работу, выявляет имеющиеся недопонимания и пробелы в знаниях детей, оценивает решение; преподаватель возвращается к изучению наименее усвоенных тем, предварительно подготовив соответствующие материалы; вносит коррективы в комплекс задач, который предлагается школьникам для самостоятельного решения на дому.

Необходимо особо подчеркнуть, что все из перечисленных процессов, кроме первого и последнего, могут реализовываться преподавателями и учащимися без совместного взаимодействия, т.е. предполагают самостоятельную работу учащихся.

В качестве контекстных заданий можно использовать задачи, которые применяются в материалах итоговой аттестации средней и основной школы, исследованиях TIMSS и тестах PISA. Современные учебники по математике содержат небольшое количество подобных задач, однако преподаватель может изменить их. Для этого можно подобрать реальную ситуацию из жизни под определенную задачу, либо выделить математические факты в соответствии с имеющейся реальной ситуацией.

Например, когда дети проходят на уроках математики тему «Измерения площади», можно предложить выяснить, сколько побелки понадобится для того, чтобы обработать потолок в классе. Перед тем, как переходить к решению контекстной задачи, необходимо разобрать несколько заданий в учебниках.

Например, в учебнике предлагается задача: «Потолок в классе был обработан побелкой два раза. При первичной обработке было затрачено 200 г. побелки на один квадратный метр, а при вторичной – 150 г. Выясните, сколько побелки понадобилось, если длина аудитории составляет 20 метров, а ширина – 14 метров». Подобные задачи могут выступать в качестве основного источника информации. Преподаватель способен менять условия так, чтобы они были максимально приближены к реальной ситуации.

Довольно распространенным методом, с помощью которого можно «трансформировать» задачу, является постановка дополнительных вопросов.

Рассмотрим задание, которое предлагается в одном из учебников по математике 6 класса: «В классе обучается 30 детей, 12 из них получили за последнюю четверть оценку «5» по математике. Какой процент от всех учеников составляют отличники?»

Данную задачу можно дополнить следующим образом: «В данном классе учится 12 девочек, из которых только 3 имеют по математике оценку «5». Ответьте на следующие вопросы:

1. Какой процент девочек учится на «5»?
2. Какой процент мальчиков учится на «5»?
3. Полученные результаты отразите в таблице. Постройте круговую диаграмму, которая будет наглядно отражать долю отличников в классе.

Рассматриваемая в задаче проблема должна максимально соответствовать психологической и возрастной специфике учеников, пробуждать в них интерес к получению новых знаний. Текст каждого задания должен включать необходимые и избыточные сведения. Какая-то часть этих сведений может быть закреплена в преамбуле. Если преподаватель предлагает решение нескольких задач, они должны обладать определенной взаимосвязью, необязательно линейной.

Как сказано выше, задача может иметь несколько решений. Таким образом, решение контекстных задач способствует и осуществлению «открытого подхода» к обучению математике ([7, с. 126-130.], [8, с. 146-150]).

Библиографический список

1. Константинова Т.Н. Контекстные задачи как средство формирования приемов математического моделирования у учащихся общеобразовательной школы / Т.Н. Константинова // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1. – С. 30-32.
2. Далингер В.А. Контекстные задачи по математике как средство диагностики уровня сформированности предметной компетенции у студентов инженерной специальности / В.А. Далингер, О.В. Янущик // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 10. – С. 65-67.
3. Мясникова О.М. Использование контекстных задач при оценивании метапредметных результатов / О.М. Мясникова // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 110-113.
4. Рыбалко Н.А. Контекстные задачи по курсу теории вероятностей и математической статистики, их роль и место в формировании математической компетенции / Н.А. Рыбалко // Реализация компетентностного подхода в процессе обучения математике: коллективная монография / Соликамск: СГПИ. – Изд. Соликамский государственный педагогический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «ПГНИУ». – 2014. – С. 54-65.

5. Денищева, Л.О. Проверка компетентности выпускников средней школы при оценке образовательных достижений по математике / Л.О. Денищева, Ю.А. Глазков, К.А. Краснянская // Математика в школе. – 2008. – № 6. – С. 19-30.

6. Денищева, Л.О. Особенности формирования и оценки математической грамотности школьников / Л.О. Денищева, Н.В. Савинцева, И.С. Сафуанов, А.В. Ушаков, В.А. Чугунов, Ю.А. Семеняченко // Наука и образование сегодня. – 2021. – Т. 11. – № 4. – С. 113-135.

7. Сафуанов И.С. Открытый подход к обучению математике // Университеты в системе поиска и поддержки математически одаренных детей и молодежи. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Майкоп: Издательство Адыгейского государственного университета. – 2015. – С. 126-130.

8. Сафуанова А.М. «Открытый подход» и «исследование уроков» – пути совершенствования математического образования / А.М. Сафуанова, И.С. Сафуанов // Нижегородское образование. – 2016. – № 2. – С. 146–150.

А.А. Романов

г. Москва,

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.В. Лавренова
доцент, кандидат педагогических наук

ЛАЗЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНЖЕНЕРНЫХ КЛАССАХ.

Лазерные технологии – совокупность приёмов и способов обработки материалов и изделий с использованием лазерного оборудования. Лазерные технологии активно применяются в различных сферах для резки и гравировки, сварки и маркировки различных материалов, обеспечивая особую, прецессионную точность и возможность обработки сложно доступных участков изделий. А также резку материалов, вообще не поддающихся механической обработке. Применение лазерных технологий является самым популярным методом бесконтактной обработки материалов, где не требуется использование режущего инструмента.

Лазерная резка-процесс, который разъединяет материалы за счет тепловой энергии, полученной от воздействия концентрированного луча квантов когерентного света или заряженных

частиц. Чаще всего в современном производстве для лазерной резки применяют специальные станки с числовым программным управлением (Лазерные резачки или станки для лазерной резки).

Существует несколько типов лазерных станков. В зависимости от среды формирования потока частиц и использования дополнительных средств для резки материалов их можно разделить на 3 группы. Газоразрядные, полупроводниковые и плазменные. Есть еще отдельный вид высокоточных низко мощных лазерных установок для глазной и малоинвазивной хирургии.

Конечно, лазерное оборудование требует привлечение квалифицированных специалистов и является пока достаточно дорогим. Кроме того, программное обеспечение, применяемое при разработке макетов и моделей для резки, платное.

В образовательных учреждениях, в настоящее время, используют оборудование с небольшой мощностью потока луча, обычно до 100 Ватт. Станки на основе газовых, CO_2 электромагнитных трубок. Данной энергии достаточно для обработки неметаллических материалов таких как деревянная фанера, акрил, органическое стекло, многослойные и фольгированные пластики, картон, ДВП, кожа, различные виниловые материалы.

На рисунке 1, представлен типовой газовый станок китайского производства.



Рисунок 1.

Актуальность применения лазерных технологий в инженерных классах.

Благодаря городскому проекту «Инженерный класс в московской школе», более 100 образовательных учреждений получили в свое распоряжение оборудование для лазерной резки. Рассмотрим варианты его применения в образовательном процессе. Кроме того, в различных регионах России получила развитие федеральная программа по созданию на основе частного государственного партнерства различных инженерных центров типа ЦМИТ и Кванториум, в которых также доступно и широко представлено лазерное оборудование.

Актуальность использования и изучения лазерных технологий в проектных инженерных классах или 10-11 классах школ, которые самостоятельно используют лазерное оборудование, обусловлена широчайшим спектром направлений для проектно-исследовательской и научной деятельности, а также большим выбором обрабатываемых материалов. Так же, благодаря автоматизации процесса резки и гравировки материалов, этот способ деятельности создает возможность использования его в мелко серийном производстве в том числе для внутренних нужд самой образовательной организации и её образовательного пространства.

Необходимо заметить, что первые технологии лазерной резки появились в середине прошлого века, но до сих пор остаются перспективными и во многом инновационными способами обработки материалов. Кроме того, на данный момент на рынке труда очень мало специалистов, знающих и умеющих работать в этой области, что делает изучение этого направления крайне перспективным в профориентационном плане. Варианты внедрения станков с числовым программным управлением в трудовое обучение школьников делали и раньше. Обучение работе на станках с ЧПУ происходило, чаще всего, в учебно-производственных комбинатах. Основной целью изучения оборудования с программным управлением было формирование у обучающихся знаний о принципах программного управления, первичных понятий схемотехники и микроэлектроники, понятий о системах счисления, способах кодирования и хранения информации, применяемых в программах для станков с ЧПУ. Настройки программы, исправление ошибок и корректировки программы. Юстировки оптического тракта. Понимания основ автоматики. Однако – проектирование моделей и прототипов, создание чертежей, подготовка технической документации, в том числе составление управляющих программ, ранее отводили более опытным специалистам - инженерам ЧПУ.

Особенности применения лазерных технологий в школе заключаются в том, что существует различные направления использования лазерных станков и применяемых материалов. Кроме того, реализуется возможность быстрого обучения школьников основам лазерной резки, навыкам создания настоящих инженерных макетов и чертежей. Немаловажное свойство лазерных технологий заключается в быстром получении результата проекта и реализации идеи. А высокая точность получаемых изделий гарантирует его качество. Также лазерное оборудование и изучение технологий лазерной резки, позволит любому образовательному учреждению создать особое пространство инженерных проб и уникальную среду быстрого прототипирования и малосерийного изготовления проектов.

Направления использования лазерных технологий в образовательном процессе.

Рассмотрим традиционные, регламентированные законом об образовании, направления учебной деятельности с помощью которых можно изучать и эффективно применять лазерные технологии в школе и непосредственно в инженерных и специализированных классах:

1. Урочная деятельность (Технология, Черчение, Информатика).

В некоторых школах уже сегодня, например, черчение входит в учебный план основной образовательной программы. Что существенно упрощает подготовку выпускников инженерных классов к дальнейшему обучению технических ВУЗах. На уроках Технологии, например, можно изучать обработку различных материалов с помощью лазера. Изучение лазерных технологий через уроки, позволит максимально использовать межпредметные и мета предметные связи.

2. Внеурочная деятельность (Проектная и исследовательская работа, конкурсы, соревнования).

Технологии лазерной резки, предлагают для реализации широчайший спектр направлений проектной деятельности. Практически любые направления работы с детьми, связанные моделированием и конструированием, находят свое применение в лазерных технологиях. С помощью лазера можно охватить проектирование школьной среды (Вывески, указатели, таблички, бейджи, различные интерьерные решения и инсталляции). Решение практических дидактических задач (Раздаточный материал, различные головоломки, наборы дефектологической

среды). Прототипирование и робототехника, также широко и эффективно применяют лазерную резку.

3. Дополнительное образование (Кружки).

В рамках программ дополнительного образования кружков и проектных занятий, можно полностью изучить и апробировать все возможности лазерных технологий. Применимы индивидуальные и групповые занятия. Лазерные технологии являются исключительно практико-ориентированными. И это немаловажный аспект формирования мотивации и привлечении детей к изучению этой технологичной области.

Приемы организации образовательного процесса при изучении технологии лазерной резки:

- 1) Инструктаж и разъяснения по технике безопасности;
- 2) Наглядные видеопроцедуры по лазерной резке;
- 3) Практические работы с программным обеспечением, векторными редакторами и САПР.
- 4) Инновационные педагогические технологии (Словесно-логический, проектный, театрально-игровой);
- 5) Решение практических задач.
- 6) Познавательные задачи и создание новизны происходящего, ситуации гарантированного успеха. Быстрый результат от прототипа к изделию.
- 7) Поощрения (участие в конкурсах, конференциях выставках).

Каждый из этих методов может применяться педагогом в зависимости от решаемых задач и выбранных технологий обучения.

Отдельно хочу обратить внимание на тенденции в российском образовании, направленные на применение в учебной и внеурочной деятельности проектного метода. Всё чаще для реализации требований ФГОС используются индивидуальные и групповые проекты обучающихся. Технологии лазерной резки и используемые при этом обрабатываемые материалы, очень удобны для реализации проектов школьного уровня любой предметной направленности. В частности, лазерная резка используется на финальных этапах проекта, в технических проектах — это изготовление корпуса будущего прибора или изделия. Быстрое прототипирование изготовление образцов, способствует реализации большего количества проверок идей, итераций задуманных инженерных решений.

Кроме того, сама технология лазерной резки, очень наглядно отражает все этапы проектной деятельности:

- Идея-целеполагание,
- План,
- Реализация,
- Продукт как результат проекта,
- Рефлексия, защита, внешняя экспертиза.

Личный опыт проектной деятельности в школе с применением всего одного лазерного станка по неметаллам с рабочим полем 600 на 900 мм, охватывает следующие направления:

- Сувенирные изделия
- Робототехника
- Прототипирование
- Технология изделий рекламы
- Подарочные изделия
- Упаковка
- Интерьер
- Мебель
- Экспозиции и диорамы
- И многое другое.

Выводы:

Применение и изучение технологии лазерной резки в инженерных и профильных технических классах, полностью соответствует задачам, способствующим формированию у обучающихся главных УУД (Универсальных учебных действий) согласно ФГОС.

Для организации учебного сотрудничества и совместной деятельности с учителем и сверстниками, групповой и индивидуальной работы. Возможность находить общее решение и как разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов. формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение. Формирование и развитие компетентностей в области использования информационно- коммуникационных технологий и прототипирования — это и есть отражение коммуникативных УУД в процессе изучения лазерных технологий.

Регулятивные УУД, например, создают возможность обучающимся самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности. Самостоятельно продумывать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач. Соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей

деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией. Умение оценивать свою работу. Самостоятельно выбирать задания в учебной и познавательной деятельности.

Выпускник проекта «Инженерный класс в московской школе» дополнительно освоивший и применивший на практике в проектной деятельности лазерные технологии и технологии лазерной резки. Получит практические навыки в инновационном инженерном направлении. И качественные профессиональные пробы в современной технологичной среде.

Библиографический список

1. Вейко В.П., Петров А.А. Введение в лазерные технологии [Электронный ресурс]: опорный конспект лекций по курсу «Лазерные технологии». – СПб: СПбГУ ИТМО, 2009. – Режим доступа: <http://books.ifmo.ru/book/442/>
2. Ганин Р.А. студент ФТП МГОУ. Внедрение 3D моделирования и прототипирования во внеурочные школьные занятия
3. Григорьянц А.Г. Основы лазерной обработки материалов. – М.: Машиностроение, 2009.
4. Рыкалин Н.Н., Углов А.А., Кокора А.Н. Лазерная обработка материалов. – М.: Машиностроение, 2015.
5. Сеньшаков А.С. Анализ потенциала лазерной обработки материалов удк 001.894 ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова.

А.Д. Фетисов

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.В. Лавренова,
доцент, кандидат педагогических наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ЛАБОРАТОРИЙ МЭШ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Информатизация общества в течение последнего десятилетия очень сильно затронула все сферы общества, в том числе и систему образования. Современную школу невозможно представить без использования компьютерных и

коммуникационных технологий. Это способствует увеличению образовательных возможностей учащихся и учителя [1, с. 414].

Среди всех школьных предметов естественнонаучные дисциплины занимают особое место. Физика, химия, биология — это те науки, в которых лабораторные работы и демонстрационные опыты являются неотъемлемой частью изучения предмета. На уроках лабораторные работы проводятся при помощи специального оборудования. К сожалению, продемонстрировать сложные физические эксперименты в условиях школьной лаборатории не всегда удаётся. На помощь приходят цифровые образовательные ресурсы [2, с. 27].

На сегодняшний день в России реализуются несколько масштабных проектов в сфере цифрового образования. Среди них особое место занимает московская электронная школа (МЭШ). Это настоящая образовательная экосистема для учащихся и учителей. Агрегатор образовательных продуктов и сервисов. На базе этого образовательного ресурса даётся возможность делиться дидактическими материалами, создавать тесты, сценарии уроков и просматривать видеоуроки. Отдельно хочется выделить стремительно развивающийся раздел виртуальных лабораторий (ВЛ).

Виртуальные лаборатории МЭШ — это интерактивные онлайн-симуляторы опытов и экспериментов для учащихся и учителей, которые позволяют совершенствовать знания и навыки по предметам школьной программы, изучать свойства привычных вещей и явлений, создавать собственные объекты и логические задачи, а также превращать цифровое пространство в место виртуальных поединков и целых турниров. Виртуальные лаборатории делают занятия более интерактивными, интересными и доступными независимо от того, где выполняется работа — дома или на уроке.

На данный момент в МЭШ присутствуют ВЛ по таким предметам как:

- Технология: Логитариум; Построение логических схем; Моделирование роботов; Использование микроконтроллеров.
- Физика: Механика; Электродинамика; Молекулярная физика; Оптика.
- Математика: Графики функций; Стереометрия; Планиметрия; Математическое моделирование.
- Информатика.

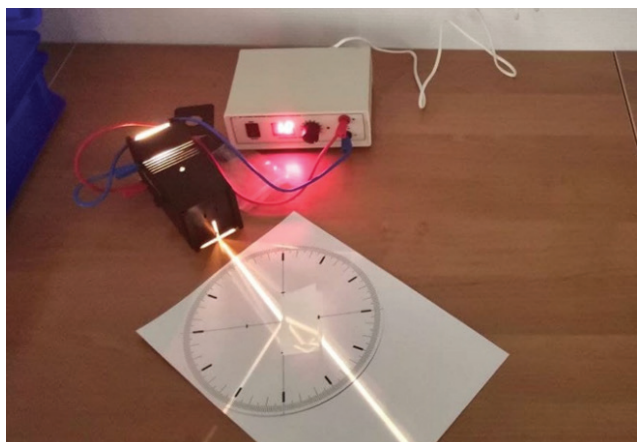


Рисунок 1.

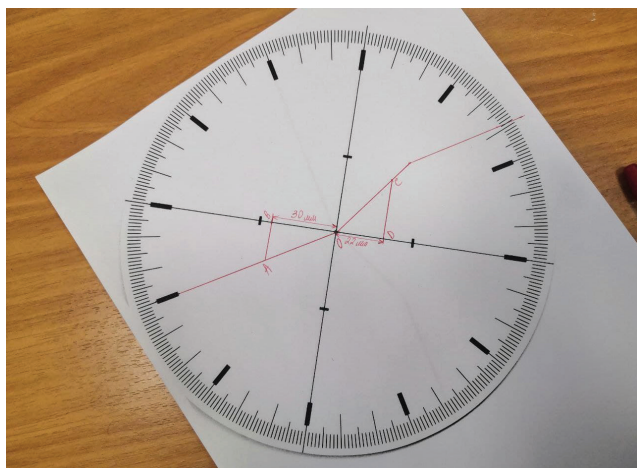


Рисунок 2.

Для примера выполнения реальной и виртуальной лабораторной работы возьмём лабораторную работу “Показатель преломления стекла”. В данной лабораторной работе показатель преломления стекла демонстрирует, насколько сильно изменится направление светового луча при его переходе из одного вещества в другое.

Проведение опыта реальной лабораторной работы. Для лабораторной работы нам понадобятся (Рисунок 1):

1. Галогеновой лампы, 20 Вт;
2. Призма с трапецией в основании;
3. Затвор с прорезями.

Проведение лабораторной работы:

Направим луч под определённым углом в точку *O* и отметим точку его выхода на противоположной грани. Зарисуем ход луча (Рисунок 2).

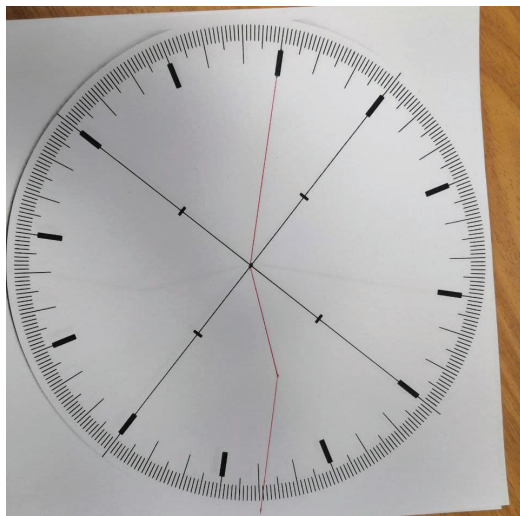


Рисунок 3.

От точки *O* вверх по границе раздела откладываем отрезок, равный 3 см, и ставим точку *B*. Из точки *B* проводим перпендикуляр к границе раздела до точки пересечения с падающим лучом, отметив точку *A* (Рисунок 3).

Полученный на падающем луче отрезок *AO*, откладываем на преломлённый луч *AO = OC*.

С конца этого отрезка проводим перпендикуляр к границе раздела и отмечаем точку основания *D*.

Теперь измерим длину отрезка *OD* и разделим длину отрезка *OB* = 3 см на полученное значение, найдя тем самым показатель преломления.

$$n = \frac{BO}{OD} = \frac{30}{22} = 1,36.$$

Проведение виртуальной лабораторной работы в лаборатории МЭШ «Оптика». В лаборатории МЭШ из раздела оптики потребуется:

1. Лазер.
2. Призма Дове.

Порядок проведения работы:

1. На оптическую скамью выставляем лазер и призму Дове (Рисунок 4, а). Для удобства опустим лазер на см (Рисунок 4, б). Призму Дове выбираем с заданными параметрами: ширина – 3 см; левая и правая высоты – см; горизонтальное смещение – см (Рисунок 4, в).

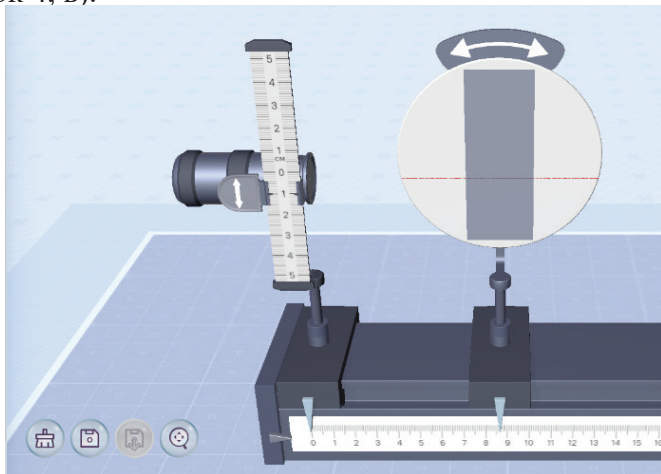


Рисунок 4. а)

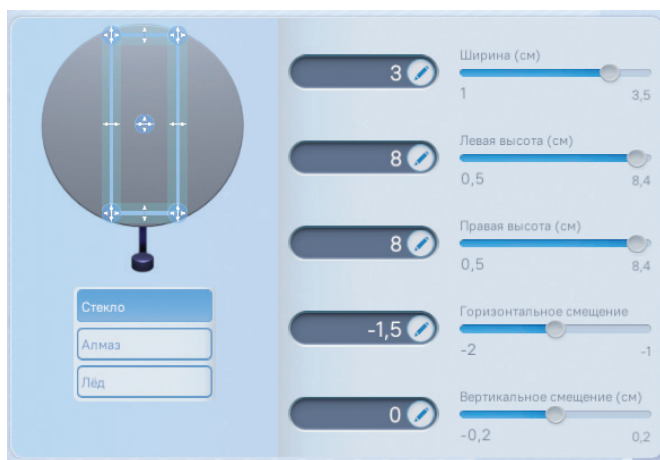


Рисунок 4. б)

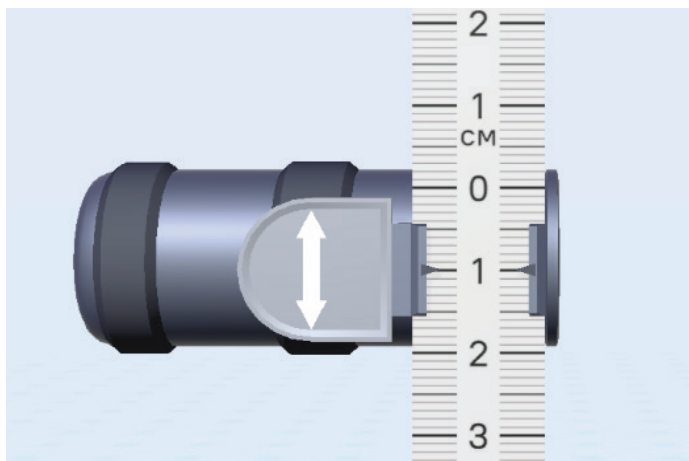


Рисунок 4. в)

2. Задаём угол падения луча 60° . Для этого при помощи транспортира построим угол 30° между падающим лучом и границей раздела сред (Рисунок 5).

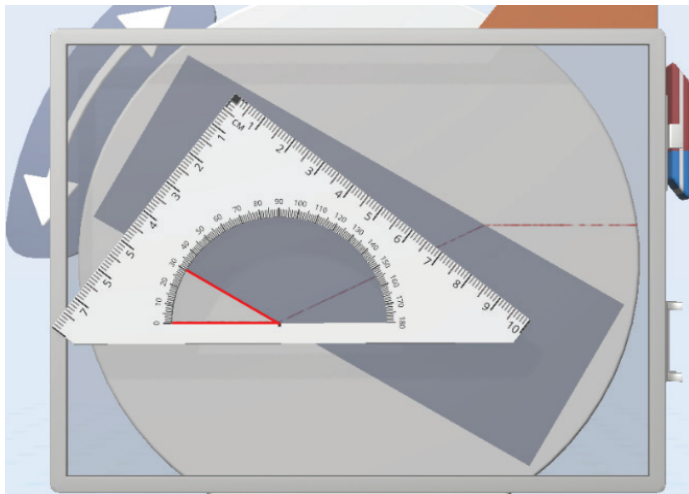


Рисунок 5.

3. Откладываем от точки падения луча по границе раздела сред отрезок v . Далее проводим перпендикуляр к падающему лучу (Рисунок 6).

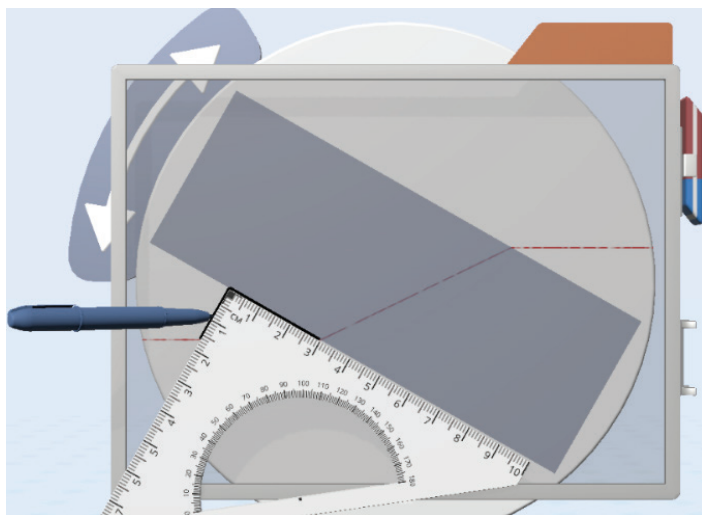


Рисунок 6.

4. Отмеряем получившийся отрезок (Рисунок 7, а) и откладываем его на преломлённом луче (Рисунок 7, б).

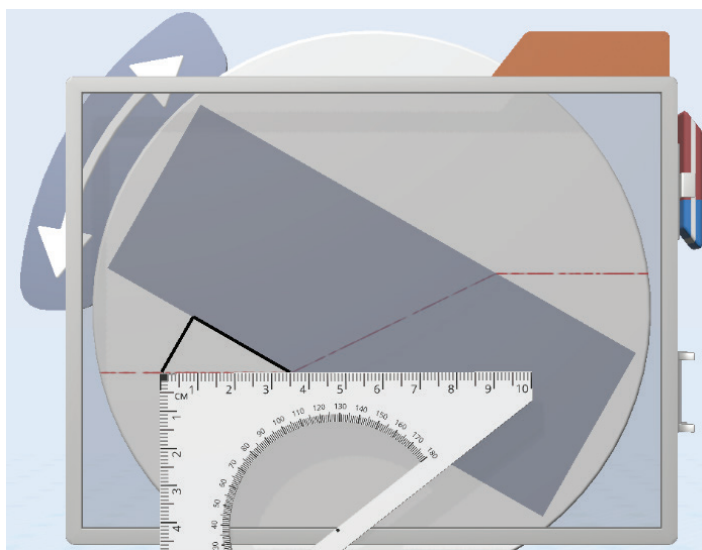


Рисунок 7. а)

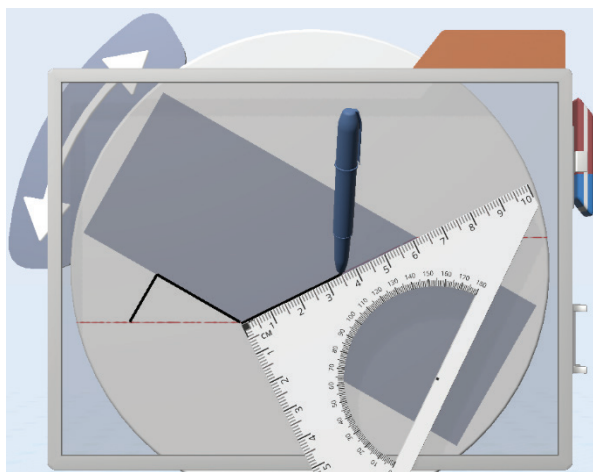


Рисунок 7. б)

5. Проводим перпендикуляр к границе раздела сред от конечной точки полученного отрезка (Рисунок 8, а). Замеряем отрезок от перпендикуляра на преломленном луче к точке падения луча (Рисунок 8, б). Разделив первоначально отложенный отрезок на измеренный, получим показатель преломления стекла.

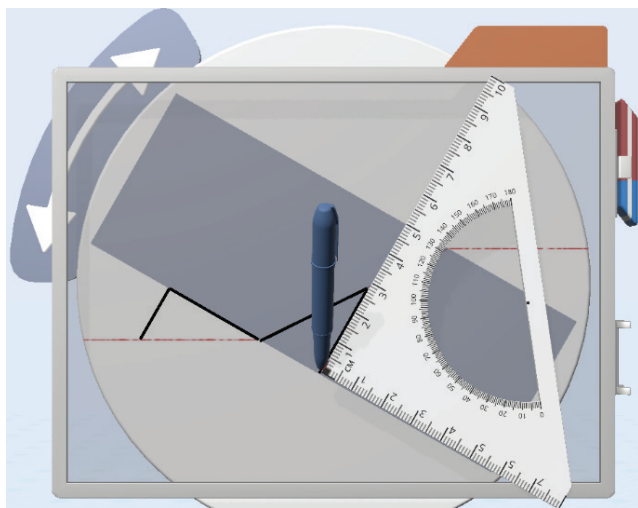


Рисунок 8. а)

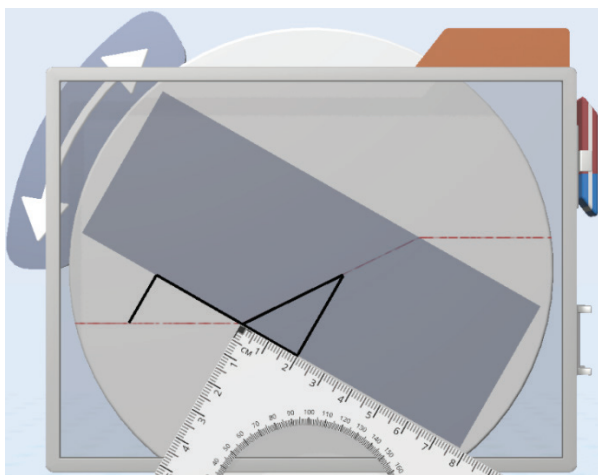


Рисунок 8. б)

Таким образом, показатель преломления стекла: .

$$n = \frac{30}{20} = 1,5.$$

Порядок проведения реальной и виртуальной лабораторной работы абсолютно одинаковые. Виртуальная лаборатория МЭШ «Оптика» полностью симулирует поведение хода луча через параллельную пластинку. При использовании виртуальных лабораторий учащиеся получают практически тот же опыт и навыки, которые они получили бы при выполнении реальной лабораторной работы. Одно из главных различий состоит в том, что виртуальные лаборатории могут выполняться в индивидуальном порядке, тогда как реальные лабораторные работы выполняются группой из 2–3 учеников.

Библиографический список

1. Семенова Н.А. Мобильные виртуальные физические лаборатории и их применение при изучении физики в школе. 2019. С. 414–418.
2. Ахмедов А.П., Худойберганов С.Б., Очилов Ж.А. Методика совмещения реальных и виртуальных лабораторных работ в образовательном процессе студентов. 2019. С. 27–31.

СЕКЦИЯ: РАЗВИТИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ НАУКИ И ТУРИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

А.А. Санникова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Т.С. Воронова
доцент, кандидат географических наук

COVID-19: ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ НА ТУРИСТСКУЮ ОТРАСЛЬ КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

Туризм – один из самых быстрорастущих секторов экономики многих стран, способный приносить стабильный и постоянный доход в экономику государства. В настоящее время получили развитие разнообразные виды туризма, различающиеся по своим целям [5]. Туристический бизнес всегда был одним из самых прибыльных. Благодаря ему развиваются города, регионы, сама страна, где он процветает, также появляются новые рабочие места, что влечет за собой снижению уровня безработицы.

Пандемия коронавируса затронула большинство стран мира и повлияла на все сферы жизни людей. В начале 2020 года границы многих стран были закрыты, а передвижение граждан внутри стран было ограничено, многие предприятия и организации были закрыты. Порядок введения различных мер абсолютно четко отражается на показателях рынка труда [1]. Особенно ощутила на себе последствия этих ограничений индустрия туризма, которые повлекли значительные материальные потери.

Индустрия туризма имеет большое значение и для социально-экономического развития регионов Российской Федерации. Отрасль туризма является одной из первых отраслей, которые в первую очередь пострадали с появлением коронавирусной инфекции в России [2]. Благодаря туризму развивается малый и средний бизнес, растет уровень занятости и самозанятости, создается все больше рабочих мест. Современные ограничения заставили индустрию туризма быстро меняться, чтобы держаться на должном уровне. В результате сформировалось несколько заметных трендов, которые, предположительно, останутся актуальными и в обозримом будущем.

Одним из таких трендов стал отдых в Калининградской области. Туризм в регионе сегодня стремительно набирает обороты — причиной тому стали закрытые границы и различные программы господдержки. Регион открыли для себя даже те, кто раньше бы и не посмотрел в эту сторону [4]. Несмотря на активное развитие внутреннего туризма, к началу 2020 года из-за ограничений, связанных с пандемией коронавируса, число туристов, прибывающих в регион, снизилось. Пик наплыва туристов приходится на летние месяцы. Количество бронирований отелей в регионе возросло к лету и приблизилось к 90%. К лету 2021 ситуация значительно улучшилась: поток туристов возрос, количество туристских посещений региона превысили показатели предыдущих лет.

Стоит обратить внимание на то, что ковидные ограничения в регионе и по стране оказали влияние на въезд и выезд из региона. Из-за коронавируса российский эксклав стал менее доступным. Литва и Польша, от которых значительно зависит существование калининградцев, ввели запрет на автомобильное и железнодорожное сообщение. Поэтому самым оптимальным вариантом путешествия стал перелёт на самолете.

Несмотря на всю привлекательность, балтийские курорты все еще проигрывают южным из-за сезонности и отсутствия объектов туристической инфраструктуры. И если на сезонность человек повлиять не может, то вторая проблема может быть успешно решена. Местные власти активно способствуют развитию туризма в регионе – реализуют программы по благоустройству городских пространств, реставрации фасадов и поддержке предпринимателей. Туризм, вполне справедливо воспринимается как одно из главных неоспоримых направлений развития Калининградской области.

В современной обстановке антиковидные ограничения вновь набирают обороты, с каждым днем охватывая все больше регионов России. Калининградская область не стала исключением, и на ее территории были введены ограничения, направленные на снижение роста заболеваемости. В соответствии с постановлением регионального правительства было прекращено проведение групповых автобусных экскурсий с участием туристов, которые не имеют сертификата о вакцинации либо отрицательного ПЦР-теста, полученного не ранее, чем за 72 часа до начала экскурсии. Пешеходные экскурсии разрешены, но для групп не более 15 человек. Посещение ресторанов и

экскурсий в Калининградской области становится возможным только при наличии QR-кода о вакцинации. В результате люди стали осуществлять бронирование за 3-4 недели, что позволяет грамотно спланировать свой отпуск, а также вакцинироваться, если люди хотят попасть в Калининградскую область.

В настоящее время в регион могут приехать только вакцинированные туристы, что способствует формированию COVID free зон в туристических автобусах и на пеших экскурсиях. Все условия строго контролируются. Потенциальные туристы из других регионов России, которые не имели QR-кодов о вакцинации, получили возможность перебронировать свои поездки в Калининградскую область. Тем более, что организованные поездки составляют всего 10% от общего объема туристического потока [3]. Соответственно, 90% туристов приезжает в Калининградскую область, организуя свою поездку самостоятельно. Так как многие предпочитают планировать самостоятельные путешествия, для них созданы сайты с путеводителями, на которых люди дают советы потенциальным путешественникам и рассказывают об интересных маршрутах. Кроме того, рекомендовано в период пандемии, подстраховываться и оформлять страховку с покрытием COVID-19.

По прогнозам специалистов, в 2021 году поток желающих посетить регион может несколько снизиться, но все же останется достаточно высоким по сравнению с предыдущими годами.

Калининградская область обладает разнообразным и во многом уникальным природно-ресурсным потенциалом, который является основой для развития различных видов туризма, в том числе сельского. При сложившейся эпидемиологической ситуации Калининградская область характеризуется исключительной привлекательностью и рядом достоинств:

- Здесь на одной территории могут сочетаться историко-культурные объекты и современная застройка.

- Климат характеризуется чрезвычайно мягкими зимами, часто без устойчивого снежного покрова, теплая, но дождливая осень, умеренно теплое лето, что привлекает сюда туристов круглый год.

- В Янтарном крае созданы условия для активного отдыха и экотуризма.

- Калининградская область успешно развивает такой популярный по всему миру, но относительно новый тип

туризма для России, как сельский (он также называется аграрным). Можно сказать, что развитие этого туристического направления произошло здесь. Путешественникам предлагается отдохнуть в сельской местности, останавливаясь в доме на приусадебной территории или на всей ферме. Люди, которые устали от жизни в городе, их шума и плохого воздуха приезжают в Калининградскую область, чтобы насладиться природой и делать это в комфортной обстановке.

Все эти особенности в совокупности с эпидемиологической ситуацией повлияли на выбор туристов в пользу этого региона.

Значительный приток путешественников в регион имел как положительные, так и отрицательные стороны. Например, из-за массового посещения туристами Куршской косы, количество случаев нанесения ущерба имуществу или объектам природы увеличилось в 20-30 раз. Как известно, дюны Куршской косы являются важнейшим элементом рельефа. Для защиты их от морского песка, который проникает вглубь косы, более 200 лет назад на берегу океана построены прибрежные защитные валы (авандюны). Туристы, не понимая значимости данного объекта разрушают его, что ведет к печальным последствиям, и материальным издержкам. Кроме того, зачастую от действий неосознательных туристов наносится урон музеям под открытым небом, в которых разрешено трогать экспонаты.

Подводя итоги, можно отметить, что пандемия «помогла» многим для себя открыть один из интереснейших регионов нашей страны – Калининградскую область. Этот регион обладает значительным туристско-рекреационным потенциалом, которые пока еще недостаточное освоены. Калининградская область способна выйти на более высокий уровень туристического обслуживания. В ближайшее время регион может стать одним из наиболее популярных туристских регионов.

Библиографический список

1. Емельянова Л.Л., Лялина А. В. Рынок труда эксклавной Калининградской области в условиях пандемии COVID-19 // Балтийский регион. 2020.
2. Берлизев, Р. Н. Экономическая оценка развития отрасли туризма в России в условиях пандемии / Р.Н. Берлизев, А.А. Скребец // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021.

3. «Власти Калининградской области не заметили серьезного падения туристического спроса» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://kaliningrad.rbc.ru/kaliningrad/15/06/2021/60c8b6bc9a79471ceabc5d37>

4. «Холодное море и недостаток развлечений: чего не хватает калининградскому туризму» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.newkaliningrad.ru/news/business/23904527.html>

5. Шульгина О. В. Историческая география туризма и культурное наследие России: монография / О.В. Шульгина, Д.П. Шульгина. – М.: МГПУ, 2018. – 156 с.

А.Д. Строева, Э.А. Вартпатриков

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.В. Шульгина
профессор, доктор исторических наук

ТЕКСТИЛЬНАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ РОССИИ: АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Текстильная промышленность является старейшей специализацией России, а также ведущей отраслью легкой промышленности по переработке растительных (хлопок, лён, конопляный джут, пенька, кенаф, рами), животных (шерсть, шёлк коконов шелкопряда), искусственных и синтетических волокон в ткани, пряжу, нити. Конечные продукты производства служат сырьем для трикотажных изделий, ковров, кружев и других различных предметов быта, одежды и интерьера. Также в её ассортименте присутствует сырьё, поставляемое в обувную, швейную, пищевую, мебельную и машиностроительную сферы.

Текстильную промышленность подразделяют на различные отрасли в зависимости от вида перерабатываемого сырья: льняная, шелковая, шерстяная, и хлопчатобумажная, которая в свою очередь является главной отраслью текстильной промышленности и дает почти 70% всех тканей в России.

Размещение предприятий по территории России крайне неравномерное: более 80% выпуска продукции приходится на долю Центрального и Северо-Западного федеральных округов (рис. 1).

Текстильная промышленность РФ



Рисунок 1. Виды производимой продукции текстильной промышленности РФ 2020 г. (Составлено автором по материалам [1,2])

Развитие отрасли в период пандемии Производство текстильных изделий

Внезапный удар текстильная отрасль получила в 2019 году, который знаменует началом пандемии коронавируса. По отношению к уровню 2018 года производство текстильных изделий в России в 2019 году понизилось на 0,4% года (табл.1). Также в декабре 2019 года по отношению к 2018 г. производство текстильных изделий снизилось на 3,4%. Одними из причин, которые способствовали снижению показателей были:

1. Позднее введение ограничений на работу швейных предприятий. В связи с внезапным ростом заболеваемости сначала на самоизоляцию были отправлены покупатели, потом закрыли магазины и торговые центры, и только после этого ввели ограничения на работу швейных предприятий. В связи с этим швейные предприятия шили вещи, которые бы к моменту снятия ограничений вышли из моды и стали бы не актуальными.

2. Еще одной причиной стали отказы, показатели которых дошло до 75%. Транспортная компания «ПЭК» установила, что только из Иваново сначала вывезли, а потом вернули примерно 840 м3 грузов текстильной продукции.

Таблица 1.

Изменение производства текстильных изделий, одежды и производства изделий из кожи в России 2018 – 2019 гг. [7]

| | декабрь 2019г. к | | январь-декабрь 2019г. в % к январю-декабрю 2018 г. | Справочно | |
|--|------------------|-------------------|---|------------------|-------------------|
| | ноябрю 2019г. | декабрю 2018г. | | декабрь 2018г. к | |
| | | | | ноябрю 2018г. | декабрю 2017г. |
| Производство текстильных изделий | 0,4% | -3,4% | -0,4% | 4,4% | 2,4% |
| Производство одежды | 2,8% | 14,8% | 1,5% | -6,3% | -3,2% |
| Производство кожи и изделий из кожи | -2,9% | 2,0% | 1,2% | -2,6% | -9,9% |

В 2020-2021 году ситуация в производстве текстильных изделий изменилась в лучшую сторону несмотря на продолжение распространения ограничительных мер, вызванных пандемией коронавируса. Таким образом, производство в целом выросло: в январе-феврале 2021 г. на 16,1% по отношению к показателям января-февраля 2020 г., а в феврале 2021 г. по отношению к февралю 2020 г. рост бы равен – 13,4%. В связи с такими показателями текстильная промышленность смогла войти в восьмерку отраслей, которые показали наибольший рост по сравнению с аналогичным периодом прошлого года: производство текстильной продукции выросло на 16,2%, а одежды на 3,8% (табл. 2, рис. 2). Лидирующей категорией является спецодежда – прирост относительно февраля 2020 года составил 33,7%, а по отношению к предыдущему месяцу – 22,8%.

Если сравнивать с другими категориями, то на производстве трикотажного сырья также происходит рост - производство трикотажных изделий увеличилось на 8,5%. За два месяца российским фабрикам удалось выпустить 6 тысяч тонн изделий, а это на больше на 22% нежели в 2020 г.

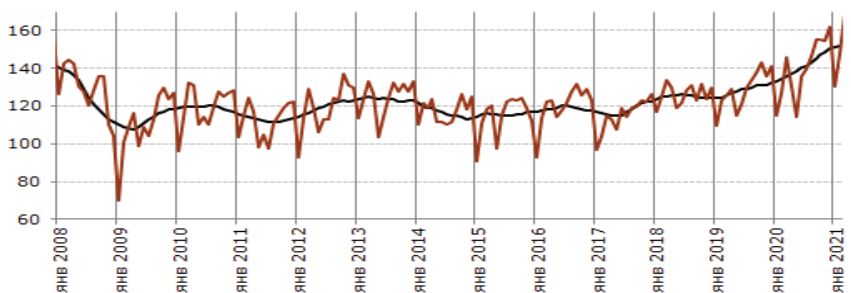
Также рост отмечается и в предприятии по производству швейных синтетических ниток: +11,6%, ткани - +8% [9]. Отрасли на сегодняшний день удастся наращивать обороты несмотря на увеличение индекса цен на текстильную продукцию. Случился

рост себестоимости на 1,8% с января 2021 г., а по отношению к январю – февралю 2020 года – на 7,1%.

Таблица 2.

Изменение производства текстильных изделий и одежды в России 2019-2021 гг. [8]

| | февраль 2021г. к | | Январь - февраль 2021г. в % к январю- февраль 2020 г. | Справочно | |
|--|------------------|------------------------|--|------------------|------------------------|
| | январю 2021г. | фев- ралю 2020г. | | февраль 2020г. к | |
| | | | | январю 2020г. | фев- ралю 2019г. |
| Производство текстильных изделий | 13,4% | 16,1% | 10,5% | 10,3% | 3,3% |
| Производство одежды | 14,2% | 3,7% | 0,7% | 16,8% | 2,9% |



MODA

Рисунок 2. Индекс выпуска текстильных изделий в России 2008 – 2021 гг. [8]

По данным «Анализа рынка тканей в России» BusinesStat в 2016-2019 гг. продажи тканей в России выросли на 7,5%. Одними из факторов, способствующих росту, явились: эффект отложенного спроса и различные меры государственной поддержки: государственный заказ на ряд товаров; субсидирование части затрат на производство школьной формы и пр.

В 2020 г. продажа тканей в России снизились на 7,6% к уровню предыдущего года (рис. 3.) Этому способствовал кризис в экономике, который привел к снижению благосостояния покупателей, а также пандемия способствовала приостановке ряда производств – потребителями тканей: мебельные автомобильные предприятия, строительная отрасль и пр.

По прогнозам BusinessStat, в 2021-2025 гг. продажи тканей в России предположительно будут расти темпами 1,4-4,5% в год. Они будут происходить по мере восстановления спроса со стороны потребляющих отраслей и населения продажи тканей. В 2025 г. показатель достигнет 2,75 млрд м², что превысит уровень 2020 г на 12,6%.



Рисунок 3. Продажи тканей в России в 2016-2020 гг. [3]

Проблемы отрасли во время и после пандемии

Текстильная отрасль на данный момент столкнулась со значительным количеством проблем. Некоторые из них могут оказывать влияние на производство и после завершения пандемии. Одними из проблем могут являться:

- потеря значимости текстильных ярмарок в связи с тем, что торговля переместится в интернет, торговые площади и обслуживающие их продавцы станут лишними в этом процессе;
- снижение квалификации сотрудников (большинство могут привыкнуть к операторской работе и перестроиться обратно может оказаться затруднительным);

– изменение спроса и его падение на внутреннем и внешнем рынках на большую часть продукции в настоящее время и возможные проблемы с ним в дальнейшем. (не считая производимой в медицинских целях). Даже если производить по плану необходимую продукцию, то неизвестно: будет ли покупательская способность после коронавируса, так как многих людей сократили, поэтому люди остаются без работы, а также происходит закрытие предприятий. Но все же, конечно, стоит учесть тот факт, что спрос на СИЗ продлится достаточно долго, так на примере Китая можно предположить, что маски будут носить еще как минимум полгода. Также на сегодняшний день растет спрос на домашний текстиль;

– временные простои в производстве и проблемы отсутствия дополнительного капитала для его поддержки;

– на данный момент в большинстве стран резко выросли сроки и стоимость поставок, поэтому могут возникнуть сложности с транспортировкой сырья, готовой продукции, а также полуфабрикатов при экспорте;

– часть небольших брендов уходят и вероятно в дальнейшем будут уходить от производств и обратятся к швейнадомницам, который таким образом обеспечат их работой, а себя и своих клиентов индивидуальным подходом;

– снижение производительности труда;

– потеря крупных потребителей, которые в период пандемии расторгли договоры (у компаний-производителей нет уверенности в том, что они вернутся обратно)

Чтобы решить некоторые проблемы из вышеупомянутых необходимо уже сейчас пересмотреть свою политику в области продаж и продвижения:

– отказаться от привязки к объемам заказа;

– поддерживать прямую связь с заказчиком. Простой обзвон и общение с могут стать толчком для заключения договоров и формирования новой клиентской базы. Получают преимущество производители, которые перейдут к тесной координации с государственным сектором;

– перейти полностью на производство перспективных направлений в настоящее время, а точнее: маски и средства индивидуальной защиты; спецодежда для работы в наиболее зараженных зонах; постельные принадлежности и полотенца для больничного фонда, в том числе одноразовые; операционные и ночные рубашки, больничные халаты и пр.; техни-

ческий текстиль, тряпки и другие средства для уборки помещений.

Также ввиду того, что пандемия серьезно ускорила многие процессы, например, получение сертификатов на реализацию товаров, у предприятий появилась дополнительная возможность освоить новые виды производства. У крупных предприятий есть возможность работать на полную производственную мощность, если они смогут диверсифицировать свое производство под актуальные запросы времени, как это сделали некоторые крупные предприятия, такие как «Чайковский текстиль», «Каро» и др. Производством спецодежды и средств индивидуальной защиты в настоящее время занимаются 107 крупнейших предприятий.

Перспективы текстильной промышленности

На данный момент производителям текстильной промышленности открылись некоторые хорошие возможности: некоторые крупные игроки рынка находятся в поиске производственной мощности именно в России. Они переносят заказы из Китая и других стран в связи со сложной логистикой и нестабильностью на валютном рынке. Также в целях снижения контрафактного товара ввели обязательную маркировку текстильной продукции. Это должно повысить качество материала и дать возможность отечественным компаниям нарастить свои производственные объемы.

Еще одним перспективным направлением на данный момент является формирование легкопромышленного кластера, который реализуется крупным центром текстильной промышленности – Ивановской области в рамках особой экономической зоны промышленно-производственного типа.

На начальном этапе в планах реализация инвестиционных проектов трех турецких компаний — Mirtex, Unteks, Surtex и двух российских — «Родники-текстиль» (входит в текстильный холдинг «Нордтекс».

Данная продукция позволит заместить часть импорта, также ОЭЗ позволит развивать выпуск высокотехнологичного текстиля, в том числе на основе вторичного сырья и растительных красителей. Это актуально, т.к. на сегодняшний день существует огромный спрос на экологичную продукцию.

В настоящее время под открытие производств выделено более 150 гектаров в Иванове и Родниках, а также заявлено пять инвестпроектов в сфере легкой промышленности. Предполагается, что к 2030 году резиденты создадут более трех тысяч рабочих мест и привлекут 8,3 млрд рублей частных инвестиций.

Библиографический список

1. «География текстильной промышленности России.» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://infourok.ru/urok-geografiya-tekstilnoy-promnosti-rossii-2931612.html>
2. Будущее российского текстиля. Бизнес должен выйти из тени [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://gorod55.ru/news/economy/12-02-2021/buduschee-rossiyskogo-tekstilya-biznes-dolzhen-vyyti-iz-teni>
3. В 2020 г продажи тканей в России снизились на 7,6% и составили 2,44 млрд м². [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://marketing.rbc.ru/articles/12546/>
4. В ОЭЗ «Иваново» будут производить инновационные ткани [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rg.ru/2021/10/15/reg-cfo/v-oez-ivanovo-budut-proizvodit-innovacionnye-tkani.html>
5. Откуда родом этот русский лён? [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://svodka-plus.ru/economy_and_business/article/12194
6. Росстат сообщил о росте объемов текстильного производства [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://profashion.ru/production/products/rosstat-soobshchil-o-roste-obemov-tekstilnogo-proizvodstva/>
7. Росстат: производство одежды в России в 2019 г. выросло на 1,5% [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://пошив.рус/news/36872-rosstat-proizvodstvo-odezhdy-v-rossii-v-2019-g-vyroslo-na-1-5>
8. Росстат: производство текстильных изделий в России в январе-феврале выросло на 16% к январю-февралю прошлого года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://riamoda.ru/news/rosstat-proizvodstvo-tekstilnyh-izdelij-v-rossii-v-janvare-fevrale-vyroslo-na-16-k-janvarju-fevralju-proshlogo-goda.html>
9. Текстильная промышленность приросла на 15% в 2021 году [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://budget.minpromtorg.gov.ru/citizens/post/view/tekstil-naya-promyshlennost-prirosla-na-15-v-2021-godu>
10. Текстильная промышленность в условиях пандемии: опыт мировых стран и перспективы развития в России [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://tftp.ivgpu.com/wp-content/uploads/2021/07/393_02.pdf

В.А. Чеснок

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Т.С. Воронова

доцент, кандидат географических наук

ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР «СКОЛКОВО» — НОВЫЙ ГОРОД РОССИИ

Российская силиконовая долина [4], наукоград, музей хайтека в Москве – что только не говорят о Сколково. Но, к сожалению, из-за удаленности от центра города, отсутствия возможности проехать на территорию на личном транспорте, и, в целом, нечастое упоминание в СМИ, способствовало тому, что значительная часть москвичей, кроме названия «Инновационный центр «Сколково», которое на слуху, не знают почти ничего об этом месте. Им неизвестна история и цели создания «Сколково», его деятельность в настоящее время. Автор достаточно часто проезжал мимо Инновационного центра по пути на дачу, и лично наблюдал за становлением российского наукограда с момента его создания в 2010 году и до наших дней. Активная краеведческая деятельность, увлечение историей малой Родины, в определённый момент породили интерес к истории Инновационного центра, который является частью Можайского района [1] – малой родиной автора. На основе изучения различных источников [3,5,6,8], было сделано предположение о том, что Инновационный центр «Сколково» является сегодня, наравне с другими объектами, одним из существенных достопримечательностей г. Москвы. В связи с этим, целью исследования стало ознакомление и получение обобщённого представления об Инновационном центре «Сколково».

Задачи, выдвинутые реализации поставленной цели:

- изучить литературу и документальные источники информации, касающиеся истории создания Инновационного центра;
- ознакомиться с генеральным планом застройки «Сколково»;
- побывать на экскурсии по территории «Сколково» в рамках проекта «Гуляем по Москве»;
- самостоятельно посетить территорию ИЦ «Сколково» и часть его объектов, наиболее интересных для ознакомления;
- систематизировать собранные данные по теме;
- сделать выводы на основе проделанной работы.

В ходе проведённой работы была изучена история становления Инновационного центра «Сколково», в том числе особенности выбора места для размещения российского наукограда, строительства первых зданий на его территории [2]. Было проведено исследование сегодняшнего состояния российского наукограда, несколько раз совершен выезд на рассматриваемую территорию. Изучив и систематизировав материалы по теме, можно сделать вывод о том, что Инновационный центр «Сколково» представляет собой в действительности уникальное место, где инновации и новые технологии почти повсюду – в системе общественного транспорта, системе доставки еды на дом [7], системе беспилотного транспорта. Причём многие перемены происходят прямо сейчас, на наших глазах. Именно поэтому сбор информации о том, что было здесь какое-то время назад, а также о том, что есть здесь сегодня, является очень важным делом для краеведов, для людей, интересующихся историей своей Родины, это, безусловно, говорит об актуальности данной работы. Кроме того, весь собранный материал по краеведению может быть интересным и полезным историческим материалом для будущих поколений москвичей.

Библиографический список

1. Инновационный центр «Сколково» [Электронный ресурс] //URL: <https://sk.ru/> (Дата обращения 12.01.2021)
2. Как живут в Сколково? Инфраструктура и жильё инновационного центра [Электронный ресурс] //URL: <https://www.youtube.com/watch?v=qH-wA7DNHIQ> (Дата обращения 12.02.2021)
3. Народная карта – редактор Яндекс. Карт [Электронный ресурс] //URL: <https://n.maps.yandex.ru/#!/?z=14&ll=37.358497%2C55.693176&l=nk%23sat> (Дата обращения 16.07.2021)
4. Латов Ю.В Сколково как инновационный центр: общее и особенное (историко-компаративистский подход) / Ю.В. Латов // JOURNAL OF ECONOMIC REGULATION (вопросы регулирования экономики, 2015. – Т.6. –Вып.1. – С. 37–45)
5. Образовательный туризм в городе Москве: учебно-справочное пособие / О.В. Шульгина и др. – М.: МГПУ, 2016. - 214 с.
6. Рашидов О. Сколково – принуждение к чуду. Реальная история создания самого амбициозного проекта в новой России / О. Рашидов – М.: Изд-во Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 256 с.

7. Ровер – робот-курьер [Электронный ресурс] //URL: <https://yandex.ru/blog/company/yandeks-rover-robot-dostavschik> (Дата обращения 20.10.2021)

8. Сколково – новый город России [Электронный ресурс] // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7WqHxLcxXV4&t=1134s3> (Дата обращения 27.02.2021)

СЕКЦИЯ: ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

А.С. Дралина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.А. Макарова

преподаватель

РОЛЬ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОФЕССИИ ХОРЕОГРАФА

Главным средством выражения в хореографическом искусстве является тело. Чтобы воспитать совершенный инструмент, приходится подвергать его колоссальным физическим нагрузкам, частыми спутниками которых являются травмы. Самая распространенная причина – нарушение техники исполнения, но зачастую в этом вина не только танцовщика. Безусловно, уровень травматизма было бы значительно ниже, если бы все педагоги обладали достаточной компетентностью в области медицинских знаний. Имели представление об устройстве человеческого тела, и о том, чем грозит исполнение движений, к которым оно не приспособлено [3].

За последние годы, вследствие повышенного интереса к танцевальному искусству, увеличилось количество издаваемой литературы, посвященной этой теме. Но в большинстве своем эти работы представляют ценность для медика, нежели для хореографа. Так как авторы недостаточно уделяют внимания связи между ошибками в технике исполнения танца и патологическими изменениями в теле танцора. Очень важно, чтобы требования соответствовали физиологическим особенностям танцовщика, а танцевальные элементы гармонировали с индивидуальностью тела. Только грамотный педагог сможет, сохранив здоровье исполнителя, подвести его к успеху. Выстроить репетиционный процесс в соответствии с особенностями танцовщика [3].

Чтобы понять, изучение каких наук потребуются специалисту, для воспитания идеального тела, нужно разобраться, что же представляет собой танец? Это выстроенные в определенную композицию и исполняемые с музыкальным сопровождением, движения тела. А анализ движений человека опирается на три крупные науки: анатомию, физиологию и биомеханику.

Как известно анатомия человека – это наука о строении, а физиология человека – наука о функционировании нашего организма. Эти науки тесно взаимосвязаны между собой и для хореографа наибольший интерес в их взаимопроникновении, поэтому недостаток знаний в какой-то одной области отрицательно скажется на понимании в целом.

Старая описательная анатомия ставила перед собой только один вопрос — как устроен организм, однако к началу XX века описание опорно-двигательного аппарата пополнились работой мышц и суставов. Знания в этой области дают сведения о двигательных возможностях человека, которые обуславливаются строением его скелета. То есть направление и объем движений зависит не только от количества усилий, приложенных танцовщиком, а также от работы мышц, устройства суставов и костей [4].

Рассмотрим на примере конкретного движения. «Вынимание ноги в сторону» (*Battement developpe*), начинается в тазобедренном суставе работающей ноги – чем глубже расположена вертлужная впадина, а связки, фиксирующие бедренную кость жестче, тем наименее выворотню откроется нога. И хореограф не может требовать идеально выворотного положения от ребенка с подобным устройством таза. Первостепенная задача педагога – научить правильному исполнению, но завет «не навреди» актуален и для педагогов-хореографов, так как хореографическое искусство связано непосредственно с телом, а значит и со здоровьем исполнителя [5].

В качестве еще одного примера возьмем хореографический продольный шпагат. Идеальная модель, следующая: обе ноги, находятся в выворотном положении, колени выпрямлены, стопы натянуты, бедра и плечи направлены точно вперед, спина прямая, подбородок чуть приподнят. В реальной жизни добиться такого исполнения невозможно! Потому, что бедро ноги сзади не может разгибаться более, чем на 30° и то – только после продолжительных тренировок на растяжку. Любая попытка перейти этот предел чревата вывихом или нестабильностью тазобедренного сустава. Чтобы добиться образования визуально прямого угла, мы вынуждены использовать естественный наклон таза в пояснично-крестцовом отделе (примерно $30-40^{\circ}$) и недостающую гибкость тазобедренного сустава распределить на прогиб вдоль всего позвоночного столба [2].

Человеческий организм – сложная система. И неправильная работа, связанная с повышенными физическими нагрузками,

может привести к неравномерному развитию мышц спины, что является причиной сколиоза. Это достаточно распространенное заболевание, им страдает каждый 6 житель земли; тяжелые степени сколиоза опасны дисфункциями внутренних органов. И нужно принимать во внимание тот факт, что многие родители отдают своих детей в танцевальные студии, в том числе, чтобы исправить ранние стадии заболевания. Педагог без знаний анатомии не только не поможет лечению, но и усугубит ситуацию. В итоге хореограф без знаний в области анатомии, недостаточно компетентен для работы с «живым организмом» [4].

Любое влияние на ученика должно соответствовать уровню его развития. В изучении этого вопроса хореографу поможет физиология. Наука о функционировании нашего организма и его изменениях.

Имея познания в физиологии, можно объяснить многие базовые правила. Почему, например, в классическом танце недопустим прогиб в пояснице? Все потому, что в классической хореографии не используются закрытые или параллельные позиции. А в силу физиологических особенностей, при повороте стоп наружу неминуемо увеличивается поясничный лордоз. А положение в излишнем прогибе грозит смещением позвонков, грыжами, воспалением мышц и прочими патологиями. Поэтому подтягивание таза не только эстетическое требование, но и физиологическая необходимость. В результате знание физиологии помогает педагогу в процессах отбора, в прогнозировании успешности соревновательной деятельности ученика и, главное, в распределении физических нагрузок таким образом, чтобы открыть функциональные резервы организма [3].

Еще одна задача хореографа – научить ребенка сознательно распоряжаться телом, понимать каждое движение танца и его значение в комбинации. Сочетание выполнения движений с пониманием, улучшает технику, делает ее более виртуозной, помогает развивать и сохранять высокую работоспособность и здоровье. Для этого нужно понимать структуру движения, его происхождение. Этим занимается биомеханика.

Она изучает механические свойства живых тканей, отдельных органов и систем или организма в целом, а также происходящие в них механические явления [7].

Переход биомеханики в сферу искусства обогатил технику движений. Если ранее единственной основой создания

была античность, из которой черпала свое вдохновение создательница «свободного танца» Айседора Дункан, то теперь красивым признавалось естественность и раскрытие телесного материала с точки зрения двигательной природы [1].

Качественное исполнение танцевальных элементов и их автоматизация приводит к преобразованию этих элементов в более сложные, что и составляет основу прогресса. Методы биомеханики позволяют делать глубокий анализ движения, понимать значение мышц, учитывать медико-биологическую составляющую и развивать двигательный аппарат, чтобы подготовить тело к сложным координационным движениям [7].

Без основных законов и принципов биомеханики хореография не сможет развиваться, а танцевальные техники лишаться объективности и научной обоснованности [6].

Благодаря внедрению этих наук в преподавание появилась возможность установить системный подход в изучении хореографии. Опираясь на знания о человеческом теле А.Я. Ваганова в 1934 году написала учебник «Основы классического танца». Дальнейший ход развития хореографии выявил потребность познания сущности красоты движения, через освоение, осмысление его природы. Началась новая эпоха в преподавании хореографии [1].

Помимо наличия знаний, педагогам необходимо уметь применять их на практике. От оказания первой медицинской помощи зависит последующее течение болезни и скорость восстановления. Понятия «балетная медицина» до сих пор не существует, но понимание того, что искусство танца должно сопровождаться искусством врача, постепенно развивается. Обеспечение профилактики заболеваний и травм – главная задача медицинского работника, а взаимодействие с ним – неотъемлемая часть всей работы. В идеале хореограф должен работать в тесном контакте с врачом, поскольку это обогащает педагога медицинскими знаниями, а лечение и диагностика производится с учетом специфики профессии. Такое сотрудничество можно наблюдать во многих хореографических училищах и театрах. Существует практика дежурства врача за кулисами во время спектакля, когда от правильной диагностики зависит не только дальнейшее состояние артиста, но и завершение спектакля [8].

Если рассматривать проблему обеспечения медицинского сопровождения образовательных учреждений культуры

(колледжей и университетов), то можно обратить внимание на отсутствие специализированных балетных диспансеров или дежурящей бригады врачей за кулисами, во время проведения спектаклей или выступлений. Хотя балет является спортом и проблема травматизма в нем также высока, как и в дисциплинах традиционно считающимися спортивными. Из этого можно сделать вывод, что знания об особенностях заболеваний, связанных с опорно-двигательным аппаратом, причинах травматизма и реабилитации после должны являться неотъемлемой частью учебного процесса будущих хореографов.

Этот вопрос требует особого внимания, главным образом, по той причине, что преподаватель-хореограф – это не просто учитель, а специалист, в зоне ответственности которого не только передача хореографических умений, но и здоровье своих подопечных.

Библиографический список

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца.— Изд. 6-е. серия «Учебники для вузов. Специальная литература». — СПб.: Издательство «Лань», 2000. — С. 36.
2. Васильев О.С. Ортопедический анализ типичных заблуждений проявления экстремальности в гибкости // Теория и практика прикладных и экстремальных видов спорта. — 2011. — № 3 (22). — С. 26-29.
3. Дж. С. Хавилер. Тело танцора. Медицинский взгляд на танцы и тренировки. М.: Новое слово, 2004. 112 с.
4. Иваницкий М.Ф. Анатомия человека: Учебник для институтов физической культуры / М.Ф. Иваницкий. — Изд. 7-е. — М.: Олимпия, 2008. — 624 с.
5. Котельникова Е.Г. Биомеханика хореографических упражнений: учебное пособие / Е.Г. Котельникова — Л.: ЛГИК, 1980. — 22 с.
6. Попов П.А. Искусство танца должно сопровождаться искусством врача // Балет. 2008. № 2. С. 46–47
7. Степаник И.А. Медико-биологическое сопровождение хореографии / И.А. Степаник, К.Э. Зубарева // Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 250-летию города Стерлитамак и 20-летию Стерлитамакского

института физической культуры: «Актуальные проблемы адаптивной физической культуры и адаптивного спорта: образование, наука, практика, перспективы развития». – Стерлитамак: Издательство «Фобос», 2016. – С. 315-317.

8. Shalabodina, V. A. The concept of the textbook modernization in the era of information technologies: physical education and challenges of modernity / V. A. Shalabodina // TSNI 2021 - Textbook: Focus on Students' National Identity, Москва, 20–24 апреля 2021 года. – Москва: ARPHA Proceedings, 2021. – P. 795-811. – DOI 10.3897/ap.e4.e0795.

Т.А. Комова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: В.А. Шагинян
преподаватель

МУЗИЦИРОВАНИЕ, КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СЦЕНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Театр и музыка – два взаимопроникающих вида искусства. Уже при исполнении древнегреческих трагедий огромную роль играл хор; на Руси песни не пели, а играли; итальянская опера – это прямой синтез театра и музыки, а мюзикл – современный сплав музыки и театра [1]. В подготовке педагога дополнительного образования в области сценической деятельности вопросам взаимосвязи театра и музыки уделяется большое внимание. Но хотелось бы остановиться на дополнительных способах развития студентов – мы говорим о музицировании.

Музицирование это особый вид деятельности, который связан с занятиями музыкой дома, т.е. за пределами концертного зала. По мнению Тютюнникова музицирование представляло собой особый и естественный метод, который был способен приобщить человека к музыке. Именно таким образом осуществлялось понятие каких-то особых основ и смыслов самой сути музыки. Человек стремился выходить из лабиринта догм заводящего его в бесконечные тупики. Именно с этого момента можно сказать, что наука начала рассматривать

музыку не только как часть духовного наследия, но и биологического для каждого человека. Ведь суть музыки быть не просто украшением жизни человека, а становиться способом исцеления для его психики [4].

Возможно, кому-то покажется, что игра на музыкальных инструментах дана не всем людям. «Этому нужно учиться годами и развиваться только в этом направлении» – скажете вы. Ну а мы с вами не согласимся. Игра на музыкальных инструментах всего лишь совокупность концентрации, физических действий определенной техники и работы разума. Музицирование предоставляет возможность использовать по-своему знакомый музыкальный материал, комбинировать его в различных вариантах, экспериментирова и фантазируя, выразить себя (придумать интонацию, изменить придуманное, «изобрести» способ игры) [3].

В нашей стране именно девятнадцатый век стоит ознаменовать точкой отсчета для создания отдельной музыкальной школы, которую полноправно можно назвать национальной. Музицирование в светском обществе являлось признаком хорошего воспитания, эстетической культуры, образованности. К тому же именно мотив музицирования стал одним из доминирующих в сюжетах произведений деятелей изобразительного искусства. Нельзя не отметить и роль музыки в быту простого народа, ведь она повсюду: на любых праздниках и событиях [2].

Творческое музицирование состоит из нескольких основных блоков, основанных на принципе импровизации, свободы выбора и активности студентов. Для творческого музицирования мало просто захотеть, это увлечение требует усидчивости и в некоторой степени упрямства. Творческое музицирование позволяет развить слух, ритм, музыкальную память, внимание и музыкальность. Б. Теплов пишет: «Музыкальность – это способность переживать музыку, как некоторое содержание, которое человек не может постигнуть неэмоциональным путём. В связи с этим одной из главных задач при восприятии музыки человеком становится умение понять заключённый в ней эмоциональный смысл» [5]. Эти качества очень важны для профессии педагога дополнительного образования в области сценической деятельности. Театр, музыка, пение, хореография объединяются в воспитании личности. В этой связи требования к педагогу становятся все более высокими: он

должен в равной степени владеть всеми этими искусствами, слитыми воедино на основе музыки. В профессии педагога дополнительного образования в области сценической деятельности важна раскрепощенность. Избавиться от таких качеств как застенчивость и закрытость, помогает творческое музицирование. Творчество и музицирование неразрывно связаны. Творчество – высшая форма психической активности, самостоятельности, способности создавать нечто новое, оригинальное.

Творческая деятельность всегда связана с личностным ростом и именно в этом заключена субъективная ценность продуктов творчества. Важным показателем творчества является идущая изнутри потребность у человека в самостоятельном выполнении какой-либо деятельности. Именно эту потребность можно заполнить самостоятельным изучением музыки и музицированием.

Исходя из этого можно отметить особую роль музицирования в развитии творческих способностей педагога дополнительного образования. Применение данного метода помогают выходить за рамки, ограниченные общепринятыми догмами конформизма [6].

Библиографический список

1. Ракова Т.В. История Музицирования. г. Новосибирск. 2018г.
2. Виноградов Л.В. Элементарное музицирование. г. Москва изд. Полири. 2001 г.
3. Элементарное музицирование – «Знакомая незнакомка» // дошкольное воспитание. 1997 г. № 8 стр. 116
4. Т.Э. Тютюнникова. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия. 2003 г. Изд. : Едиториал УРСС
5. Б.М. Теплов. Психология Музыкальных способностей. 1947 г. Издательство Академии педагогических наук РСФСР
6. Shalabodina, V.A. The concept of the textbook modernization in the era of information technologies: physical education and challenges of modernity / V.A. Shalabodina // TSNI 2021 - Textbook: Focus on Students' National Identity, Москва, 20–24 апреля 2021 года. – Москва: ARPHA Proceedings, 2021. – P. 795-811. – DOI 10.3897/ap.e4.e0795.

А.П. Косых, П.Д. Константинова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Г.В. Воспенников

преподаватель

АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК КОЛЛЕКТИВНАЯ ФОРМА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Звучит ансамбль,
Льются ноты
Из тысячи оттенков и тонов...
И внемлет все рождению восторга Мелодий нежных из
глуби миров...

Аллегро
переходит в престо,
И замер миг
в сиянье глаз,
И властвует над музыкой маэстро Гармонией ансамбля раз-
ных фраз.

Слово «ансамбль» в переводе с французского означает «единство», «стройное целое». Уже в самом понятии заложена идея сотрудничества, коллективного взаимодействия, которое в доступной форме вводит участников в мир музыки. Не случайно эта форма работы является одной из ведущих на музыкальных занятиях в дошкольных учреждениях и, судя по реакции на нее детей, является самой любимой. Дети школьного возраста, подростки всегда с гораздо большим удовольствием играют в ансамблях, нежели изучают игру на отдельном инструменте, так как коллективное творчество с точки зрения психологии создает ощущение «плеча друга», который поддерживает в трудную минуту, если вдруг участник забывает или путает некоторые моменты в своей партии. В процессе ансамблевого музицирования возникает эффект «чуда», когда из простой мелодии рождается гармоничное многотембровое звучание, и еще один важный момент – общение со сверстниками

на общие творческие темы и руководителем ансамбля, который тоже является участником этого коллективного действия. И это очень важно, так как взаимоотношения с руководителем ансамбля, как правило, не строятся по привычному принципу ученик-учитель, здесь выстраиваются более демократичные отношения на основе творческого сотрудничества, создается благоприятная атмосфера не только для творческой деятельности, но и для преодоления различных психологических комплексов. И здесь возникает необходимость присутствия в таком коллективе творческого педагога. Я. Коменский говорил, что взрослые могут научить ребенка всему, что они умеют делать сами, поэтому учить творчески может только творческий человек [1, 3].

В современном дополнительном музыкальном образовании создаются все возможности для развития ансамблевого коллективного музицирования. Это является наиболее доступной формой приобщения людей всех возрастов к творческой деятельности. Наиболее распространенной формой здесь является ансамблевая игра на фортепиано, которая доступна практически для каждого любителя, даже не обладающего выдающимися музыкальными способностями. В отличие от других видов совместной игры, фортепианный дуэт объединяет исполнителей одной и той же специальности, что облегчает их взаимопонимание. Умелое педагогическое руководство, рациональная методика работы над ансамблем предполагают четкое знание специфики ансамблевой игры. Она может существовать в различных вариантах: ученик-ученик или педагог-ученик. Ансамблевое музицирование способствует получению многообразной музыкальной информации, развитию слуховых ощущений и эмоциональной отзывчивости на музыку. Как отмечал Б.М. Теплов: «Музыка, прежде всего, есть путь к познанию огромного и содержательного мира человеческих чувств [5]. И этот процесс здесь идет быстрее, чем у человека, который просто слушает музыку. Человек, играющий в ансамбле, творит ее собственными руками, а не пассивно ее воспринимает, сидя на диване.

Очень часто ученикам, имеющим средние способности, или без базовой музыкальной подготовки трудно исполнить на фортепиано технически сложные произведения, хотя у них есть большое желание – это сделать. Педагогу нужно решить эту проблему, чтобы у учеников не пропал интерес к музыкальным

занятиям. В этом случае педагог может сделать более легкую аранжировку, распределив нотный материал на двух участников и в результате такого действия учащиеся с удовольствием будут исполнять понравившееся произведения. Этот прием использовался многими великими композиторами, когда симфонии, оперы переключались для фортепиано в четыре руки и профессионалы, а также многочисленные любители могли наслаждаться шедеврами музыкальной литературы. Существуют также сборники, которые так и называются «Облегченные переложения для фортепиано в 4 руки» известных и любимых многими произведений, которые без ансамбля исполнить достаточно сложно.

В ансамблевой игре развиваются многие музыкальные способности. Американский психолог К. Сишор считал, что основу музыкальных способностей составляет чувствительность слуха к высоте, тембру, также большое значение он придавал музыкальному воображению, музыкальному чувству, которые необходимо развивать в процессе обучения [2]. Эти качества хорошо воспитываются в процессе ансамблевой игры, так как музыкальные партии всегда распределяются по разным регистрам – мелодия в среднем и верхнем регистрах и аккомпанемент в басу, поэтому развивается звуковысотный и тембровый слух. Кроме того, в ансамблевом музицировании развивается гармонический слух, поскольку звучание мелодии с аккордовым аккомпанементом приучает исполнителей слушать их совместное звучание и привлекать внимание к распространенным ошибкам, когда исполнители нарушают синхронное исполнение и мелодия с аккомпанементом перестают соответствовать друг другу.

И, наконец, игра в ансамбле воспитывает чувство ритма, который является главной действующей силой в музыке. Всем известно знаменитое выражение русского композитора Н.А. Римского-Корсакова: «А все-таки... главное в музыке... ритм и только он один!». Для ритмически четкой игры, прежде всего, необходимо сохранять на протяжении исполнения всего произведения единый темп, что практически очень трудно, так как у каждого человека есть тенденция к ускорению или замедлению, и тогда нередко, кто-то из участников может «убежать вперед», либо отстать от партнера. Для сохранения единого темпа следует воспитывать общее ощущение метра, сильных и слабых долей, поэтому в ансамблевой игре важно слушать

партера, подстраиваться друг под друга, а не играть только свою партию. Тогда и получится коллективное исполнение, которое будет радовать самих участников и их слушателей. Кстати, обратим внимание на специфику исполнения именно в четыре руки на одном, а не на двух инструментах. С одной стороны, второй вид ансамблевой игры создает большие возможности для раскрытия музыкальной индивидуальности каждого из участников, но, с другой, – игра на одном инструменте создает ощущения единства, сопереживания, поддержки партнера, что очень важно на начальном этапе обучения и в любительском музицировании.

Рождение этого вида ансамбля относится ко второй половине XVIII века, когда появилось молоточковое фортепиано. Оно сменило клавесин и клавикорд, за которыми не могли уместиться два человека из-за небольшого объема клавиатуры. Играть дуэтом на нем было практически невозможно, кроме того, характерный отрывистый, слабый звук не позволял исполнителям показать свои технические возможности. В новом инструменте расширился диапазон звучания, появилась возможность динамических оттенков, возникли разнообразные тембровые краски, поэтому звучание стало ярким и выразительным как при сольном, так и ансамблевом исполнении. Музыкальное искусство вступило в век классицизма, появились такие великие композиторы, как Гайдн, Моцарт, Бетховен, которые создали много прекрасных произведений для фортепиано, причем у Бетховена инструмент звучал как оркестр из-за выразительности различных тембров, которыми обладал новый вид инструмента.

Начал формироваться жанр фортепианного дуэта, который стал очень популярным и доступным для всех любителей музыки. Появились переложения симфонической и камерно-инструментальной музыки Гайдна, Моцарта, Бетховена, Шумана, Листа, опер Вагнера и Верди, причем не всегда любители музыки имели возможность ознакомиться с ними «вживую». А переложения давали для них огромную музыкальную информацию, причем исполнение в четыре руки было, с одной стороны, технически более проще, а, с другой, – четырехручное исполнение могло создавать эффект близкий к оркестровому звучанию, так как возможностей для этого в ансамблевом исполнении было больше. Музыку для фортепианных ансамблей писало много известных композиторов, но особое

внимание им уделял Ф. Лист, который, как известно, был не только композитором, но и просветителем, поэтому различные транскрипции, переложения произведений великих композиторов он делал для сохранения культурного наследия и просвещения слушательской аудитории.

В России в XIX веке фортепианный дуэт развивался как вид домашнего музицирования; почти у каждой девушки из обеспеченной семьи был учитель музыки, с которым она играла различные фортепианные ансамбли. Кроме того, фортепианные дуэты звучали в музыкальных салонах, домашних концертах и были важной частью культурной жизни того времени. Известно, что ансамблевое музицирование было любимым занятием М.И. Глинки, который много играл в различных камерных ансамблях. Его партнерами были известные музыканты, художники, артисты, с которыми он поддерживал дружеские и творческие связи.

Со временем фортепианное искусство в своем развитии становилось сложнее и требовало от исполнителей виртуозного владения инструментом. Вся музыкальная жизнь стала сосредотачиваться на концертных площадках. Но в то же время ансамбль не утрачивает своего значения. И. Стравинский писал: «В течение всей жизни я старался проверять свою музыку — оркестровую и любую другую, сразу после сочинения, — в 4 руки на одной клавиатуре. Только так я могу подвергнуть ее испытанию, ючего я не в состоянии сделать, если второй исполнитель сидит за другим роялем» [4].8

В XX веке многие великие исполнители блестяще выступали в различных ансамблях. Достаточно вспомнить такие трио как Л.Н. Оборин, Д.Ф. Ойстрах, С.Н. Кнушевицкий, дуэты С.В. Рахманинов и Ф. Крейслер, С. Рихтер и Д. Ойстрах, квартет имени Глазунова, один из старейших и наиболее известных камерных ансамблей классической музыки – Государственный струнный квартет имени Бетховена [6].

Студенты колледжа «Измайлово», которые учатся по специальности «Педагогика дополнительного образования в области сценической деятельности», по учебному плану имеют предмет «Основы аккомпанемента на музыкальных инструментах». Как показали результаты практических занятий у студентов 2 курса, фортепианный ансамбль является самой эффективной формой развития музыкальных навыков. Студенты, ранее не занимавшиеся музыкой, быстро овладели нотной грамотой и стараются

подтянуться в исполнительстве до уровня уже хорошо играющего партнера в ансамбле. Разнообразный репертуар позволяет раскрыть творческий потенциал каждого студента: от простейших классических ансамблей до трудных джазовых переложений для студенческого ансамбля, написанных педагогом отделения Г.В. Воспенниковым. И тут как никогда важна роль руководителя коллектива. Именно он, исходя из индивидуальных возможностей исполнителя, создает для него возможность развиваться в рамках коллективного музицирования. Это не только дуэты, но и произведения для камерного ансамбля и даже студенческого оркестра. Это большое искусство, и им в полной мере владеет педагог колледжа – Геннадий Владимирович Воспенников.

Как показывает наш личный опыт, ансамблевое музицирование обогащает процесс музыкального воспитания, делая его интересным и увлекательным, помогает приобрести важные, разнообразные и полезные умения и навыки, усилить мотивацию к дальнейшему музыкальному образованию. И, в целом, приобщение к любому виду ансамбля играет важнейшую роль в нашей будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Баренбойм Л.А. Путь к музицированию. Л.: «Советский композитор», 1980. – 351 с.
2. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. — М.: Таланты-XXI век, 2004. - 496 с.
3. Мотивация чтения художественной литературы студенчества мегаполиса: гендерные особенности / Е.В. Каргаполова, Ю.А. Челак, М.А. Ланина, Е.А. Педан // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе: Материалы VI Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Пермь, 03–04 декабря 2019 года. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2019. – С. 52-56.
4. Стравинский И.Ф. Диалоги. Воспоминания. Размышления. – Л.: Музыка, 1971. – 246 с.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.; Л.: Изд-во Акад. пед. Наук РСФСР, 1947 – 174 с.
6. Хурматуллина Р.К. Инструментальные ансамбли: учебное пособие. – Казань: «Астория и К», 2016. – 74с.

Я.Л. Сморшок
г. Красногорск
Колледж «ВаршавкаАРТ»
Научный руководитель: Л.В. Кренёва
преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИМПРОВИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ХОРЕОГРАФИИ

Введение. В 21 веке индивидуальностью и источником красоты современного танца была импровизация, которая сейчас стала главной частью танцевальных постановок и хореографических систем.

Импровизация – это спонтанное, индивидуальное воплощение авторского произведения в зависимости от сиюминутного состояния исполнителя. Импровизация это один из главных источников новой лексики и техники, которые дают материал для олицетворения жизни, новых идей и нового видения хореографии.

Стив Пэкстон, хореограф, благодаря которому появилась и стала развиваться импровизация, утверждал: «Я нахожу, что импровизация хороший компаньон для танцевальной техники, она спасает ее от смерти. Под смертью я понимаю отсутствие вопросов. В импровизации вопросы никогда не иссякают...» [2].

Александр Гиршон говорил: «существует достаточно распространенное заблуждение — считать, что в отличие от хореографии, импровизация — это отсутствие школы и техники.» Но это не так, школа импровизации есть, просто она другая. Техники импровизации основывается на расслаблении и осознании своего тела, более тонкого ощущения внутренних импульсов, партнера, пространства. Танцоры традиционных направлений проводят много часов у станка, а импровизаторы, как говорила Нина Мартин: «Проводят много часов на полу, осознавая связи внутри тела» [1].

Любой танец начинается с источника движений, и импровизация в этом плане не исключение. Но в данном случае используется работа с телом в пространстве, с весом тела, с энергией. Каким бы ни было заданное направление, главной задачей остается отказ от стереотипов.

Импровизация – это глубокая внутренняя работа, она требует развития индивидуальности, особого отношения к своему

телу, изменения мышления. Именно этим импровизация и отличается от стандартной техники танца [4].

Возникновение и развитие танцевальной импровизации

Если говорить об истории возникновения импровизации очень важно затронуть истории развития танца модерн, так как эти направления тесно связаны друг с другом. Модерн появляется как противоположность балету, основываясь на индивидуальности человека и отвержении балетных канонов. Возникновение и развитие импровизации в современном танце относится к рубежу 19 и 20 вв. Но только в начале 20 в. импровизация начинает играть значительную роль в хореографии. Благодаря представителям данного направления, таким как:

Франсуа Дельсарт – педагог и теоретик по сценическому движению, основоположник идеи танца модерн, изучавший связь жеста, голоса, эмоции [3].

Айседора Дункан первая танцовщица начала 20 в., которая разрабатывала «первоначальные» движения и элементарный танец. Для своих поисков она использовала технику импровизации. Айседора Дункан создала танцевальную технику и исследовала новые источники лексики [5].

Рудольф фон Лабан, рассматривает импровизацию, как творческую деятельность, самопроизвольную комбинацию, где появляется множество разных шагов и жестов, задействуется всё разнообразие элементов движения. В своей школе он экспериментировал с импровизацией, в которой использовал словесные и звуковые искусства [6].

Хосе Лимон. В 50-ые годы, когда основным центром модерн становится США, Хосе продолжил все традиции предыдущего поколения, создал технику изучения, анализа и реализации силы и энергии движения к полету или притяжению, восстановления баланса [2].

Мерс Каннингем, он вводил кардинальные новшества в хореографию – все танцоры равны. Главным является отступление от правил и традиций танца модерна – у танцоров появляется возможность выбора, что и как им можно делать во время выступления.

В 1962г. студия Мерса Каннингема и Кейджа показали выступление в Нью-Йорке в мемориальной церкви Джансон – этот толчок дал начало новому времени в танце. И появилось новое направление постмодерн.

За всю историю танца модерн импровизация была неким источником хореографии. Большинство хореографов, таких как Марта Грэхем, Дорис Хемфри, Чарльз Видман, именно благодаря импровизации находили новые движения для своих постановок. Они импровизировали сами или руководили своими танцорами при поиске новых движений. Тогда импровизация была необходимостью, так как лексический словарь нового танца ещё не существовал [5].

Принципы и особенности танцевальной импровизации

Импровизация – одна из труднейших преград на пути к качественному исполнению хореографии. Нередко исполнитель боится показывать себя, он стесняется, замыкается, не может придумать движение, не понимает танца. Александр Кукин ведущий специалист России в области модерн танца сформулировал основные принципы работы с импровизацией:

- Процесс важнее результата. В импровизации важно не итоговая комбинация которая получилась, а именно процесс расслабления, понимание своего тела и движений. Нужно просто получать удовольствие импровизируя.

- Многофункциональность участника импровизации. Любой танцор не просто исполнитель, он так же совмещает в себе качества хореографа-постановщика и педагога.

- Равенство участников процесса. Исполнитель может помогать балетмейстеру в постановочном процессе, предложить идею, движение, расстановку, ракурс и многое другое.

Когда танцор работает сольно, без какого-либо контакта с предметом или партнёром ему необходимо искать свой собственный импульс. Когда же танцоры работают в дуэте такой импульс исходит от одного из партнёров. Любое движение не может исполняться просто так оно должно быть подкреплено заданной темой, и неважно соло это или контактная импровизация. Есть определённые правила или принципы импровизации, используемые как для сольной, так и для контактной импровизации. Александр Гиршон выделяет следующие:

- Движение следует за смещением точки контакта между телами партнеров. Этот принцип связан с взаимодействием партнёров, ощущение общей контактной точки, её сохранение или прерывание, распределение общего пространства, поиск взаимных траекторий.

- Чувствовать кожей. В данном случае должен быть непрерывный контакт между партнёрами, направленный на использо-

вание всей поверхности тела для распределения и удержания своего веса и веса партнёра.

- Перетекание. Суть этого принципа строится на делении тела, смещения центра и распределении веса в нескольких направлениях одновременно, что помогает смягчить падения и перекаты.

- Ощущение движения изнутри. В данном случае акцент идёт вглубь себя, ощущение пространства и форме тела в пространстве.

- Следование за инерцией, весом и потоком. Данный принцип основывается на непрерывности движения, одно перетекает из другого без остановки.

- Танцор – обычный человек. В этом случае подразумевается простое принятие естественности, лексика не делится на повседневную и танцевальную, исполнитель просто двигается не задумываясь над техникой.

- Позволить танцу случиться. Этот принцип чем-то похож на предыдущий, он так же о естественности, уходит оценочность, приходит осознание того, что происходит, живой интерес, доверие к себе и партнёру. Естественность композиции, гармония, случайная синхронность и оставляют место для чуда.

- Каждый одинаково важен. Здесь акцент идёт на отказ от внешних знаков различия между исполнителями, таких как продолжительность танца, костюм, порядок выступления. Качество движения в импровизации усиливает этот эффект.

Импровизация, как инновационный метод преподавания современного танца в дополнительном образовании

В современном танце почти нет чётко выделенных стилизованных или жанровых пределов, в этом и заключается его главное отличие от других направлений. Его лексический словарь намного разнообразнее, используются все виды движения тела – в особенности те, которые наиболее явно показывают действие. Получается так, что современный танец – это упорядоченная импровизация, где-то с небольшими границами, но с индивидуальностью каждого, он объединяет балетмейстера и танцора как единомышленников.

Даже если в основу постановки заложена импровизация, композиция современного танца, состоит из нескольких пунктов. Из них Ростислав Захаров выделяет:

- Драматургию (содержательность хореографической постановки)

- Музыкальная составляющая
- Лексика хореографической постановки (движения, жесты, позы, мимика)
- Рисунок танца (расположение танцоров на сцене)

Композиция в современном танце это один из важных моментов, когда нужно решить, как всё правильно расположить, что поменять, что убрать, куда передвинуть и как это будет смотреться. Но самая главная сложность в процессе создания танцевальной постановки является момент поиска лексического оснащения номера. В такие моменты нужно остановиться и ощутить себя, разбудить своё воображение и память, и тогда совершенно неожиданно родится определённый образ или идея, которой так не хватало.

Ещё одним очень важным пунктом для создания качественного, наполненного мыслью, цельного, содержательного и законченного номера является использование накопленного многолетним опытом материала. То есть, наряду с совершенно новыми и необычными идеями необходимо использовать проверенную основу. Закон драматургии и использование основных приёмов работы с лексическим наполнением обязательно должны быть соблюдены. Таким образом, импровизация, опираясь на “старое”, проверенное веками позволила вывести современный творческий процесс на новый уровень. В последнее десятилетие для многих постановщиков и танцоров импровизация является отправной точкой в создании хореографии.

Заключение. В заключении всего сказанного можно сделать следующие выводы:

Импровизация – это танец, сиюминутный танец, рождающийся во время исполнения, смешения музыки, пластики, позы, жеста, эмоции. На импровизацию можно рассматривать совершенно с разных сторон: как процесс обучения танца, поиск новых танцевальных движений, выплеск эмоций, индивидуальность, воображение и конечно же как новейший метод преподавания современной хореографии. Те качества, которые исполнитель приобретает и развивает во время обучения, впоследствии должны послужить ему основой для будущего саморазвития и самосовершенствования. Из-за того, что в нынешнее время импровизация занимает значимое место в современном танце, профессиональные исполнители должны знать не только школу классического танца, но и владеть техникой современных направлений. В связи с этим можно сказать, что импровизация

является важнейшим компонентом хореографии, особенности танцевального исполнительства и организации формы танца. Рассмотрев всю историческую цепочку развития импровизации, от Айседоры Дункан и её свободного танца, через Рудольфа фон Лабана представителя выразительного танца, Хосе Лимон и танец-модерн, до театрального танца и постмодерна, можно сделать вывод о том, что импровизация имеет богатейшую историю, методическую базу, множество направлений и школ.

Библиографический список

1. Гиршон, А. Современный танец как вид искусства / Танцевальный Клондайк. 2003. — № 3.
2. Дианова, В.М. Постмодернистская философия искусства, истоки и современность С-П.: 2000.
3. Закирова С. М. Творческий процесс постановщика танца // Молодой ученый. — 2017. — №11.
4. Кнастер, М. Мудрость тела. / Пер. с англ. — М.: Изд-во Эксмо, 2002.
5. Кондратенко, Ю. Синтез в хореографическом искусстве эпохи постмодерна / Ю. Кондратенко // Голос художника: проблема синтеза в современной хореографии: [материалы международной конференции]. — Волгоград, 1999.
6. Судакова, М. В. Современный танец. Ч. 1: учеб. пособ. для студентов дневного и заочного отделений. - Хабаровск: Изд-во Хабар, гос. техн. ун-та, 2002.

СЕКЦИЯ: ТРАНСЛАТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА ТЕКСТА И ДИСКУРСА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ

О.В. Воронина

г. Самара

СФ ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.В. Вохрышева
профессор, доктор филологических наук

АНАЛИЗ ТРАНСФОРМАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА СПОРТИВНОЙ АНАЛИТИЧЕСКОЙ СТАТЬИ

Спортивный дискурс – это речь, которая транслирует смыслы, определяющие спортивную деятельность (дискурс как процесс) и совокупность произведенных текстов, в которых репрезентированы эти смыслы (дискурс как результат), т.е. совокупность речевых произведений, зафиксированных письмом или памятью [2, с. 5].

Основными жанрами спортивного дискурса являются спортивный репортаж, комментарий и аналитическая статья. Спортивная аналитическая статья – это печатный текст, написанный автором до или после спортивного события [3, с. 142]. Целью аналитической статьи выступает характеристика события, анализ определенных действий и оценка вероятных последствий. Спортивная аналитическая статья относится к публицистическому стилю, который характеризуется логичностью, оценочностью, ориентированностью на массовую аудиторию.

Логичность выражена в следующем предложении: “The Manchester City manager has harnessed the power of his squad to navigate the condensed schedule this season. In the Premier League alone, he has made 120 line-up changes at an average of nearly four per game”[4] (Тренер «Манчестер Сити» использовал мощь своей команды для успешного управления сжатым графиком в этом сезоне. Только в Премьер-Лиге он произвёл 120 изменений в составе, в среднем почти четыре – за игру). Первое предложение содержит в себе тезис (мощь своей команды для успешного управления сжатым графиком), а второе – факт (только в Премьер-Лиге он произвёл 120 изменений в составе, в среднем почти четыре – за игру).

Оценочность находит свое отражение в экспрессивном подборе лексических единиц: оценочных существительных – breakthrough, triumph, magician; прилагательных, выполняющих роль эпитетов – intriguing, vital, huge, unprecedented, uniquely challenging; глаголов с оценочной семантикой в глубинной структуре: to waver, to harness, to afflict, to benefit. Например, “But Guardiola has never wavered” (Но Гвардиола непоколебим); “One of the most intriguing features of City’s success is that much of it has been achieved without a conventional striker on the pitch” [4]. (Одна из самых интригующих черт успеха «Сити» состоит в том, что большая часть всего была достигнута без обычного нападающего на поле).

Ориентированность на массовую аудиторию передается посредством использования фразовых глаголов (to step in – вмешиваться, брать на себя инициативу, to step up – выделяться, to bed in – внедрить, to build up – вырабатывать, вести), которые придают эмоциональность и разговорность статье, несмотря на ее аналитический характер.

В процессе перевода было использовано большое количество лексических, лексико-грамматических и грамматических трансформаций [1].

Лексические трансформации.

Транскрибирование – это способ передачи в переводе лексической единицы оригинала путем воссоздания ее звуковой формы с помощью букв ПЯ.

Pep Guardiola – Пеп Гвардиола, Ilkay Gundogan – Илкай Гюндоган, Phil Foden – Фил Фоден, Sergio Aguero – Серхио Агуэро, John Stones – Джон Стоунз, Ruben Dias – Рубен Диаш, Aumeric Laporte – Эймерик Лапорт и др.

Транскрибирование было использовано при передаче на русский язык имен и фамилий игроков и тренера.

Транслитерация – это способ передачи в переводе лексической единицы оригинала путем воссоздания ее графической формы с помощью букв ПЯ (переводящего языка).

Manchester City – Манчестер Сити, Chelsea – Челси, Borussia Dortmund – Боруссия Дортмунд, Paris Saint-Germain – Пари Сен-Жермен; Premier League – Премьер-Лига и др.

Транслитерация была использована при передаче на русский язык названий футбольных клубов и турниров.

Калькирование – это способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей – морфем или слов.

Полукальки – semi-final – полуфинал, quarter-final – четвертьфинал. К латинскому корню «финал» добавляются русские префиксы «четверть» и «полу».

Добавление – это использование в переводе дополнительных лексических единиц для передачи подразумеваемых элементов смысла оригинала.

When he set up Riyad Mahrez's second goal against Paris Saint-Germain from that position last week, he became the first City player to reach double for both goals and assists that season [4]. – Когда он ассистировал на второй гол Рияду Мареzu против «Пари Сен-Жермен» с этой позиции на прошлой неделе, он стал первым игроком «Сити», который достиг двузначного числа набранных очков в этом сезоне – и за голы, и за ассисты (голевые передачи).

Понадобилось в переводе добавление фразы «набранных очков», чтобы передать подразумеваемые элементы смысла оригинала (в частности – статистические данные).

Конкретизация – это замена единицы ИЯ (исходного языка) с более широким значением единицей ПЯ (языка перевода) с более узким значением (сужение значения).

Everybody has played their role and while the £60m deal to sign Ruben Dias has undoubtedly been a significant factor in this season's success, it has also been a year in which Guardiola has found solutions among the players he already had [4]. – Каждый сыграл свою роль, и хотя сделка на 60 миллионов фунтов стерлингов по подписанию Рубена Диаша, несомненно, стала значительным фактором успеха в этом сезоне, это также был год, когда Гвардиола нашёл грамотные решения по расстановке среди футболистов, которые у него уже были.

Слово “player” («игрок») в переводе было заменено словом с более узким значением – «футболист».

Лексико-грамматические трансформации.

Целостное преобразование – это смена всего плана выражения с использованием единиц языка перевода по содержанию довольно далеких от единиц исходного текста.

The pair only conceded one goal in the first 13 games they started together and the clean sheet against Paris Saint-Germain in the Champions League semi-final second leg – secured thanks to their outstanding defensive performances – was the 16th shut-out in 24 games together [4]. – Пара пропустила только один гол в первых 13 матчах, в которых они начинали вместе и сухой матч против Пари Сен-Жермен в ответном полуфинальном

противостоянии Лиги Чемпионов – обеспеченный благодаря их выдающимся выступлениям в защите – стал 16-м выигрышем «всухую» в 24 совместных играх вместе.

Антонимический перевод – это замена утвердительной формы в тексте оригинала на отрицательную в переводе и наоборот.

Sergio Aguero's injuries have limited him to only a handful of starts and his deputy, Gabriel Jesus, has often struggled in front of goal [4]. – Из-за травм Серхио Агуэро выходил на поле редко, а его сменщик, Габриэль Жезус, часто не попадал по воротам.

Описательный перевод (экспликация) – это замена лексической единицы ИЯ словосочетанием, эксплицирующим ее значение, т. е. дающим объяснение этого значения на ПЯ.

Gundogan was still lining up in midfield during that period, but in a more advanced role, with less involvement in City's build-up play and more touches in and around the opposition's box [4]. – Гюндоган всё ещё выходил в составе в полузащиту в тот период, но в более продвинутой роли, с меньшим вовлечением в построение позиционной атаки через передачи защитников из глубины на свободное пространство и с большим количеством касаний в штрафной соперника и вокруг неё.

Компенсация – это замена непередаваемого элемента ИЯ другим средством в ПЯ, которое передает ту же информацию.

I rotate and I'm a genius - 'well done, Pep' [4]. – Я произвожу замены и Я – гений – «молодец, Пеп».

Аналоговый перевод – это замена лексической единицы ИЯ словосочетанием-аналогом в ПЯ.

The signing of Dias was a gamechanger [4]. – Подписание Диаша стало переломным моментом.

Gamechanger – то, что способно изменить ход игры: русский аналог – переломный момент.

Грамматические трансформации.

Нулевой перевод – это отказ от передачи в переводе значения грамматической единицы ИЯ вследствие его избыточности.

Ilkay Gundogan, Phil Foden and John Stones are among the players to have stepped up and made vital contributions [4]. – Илкай Гюндоган, Фил Фоден и Джон Стоунз – среди игроков, которые выделялись на поле и внесли существенный вклад в победы клуба.

Смысловая инверсия – это прием, при котором непосредственное значение слов, имеющих в предложении, противоположно тому значению, которое на самом деле заключено в этом предложении.

In the Premier League alone, he has made 120 line-up changes at an average of nearly four per game [4]. – Только в Премьер-Лиге он произвёл 120 изменений в составе, в среднем почти четыре за игру.

Объединение высказываний – это прием перевода, при котором синтаксическая структура текста оригинала трансформируется посредством соединения двух простых предложений в одно сложное.

In fact, it is always difficult. Rotation is the name of the game for Pep Guardiola [4]. – На самом деле, всегда сложно, так как то, на что Пеп Гвардиола делает акцент в игре – это постоянная ротация игроков.

Таким образом, существование огромного количества слов с широким, абстрактным значением, краткость, компактность выражения, возможная в английском языке благодаря наличию целого ряда грамматических структур и форм, требует при переводе введения дополнительных слов и порой предложений. Некоторые различия в узусе приводят к опущению отдельных элементов английского текста при переводе на русский язык, к использованию конструкций, наиболее употребительных в русском языке в определенном контексте, к стремлению избегать чуждых русскому языку словообразовательных моделей. Все это достигается посредством использования лексических, лексико-грамматических и грамматических трансформаций.

Библиографический список

1. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. ин. яз. Москва: Высшая школа, 1990. 253 с.

2. Снятков, К.В. Коммуникативно-прагматические характеристики телевизионного спортивного дискурса: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.01. Вологда, 2008. 19 с.

3. Шарафутдинова, С.В. Спортивная аналитическая статья как жанр дискурса // Вестник Челябинского гос. ун-та. Филология. Искусствоведение. Челябинск, 2009. 141-144 с.

4. Wright N. How Pep Guardiola harnessed the power of his squad to steer Man City to Premier League glory. 12 May 2021. Режим доступа: <https://www.skysports.com/football/news/11679/12300677/how-pep-guardiola-harnessed-the-power-of-his-squad-to-steer-man-city-to-premier-league-glory> (дата обращения: 25.10.21).

Д.Д. Чуракина
г. Самара
СФ ГАОУ ВО МГПУ
Научный руководитель: Е.В. Вохрышева
профессор, доктор филологических наук

ОСОБЕННОСТИ СИНХРОННОГО ПЕРЕВОДА В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Синхронный перевод считается самым сложным видом устного перевода, поэтому в процессе перевода синхронный переводчик должен решать несколько задач одновременно и может столкнуться с различными трудностями. Рассматривая синхронный перевод в политическом дискурсе, который А.Н. Барановым и его соавторами определяется как «совокупность всех речевых актов в политических дискуссиях, правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом» [2, с. 6], важно понимать его особенности. Во-первых, переводчик должен быть компетентен в сфере политики и истории, обладать обширными страноведческими и фоновыми знаниями. Необходимо учитывать политическую обстановку, а также культурные особенности стран, которые взаимодействуют. Во-вторых, для синхронного переводчика крайне важно точно переводить сказанное, иначе неточный перевод может привести к серьезным последствиям, таким как вред имиджу политика, негативное влияние на исход переговоров или политические конфликты. В-третьих, важно обращать внимание на индивидуальный стиль оратора, чтобы передать его эмоционально-экспрессивную сторону речи и произвести желаемый коммуникативный эффект на аудиторию. К тому же, политические тексты отличаются высокой степенью прецедентности, экспрессивностью, наличием стилистических средств, поэтому важно учитывать и данные особенности дискурса.

В процессе перевода переводчик апеллирует различными переводческими стратегиями. Первым стратеги. Перевода с теоретической точки зрения попытался осмыслить немецкий ученый-лингвист, профессор прикладной лингвистики Бременского университета Х. Крингс. Согласно предложенному им определению, переводческие стратегии – это «потенциально осознанные планы переводчика, направленные на решение конкретной переводческой проблемы в рамках конкретной

переводческой задачи» [9, с. 18]. Иными словами, это действия переводчика в процессе работы с конкретным текстом.

Исследователи выделяют разные стратегии перевода. В этой работе будут выделены десять переводческих, восемь из которых предложены В.М. Илюхиным: стратегия вероятностного прогнозирования, ожидания, столклинга, компрессии и декомпрессии, проб и ошибок, сохранения линейности, стратегия знакового перевода, [3, с. 2], а также ещё три, выявленные в процессе анализа и рассматриваемые также различными авторами: стратегии генерализации, нейтрализации и опущения.

1. Стратегия вероятностного прогнозирования помогает переводчику облегчить понимание речи и «воссоздать в своем сознании форму исходного высказывания на основе восприятия отдельных, наиболее информативных элементов» [7, с. 69]. Многие психологи и физиологи считают, что вероятностное прогнозирование лежит в основе речевой деятельности в целом: в процессе восприятия речи человек создает различные варианты реализации коммуникативных намерений говорящего.

Выделяют два типа вероятностного прогнозирования: лингвистическое и экстралингвистическое. Первый вид основан на знании переводчиком сочетаемости слов, управления глаголов, устойчивых выражений, фразеологизмов и т.д. Второй – на фоновых знаниях переводчика и способности самостоятельно, в условиях контекста, завершить фразу.

Рассмотрим пример, взятый из синхронного перевода выступления В.И. Чуркина на открытом заседании Совета Безопасности ООН по ситуации в Украине 2014г.:

В.И. Чуркин: Я благодарю вас, госпожа председатель. Российская Федерация созвала экстренное заседание *Совета Безопасности ООН* в связи с крайне опасным развитием ситуации на юго-востоке Украины [10].

Переводчик: I'd like to thank you, madam president. The Russian Federation has convened the emergency meeting of the *UN Security Council* because of the extremely dangerous development of the situation in the southeast of Ukraine [10].

В данном случае название политической организации, Совет Безопасности ООН, является устойчивым сочетанием, в силу чего переводчик использует стратегию вероятностного прогнозирования. Опорным элементом для лингвистического прогнозирования служит уже первое слово «совет», и переводчик произносит аббревиатуру UN до того, как Виталий Чуркин

скажет ООН. К тому же, сочетаемость слов «созвать» и «заседание», «развитие» и «ситуация» также способствуют использованию тактики лингвистического прогнозирования.

Рассмотрим ещё один пример из прощальной речи Б. Обамы 2017 г.:

Б. Обама: But politics is a battle of ideas. That's how our democracy was designed. In the course of a healthy debate, *we prioritize different goals, and the different means of reaching them* [5].

Переводчик: Политика – это борьба идей. Это именно так была построена наша демократия. В процессе дебатов, в процессе споров *рождалась вот ... рождалась истина* [5].

Переводчик обращается к стратегии экстралингвистического прогнозирования: не расслышав окончания предложения, он завершает его абстрактной фразой, которая не противоречит действительности, хотя сильно расширяет контекст.

Таким образом, развитие способности к вероятностному прогнозированию позволяет повысить скорость перевода, а также уменьшить когнитивную нагрузку во время синхронного перевода.

2. Приём ожидания применяется в случае, когда необходимо получить дополнительный контекст. Синхронист делает паузу (до 7 секунд, иначе может возникнуть риск отстать от оратора), во время которой прослушивает дальнейший фрагмент речевого высказывания. Таким образом, переводчик получает дополнительный контекст, способный разъяснить слово или словосочетание, при переводе которого возникли трудности. Приём ожидания является самой простой техникой получения дополнительного контекста, однако переводчик должен уметь применять его так, чтобы слушателей не вызвать недоумения у аудитории. Например:

Б. Обама: For 240 years, our nation's call to citizenship has given work and purpose to each new generation [5].

Переводчик: 240 лет <...> наша страна призывала к гражданам и становилась основой для действий каждого из поколений, которые жили в нашей стране [5].

Итак, переводчик, услышав обстоятельство времени, делает паузу в 5-6 сек. в целях получения дополнительного контекста; его пауза не слишком длинная, что позволяет не отстать от оратора и выполнить верный перевод.

3. Стратегия столлинга (от англ. stalling) подразумевает оттягивание времени путём повторения тематической

информации или намеренным замедлением темпа речи. В случае, когда синхронист теряет нить повествования, он может перефразировать уже сказанное им, добавить нейтральные, вводные, не носящие новой информации фразы. Это поможет дожидаться нового, рематического сегмента речи и таким образом переводчик сможет избежать неловких пауз или заполнения молчания различными вокализированными паузами.

Обратимся к речи В.В. Путина на Петербургском международном экономическом форуме 2014г. и её синхронному переводу:

В.В. Путин: Уже началась гражданская война и хаос. *Кому это выгодно? Зачем это надо было делать, если Янукович и так со всем согласился?*[8]

Переводчик: *What happens in Ukraine now is chaos. The country is sliding into chaos. Yanukovich agreed to do anything, whatever*[8].

В данном случае переводчик упускает некоторые фрагменты речи политика и использует данную стратегию для восполнения возникших пробелов до того момента, когда он сможет снова «догнать» оратора.

4. Стратегия генерализации применяется в том случае, когда встречается представляющее сложность слово или словосочетание. Оно заменяется более обобщённым понятием, что помогает избежать вероятностной ошибки в переводе. В последствии такой неполный перевод может быть компенсирован, если был получен необходимый контекст. К примеру:

В.И. Чуркин: Вопреки заявлениям, что будет проявлена сдержанность, и будет найден верный путь, выход из ситуации с учетом мнения различных слоев и групп населения Украины, заявлениям, клятвенно подтверждавшимся нашими западными собеседниками [10].

Переводчик: *We have been told that there will be restrained, and there will be a peaceful solution to the situation found bearing in minds of the opinion of different groups of the population of Ukraine. And this has been confirmed by our Western com... people* [10].

В данном случае слово «собеседники» относится к народу Украины, участвующем в политическом диалоге, однако синхронист отказывается от первого варианта перевода этого слова и заменяет его более генерализованным понятием “people”.

5. Синхронист может прибегать к стратегии компрессии, т.е. передавать текст в более сжатой форме в силу его

избыточности или высокого темпа речи говорящего. Такая стратегия позволяет достичь наибольшей адекватности, потому что часто «ситуация общения делает необязательной передачу в словесной форме какой-либо информации» [7, с.84]. Донесенный в сжатом виде и свободный от излишних повторов устный текст становится более доступным для понимания [1, с.48]. В.М. Илюхин выделяет 4 вида компрессии: слоговую (выбор слова с меньшим количеством слогов), синтаксическую (выбор в пользу более лаконичной конструкции), лексическую (выражение мысли меньшим числом слов) и семантическую (сокращение повторяемости избыточных слов) [3, с. 92]. Например:

Слоговая компрессия: А сейчас что же? *Соединённые Штаты* будут поощрять организацию этого преступного приказа об использовании вооружённых сил? — And what's happening now? *The US* is going to encourage the use of ... this criminal use of force [10].

Синтаксическая компрессия: *Устроенный* «Правым сектором» и другими ультраправыми группировками разгул шовинизма... — The Right Sector and other ultra-radical groupings' chauvinism [10].

Лексическая компрессия: *I want to pay tribute to...* — *Благодарю...*

6. Стратегия речевой декомпрессии заключается в расширении текста на переводящем языке по сравнению с текстом на исходном языке. Существуют разные причины выбора такой стратегии: различия в структуре языков, отсутствие эквивалентов, необходимость разъяснить то или иное понятие, ведь переводчик «... выступает в роли «ретранслятора» языка и культуры» [4, с. 83], поэтому может потребоваться описательный перевод или комментарии. Однако данная стратегия возможна при сравнительно невысоком темпе речи оратора или если в речи присутствуют долгие паузы, в которые переводчик мог бы говорить. К примеру:

Б. Обама: It was on these streets where I witnessed the power of faith, and the quiet dignity of working people in the face of struggle and loss. *I can't do that*[5].

Переводчик: Именно на этих улицах я увидел для себя воочию силу и мощь веры и достоинство тех, кто ... работает на благо веры, кто работает на основе веры. *У меня не получится говорить, если будет такой уровень звука в зале* [5].

7. Стратегия проб и ошибок представляет собой «метод последовательного приближения к оптимальному решению путем отклонения вариантов, не отвечающих определенным критериям выбора» [6, с. 272]. Иными словами, выдаётся один из возможных вариантов перевода как выход из критической ситуации. В случае отсутствия контекста данная стратегия применяется и в последующие разы. Однако при первой возможности данное переводческое решение заменяется на верное, поэтому крайне важен самоконтроль переводчика и умение замечать свои ошибки. К примеру:

В.В. Путин: Мы предоставили ему только убежище, он никакой не агент наш, он нам секретов никаких не выдал, разбойник, мог бы чего-нибудь рассказать на самом деле – мы всё-таки ему убежище предоставили. Но он ничего не говорит...

Переводчик: *We given gave him a refugee. He's not our agent, he didn't give us any secrets. We gave him a refuge but he didn't tell us anything.*

8. Суть стратегии сохранения линейности, или сосиссонажа, заключается в разбиении сложного предложения на простые, при переводе которых логика текста не нарушается. Техника сосиссонажа позволяет облегчить понимание переводного текста и снизить когнитивную нагрузку для синхрониста. «Стратегию сохранения линейности в СП (сосиссонаж) ряд авторов и теоретиков синхронного перевода рассматривает как ключевую стратегию, направленную на достижение наибольшей эквивалентности между ИЯ и ПЯ» [3, с. 40-41]. Рассмотрим пример:

Let me introduce our next presenter. First of all, I would like to say that Mr. Gary Stanley is an international speaker. – Позвольте мне представить нашего следующего докладчика. Его зовут Гэри Стенли. Г-н Стенли выступал с докладами на данную тему во многих странах мира.

В данном случае переводчик столкнулся со словосочетанием “international speaker”, которое нельзя однозначно перевести на русский язык. По стилистическим причинам потребовалось разбить предложение на две пропозиции, что позволило перевести предложение, которое бы звучало естественно на русском языке [3, с. 47].

9. Стратегия знакового перевода подразумевает перевод на формально-знаковом уровне, когда соответствие подбирается на уровне знаков, но не смысла. Данная стратегия может помочь избежать безвыходной ситуации, когда синхронист не может найти эквивалент. Нами было выделено два типа знакового

перевода: калькирование и буквальный перевод. Обратимся к некоторым примерам:

bullet loan – *буллит лоун* (калькированный перевод, вместо «залповый заём»);

кредитное плечо – *credit shoulder* (буквальный перевод, вместо «credit leveraging»)

10. Стратегия нейтрализации может использоваться в случае необходимости снижения оценочности, экспрессивности и стилистической окраски. Это может происходить из идеологических соображений или ввиду дефицита времени на поиск соответствий в переводящем языке. Например:

Б. Обама: *You can tell that I'm a lame duck 'cause nobody's following instructions. Everybody have a seat* [5].

Переводчик: Вы сами видите, что я уже *президент на исходе срока*, потому что меня никто не слушает. Даже здесь меня никто не слушается. Даю указания – никто не слушает [5].

В данном примере нейтрализация используется в идеологических целях.

11. Опускание – стратегия, которая выбирается переводчиком, когда высок риск отстать от оратора и потерять нить повествования, поэтому синхронист вынужден опускает некоторые части текста. К примеру:

Б. Обама: *It's what led patriots to choose republic over tyranny, pioneers to trek west, slaves to brave that makeshift railroad to freedom. It's what pulled immigrants and refugees across oceans and the Rio Grande. It's what pushed women to reach for the ballot. It's what powered workers to organize. It's why GIs gave their lives at Omaha Beach and Iwo Jima; Iraq and Afghanistan – and why men and women from Selma to Stonewall were prepared to give theirs as well* [5].

Переводчик: Пионеры, которые отправлялись на запад, рабы, которые строили железные дороги. Это то, что побуждало беженцев пересекать океаны и отправляться к нашим берегам. Это та сила, которая позволяет самоорганизовываться. Это то, что давало силы нашим военным воевать и отдавать свои жизни во время *Второй мировой войны*, в Ираке, на *других фронтах* [5].

В конкретном случае отставание переводчика от спикера составляет 15 сек., что является критичным показателем. Поэтому синхронист жертвует некоторыми предложениями, прибегает к генерализации и таким образом «догоняет» оратора.

Можно выделить определённые просодические особенности речи переводчика. Они могут включать в себя не всегда

правильный интонационный рисунок в виду различных интонационных оформлений русского и английского языков. Также интерес представляет темп речи переводчика: он напрямую зависит от темпа речи оратора, однако не совпадает с ним, а также неравномерность темпа речи переводчика.

Таким образом, синхронный перевод – несомненно сложный вид устного перевода. Он требует от переводчика высокой концентрации, обширных знаний, компетентности и стрессоустойчивости. Использование различных комбинаций переводческих стратегий наряду с трансформациями помогает достигать целей перевода. Важно также обращать внимание и на просодию, ведь ошибки в просодическом оформлении речи придают ей иноязычный акцент и тем самым затрудняют её понимание.

Библиографический список

1. Ермолаева М.Б. Синхронный перевод: история развития, приемы и стратегии: дипломная работа. Волгоград, 2015. 73 с.
2. Баранов А.Н., Казакевич Е.Г. Парламентские дебаты: традиции и новации. М.: Знание, 1991. 63 с.
3. Илюхин В.М. Стратегии синхронного перевода (на материале англо-русской и русско-английской комбинаций перевода): дисс. ... к. филол. н. М., 2001. 199 с.
4. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию. Волгоград: Перемена, 2003. 399 с.
5. Прощальная речь Обамы [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Hm1VINsmDNQ&t=75s>
6. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. М.: Воениздат, 1973. 289 с.
7. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод: Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. М.: Воениздат, 1979. 183 с.
8. Answer to a question at St Petersburg International Economic Forum session [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=PePDXoFGkHw>
9. Krings H.P. Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht: Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlern Tübingen: Narr, 1986. XI, 570 s.
10. Statement of Vitalii Churkin to the UNSC April 12 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=m-sVFBsO5mQ>

Ю.С. Шрайбер

г. Самара

СФ ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.В. Вохрышева
профессор, доктор филологических наук

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА КИНОТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА “FANTASTIC MR. FOX”)

Ни для кого не секрет, что популярность иностранных фильмов в России за последние годы возросла. Только в первой половине 2019 года более 70 % выручки кинотеатров принесло именно зарубежное кино. Объясняется это ростом особой заинтересованности населения в культуре, менталитете и языке представителей других национальностей. До сих пор одними из наиболее успешных жанров кино остаются комедия, боевик и фантастика. Особую сложность для переводчиков создаёт перевод стилистических средств и юмора. Несмотря на то, что данная тема изучается не первый год, она всё ещё остаётся актуальной, так как в непрерывно меняющемся мире новые реалии отражаются и на кинотексте, привнося новые оттенки в юмор и образуя лексические единицы, используемые сценаристами для создания комического эффекта.

По мнению Г.Г. Слышкина и М.А. Ефремовой, кинотекстом является связное, цельное и завершённое сообщение, выраженное при помощи ряда вербальных и невербальных знаков, реализующееся в соответствии с замыслом коллективного автора при помощи кинематографических кодов, которое фиксируется на материальном носителе и предназначается для воспроизведения на экране и аудиального восприятия зрителями. [4, с. 4]. Невозможно верно воспринимать кинотекст, исключив какой-либо его компонент, так как вербальные (смысловая составляющая речи персонажей, надписи и тексты песен) и невербальные (мелодия, жесты, интонации, смех) создают единый, неделимый образ, придуманный бригадой актеров, режиссёров, сценаристов совместно со всей командой, и это означает, что утрата любого из этих компонентов ведёт к искажению восприятия кинотекста в целом. В современном мире кинотекст воспринимается реципиентами через плакаты, СМИ, Интернет, киноиндустрию, рекламу, а также печатную продукцию, из чего можно сделать вывод, что кинотекст стал неотъемлемой частью

коммуникации, поэтому к переводу кинотекста необходимо подходить со всей серьёзностью.

Ежегодно различные студии создают огромное количество мультимедийного контента, что делает вопрос еще более актуальным. Всерьёз об этой проблеме заговорили в середине 2000-х годов, когда исследователи в области перевода осознали, что для перевода аудиовизуального текста старые методики устарели. Одной из первых аудиальный перевод стала изучать В.Е. Горшкова. В своей работе она рассматривала мультимедийный перевод как совокупность лингвокультурных, лингвистических и семиотических свойств. В своём труде Горшкова изучала кинодиалог как совокупность нескольких составляющих – канала передачи, говорящего и смысла [1, с.135]. Мультимедийный перевод – это особый вид перевода, объектом которого выступает креолизированный текст, включающий аудиальный и визуальный компоненты. Мультимедийный перевод может осуществляться в виде устного (синхронного или последовательного) или письменного перевода, либо комбинированным способом. Наиболее распространенными видами киноперевода на сегодняшний день являются субтитрование, дубляж и закадровый перевод. В.Е. Горшкова рассматривает дублирование как особую технику записи, позволяющую заменять звуковую дорожку фильма с записью оригинального диалога на языке перевода, также это один из видов перевода [1, с.196].

В качестве источника материала для анализа был выбран кукольный анимационный фильм американского режиссёра Уэса Андерсона “Бесподобный мистер Фокс” (“Fantastic Mr. Fox”). По сюжету, главный герой, мистер Фокс, вместе с семьёй поселяется недалеко от ферм человека, и крадя у них птицу и сидр, вызывает преследование с их стороны. В данном фильме, как и во всех остальных творениях Уэса Андерсона, присутствует его узнаваемый режиссёрский визуальный стиль – в основе лежат симметрия, высокая детализация и красочная палитра. Эта особенность стала одной из причин выбора в качестве примера именно этого произведения. Во-вторых, в рассматриваемом произведении, относящемся к жанрам боевика и комедии, есть множество реалий, отражающих уникальный комедийный мир. Перевод юмора в фильмах всегда вызывает повышенный интерес, поскольку он напрямую связан с национальным характером – своеобразным национальным колоритом чувств и эмоций, образом мыслей и действий. При переводе фильмов

с английского на русский переводчики часто прибегают к сокращениям, которые могут быть разделены на: 1) пропуски, при которых может пропускаться как незначительная лексика, так важные для сюжета смысловые конструкции; 2) добавления обычно выражаются словами-определениями или объяснениями, которые не фигурировали в оригинале; 3) ошибочные замены, когда переводчиками допускается незначительная или грубая смысловая ошибка в переводе слова или фразы.

Таблица 1.

Пример из мультфильма “Fantastic Mr. Fox” и его перевод

| | |
|--|---|
| Mr. Fox: Who am I, Kylie? | Мистер Фокс: Кто я, Кайли? |
| Kylie: Who how? What now? | Кайли: Кто ты? Не понял. |
| Mr. Fox: Why a fox? Why not a horse, a beetle or a bald eagle? I’m saying this more as existentialism. Who am I, and how can a fox ever be happy without, forgive the expression, a chicken in its teeth? | Мистер Фокс: Почему лис? Почему не конь, или пчела, или орёл? Это я говорю в экзистенциальном смысле. Кто же я? И как лис может быть счастлив без, извини за выражение, курицы в зубах? |
| Kylie: I don’t know what you’re talking about but it sounds illegal. | Кайли: Я совсем не понимаю, о чём ты говоришь. |

В данном отрывке продемонстрирован конфликт главного героя с самим собой. Все персонажи фильма “Бесподобный мистер Фокс”, за исключением волков, являются антропоморфными и ведут себя как люди – берут кредиты, готовят, играют в карты, при этом не переставая оставаться животными. Однако мистер Фокс не может принять звериную часть себя. Своими экзистенциальными размышлениями он делится с товарищем. При переводе часть ответа Кайли была пропущена из-за ограничений, накладываемых техникой дубляжа, ради сохранения синхронности во время произнесения реплики. Пропущенное выражение “but it sounds illegal” в англоязычной версии фильма создавало комический эффект и являлось проявлением остроумия – одного из видов комического. Остроумие проявляется в речи без подготовки и не ставит своей целью высмеивание. В ходе перевода юмористический эффект данной фразы был

утрачен и заменён более краткой и нейтральной фразой: “Я совсем не понимаю, о чём ты говоришь”. Причём актёр озвучивания не добавил комичности момент, что доказывает, что не все смысловые оттенки при переводе удаётся сохранить.

В кинопереводе широко распространено использование стилистических фигур, служащих в языке для усиления выразительности высказывания. Так, одна из реплик – “What now?” содержит в себе эллипс. В ответ на экзистенциальный вопрос мистера Фокса Кайли отвечает неполным предложением “What are you talking about right now?”, а его кратким вариантом – “What now?”, тем самым пропуская некоторые части предложения, что делает фразу более экспрессивной. Согласно толковому словарю Д.Н. Ушакова, эллипсис – пропуск какого-нибудь подразумеваемого члена предложения []. Чаще всего используется в разговорной речи, тем самым способствуя увеличению динамичности в речи. В приведённом примере “What now?” соответствует русским “Ну что на этот раз?” или “Что теперь?”.

Таблица 2

Отрывок из мультфильма и его перевод

| | |
|--|--|
| Mr. Badger: In summation, I just think you must not do it, man. That's all. | Мистер Барсук: Я думаю, тебе не стоит покупать это дерево. Поверь. |
| Mr. Fox: I understand what you're saying and your comments are available, but I'm gonna ignore your advice. | Мистер Фокс: Я понял твои слова и ценю твоё мнение, но я куплю это дерево. |
| Mr. Badger: The cuss you are! | Мистер Барсук: Чёрта с два. |
| Mr. Fox: The cuss am I? Are you cussing with me? | Мистер Фокс: Чёрта с два? Наезжаешь на меня? |
| Mr. Badger: No, you cussing with me? | Мистер Барсук: Это ты наезжаешь! |
| Mr. Fox: Don't cuss and point at me! | Мистер Фокс: Не тычь в меня. |

Часто, работая над адаптацией кинотекста, переводчикам приходится обращаться к эвфемизмам. В толковом

переводоведческом словаре Л.Л. Нелюбина представлено следующее определение: эвфемизм – слово или выражение, служащее в определённых условиях для замены таких обозначений, которые представляются говорящему нежелательными, не вполне вежливыми, слишком резкими [3, с. 223]. Так, например, в фильме “Fantastic Mr. Fox” наиболее распространённым эвфемизмом является слово “cuss” – “ругаться, бранить”, введённое У. Андерсоном в целях замены бранной лексики и, следовательно, возможности просмотра данной киноленты всей семьёй. В дублированной версии фильма нет единого перевода эвфемизма “cuss” – оно заменяется разнообразной эмоциональной бранной лексикой – “чёрта с два”, “наезжаешь”, а в предложении “Don’t cuss and point at me!” вовсе пропускается.

Таблица 3

Отрывок из фильма и его перевод

| | |
|---|--|
| Ash: Am I getting better, Coach? | Эш: У меня получается? |
| Coach: You’re sure as cuss not getting any worse. | Тренер: Да, ты начал играть намного лучше. |
| Ash: Really? You mean you think I could end up being as good as my dad if I keep practicing? | Эш: Правда? Значит, я смогу быть не хуже отца, если как следует потренируюсь? |
| Coach: Your dad? Your dad was probably the best whack-bat player we ever had in this school... No, you don’t have to compare yourself to that. | Тренер: Твоего отца? Твой отец был лучшим игроком за всю историю нашей школы... Нет, не надо тебе себя с ним сравнивать. |
| Ash: But I think I have some of the same raw-natural talent, don’t you? | Эш: Нет? Но я думал, у меня такой же талант, как у него. Вы так не считаете? |
| Coach: You’re improving, let’s put it like that. | Тренер: У тебя есть определённый прогресс |

Для сохранения синхронности в представленном диалоге были также опущены вводное выражение “in summation” из первой реплики и первая часть последнего предложения

– “Don’t cuss.”. И тут опять необходимо упомянуть, что при переводе изначальный смысл частично утрачивается – в Америке эвфемизм “cuss” стал одной из отличительных черт рассматриваемого фильма и вошел в речь многих англоязычных зрителей, однако в России из-за отсутствия единого перевода не столь большое количество зрителей оценили по достоинству комичность использования глагола “cuss”.

Категоричное “that’s all” заменяется русским глаголом “поверь” в императивной форме. Можно предположить, что переводчики фильма “Бесподобный мистер Фокс”, исключив вовсе обращение “man” в реплике Барсука, включили его в глагол в императивной форме, так как и предложение со словом “man” звучит фамильярно, и императив в некоторых разговорных ситуациях, включая эту, несет в себе тот же смысл.

Поскольку любой качественно выполненный перевод исключает дословность, нередко производятся различные переводческие трансформации. В.Н. Комиссаров в своей работе рассматривал переводческие трансформации как преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода в указанном смысле [2, с. 3]. Одним из видов лексико-грамматических трансформаций является антонимический перевод. Такой вид перевода представлен в приведенном диалоге. Фраза тренера “You’re sure as cuss not getting any worse” может иметь следующий дословный перевод: “Ты определённо не становишься хуже”, однако в русскоязычной версии фильма выбор был сделан в пользу антонимического перевода: “Да, ты начал играть намного лучше”. Иногда буквальный перевод превращает предложение в абсурд, и тогда антонимический перевод может помочь избежать серьёзного искажения смысла.

По финальной фразе тренера “You’re improving, let’s put it like that” можно судить о его незаинтересованности в успехах Эша. В то время, как двенадцатилетний Эш надеется получить одобрение тренера, а слышит лишь холодные ответы и безразличие к результату. Выражение “let’s put it like that” выражает пренебрежение и соответствует русскому “На этом остановимся” или в другом, дословном переводе “Так скажем”.

В реплике “There’s a lot of attitudes...” слово attitude имеет то же значение, что и во фразе to have an attitude – быть самоуверенным, иметь слишком много гонора. В данном случае “attitude”

относится к безэквивалентной лексике, так как перевод – “Слишком много отношений витает в воздухе. Не дай мне поймать одно из них” – будет неуместным, и проблема невозможности точного перевода фразы решается с помощью одной из переводческих трансформаций – экспликацией. Экспликация, или, как её еще называют, описательный перевод, относится к лексико-грамматическим трансформациям, при этой трансформации исходная лексическая единица заменяется другой фразой, объясняющей – эксплицирующей - её значение. Вторая фраза Эша: “Don’t let me get one” переведена с использованием замены. В оригинальном тексте данная фраза являлась продолжением предыдущей. Эш сообщает: “Don’t let me get one of those attitudes going on around here”, тем самым предостерегая Кристофферсона от необдуманных слов, которые могли бы разозлить Эша. Также данное выражение используется в кинотексте по отношению к Кристофферсону, который, по мнению Эша, считает себя лучше других или слишком много “воображает”, исходя из диалога.

Таблица 4

Пример из мультфильма и его перевод

| | |
|--|---|
| <p>Kristofferson: Do you mind if I slide my bedroll slightly out from under the train set? It’s hard to sleep in that corkscrew position.</p> <p>Ash: There’s a lot of attitudes going on around here. Don’t let me get one.</p> <p>Kristofferson: No, it’s only just my spinal cord is...</p> <p>Ash: Sleep wherever you want, man. Here, take my bed! I’ll just crawl under the bookcase! Who cares if I get splinters in my ears?</p> | <p>Кристофферсон: Ты не против, если я вытащу спальник из-под железной дороги? Тяжело спать в такой скрюченной позе.</p> <p>Эш: В этом доме, по-моему, кто-то слишком воображает. Отстань от меня.</p> <p>Кристофферсон: Нет, просто мой позвоночник...</p> <p>Эш: Спи там, где хочешь... О, можешь на моей кровати, а я... Заползу под книжный ящик. Плевать, что уши будут в занозах.</p> |
|--|---|

В таблицах 2 и 4 представлены случаи использования обращения “man”. В современном английском языке оно достаточно распространено, является сленговым и используется разными категориями населения. К примеру, в Таблице 2 Барсук, которому примерно 50, обращается подобным образом к мистеру Фоксу: “... I just think you gotta not do it, man.”. И в Таблице

4 продемонстрирован 2 пример, когда двенадцатилетний Эш точно так же обращается к Кристофферсону, на несколько лет младше него самого: “Sleep wherever you want, man”. Обычно обращение “man” достаточно фамиллярное и дружеское, однако перевод зачастую зависит от контекста. Например, в обоих примерах между говорящими довольно напряженная атмосфера, и “man” – “дружиче”, “чувак” является издевкой и насмешкой со стороны говорящего, также может использоваться, когда говорящие пытаются снять напряжение в ходе беседы, проявляя некоторую фамиллярность по отношению к собеседнику и обращаясь к нему подобным образом. В таких случаях переводчики могут опускать это слово, никак не переводя его.

Подводя итоги, отметим, что качественный перевод киноленты часто приближен к вольному. Объясняется это техникой дублирования текста – необходимостью сохранить синхронность произносимой реплики со скоростью артикуляции персонажей, поэтому буквальный перевод кинотекста не допускается из-за ограниченности времени озвучивания и невозможности разъяснить то или иное явление зрителю. Все эти особенности отражаются на оригинальном тексте и ведут к его искажению. Поэтому от профессионализма переводчиков во многом зависит успех картины и её восприятия зрителем.

Библиографический список

1. Горшкова В.Е. Кинодиалог. Образ-смысл. Перевод: коллективная монография/ В.Е.Горшкова, Е.А. Колодина, Е.В. Кремнев, И.П. Федотова, Е.О. Фирсова; под общ. ред. Проф. В.Е. Горшковой. Иркутск: МГЛУ ЕАЛИ, 2014. 368 с.
2. Комиссаров В.Н. Переводческие трансформации и приемы перевода: учеб. пособие. Нижний Новгород: ННГАСУ, 2015. 3 с.
3. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2003, №3. 320 с.
4. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа): учеб. пособие. М.: Водолей Publishers, 2004. 153 с.
5. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. URL: <https://ushakovdictionary.ru/about.php>
6. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М. 1978. С. 16-24.

СЕКЦИЯ: КОНСТИТУЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАВОВЫЕ ПРАКТИКИ

А.И. Алексеев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Ю.В. Гаврилова

доцент, кандидат юридических наук

ПРОБЛЕМА ОБРАТНОЙ СИЛЫ ЗАКОНА В КОНТЕКСТЕ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Вопрос об обратной силе закона носит неоднозначный характер в силу неоднородности института применительно к различным отраслям права. Ч. 1 ст. 54 Конституции РФ гласит, что закон, устанавливающий или отягчающий ответственность, обратной силы не имеет. Данное правило применимо и в отношении конституционно-правовой ответственности.

Конституционно-правовую ответственность в широком смысле можно определить, как правовую связь (состояние), возникающую вследствие несоблюдения конституционно-правовой нормы участниками нарушенного конституционного правоотношения, воплощенную в установлении нормативного требования, обращенного к правонарушителю, подвергнуться государственному осуждению [4, с. 60]. Так, конституционно-правовая ответственность влечет явные неблагоприятные последствия для правонарушителя. Очевидно, что для возникновения ответственности необходима правовая предпосылка, которой выступает конституционно-правовой деликт.

Согласно общим правилам об обратной силе закона, ответственность не может наступить, если устанавливающая ее норма вступила в силу после совершения деликта. Тем не менее, в системе конституционного права России имеются отклонения от этого основополагающего принципа. Так, с недавнего времени, согласно абз. 2 ч. 3.6 ст. 4 ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан РФ» пассивного избирательного права не имеют лица, причастные к деятельности организаций, признанных экстремистскими или террористическими. Причем данная мера распространяется на лиц, в отношении которых доказана причастность к

деятельности таких организаций за три года до ликвидации организаций. По сути, лишение пассивного избирательного права на три или пять лет (в зависимости от степени причастности к деятельности организаций) является мерой конституционно-правовой ответственности за некий деликт. Устанавливающие данную ответственность поправки к названному закону вступили в силу 4 июня 2021 года. Аналогичные изменения были внесены и в ФЗ «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания РФ» (ч. 8-9 ст. 4).

Очевидно, что в приведенных случаях закон обретает обратную силу. Также вступление в силу решения суда свидетельствует о презумпции экстремистского или террористического характера деятельности организации в течение минимум трех последних лет. Хотя влекущими негативные последствия признаками организация может начать обладать и в более поздние сроки, например, за год до признания ее экстремистской или террористической.

Данный подход к установлению ответственности, на первый взгляд, кажется довольно грубым и не вполне продуманным. Кроме того, не учитывается распространенный принцип вины. Однако здесь стоит обратиться к сущности конституционно-правового деликта.

В.И. Фадеев определяет конституционно-правовой деликт как противоправное деяние субъекта конституционно-правовых отношений, за которое предусмотрена конституционно-правовая ответственность [8, с. 37]. Очевидно, противоправность в данном случае не следует воспринимать буквально. Деликт может представлять собой как аморальное деяние, так и просто неэффективность деятельности, причем совершенно умозрительную и субъективную. Например, такой деликт, как «утрата доверия» имеет неясный состав, признаки которого, вероятно, устанавливаются уполномоченным на привлечение к ответственности субъектом – Президентом РФ. Это говорит также о политическом характере как самого деяния, так и ответственности. Так, за политический деликт ответственность следует юридическая. Размежевать же политическую и конституционную ответственность не представляется возможным [3, с. 8].

Вина – основная составляющая субъективной стороны правонарушения. Согласно абз. 3 п. 2 Постановления Конституционного Суда РФ от 25 января 2001 г. всякое исключение из принципа вины должно быть закреплено непосредственно.

В дальнейшем Конституционный Суд РФ неоднократно подтверждал свою правовую позицию. В названных примерах принцип отсутствия вины явно не закрепляется. Свидетельствует ли это о неконституционности рассмотренных правовых норм? Вопрос риторический, ведь, говоря о конституционно-правовой ответственности, нужно учитывать ее политический характер. Кроме того, в системе российского права отсутствует понятие юридической ответственности в целом и конституционно-правовой в частности. Мы можем принимать во внимание лишь доктринальные точки зрения.

Однако, стоит сказать, что обычно, говоря о вине, мы подразумеваем под ней важный элемент субъективной стороны деликта, необходимого для наступления негативной ответственности, т.е. той, которая наступает после совершения правонарушения. Но применительно к конституционно-правовым отношениям можно вести речь о так называемой проспективной или позитивной ответственности. Позитивная ответственность представляет из себя чувство гражданского долга по соблюдению и защите Основного закона государства, а также строгого исполнения решений Конституционного Суда РФ [5, с 115]. То есть на субъекте конституционных правоотношений лежит некая обязанность продумать последствия своих деяний заранее так, чтобы они в итоге не шли в диссонанс с актуальным духом Конституции РФ. Причем эта обязанность в силу ее нормативной неопределенности и большой умозрительности вполне может быть истолкована и в таком ключе как обязанность улавливать меняющийся дух Основного Закона и необходимость подстроиться под него. Явное выражение взглядов, идущих в какой-то мере вразрез с конституционными положениями именно на глубоком, ценностном уровне может восприниматься как противоречащее сущности российского конституционного права, его лейтмотивам и лейтмотивам самого Основного Закона. На сегодняшний день в России начинают доминировать консолидирующие общество ценности, в том числе переход к восприятию конституционного права как важнейшего элемента национальной идентичности, что во многом связано с повышением социальной напряженности [6, с. 26]. Иначе говоря, речь идет о некой коррекции перечня привычных источников права, когда доминирующее место начинают занимать ценностные представления общества, в частности о конституционных положениях. Не сам текст Конституции в буквальном смысле,

а формируемый ценностными представлениями общества и его правопониманием дух, заложенный в Конституцию, играет наиважнейшую роль. Консолидация же общества в сложных условиях влечет не отказ в полном смысле, но определенную отстраненность от буквального толкования принципа верховенства закона и служит предпосылкой создания сильного государства, готового справляться с конфликтами из-за разнонаправленных интересов внутри себя. Важнейшим условием могущества государства является объединенное общество, которое базируется на собственных духовных ценностях и вековых традициях. Центральной же задачей государства является соблюдение Конституции и осуществление заложенных в ней принципов [2, с. 57]. На таком глубоком уровне речь идет о нравственной легитимизации органического типа правоотношений, с характерными для него верховенством солидарных форм социальности, приоритетом коллективной правосубъектности, воспринимаемой в образах «семьи», отношением к государству как Державе, обладающей исторической миссией и культурной самобытностью, знаковосимволическими атрибутами «сильного государства», важной ролью неписаного права («Правды», «народного духа») [6, с. 27].

Обобщая сказанное выше, мы приходим к тому, что на субъекте конституционных правоотношений, по сути, может лежать обязанность действовать лишь в духе современной Конституции, следуя консолидирующим общество ценностям. В противном же случае деяние может быть рассмотрено в качестве деликта. Вина же может носить как отчетливый политический оттенок, так и быть вполне уловимой, хоть и носящей более сложный, связанный с позитивной ответственностью и органическим подходом к правопониманию, но все же юридический характер. И, разумеется, обращаясь напрямую к проблеме обратной силы закона, мы можем прийти к тому, что на глубоком ценностном уровне восприятия Конституции вполне объяснима необходимость заранее понимать и предсказывать характер действия организации, деятельность которой расходится с принятыми в обществе ценностями, и которая лишь спустя время будет признана незаконной на основании в будущем принятых позитивных норм. А за позитивной ответственностью при правонарушении, то есть совершении конституционно-правового деликта, может последовать и негативная, ретроспективная ответственность.

Данный подход безусловно входит в разительное противоречие с буквальным толкованием ст. 54 Конституции РФ, но имеет право на существование с учетом вышеизложенного и находит отражение в судебной практике на самом высоком уровне. Так, 9 сентября 2021 года Верховный Суд РФ оставил без удовлетворения жалобу по иску об отмене регистрации Л.М. Шлосберга на выборах депутатов Государственной Думы за связь с экстремистской организацией (дело № 5-ИКАД21-12-А1). Причем сам факт «связи» произошел до признания соответствующей организации экстремистской и до принятия соответствующих поправок к федеральному закону. Политик намерен обжаловать конституционность положений, устанавливающих обратную силу закона [1]. Поэтому решающее слово за подтверждением верности оговариваемой доктрины в России остается за Конституционным Судом РФ.

Так, складывающаяся конституционно-правовая доктрина России позволяет придавать обратную силу устанавливающему конституционно-правовую ответственность закону. Тем не менее окончательную точку в данном вопросе должен поставить Конституционный Суд РФ. Очень важно также понимать необходимость соблюдения определенных рамок в вопросе толкования Конституции РФ для выявления ее актуального духа, поскольку даже небольшая неточность в этом вопросе способна привести к существенному нарушению прав человека. Также ни при каких обстоятельствах нельзя поддаваться искушению толковать в ограниченном ключе общепризнанные нормы-принципы и ориентиры, заложенные в Конституции РФ, в угоду соответствия их ценностным представлениям общества. Конечно же, процесс правотворчества предполагает обращение к тем ценностям, которых право достигло ранее, и правовые традиции являются их выражением [7, с. 35]. И соответствие друг другу элементов правовой системы повышает эффективность механизма правового регулирования. Однако заложенные в Конституции ориентиры заставляют правовую систему развиваться и совершенствоваться. Поэтому на Конституционном Суде РФ лежит большая ответственность в поиске золотой середины в процессе толкования правовых норм.

Библиографический список

1. Верховный суд утвердил снятие с выборов Шлосберга // РБК: 09 сентября 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://>

www.rbc.ru/rbcfreenews/6139ce169a7947d5e11681c7 (дата обращения: 11.11.2021).

2. Гончаров И.В. Национально-интегративная функция Конституции Российской Федерации // Право и государство: теория и практика. 2017. № 3(147). С. 56-58.

3. Добрынин Н.М. О сущности конституционно-правовой ответственности // Государство и право. 2014. № 11. С. 5-17.

4. Кондрашев А.А. Теория конституционно-правовой ответственности в Российской Федерации. М.: Издательство московского университета, 2011. 472 с.

5. Олимпиев А.Ю. К вопросу о понятии, сущности и видах конституционно-правовой ответственности // Образование. Наука. Научные кадры. 2020. №3. С. 112-116.

6. Пономарев М.В. Типология основных моделей правопонимания как основа конституционной аксиологии // Конституционные ценности и ценность Конституции: Материалы круглого стола с международным участием, проводимого в рамках XV Фестиваля науки города Москвы, Москва, 09 октября 2020 года. Саратов: «Саратовский источник», 2020. С. 24-29.

7. Сулипов Р.С. Роль правовых традиций в механизме правового регулирования // Вестник Омского университета. Серия: Право. 2011. №2 (27). С. 34-39.

8. Фадеев В.И. Конституционное право: учебник для бакалавров. М.: Проспект, 2015. 584 с.

А.А. Бондарева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Ю.В. Гаврилова

доцент, кандидат юридических наук

МЕРЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ: КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОСНОВЫ И ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

В Российской Федерации на конституционном уровне закрепляется ответственность государства за обеспечение поддержки семьи, материнства, отцовства и детства, их защита. Такая конституционная установка содержится в ст. 28 Конституции РФ. Защита семей с детьми реализуется посредством социального обеспечения, которое выражается в виде предоставления как

денежной поддержки семей с детьми (пенсии и пособия), так и в виде «натуральной» помощи (лекарства, путевки в санатории и прочее). Отдельно необходимо выделить такую меру социальной поддержки семей с детьми, как материнский капитал, поскольку это вид материальной поддержки с наивысшим размером [1, с.74].

Подобная конституционная установка – «социальная поддержка семей с детьми», обусловлена также и наличием проблем в демографической картине России. Так, согласно официальным данным Федеральной службы государственной статистики [3] общий прирост постоянного населения в 2017 году составил 76060 чел, в дальнейшем прирост населения имеет только отрицательный индекс: в 2018 году – 99712 чел, в 2019 году – 32130 чел, в 2020 году – 577575 чел (Рис. 1). В 2020 году на прирост населения в России, точнее на его убыль, оказал влияние новый вид коронавируса – COVID19.

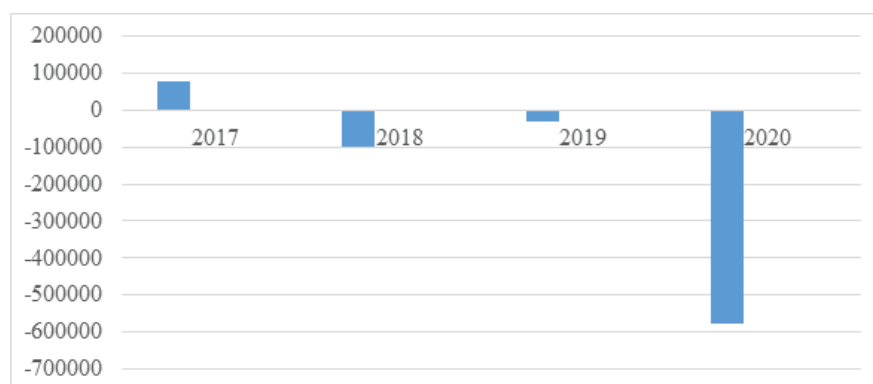


Рисунок 1. Демографическая картина России с 2017 г. по 2020 г.

Активная демографическая политика находится в тесной взаимосвязи с социальной политикой государства, так как от уровня доходов граждан, в том числе высокого размера пособий, в частности, зависит состояние демографии. В настоящее время, например, сложно представить, что понимание того факта, что в период с 1,5 до 3-х летнего возраста ребенка молодая мать будут получать пособие от государства в размере 50 рублей, будет способствовать повышению рождаемости в таких сложных экономических условиях.

В результате анализа основных законов, регламентирующих порядок и размер предоставления пособий гражданам, имеющих детей, автор исследования приводит следующие законодательные пробелы и практические проблемы социальной политики России:

1. Размер социальной помощи. Государственные социальные пособия семьям, имеющим детей не велики, они составляют около одного размера оплаты труда (МРОТ) [2, с.54] (Рис. 2).

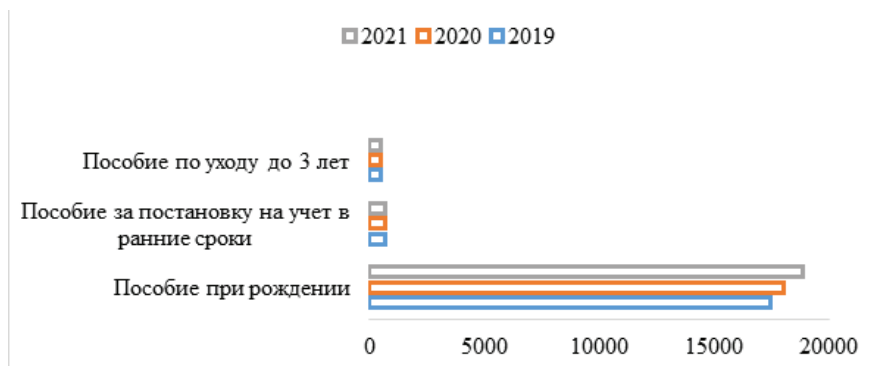


Рисунок 2. Размер пособий семьям с детьми с 2019 г. по 2021 г.

2. В большинстве случаев пособия семьям, имеющим детей, выплачиваются по месту работы родителей. В данном случае не учтен тот факт, что и в настоящее время существуют нарушения, связанные с задержкой выплаты заработной платы работникам и пособий семьям, имеющим детей.

3. Одним из источников выплаты пособий семьям, имеющим детей, является местный бюджет, средств которого в большинстве случаев недостаточно.

4. В субъектах Российской Федерации существует различный уровень социального обеспечения семей с детьми, что обусловлено разным коэффициентом. С одной стороны, в субъектах РФ уровень средней заработной платы и средних расходов на семью может отличаться. С другой стороны, с точки зрения принципа равноправия напрашивается вопрос: почему семья, к примеру, из г. Смоленска должна получать меньший размер социального обеспечения (меньший размер пособий), чем семья из г. Москвы?

5. Можно отметить и низкий уровень правового информирования граждан. Молодые семьи просто не знают, какие

выплаты в связи с материнством или родами им полагаются. Именно поэтому большинство молодых семей в нашем государстве не обращаются за назначением различного рода пособий.

6. Существуют проблемы социального обеспечения семей с детьми и в области медицинской помощи, медицинского обеспечения. Так, к примеру, согласно Приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 20 февраля 2008 г. № 84н конкретный период, в течении которого родитель имеет право на пособие в связи с длительной болезнью ребенка, составляет 90 дней. А как же иные семьи, когда ребенку необходим более длительный период реабилитации? В таком случае, родитель не имеет право на получение выплаты.

7. Огромная проблема связана с реализацией средств материнского (семейного) капитала. При проведенном анализе были выявлены следующие существенные недостатки в системе назначения и выплаты материнского (семейного) капитала: в основном это цели, на которые может быть израсходован материнский капитал, которые строго регламентированы. Федеральный закон от 29.12.2006 № 256-ФЗ «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» четко их определяет, и на иные цели, которые к слову, могут быть жизненно необходимыми семье, израсходовать семья не сможет.

Да, такие цели, как, к примеру, улучшение жилищных условий – непременно важны. Однако, средства материнского капитала не могут быть израсходованы на лечение детей, в чем нуждаются миллионы семей в нашей стране. Отдельные виды заболеваний, такие как, например, онкологические, требуют огромного количества денежных средств, и предоставление выплаты из материнского капитала на лечение или на покупку иностранного дорогостоящего препарата, могло бы помочь таким семьям.

Средства материнского капитала не могут быть израсходованы на образование детей за пределами России. Здесь можно сказать о наличии в законе некой дискриминации. Каждый имеет право на образование и на выбор вида образования, выбор учебного заведения.

Закон не предусматривает обналичивание средств материнского капитала. Да, в настоящее время, возможно получение выплаты из материнского капитала малоимущим семьям. Хотелось отметить, что право на получение ежемесячной выплаты из средств материнского капитала возникло сравнительно

недавно (Постановление Правительства РФ от 9 апреля 2020 г. № 474 «Об утверждении Правил осуществления ежемесячной выплаты семьям, имеющим право на материнский (семейный) капитал»). Отчасти, данное нововведение актуально, поскольку выступает дополнительной мерой финансовой поддержки малообеспеченных семей, имеющих детей. Данные выплаты из материнского капитала осуществляются ежемесячно в среднем в размере МРОТа. А как же ситуации, когда семье необходима крупная сумма денег?

Именно по этой причине в стране существует огромная проблема мошенничества в данной сфере. Можно в целом согласиться с законодателем, но в отдельных случаях речь могла бы идти об исключениях для семей с детьми, находящихся в тяжелой жизненной ситуации: серьезная болезнь ребенка (рак и т.д.), мать-одиночка, состоящая на учете в качестве безработного, необходимость приобретения дорогостоящего иностранного препарата для лечения ребенка и т.д.

8. Проблемы «неофициального устройства на работу» и получения заработной платы «в конвертах» связаны с негативными и неэффективными аспектами современной системы социальной защиты по выплатам пособиям семьям, имеющих детей. К примеру, пособие по беременности и родам и ежемесячное пособие по уходу за ребенком исчисляются из среднего заработка застрахованного лица, рассчитанного за два календарных года, предшествующих году наступления страхового случая. Однако, если родитель работал «не официально», он не имеет возможность подтвердить уровень своего предыдущего заработка, поскольку его работодатель просто не предоставит ему необходимую справку (ведь он же работал у него неофициально – а значит и вовсе не работал). В ряде случаев такая ситуация обусловлена незаконными действиями работодателя, о которых работник узнает, только когда ему необходимо официальное подтверждение своего стажа (заработка).

9. Коэффициент индексации не может изменить ситуацию в обществе и не создает особой помощи малообеспеченной семье.

При проведенном анализе было выявлено немало недостатков социальной защиты населения в области выплаты пособий семьям, имеющим детей. Для устранения выявленных пробелов российского законодательства, а также практических проблем социальной поддержки семей с детьми, автор исследования предлагает провести ряд следующих мероприятий:

1. Предоставить в качестве дополнительной меры специальные условия кредитования и ипотеки для семей, имеющих детей, поскольку в большинстве случаев у семьи просто не хватает уровня доходов, чтобы взять кредит в банке.

2. Пересмотреть процесс выплаты пособий семьям, имеющим детей, в части места выплаты. Например, предоставить семьям, имеющим детей, право выбора организации, через которую происходят выплаты (к примеру, это может быть Фонд социального страхования, Пенсионный фонд и прочее).

3. Поскольку существует и проблема низкого уровня правовых знаний, необходимо проводить активную политику в области правового информирования граждан. Молодые семьи просто не знают, какие выплаты в связи с материнством или родами им полагаются. Именно поэтому большинство молодых семей в нашем государстве не обращаются за назначением различного рода пособий. Для повышения информированности населения можно, к примеру, установить в парках и других местах, используемых для прогулок семей с детьми, различные информативные вывески, стенды и прочее, которые предоставляют актуальную правовую информацию о наличии, процессе оказания и получения различных видов пособий семьям, имеющим детей.

4. Внести следующие изменения в Федеральный закон «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей», предусмотрев возможность:

- направить средства материнского капитала на лечение детей. Здесь можно также рассмотреть вопрос о лечении за пределами РФ, поскольку огромное количество детей нуждаются в дорогостоящих операциях, которые проводятся за пределами России, или приобретении дорогостоящих иностранных препаратов для лечения.

- направить средства материнского капитала на образование детей за пределами России.

- разрешить обналичивание средств материнского капитала отдельным категориям семей с детьми, принимая более серьезные меры для предотвращения мошенничества по незаконному обналичиванию средств материнского капитала.

В заключение стоит отметить, что одним из показателей развития государства должно быть повышение уровня жизни и защищенности семьи, материнства и детства. Достижение таких целей – это задача не только органов государственной

власти, но и каждого гражданина нашего государства. Только при объединении абсолютно всех социально-политических сил можно приблизиться к достижению вышеуказанных целей.

Библиографический список

1. Минушкина К.Э. Государственная политика в области социальной защиты семей с детьми: региональный аспект // Молодой ученый. 2018. № 34 (220). С. 74-77.
2. Соболева Е.А. Начисление и выплата пособий по материнству и детству: Бухгалтерский учет и налогообложение. Спб.: Юнона, 2018. 54 с.
3. Статистика прироста населения РФ за 2020 год // Официальный сайт Государственной статистики РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 14.11.2021).

Н.А. Галкин

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Т.М. Пряхина
профессор, доктор юридических наук

СЕМИОТИЧЕСКАЯ ПРИРОДА КОНСТИТУЦИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Начать данную статью хотелось бы с цитаты сценариста Дэвида О. Расселла: «Знаки повсюду, главное – уметь их видеть...». Это действительно так, причем знаки можно понимать по-разному: с одной стороны, это знаки Вселенной, эзотерический термин, означающий случайные события, происходящие в жизни человека. А с другой стороны, это знаки, которые окружают нас: дорожные знаки, товарные знаки, географические указания и многие другие. Всеми знаками занимается специальная наука – семиотика.

Наибольшее распространение получило понимание семиотики как науки о знаках. Ю.М. Лотман под семиотикой понимал науку о коммуникативных системах и знаках, используемых в процессе общения [1, с.6]. Ранние семиотические мысли встречаются еще у Платона в диалоге Кратил и в трактате Аристотеля «Об истолковании». В данной работе делается попытка формирования определения природы понятия «знак» и того, что

его окружает. Но сама наука семиотика получила свое развитие благодаря работам Чарльза Сандерса Пирса. Он пытался охарактеризовать понятия «знак» и «значение». А главное, он теоретически обосновал новое направление в науке – семиотику, под которой он понимал учение о природе и основных разновидностях знаковых процессов [2, с.57].

Пирс выделял три основных семиотических элемента: знак, объект и интерпретант. Знак – это любое А, обозначающее В для С [3, с.404]. В данной формуле мы видим все три элемента. Перефразируем Пирса, знак – это любой знак, обозначающий объект для интерпретанта. Так же Пирс выделял достаточное множество классификаций знаков, мы приведем базовую трихотомию [2, с.61], обозначающую отношение знака к своему объекту (Рис.1), которая выглядит следующим образом:

| Иконические знаки | Знаки-индексы | Знаки-символы |
|---------------------------------|------------------------------------|---|
| • содержат образ предмета | • прямо указывают на предмет | • произвольно и на основании конвенции обозначают предмет |

Рисунок 1. Классификация знаков по Ч. Пирсу

Рассмотрим подробно данную классификацию. Знак-икона – это знак, отсылающий к объекту, который он денотирует (обозначает) с помощью его характера, который ему принадлежит вне зависимости его действительности.

Ярким примером является картина Рене Магритта «Вероломство образов» (Рис. 2). На картине мы видим курительную трубку и надпись «Ceci n'est pas une pipe» (перевод с французского: «Это не трубка»). И действительно, это не трубка, это изображение трубки, ее образ. Мы не можем воспользоваться ей по назначению, это всего лишь образ, который мы считываем. А с точки зрения семиотики – это не трубка, а иконический знак, детонирующий к реальному объекту – курительной трубке. Здесь же стоит вспомнить известное выражение Альфреда Коржибски: «Карта не есть территория», то есть это некая абстракция, которая не является самой вещью, перст, указующий на

предмет, а не сам предмет. Иначе говоря, описание реальности не является самой реальностью.



Рисунок 2. Р. Магритт «Вероломство образов»

Следующий знак – индекс. Он отсылает интерпретанта к объекту, который он обозначает и при этом он находится под влиянием данного объекта. Например, дым является знаком огня («нет дыма без огня»).



Рисунок 3. Пабло Пикассо «Голубка Пикассо» (вариант 1961 года)

Символ – это знак, который отсылает объекту, который он денотирует посредством соединения идей, позволяющих понять символ интерпретанту. Ярким примером символа является «Голубка Пикассо» (Рис. 3) – белый голубь, нарисованный Пабло Пикассо, стал одним из самых узнаваемых символов мира.

В качестве иконического знака перед нами предстает изображение Конституции. Нам хочется привести пример из живописного искусства. Конституция РФ 1993 года пока не получила воплощение в картинах, поэтому приведем в качестве примера иконического знака изображение Конституции СССР 1936 года. Так, на картине Ф.А. Модорова «Доклад Сталина на Чрезвычайном VIII съезде Советов о проекте Конституции СССР 25 ноября 1936 года» (рис. 4) мы видим в руках Сталина текст Конституции (рис.5), и именно это изображение является образом Основного закона 1936 года, *ceci n'est pas une Constitution*, по выражению Р. Магрита.

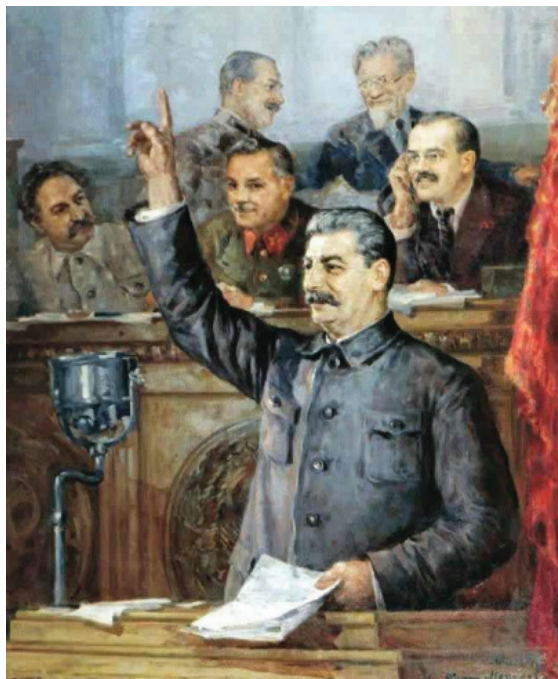


Рисунок 4. Ф.А. Модоров «Доклад Сталина на Чрезвычайном VIII съезде Советов о проекте Конституции СССР 25 ноября 1936 года»



Рисунок 5. Фрагмент картины Ф.А. Модорова «Доклад Сталина на Чрезвычайном VIII съезде Советов о проекте Конституции СССР 25 ноября 1936 года»

Знаком индексом Основной закон является тогда, когда разговор идет об объекте, на который мы указываем, и он обладает реальностью существования. Например, Конституция Российской Федерации является знаком Российской Федерации как демократического федеративного правового государства с республиканской формой правления.

Конституция Российской Федерации является знаком символом наиболее часто. Так, он выступает как символ в данной статье, или когда мы встречаем строки, посвященные Конституции, в произведениях литературы или даже просто в речи. Как пример приведем стихотворение А.А. Блока «Поэты», в котором строфы о конституции несут центральную смысловую нагрузку и являются эмоциональной кульминацией стиха:

«Ты будешь доволен собой и женой,
Своей конституцией куцой,
А вот у поэта — всемирный запой,
И мало ему конституций!»

Для наиболее полного понимания семантической природы Конституции Российской Федерации мы провели ассоциативный эксперимент, в ходе которого мы предложили респондентам назвать первую ассоциацию со словом Конституция (Рис. 6). При этом из 20 опрошенных 10 студентов обучаются по программе юридического образования, а 10 по гуманитарным специальностям, не связанным с юриспруденцией. Результаты

получились очень интересные. Из 10 студентов-юристов подобрали такие ассоциации как: «закон» 5 человек; «основа» 3 человека; «изменения» 2 человека. Из 10 студентов не юристов 9 человек назвали слово «справедливость» и один человек слово «красный». Таким образом, для большинства опрошенных Конституция Российской Федерации не просто слово, а знак-символ, который воплощает архетип справедливости.

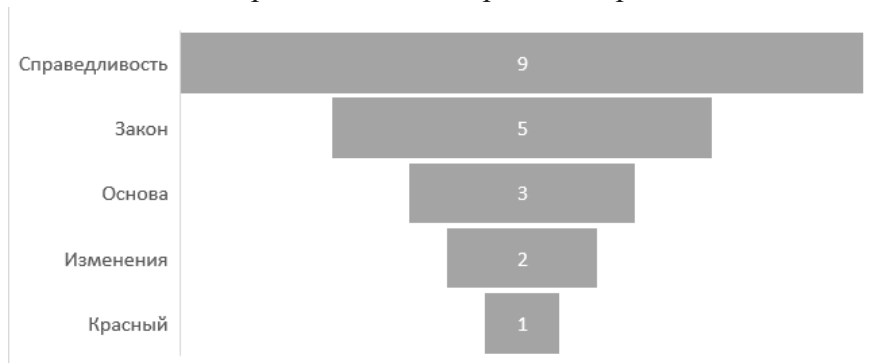


Рисунок 6. Результаты ассоциативного эксперимента

Конституция Российской Федерации с семиотической точки зрения является уникальным знаком, при этом ее семиотическая природа не ограничивается «знаковостью». В силу того факта, что текст Основного Закона содержит в себе множество знаков, Конституция порождает свою знаковую систему. Мы сделали попытку выработки этой системы и представили ее на рисунке 7.

Разберем предложенную систему более подробно.

Во-первых, конституционные знаки делятся по профильной принадлежности (то есть по их «юридичности») и по способу выражения вовне. Так, по профильной принадлежности мы выделяем юридические и не юридические знаки. В свою очередь юридические знаки мы делим по отраслевой принадлежности на публично-правовые и частноправовые. К публично-правовым юридическим конституционным знакам относятся, например, права, свободы (ст. 2); закон, суд (ч. 1 ст. 19); поправки (ст. 136) и другие. К частноправовым юридическим конституционным знакам относятся: собственность (ст. 8); интеллектуальная собственность (ч. 1 ст. 44) и другие. Неюридические знаки делятся на материальные и нематериальные. Так, материальными неюридическими конституционными знаками являются

жилище (ч. 1 ст. 25); денежная единица (ч. 1 статьи 75) и другие. Нематериальными неюридическими конституционными знаками являются: любовь и уважение к Отечеству, вера в добро и справедливость (преамбула); язык (часть 1 статьи 26); материнство, детство, семья (часть 1 статьи 38); творчество (часть 1 статьи 44) и другие.

Во-вторых, конституционные знаки по способу выражения делятся на вербальные и невербальные. В свою очередь вербальные делятся на словесные, то есть это непосредственно те термины, которые содержит текст Конституции Российской Федерации и визуальные (например, герб и флаг России). Невербальные делятся на поведенческие и эмоциональные. Так, поведенческие знаки воплощены в конституционно-правовом обычае открытия первого заседания Государственной Думы старейшим по возрасту депутатом (ч. 3 ст. 99 Конституции РФ). Примером эмоционального знака можно назвать гимн России, исполнение которого вызывает гордость за страну.

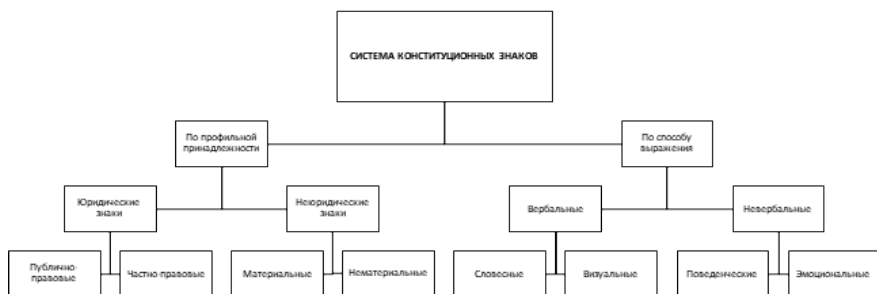


Рисунок 7. Система конституционных знаков

В результате исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Семиотика как наука, изучающая общее в конструировании и функционировании любых знаковых систем, хранящих и передающих информацию, способствует наиболее полному раскрытию смысла текста Конституции Российской Федерации, благодаря чему все знаки, которые хранит Основной Закон, можно систематизировать.

2. Конституция с семиотической точки зрения является знаком, что позволяет использовать ее в учебных целях, а также при проведении мероприятий по правовому просвещению. На наш взгляд, наиболее целесообразно семиотику совместить с эстетикой права, поскольку визуализация Конституции России

способствует созданию образов, а семиотика эти образы «ловит» и «запоминает».

3. Представляется целесообразным интегрировать в доктрину новый раздел юридической семиотики – конституционная семиотика. В связи с этим большое значение приобретает уточнение учебных планов, программ высшей школы, издательских планов выпуска учебной литературы по конституционной семиотике, корректировка учебных планов по дисциплине «Конституционное право» и разработка содержания конкретных лекций по проблематике конституционной семиотики.

Библиографический список

1. Лотман Ю.М. Люди и знаки // Семиосфера. СПб.: Искусство-СПБ, 2010. С. 704.

2. Пирс Ч. Начала прагматизма / Перевод с английского, предисловие В.В. Кирюшенко, М.В. Колопотина. СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ; Алетейя, 2000. 352 с.

3. Пирс Ч.С. Что такое знак? // Метод. 2019. № 9. С. 400–408.

А.В. Иванова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.В. Пономарев
доцент, кандидат исторических наук

РОЛЬ КОНСТИТУЦИОННЫХ НОРМ И ЦЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Современное развитие российского общества и государства представляет собой сложный процесс, в котором стремительные изменения сочетаются с периодами инерции и спада, энергичные ответы на разнообразные «риски» и «вызовы» глобального мира не исключают, а иногда и усугубляют кризисные тенденции. Драматические события, связанные с распадом СССР, дали толчок массированным преобразованиям в политической, экономической, социальной и духовных сферах. Произошла заметная политико-социальная эмансипация и идеологическая трансформация российского общества. Был совершен рывок

в адаптации к новейшим тенденциям на рынке труда, в образовании, культуре, системе массовых коммуникаций, во внедрении цифровых технологий, использовании потенциала глобального рынка для ускорения экономического роста. Тем не менее, в XXI столетие наша страна вступила в крайне противоречивых обстоятельствах. Неоднозначные результаты постсоветских реформ остро поставили вопрос о воссоздании солидарных форм общественных отношений, обеспечении социальной стабильности и духовной консолидации общества. При этом сохранилась и ориентация государства на наращивание темпов экономического развития, на активное внедрение разнообразных форм инноватики, на интеграцию в мировое образовательное и научное пространство. Обострение международной обстановки в 2010-х гг. не менее остро поставило в «повестку дня» вопросы национальной безопасности и геополитического позиционирования России в быстро меняющемся мире. Нельзя забывать о том, что во взрослую жизнь начинает активно входить молодежь, которая уже не имеет опыта жизни в советском обществе и обладает существенной спецификой мировоззренческих установок, коммуникативной и поведенческой культуры. Сегодня становится понятным, что именно этому поколению придется приложить основные усилия для формирования в России устойчивой и эффективной модели национального развития. И подготовка молодого поколения к этой ответственной роли становится еще одной, возможно, наиболее важной и насущной задачей российского общества и государства.

Попытки модернизации отечественной системы образования не прекращаются уже более 30 лет. Но именно в последние годы наметилась особенно примечательная тенденция – усиление роли воспитательной и просветительской работы, перенос акцента на интегрированные формы образовательного процесса, где приоритетными становятся задачи активной социализации подрастающего поколения. В прошлое уходят теоретические дискуссии педагогического сообщества о целесообразности ввода компетентностной модели обучения, соотношении компетенций и функциональной грамотности, ЗУНов и «универсальных способов деятельности». Приходит понимание того, что ключевым результатом реализации любых образовательных программ является социальная зрелость подрастающего поколения, его готовность не только к началу профессиональной деятельности или продолжению образования на новых уровнях, но

и к осознанному и ответственному проявлению гражданского активизма. Формируется парадигма гражданского образования, стирающая грань между исторической и обществоведческой подготовкой, изучением права и экономики, воспитательной и просветительской работой, поурочной системой и разнообразными формами проектной работы. «По своей сути она направлена на адаптацию подрастающего поколения к существующей системе общественных норм, но при этом все более явно переориентируется на формирование особых личностных характеристик, позволяющих молодому человеку стать активным и компетентным гражданином, конструктивно участвующим в интенсивных общественных коммуникациях» [1, с.66].

Выход парадигмы гражданского образования за пределы дисциплинарного обучения заставляет поставить вопрос о формировании гражданской компетенции не только на метапредметной основе, но и с использованием всего комплекса мер общественного воздействия на подрастающее поколение. Само понятие «гражданская компетенция» не ново для российской науки. Так, согласно мнению И.А. Зимней, под гражданской компетенцией следует рассматривать основу социальной, общественной сущности человека как члена государства, в том числе «знание прав и обязанностей гражданина, установку на сочетание свободы и ответственности, собственного достоинства и гражданского долга» [3, с.12]. И.Н. Трофимова полагает, что суть гражданской компетенции состоит в «сочетании таких знаний, навыков, отношений и ценностей, которые позволяют людям действовать успешно в гражданском обществе, в условиях репрезентативной демократии и повседневной жизни, основанной на демократических ценностях» [10, с.93]. В.Ш. Масленникова определяет гражданскую компетенцию как «совокупность готовности и способности, позволяющих личности активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применять свои знания и умения на практике» [5, с.9], а А.П. Мягкова как «интегративную характеристику личности, включающую в себя совокупность знаний, умений, качеств, способностей и опыта, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно осуществлять социально значимую гражданскую деятельность [7, с.36].

В целом, анализ научно-методической литературы показывает, что под гражданской компетенцией понимается, прежде

всего, готовность к применению знаний о праве, государстве и обществе, а также политико-правовых навыков выполнения гражданских ролей в конкретной общественной ситуации. Иными словами, гражданская компетенция, выражена в способности гражданина быть продуктивным членом гражданского общества и государства, активным его участником и творцом. Однако, некоторые авторы справедливо ставят вопрос о необходимости различать «гражданскую компетенцию» и «гражданскую компетентность». Так, А.М. Журавлёв справедливо указывает, что гражданская компетентность отражает комплекс присущих человеку личностных качеств, обуславливающих его готовность быть активным членом общества, тогда как гражданская компетенция – это «совокупность полученных способностей, знаний и опыта» [2, с. 19-20]. По мнению Т.Е. Шепелевой, гражданская компетентность представляет собой «совокупность гражданских компетенций», каждая из которых объединяет смежные «стремления, готовности и способности реализации своих знаний, умений, опыта» [11, с. 1].

На наш взгляд, специфика гражданской компетенции действительно состоит в сочетании социально значимых знаний, навыков, отношений и ценностей, в том числе в доверии к общественным и государственным институтам, которые позволяют успешно функционировать в гражданском обществе. А с точки зрения образовательного процесса гражданская компетенция (как и любая иная) представляет собой совокупность приобретаемых знаний и навыков, которые осваиваются как личностно и социально значимая модель поведения. Неслучайно, что многие специалисты выделяют четыре основных элемента формирования гражданской компетенции. Первый из них – когнитивный, представленный набором знаний об обществе и государстве (гражданин должен обладать знаниями о понятиях, структуре, функциях государства, государственных и политических образованиях, своих правах и обязанностях). Второй элемент – деятельностный, отражающий практическое освоение тех навыков, которые необходимы для эффективного участия в общественной жизни (например, готовность принимать на себя роль избирателя, политического деятеля, осознавать важность социального выбора). Третий элемент – аксиологический, отражающий формируемые ценностные установки. Подразумевается, что гражданин должен обладать и принимать ценности гуманизма, гражданственности, патриотизма, многонациональности и т.д.

И, наконец, четвертый элемент – индивидуальный, который выступает как результат рефлексивного осмысления и принятия человеком всех перечисленных качеств, которые не могут быть навязаны обществом, а должны стать результатом свободного выбора и осознанности своих действий. Развитие этого четвертого компонента и способствует трансформации гражданской компетенции в компетентность гражданина.

Описанная выше компетентностная модель гражданского образования достаточно логичная и эффективная, но обладает и определенным внутренним противоречием. Ее реализация носит ярко выраженный личностный характер – комплекс востребованных в обществе знаний и умений становится основой компетентности гражданина только после их рефлексивного осмысления, практического освоения, полноценной интеграции в структуру личности человека. То же правило касается и ценностных ориентаций. Однако формирование именно этого компонента гражданской компетенции сопряжено с особенно сильным воздействием общества и государства на личностное развитие юного человека. Характерная позиция отражена в Федеральном законе от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся», где основной целью воспитания рассматривается «формирование условий для социализации и самоопределения обучающихся на основе принятых в российском обществе норм и правил», а в числе формируемых ценностей называются «чувство патриотизма, гражданственность, память к истории, уважение к закону и правопорядку, бережное отношение к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации». Невозможно отрицать роль таких аксиологических установок. Фактически речь идет о трансляции конституционных норм и ценностей, имеющих императивный характер для каждого российского гражданина и обеспечивающих «живой характер» самой конституционной системы [8, с.76-77]. Однако, что может быть гарантией превращения этих конституционных установок в устойчивый элемент структуры личности?

Следует признать, что в современной системе правового образования существует определенное противоречие. С одной стороны, очевидно, что формирование гражданской компетенции на любых уровнях образования не представляется возможным без использования норм Конституции Российской

Федерации, которые закрепляют основы взаимодействия государства, общества и человека. В этой связи вопрос об идеологической, воспитательной и образовательной функциях Конституции, казалось бы, очевиден. Однако на практике существует устойчивая традиция понимания конституционного компонента правового образования именно как приобретения знаний о нормах конституционного права и освоения специализированных методов анализа нормативных документов. На наш взгляд, в рамках такого подхода значимость конституционной аксиологии оказывается совершенно недостаточной. Хрестоматийные рассуждения о верховенстве прав человека, защищенности свободы и достоинства человеческой личности, гражданском мире и уважении к Отчеству, демократии и справедливости могут остаться на уровне «общих слов». Знание норм конституционного права само по себе эту ситуацию также не изменит. Более того, решение этой проблемы, на наш взгляд, лежит вообще не в области методики преподавания и выбора форм воспитательной работы. Ценностный компонент гражданской компетенции станет реальностью только при условии превращения конституционной аксиологии в нечто большее, чем доктринальные декларации.

Из всего многообразия современных тенденций в области конституционной аксиологии выделим две. Первая из них касается перспектив превращения конституционных ценностей в полноценную политическую идеологию. Правда, стоит учесть, что в статье 13 Конституции РФ закреплено, что «никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной». Зачастую такой подход трактуется как отказ от идеологии в качестве инструмента государственной политики и даже прямой запрет на идеологизацию конституционно-правовой системы. Однако потребность российского общества в объединяющей системе ценностей заставляет ставить вопрос об определении идеологической направленности российского конституционализма. И дело заключается не в попытках связать конституционное право с какими-либо политическими клише. Оформление «конституционной идеологии» показывает готовность нации к консолидированным политическим усилиям стратегического уровня. По сути, «конституционная идеология» вообще не вполне может рассматриваться как «политическая». Это скорее особая ипостась «национальной идеи», принимаемая «в открытой или латентной форме всеми слоями

населения» [4, с.50]. Конституционная реформа 2020 г. наглядно показывает, что российское государство пытается в полной мере использовать этот ресурс - не только политическая риторика, но и нормы Конституции приобретают тесную связь с идеями и ценностями социального консерватизма [9]. Но станут ли такие идеи объединяющими для общества? Этот вопрос заставляет обратить внимание на второй аспект в развитии аксиологии современного российского конституционализма - закрепление концепта «конституционная идентичность».

Само понятие «конституционная идентичность» вошло в научный язык и состав правовых определений сравнительно недавно. Но показательно, что Конституционный Суд Российской Федерации придает этой новации исключительно большое значение, рассматривая конституционную идентичность как «контекст основополагающих ценностей, находящихся под защитой национального публичного порядка и образующих основы конституционного строя» [6]. При этом оговаривается, что закрепление и развитие конституционной идентичности зависит, с одной стороны, от того, в какой степени составляющие ее ценности являются императивом для законодателя, а с другой, от «стремления индивида, сообществ и общества следовать традициям, социокультурным установкам и т.д., слагающим конституционную идентичность» [6]. Сочетание этих двух условий не только способствует позитивному развитию конституционной системы, но и «запускает» более широкий процесс национальной самоидентификации, общественный диалог по вопросам стратегии национального развития. И если формирование гражданской компетенции подрастающего поколения станет частью такого процесса, то его результативность вырастет качественно. В свою очередь и задачи гражданского образования будут решаться на совершенно ином уровне. Тем самым, можно будет надеяться, что в дальнейшем не возникнет ситуация, когда «россиянам не объяснили, какое общество они строят».

Библиографический список

1. Гаврилова Ю.В. Коммуникативная модель гражданского образования: императивы социальной справедливости в условиях цифровизации общества // Правовое обеспечение социальной справедливости в условиях цифровизации. Сборник

материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. М.: МосГУ, 2020. С. 64-68.

2. Журавлёв А.М. Соотнесение понятий «гражданская компетенция» и «гражданская компетентность» // Профессиональная культура педагога. Сборник научных трудов VI Всероссийской научно-практической интернет-конференции. Липецк: ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», 2017. С. 18-21.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-13.

4. Казанцев Н.М. Идеология права государству или идеология государства праву? // Общественные науки и современность. 2010. № 1. С. 50.

5. Масленникова В.Ш. Педагогическая модель социально-ориентированной личности студента. Казань: ИСПО РАО, 2006. 124 с.

6. Методологические аспекты конституционного контроля (к 30-летию Конституционного Суда Российской Федерации) (одобрено решением Конституционного Суда РФ от 19.10.2021). [Электронный ресурс] URL: <http://www.ksrf.ru/ru/Info/Anniversary/Documents/%D0%98%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20%D0%BE%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8%20%2021.pdf> (дата обращения: 15.11.2021).

7. Мягкова А.П. Проблема оценивания сформированности гражданской компетентности старшеклассников // Вестник Университета Российской Академии Образования. 2014. № 5. С. 36-38.

8. Пономарев М.В. Аксиология конституционализма: современный вызовы и перспективы развития // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Юридические науки. 2012. № 2 (10). С. 76-86.

9. Пономарев М.В. Доктринальное развитие конституционного права в условиях «социал-консервативной волны» начала XXI века // Право и права человека в современном мире: тенденции, риски, перспективы развития. Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной памяти профессора Ф.М. Рудинского. Саратов: «Саратовский источник», 2020. С. 207-212.

10. Трофимова И.Н. Гражданская компетенция: государственная политика или возможности для гражданина // Россия реформирующаяся. Вып. 13: Ежегодник / Отв. ред. М.К. Горшков. М.: Новый хронограф, 2015. С. 91-112.

11. Шепелева Т.Е. Соотношение терминов «гражданская компетенция», «гражданская компетентность» с понятием «гражданственность» // Мир науки. 2016. Т. 4. № 2. С. 1-9.

М.М. Максимов

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Т.М. Пряхина
профессор, доктор юридических наук

ТАЙНА РАЗДЕЛЕНИЯ ВЛАСТЕЙ И ПРОБЛЕМЫ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Государственная власть в Российской Федерации осуществляется на основе принципа разделения властей (ст. 10 Конституции РФ). Ветви власти представлены: законодательной (состоит из двух палат парламента – верхней (Совет Федерации) и нижней (Государственная Дума)); исполнительной (Правительство РФ); судебной (Конституционный Суд РФ, конституционные (уставные) суды субъектов РФ, суды общей юрисдикции, арбитражные суды и специализированные суды). Данная модель разделения властей сформировалась еще в начале XVIII века. Теоретическое обоснование триады властей произвели английский философ и мыслитель Джон Локк и французский философ Ш.Л.Монтескьё. Несмотря на многовековую историю, принцип разделения властей находится в центре внимания ученых, политиков, государственных деятелей. Ряд авторов полагают, что принцип, обосновывающий существование лишь трех ветвей власти – законодательной, исполнительной и судебной – устарел, не в полной мере соответствует современным реалиям, а, следовательно, нуждается в уточнении. Сторонники данной точки зрения полагают, что, помимо названных трех ветвей, есть и другие, играющие в государственном механизме не менее важную роль.

Следует признать, что в подавляющем большинстве демократических или вставших на путь демократических реформ стран, создаются государственные органы, которые практически невозможно или, по крайней мере, весьма затруднительно отнести к

одной из традиционных ветвей власти. В самом деле, к какой из властей относятся администрация главы государства, играющая подчас огромную роль в политической системе общества (как, например, администрация Президента Российской Федерации), Уполномоченный по правам человека (омбудсмен), Центральный банк, Счетная палата, Центральная избирательная комиссия, система органов прокуратуры и др.? В этой связи довольно странными представляются рассуждения ярого сторонника традиционного разделения властей В.А. Четвернина, утверждающего, что «существование в странах с недостаточно развитой государственностью таких органов, которые не укладываются в разделение властей на законодательную, исполнительную и судебную, свидетельствует о том, что в этих странах либо вообще нет разделения властей, либо оно принципиально нарушено» [3, с.580]. Во-первых, учреждение названных органов свидетельствует как раз, напротив, о достаточно высоком уровне развития государственности или об использовании странами «третьего мира» соответствующего передового опыта. Во-вторых, мы вынуждены будем констатировать, что государств, в которых практически реализован принцип разделения властей, ничтожно мало. Но это не соответствует действительности.

Итак, некоторые российские конституционалисты настаивают на существовании и других самостоятельных ветвей власти. Речь прежде всего идет о власти контрольной. Такой точки зрения придерживается, в частности, В.Е. Чиркин, полагая, что эта ветвь власти объединяет те государственные институты, основной функцией которых является контрольная функция. В специальной главе своей монографии «Государствоведение», которая так и озаглавлена «Контрольная власть», он относит к этой власти органы конституционного контроля, прокуратуры, омбудсменов, счетные палаты [4, с.358-374].

Б.А. Страшун и А.А. Мишин считают, что для выделения контрольной ветви власти пока еще не имеется достаточно оснований. По мнению ученых, есть определенные основания для утверждения о наличии в некоторых странах учредительной власти как особой ветви власти. «Мы в данном случае, – подчеркивают авторы, – имеем в виду не только и не столько учредительные собрания, которые создаются для данного случая и с выполнением задач которых прекращается действие всех относящихся к ним правовых норм, сколько такие органы учредительной власти, конституционный статус которых имеет постоянный характер» [1, с.306-307].

Выделение контрольной власти в качестве отдельной ветви власти имеет множество проблемных вопросов: в частности, какие средства и приемы они будут использовать, если некоторые из них используют другие ветви власти? Ответ на вопрос кажется не таким простым. Полагаю, что одним из них является рефлексивное управление. Рефлексивное управление - это некий процесс, в котором одна из сторон передаёт другой основания для принятия решений путем принуждения [2]. И с введением данного понятия можно утверждать, что «принуждение» и «контроль» находятся на одной стороне чаши весов. Счетная палата контролирует Правительство РФ по исполнению бюджета путем мягкого принуждения и ежедневного контроля, прокуратура – судебную власть, органы конституционного контроля – законодательную. Но полезно ли будет рефлексивное управление для основ конституционного строя, закрепленных в Конституции РФ?

Считаю, что рефлексивное управление для основ конституционного строя будет иметь негативное влияние, поскольку рефлексивное управление направлено на кого-то, чаще всего более слабую сторону (граждане, юридические лица), не обладающую никаким властными полномочиями. Используя методику рефлексивного управления, органы власти контролируют друг друга, находясь на одной линии, и это нередко может перерастать в конфликты.

Если вести речь идет о необходимости выделения других ветвей власти, то чаще всего обосновывается целесообразность введения в государственно-правовой оборот президентской власти и власти средств массовой информации. Одни исследователи конституционного права обосновывают необходимость выделения самостоятельной президентской власти (со всем аппаратом). Другие называют четвертой властью средства массовой информации, которые, умело манипулируя общественным мнением, оказывают огромное влияние на политический климат в стране, на кадровые перестановки и результаты выборов в представительные и иные государственные органы всех уровней. Кстати, именно СМИ наиболее активно в последнее время используют стратегию рефлексивное управление. По нашему мнению, в Российской Федерации и других странах государственные органы отгораживают СМИ от публичной власти. СМИ, скорее, можно отнести к власти общественного мнения и, в этом отношении, они стоят ближе к власти учредительной.

Нельзя не обратить внимание и на то существенное обстоятельство, что упоминания о новых ветвях власти появились в конституциях многих стран мира. Положения, закрепленные в основных законах Никарагуа (1987 г.), Бразилии (1988 г.), Колумбии (1991 г.), Венесуэлы (1999 г.) и др., свидетельствуют о том, что конституционная доктрина ряда латиноамериканских стран исходит из существования избирательной власти (граждане, составляющие избирательный корпус). В Конституции Венесуэлы говорится о гражданской власти. Отдельная глава Конституционного закона Швеции 1974 г. «Форма правления» называется «Контрольная власть» (справедливости ради следует подчеркнуть, что в ней регламентируются главным образом контрольные функции парламента). Конституция «Китайской Республики», занимающей остров Тайвань, которая была принята в 1947 г. для всего Китая и действует сегодня с серьезными поправками, предусматривает помимо трех традиционных ветвей власти, еще и учредительную, контрольную и экзаменационную.

Несмотря на все многообразие разделения властей, можно сделать выводы о том, что традиционное разделение властей имеет хорошо обоснованные аргументы: выработка Дж.Локком теории разделения властей с целью защиты интересов общества от узурпации, создание системы сдержек и противовесов Ш.Л.Монтескье, а также хороший исторический опыт на практике, например, Соединенные Штаты Америки используют механизм сдержек и противовесов, созданный в XVIII веке. Не можем согласиться со сторонниками включения иных ветвей власти в традиционную триаду. По нашему мнению, появление иных властей (четвертых, пятых и пр.) ведет к дисбалансу между ветвями власти в целом, а также изменит конструкцию институциональной организации государства в целом. Под изменениями государства понимаются: изменение (дополнение) Основного закона страны, законов и подзаконных актов государственных органов, на чем основан эволюционный тип развития общества (народа) и государства. В Российской Федерации как в сложном государственном образовании появление новых ветвей власти и их закрепление в Конституции в настоящее время нецелесообразно, поскольку российское общество не достигло осмысленных перемен, произошедших в 90-е XX века. Кроме того, в нашей стране Конституция закрепляет сильную президентскую власть (контроль за исполнительной властью, назначение судей РФ и пр.). Существующая система сдержек и противовесов находится

на стадии трансформации, которую пока не следует нарушать. Немаловажно и то, что новые ветви власти появились недавно и некоторые из них не имеют теоретического понимания и осмысления. Полагаем, более актуально сегодня звучит тема взаимодействия ветвей власти.

Рефлексивное управление и основы конституционного строя России – это понятия противоположные. И можно привести примеры таких антитез: рефлексивное управление – это средство тоталитаризма (полный контроль и подчинение), несправедливости и неравенства (подчиненные и управляющие), бесправности (информация как средство управления, а не для защиты граждан), унитаризма, однобокости мнения (очень часто манипуляторы предлагают подчиняющимся один вариант поведения). Источником власти при этом выступает определенная группа людей, которая подчинила себе большинство (например, крупные компании в сфере информационных технологий). Основы конституционного строя России закрепляют демократию, федерализм, равенство всех людей, суверенитет народа, политический плюрализм и многопартийность, правовое государство. И данный вывод служит предупреждением для общества XXI века, поскольку рефлексивное управление используется все больше и причем не на благо общества и всего человечества. И нельзя допустить таких негативных сценариев, которые подробно описаны в романе «Мы» русского писателя Е.И.Замятина или в романе «1984» английского писателя Дж.Оруэлла.

Библиографический список

1. Конституционное (государственное) право зарубежных стран. Общая часть: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / [Андреева И. А. и др.]; отв. ред. Б. А. Страшун. 4-е изд., обновл. и дораб. М.: Норма: Инфра-М, 2010. 430 с.
2. Лефевр В.А. Конфликтующие структуры. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство «Советское радио», 1973. 158 с.
3. Проблемы общей теории права и государства / Под общ. ред. В.С. Нерсесянца. М., 1999. 832 с.
4. Чиркин В.Е. Государствоведение: учебник для магистрантов по направлению «Юриспруденция». 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во Московского психолого-социального ун-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. 622 с.

СЕКЦИЯ: АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ ПУТЕШЕСТВИЙ

Н.И. Бурмистров

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.А. Гедгафова
старший преподаватель

ЗНАЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ СВЯЗЕЙ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

Большинство вопросов, связанных с культурой, получили огромную популярность в настоящее время. Возросший интерес к изучению культур разных народов, повлек за собой увеличение публикаций на тему диалогов культур и, особенно, конфликтов культур. Создание обществ и ассоциаций, соединяющих людей, которые изучают проблемы культуры, проведение конференций, симпозиумов и конгрессов по вопросам культуры, введение культурологии в учебный план подготовки специалистов по всем гуманитарным направлениям, в том числе в программы средней школы — все это свидетельство возросшего интереса к проблемам культуры, желание обогатить свою культуру опытом и оригинальностью других культур, выявить неблагоприятные явления, которые привели к глобальной миграции народов, их столкновению, что, разумеется, приводит к конфликту культур.

Одновременно с этим, в настоящее время открывается множество новых возможностей, видов и форм общения. Основным условием эффективности всего этого является терпимость, взаимопонимание, диалог культур и уважение к культуре партнеров по коммуникации [1, с. 70]. Расширение международных контактов открывают возможности трудоустройства в иностранные фирмы, что приводит к актуализации необходимости знаний по коммуникативной культуре.

В настоящее время проблема межкультурных связей особо актуальна для работников туристической сферы, так их коммуникативная деятельность непосредственно связана с представителями других культур. Следовательно, взаимосвязь иностранных языков и межкультурных связей очевидна. Иностранный язык должен стать одним из средств формирования у специалистов туристической сферы соответствующей компетенции

и помочь преодолеть культурный барьер. Важно обозначить, что межкультурные связи – это общение, используемое в условиях культурных отличий участников, которые воздействуют на успех или провал коммуникативного события. Межкультурные связи характеризуется тем, что участники при непосредственном контакте применяют особые языковые варианты и стратегии поведения. Они отличаются от тех, что используются при общении внутри одной и той же культуры.

Способность к формированию коммуникаций обусловлена уникальным, персональным опытом каждого человека. При этом, при наличии разных культур и разных языков связи между коммуникантами осложняются. В процессе коммуникации происходит обмен сообщениями, осуществляется передача информации от одного участника другому. Так как люди не могут общаться напрямую, например, через электрические импульсы, отправляемые от одного мозга к другому, информация кодируется с помощью системы знаков, передается и затем декодируется, интерпретируется адресатом сообщения.

Таким образом, общение является сложным, символьным, личностным процессом, который позволяет участникам выражать определенную внешнюю по отношению к ним самим информацию, их статусные роли и душевное состояние, в которых они находятся друг относительно друга.

Потребность в межкультурных связях появилась благодаря быстрому экономическому развитию многих государств и регионов, новаторским изменениям в технологиях, сопряженной с этой глобализацией экономической деятельности [4, с. 23]. Насыщенность и интенсивность длительных контактов между представителями разнообразных культур стали сильно развиваться и продолжают увеличиваться по настоящее время. Помимо экономики, важнейшими зонами профессиональной и социальной межкультурной коммуникации стали образование, туризм и наука.

Взаимоотношения являются межкультурными, если их участники не прибегают к собственным традициям, обычаям, представлениям и приемам поведения, а знакомятся с чужими правилами и нормами повседневного общения. Для межкультурной коммуникации необходима принадлежность отправителя и получателя сообщения к разным культурам [2, с. 98]. Для нее также необходимо понимание участниками коммуникации культурных различий друг друга. По своей сути межкультурные

связи – это всегда межличностное общение в специальном контексте, где одна сторона обнаруживает культурное отличие другой. Известно, что общение протекает на трех уровнях: коммуникативном, интерактивном и перцептивном.

Коммуникативный уровень представляет собой контакт через язык и культурные традиции, которые свойственны тому или иному обществу людей. Следствием данного уровня взаимодействия представляется взаимопонимание между участниками коммуникации. Интерактивный уровень – это общение, учитывающее индивидуальные характеристики людей. Оно приводит к определенным взаимоотношениям среди людей. Перцептивный уровень дает возможность взаимного познания и сближения людей на данной рациональной основе. Он представляет собой процесс восприятия партнерами друг друга, установление контекста встречи. Перцептивные навыки проявляются в мастерстве управлять своим восприятием, угадывать настроение партнеров по вербальным и невербальным характеристикам, понимать психологический результат восприятия и учитывать их для сокращения его искажения.

Таким образом, эффективные межкультурные связи подразумевают наряду с владением иностранным языком еще и умение правильно интерпретировать поведение представителя иного социума, а также стремление участников общения к восприятию иной формы коммуникативного поведения, пониманию его отличий, присущих разным культурам. Чаще всего такой вид межкультурной коммуникации встречается в сфере туризма.

Международный туризм всегда служил и должен служить, прежде всего, целям сплочения, единения, взаимопонимания и мира между народами и культурами. Это одно из его основных назначений. Туризм представляет собой как способ проведения досуга граждан, так и трансформацию в массовую коммуникативную практику. Это серьезный общественный процесс. Межкультурный туризм имеет глобальное распространение, его целью является знакомство с другой природной, этно-социальной, культурной реальностью.

Межкультурные связи в туризме имеют несколько ключевых аспектов:

1. Познавательный – сосредоточен на получении конкретной информации о знаковых моментах истории интересующего объекта.

2. Ценностный – отражает относительный анализ основных идеалов и нравов в границах интересующих культур и традиций.

3. Гуманистический – выражается в устранении роли «чужого», вероятного противника при непосредственном контакте с носителями другой культуры.

4. Потребительский – существует как туристический бизнес.

Для туризма характерны определенные виды услуг, к которой предъявляются четкие требования. Туристический бизнес является неотъемлемой частью глобальной экономики, а для многих государств — это стабильный источник дохода и поэтому он представляется одним из способов организации межкультурного всемирного сообщества. В период научно-технического, мирового цивилизационного процесса, активного развития транспортных средств и появления новых научно-технических возможностей, а также все большей открытости границ между государствами современный человек получил неограниченные возможности контактировать с представителями других культур [5, с. 101].

Современный туризм — неотъемлемый признак постиндустриального общества. Спрос на туристические услуги возрастает, удовлетворяя потребности людей в оздоровлении, познании, духовном и физическом развитии, межкультурных и образовательных обменов информацией, создавая единую культурную сферу современной цивилизации [6, с. 134]. Данные феномены создают специфический комплекс требований к специалистам в области туризма.

Специалист в области туризма должен уметь реализовывать не только информационное обслуживание клиента, но и формировать предложение услуг, обеспечивающих удовлетворение культурных, познавательных, физических потребностей, максимально соответствующих пожеланиям туриста, понимать и учитывать, что особенностью обслуживания в сфере туризма является изменение потребностей клиента от стадии покупки туристического продукта к стадии пользования им. И для всего этого необходимо уметь найти подход к человеку, относящемуся к отличающейся культуре, используя один из международных языков, чаще всего - английский. Владение иностранным языком – необходимый базовый навык для любого работника в сфере туризма.

Иностранные языки — это один из самых главных факторов в развитии международного туризма. Квалифицированные

сотрудники сферы туризма должны обладать знаниями иностранного и помогать туристам в преодолении не только языкового, но и межкультурного барьера. Межкультурный барьер значительно опаснее и неприятнее языкового и может привести к негативным последствиям. Турист в силу своих личностных качеств сам определяет свое времяпровождение, которое может быть очень разнообразным, и будет зависеть от индивидуальных качеств субъекта, а также от ситуации [3, с. 35].

Иностранный язык — система формирования языковой личности, которая готова к реальному, продуктивному общению с представителями других культур на различных уровнях и в различных сферах жизни. Благодаря быстрым темпам глобализации в 20–21 вв., на сегодняшний день на английском языке говорят примерно 20% населения планеты. Это около 1,5 млрд человек по всему миру.

Такая популярность английского языка, вместе с желанием людей изучать новые для себя культуры, побуждает все больший интерес к его изучению среди не говорящих на нем. Особенно сейчас, во время пандемии COVID-19, когда туристическая отрасль приняла на себя крупнейший за всю историю удар.

Повсеместное изучение английского языка как иностранного с целью дальнейшей межкультурной коммуникации, вместе с растущим интересом людей к познанию чужих культур, приводит к повышению спроса на туристические поездки, и, следовательно, на грамотный сервис на принимающей стороне. Принимая во внимание тот факт, что английский язык является наиболее популярным международным средством коммуникации, также понимаем, что это ведет к спросу на его изучение в странах, популярных, как туристическое направление, с целью удовлетворения спроса на туристические услуги. Это, в свою очередь, приводит к тому, что государства, желающие развивать свой туристический потенциал, способствуют развитию сектора туризма, а значит, и развитию изучения английского языка среди своего населения.

Таким образом, роль иностранных языков, и, в первую очередь, английского, в развитии мирового туризма, огромна, так как он является основным средством межкультурной коммуникации в современном мире. Постепенное восстановление туристического сектора после глобальной пандемии несомненно приведет к такому росту спроса на туристические услуги, который был недостижим еще несколько лет назад.

Библиографический список

1. Артановский С.Н. Международные культурные связи и национальная традиция / С.Н. Артановский // Современные проблемы межкультурных коммуникаций: сб. статей Санкт-Петербургского гос. ун-та культуры и искусств — СПб., 2013 — С. 69–74.
2. Болдырев В.Е. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Курс лекций / В.Е. Болдырев. — М.: Русский язык. Курсы, 2012. — 144 с.
3. Гедгафова Н.А. Дефиниционный анализ понятий *tourist* и *traveller* в английской языковой картине мира // Научный старт – 2020: Сборник статей магистрантов и аспирантов. — М.: Языки народов мира. –2020.—С. 34-37.
4. Давыденко Л.Г. Положительные и отрицательные факторы воздействия глобализации на туристическую деятельность // Межкультурная коммуникация и туризм в современном поликультурном мировом сообществе: коллективная монография – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2013 — С. 7—34.
5. Салтыков П.П. Значение иностранного языка в современном обществе — М.: Лаборатория книги, 2011. — 164 с.
6. Черняк Н.В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля: монография» — 1-е изд. — М.: Флинта, 2016. — 265 с.

Д.Р. Гобозова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.А. Гедгафова

старший преподаватель

АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ TOURIST И TRAVELLER

Исследование понятий *tourist* (турист) и *traveller* (путешественник), является очень интересным и актуальным для лингвистики в связи с тем, что позволяет обратиться к национально-культурным аспектам картины мира определенного народа, которые отражены языком. Этот язык является не только средством человеческого общения, орудием передачи мысли, но и выступает в качестве зеркала национальной культуры и ее хранителя. Эти два понятия представляются особенно

релевантными в настоящее время. Они наполнены огромным количеством функциональных оттенков, которые по-разному воспринимаются и отражаются в различных сферах жизнедеятельности человека.

Для определения содержательной структуры необходимо применить дефиниционный анализ изучаемых понятий *tourist* и *traveller*. Этот вид анализа проводится с использованием наиболее авторитетных лексикографических источников. В современном английском языке лексемы *tourist* и *traveller* имеют следующие дефиниции [7]:

– *tourist* - *a person who is travelling or visiting a place for pleasure;*

– *traveller* - *a person who is travelling or who often travels; a person who does not live in one place but travels around, especially as part of a group; a member of the travelling community.*

С помощью лексикографического анализа понятий, выделяем общее значение этих слов. Турист и путешественник могут так называться, если часто и с удовольствием совершают свои путешествия, открывая и изучая новые места, страны. Таким образом, путешествие понимается носителями английского языка как эмоционально-положительное состояние, переживание которого необходимо человеку.

Обратимся к Большому толковому словарю современного русского языка Д. Н. Ушакова. Путешественник – это человек, совершающий путешествия с научными целями [5]. Турист – человек, занимающийся туризмом, путешествующий для отдыха, развлечения и удовлетворения своей любознательности [5]. Но прежде всего, необходимо сделать существенную оговорку о различиях между понятиями *tourist* и *traveller*, несмотря на первоначальное сходство. Путешественник открывает для себя все новые и новые горизонты, он живет этим. Турист дышит этим. Другой чертой рассматриваемых нами понятий является цель. Цель туриста – получить удовольствие: отдохнуть, расслабиться. Турист — это человек, прибывающий в определенное место с определенной целью (спорт, рыбалка, отдых), его целью является именно то, ради чего он пришел на это место. Турист имеет свой запланированный маршрут. Путешественник не имеет определенной цели, скорее всего, это человек, находящий цели путешествия в процессе путешествия [1, с. 37].

Не менее впечатлительную трактовку исследуемых понятий предлагает в своей работе Л.Г Новак, цитируя известного

путешественника В.В. Сундакова. Разница между туристом и путешественником в локализации центра тяжести. Турист весь в своем маршруте, «купается» в сиюминутных эмоциях, впечатлениях, старается их как-то зафиксировать, но не пытается из них вырваться, преодолеть их чувственное притяжение [3]. Писательница-путешественница Я. Билс, характеризует поездку, как метафору жизни: «полагаем, что будем обладать, но в действительности, не обладаем ничем, позволяем себе пересекать. Не выстраиваем никогда ничего другого, кроме как самих себя. Протягивать пустые руки существенно важно, чтобы суметь объять неизвестное. Путешественник – проводник света и прохода между мирами» [6].

В связи с вышесказанным представляется разумным обозначить синонимы понятий *tourist* и *traveller*. По данным электронного словаря эти лексемы имеют много синонимов [7]: *visitor, holidaymaker, passenger, vacationer, tripper, tourist, voyager, wayfarer, excursionist, rubberneck, arrival, pilgrim, journeyer, globetrotter, stranger, trekker, caller, rover, transient, nomad, vacationist, jet-setter, adventurer, newcomer, commuter, day tripper, rambler, guest, wanderer, day-tripper, out-of-towner, drifter, weekender, foreigner, hiker, climber, holiday-maker*.

К приведенному перечню синонимов понятий *tourist* и *traveller* следует добавить недавно появившийся термин *backpacker*. В переводе с английского *backpack* означает рюкзак, соответственно, *backpacker* – человек с рюкзаком, путешественник, пеший турист. *Backpacker* – прозрачный силуэт с рюкзаком, мелькающий среди достопримечательностей. Кузнечик, скачущий по экзотическим уголкам планеты, не очень понимающий происходящее, но всегда готовый компенсировать это непонимание своим богатым воображением. Главное, весь его багаж должен уместиться в рюкзаке. Люди, относящие себя к этому виду путешественников, отделяют себя от простых отдыхающих, которые направляются в теплые страны, и от туристов, которые имеют фиксированный маршрут. *Backpacker* сам разрабатывает маршрут, находит дешевые гостиницы. Он ничего не покупает в дороге, летает дешевыми авиалиниями и передвигается внутри страны на общественном транспорте или автостопом. Таким образом, *backpacker* стремится посетить большее количество мест и побыть в них как можно дольше. Не любой путешественник может называть себя *backpacker*, если он не имеет определенной цели своего похода, такой

путешественник обязательно должен иметь багаж, дорожную сумку, рюкзак. Наблюдения показывают, что без багажа такой вид путешественника как *backpacker* не может существовать и даже больше, не может называться таковым.

Разумеется, путешествие подразумевает чувство глубокого стремления к переменам, к новому опыту. Зачастую, люди воспринимают путешествие как наслаждение души. Люди путешествуют в новое ощущение свободы, узнают новую культуру, обычаи, которые имеют философию жизни, отличающуюся от нашей [2].

Таким образом, в результате проведенного лексикографического анализа понятий *tourist* и *traveller* было определено, что турист и путешественник совершают свои путешествия с удовольствием, открывая и изучая новые места и страны. Любой путешественник не может называться таковым, если не сможет определить цели своего похода в процессе самого путешествия, а также такой путешественник должен иметь багаж или рюкзак. Турист имеет запланированный маршрут, а путешественник – наоборот, едет далеко и в неизвестном направлении. Его рюкзак – это спутник, ориентир путешественника, помогающий определить направление пути. Рассмотрев синонимы понятий *tourist* и *traveller* на английском языке, можно сделать вывод, что турист/путешественник – человек, путешествующий, отдыхающий, гуляющий, любознательный, склонный к скитаниям, познающий мир. Путешествие в этом случае понимается как положительное эмоциональное состояние, переживание которого необходимо человеку для достижения определенной цели.

Библиографический список

1. Гедгафова Н.А. Дефиниционный анализ понятий *tourist* и *traveller* в английской языковой картине мира // Научный старт – 2020: Сборник статей магистрантов и аспирантов. – М.: Языки народов мира. – 2020. – С. 34-37.

2. Козлова А.Ю., Николаева О.А. Сопоставительный анализ концептов «путешествие/ travel» в русско-английском межкультурном пространстве. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyy-analiz-kontseptov-puteshestvie-travel-v-russko-angliyskom-mezhkulturnom-prostranstve/viewer> (дата обращения: 19.11.2021).

3. Новак Л.Г. Понятие «путешественник» во французской языковой картине мира» – URL: http://vestnik.adygnet.ru/files/2011.3/1351/novak2011_3.pdf (дата обращения: 19.11.2021).

4. Словарь русских синонимов. – URL: <https://synonymonline.ru/> (дата обращения: 19.11.2021).

5. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д.Н. Ушаков. – М.: Дом Славянской кн. – 2008. – 959 с.

6. Byls Y. Recits de voyages. – URL: <http://www.yannabyls.com/elleseconfie> (дата обращения: 19.11.2021).

7. Oxford Dictionary Online [ODO] [Electronic resource]: website. – Oxford: Oxford University Press, 2021. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 19.11.2021).

А.А. Санникова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.А. Гедгафова
старший преподаватель

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПУТЕШЕСТВИИ

Существует множество причин для изучения английского языка, и плюсы, которые дает общение на английском языке во время путешествий, многочисленны, разнообразны и значительны. Ценность английского языка в современном мире трудно переоценить. Сегодня в мире английский язык знает около 1.9 миллиарда человек. Эта цифра стремительно растет. Во многих частях мира английский является «международным языком» – он может и не быть государственным языком или на котором чаще всего говорят в определенной стране, английский чаще всего является языком, которым пользуются путешественники и местные жители при общении с посетителями. На сегодняшний день, английский – один из самых распространенных языков в мире. Несомненно, сфера применения английского языка в современном мире настолько широка, что этот язык не может быть одинаковым в разных областях. Несмотря на разнообразие его вариантов и особенностей, английский язык остается самым популярным языком на нашем земном шаре. Куда бы вы ни хотели отправиться на Земле, вам почти всегда помогут

даже базовые знания английского языка. Люди отправляются в путешествие по разным причинам. Человек может искать новые знакомства и новые места, а может отправиться в путешествие по работе. Возможность исследовать дает людям возможность развиваться. Изучение английского языка – важный аспект современной жизни. Знание языка дает нам возможность познакомиться с культурой и традициями других стран, способствует развитию мышления, воображения и памяти. Его знание необходимо для эффективного взаимодействия государств друг с другом во многих сферах жизни (наука, политика, культура, искусство и т.д.). Знание иностранного языка сегодня является важным показателем профессиональной компетентности.

Стремление взаимодействовать друг с другом заложено в человеческой природе и является неотъемлемой частью бытия, поскольку это самая важная часть жизни в обществе. Общение – это процесс обмена информацией между людьми, целью которого является передача и восприятие этой информации. Для того, чтобы общение состоялось, людям необходимо понимать друг друга, а делать это на разных языках достаточно трудоемкий процесс. Когда люди путешествуют, они сталкиваются с людьми разного языкового уровня, и, конечно, им приходится общаться с этими людьми, если цель их поездки должна быть достигнута. Хотя общение может происходить в письменной форме, именно устная форма с использованием языка тела используется в коммуникативных целях чаще, чем любой другой способ. Но проблема возникает, когда туристы и путешественники не знают языков, на которых говорят коренные жители посещаемых мест [4, р. 231]. В таких случаях остается только один выход, и это использование общего языкового средства, известного обеим сторонам – и туристам и местным жителям. В нынешней мировой ситуации таким средством является не что иное, как английский язык. Его влияние настолько велико, что не так много стран не знают английского языка и не говорят на нем. Поэтому, когда английский приходит на помощь, он может быть использован для легкого и эффективного общения. Общий язык, среди огромного разнообразия языков, необходим для полноценного функционирования туризма. Руководители туристических департаментов и агентств и другие официальные лица во всем мире используют английский язык для общения с местными туристами, международными туристами и иммигрантами. Как и в многонациональной компании, в туризме

знание английского языка необходимо для общения, сотрудничества и развития отрасли как внутри страны, так и за рубежом и на международном уровне.

Как было упомянуто ранее, цель путешествия может быть различной: отдых или досуг, исследование или сбор информации, волонтерство, миграция, деловые поездки, торговля [1, с. 14]. Возможно, это будет путешествие с целью навестить друзей и близких, и другие причины, такие как медицинский или образовательный туризм или бегство от войны. Путешественники могут использовать различные виды транспорта. Путешествуя за границей, приходится покупать билеты на транспорт на английском языке. Важность языка можно оценить уже на этапе покупки билетов и во время всей поездки. Например, сейчас есть множество англоязычных сервисов, которые помогают экономить денежные средства в путешествиях. Во многих туристических местах по всему миру вывески чаще всего на английском языке [3, с. 223]. Меню в ресторанах обычно имеет аналогичный вариант на английском языке. Транспорт и проживание также регулируются на английском языке. Инструкции по безопасности на международных рейсах, информация о чрезвычайных ситуациях в отелях и карты достопримечательностей все чаще дублируются на английском языке. Большинство объявлений, информирующих о ремнях безопасности, расположении спасательной шлюпки или аварийной лестницы, также предлагаются на английском языке.

Какие же преимущества изучения английского языка для путешественников? Так как многие любят путешествовать самостоятельно, то данное знание поможет свободно себя чувствовать в незнакомом месте. Выражать себя становится проще, где бы вы ни находились. Очень легко попросить о чем-то и даже объяснить, чего вы хотите. Открывается множество возможностей: самостоятельно заказывать такси, бронировать номера в гостинице, совершать покупки, обращаться к прохожим за помощью. Английский язык позволяет пообщаться с местными жителями и узнать что-то об их образе жизни. Таким образом, язык способствует формированию новых знакомств по всему миру. Знание языка помогает вам понимать вещи на другом уровне. Вы можете говорить о политике, общественных явлениях, искать объяснения тому, что видите [5, р. 210]. Это повышает уверенность в себе: когда вы знаете, что можете легко выразить себя и даже завести новых друзей, ваша уверенность растет

во время путешествий. Поскольку вы слышите, о чем говорят местные жители, и даже можете задавать вопросы, вы обеспечиваете свою безопасность, избегая, например, опасных мест и людей. Вы не сможете представить, насколько отличается жизнь в других странах, пока не увидите это своими глазами. Все — от работы до семьи, убеждений и интересов — отличается от того, что вы могли ожидать, исходя из собственного опыта. Помимо всего прочего, английский язык является доминирующим деловым языком, поэтому он особенно необходим людям, путешествующим по работе. Исследования по всему миру показывают, что международное деловое общение чаще всего ведется на английском языке, и многие международные компании ожидают от сотрудников свободного владения английским языком.

Таким образом, знание английского языка в поездке создает благоприятную атмосферу и способствует продуктивному пребыванию за границей. Кроме того, неоспоримая польза от знания языка заключается в том, что во время пребывания в другой стране может произойти непредвиденная критическая ситуация, поэтому говорить по-английски может быть очень важным для передачи нужных деталей в ситуации международной поездки. Путешественник едет далеко и в неизвестном направлении, не имея определенной цели, скорее всего, это человек, находящийся цели путешествия в процессе путешествия [2, с. 37]. Знание в этом случае никогда не будет лишним и позволит вам открывать в себе новые горизонты и расширять свои возможности.

Стоит обратить особое внимание на то, что игнорирование важной роли английского языка может привести к потере ресурсов, торможению и ограничению деятельности в путешествии из-за отсутствия коммуникации и обмена знаниями и информацией. Поэтому для организации хорошего путешествия английский язык может быть представлен как необходимое средство общения.

Библиографический список

1. Артемьева А.Ф. Английский язык для путешественников. — Москва. — 2000. — 250 с.
2. Гедгафова Н.А. Дефиниционный анализ понятий *tourist* и *traveller* в английской языковой картине мира // Научный старт — 2020: Сборник статей магистрантов и аспирантов. — М.: Языки народов мира. — 2020. — С. 34-37.

3. Джозеф Т.С., Мангхейт Р.Дж. Роль английского языка в индустрии путешествий, туризма и гостеприимства / Роль английского языка в путешествиях и туризме. Снджай Такр С., Сахитри Кендра Н., – 2012. – с. 220-227.

4. Gudykunst, W. B., & Ting Toomey, S. Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication. (4th Edition). – New York: McGraw-Hill. – 2003. – 560p.

5. Zheltukhina, M.R., Biryukova, E.V., Gerasimova, S.A., Repina, E.A., Klyoster, A.M., & Komleva, L.A. Modern media advertising: effective directions of influence in business and political communication. Man in India, 97, 14. – 2017. – p. 207-215.

СЕКЦИЯ: ЧАСТНО-ПРАВОВЫЕ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ С УЧАСТИЕМ ФИЗИЧЕСКИХ И ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

К.В. Голышева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.В. Питько
старший преподаватель

К ВОПРОСУ О ТРУДОУСТРОЙСТВЕ ИНВАЛИДОВ

Понятие «инвалид» законодательно закреплено в статье первой Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

Инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты [1].

Ограничение жизнедеятельности – полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью.

Статистика инвалидов в мире составляет 23% от всего населения планеты. Это примерно более 1 млрд. людей, которые живут среди нас. В России порядка 11 миллионов на 148 [2]. Эти люди, также, как и мы, имеют право на достойную жизнь – работу, семью, образование. К сожалению, не смотря на гуманизацию общества, создание новых технологий, делающих окружающую среду «без барьерной», на развитие профессиональной сферы, многие люди не хотят работать вместе с инвалидами, а уж тем более нанимать их на работу.

Каждое отдельное государство пытается решить эту проблему по-своему, например, в России есть своего рода два вида конкретных мер: поощрительный и обязательный. Поощрительный представляет собой налоговые льготы для определённых организаций, которые используют труд инвалидов и вынуждены тратить средства на их социальную защиту и предоставление

им особых условий. Однако число таких работников должно составлять не менее 50 процентов от общего числа, а сумма расходов на них не менее 25 процентов.

Обязательный выразен в квотах, которые установлены для приёма на работу инвалидов в зависимости от численности штата работников организации: 2-4 процента, если среднесписочная численность работников свыше 100 человек, и 2-3 проценты при численности от 35 до 100 сотрудников. Подобная практика существует и в других странах, к примеру, в Испании любое предприятие обязано предоставить не менее 2 процентов рабочих мест для инвалидов в случае штата компании от 50 человек, а во Франции квота составляет целых 6 процентов для организаций, где работает больше 20 людей [1].

Однако это не решает проблему дискриминации в сфере трудоустройства и занятости инвалидов. Если мы с вами обратимся к судебной практике или хотя бы личному опыту, то увидим, что как равенство возможностей, так и равенство обращения к инвалидам не всегда имеет место [5]. Некоторые работодатели продолжают отказывать таким работникам в приёме на работу, ссылаясь на нехватку мест в штате или тяжёлый график работы, не подходящий для человека с ОВЗ.

К сожалению, люди с какими-либо ограничениями жизнедеятельности сталкиваются с трудностями даже не на этапе поиска работа, а намного раньше – при получении образования. Не смотря на активные действия государства и частых лиц развить сферу инклюзивного образования, области адаптации инвалидов и интегрировать как можно больше взрослых и детей в имеющуюся систему образования, многие школы, сады и учреждения не готовы принять таких людей на обучение. Причём дело касается не только лиц, с тяжёлыми физическими и психическими недостатками, но и людей, имеющих лишь небольшие ограничения по состоянию здоровья. Причиной этого зачастую является элементарная не оснащённость учебного заведения техническими средствами и отсутствие образовательных программ, подходящих для освоения человеку с ограничениями жизнедеятельности [4].

Значительное влияние на возможность трудоустройства инвалидов оказывает и неразвитость транспортной инфраструктуры, а также плохая оснащённость транспортных средств и окружающей среды для лиц с ОВЗ. Думаю, что каждый из нас хоть раз видел, как строители делают пандусы с уклоном свыше

45 градусов, неправильно укладывают специальную уличную плитку для слепых, отказываются от создания скатов в жилых зонах, оснащают офисы только маленькими лифтами и так далее.

В таких случаях единственным возможным вариантом помощи инвалидам являются общественные организации инвалидов или отдельные государственные учреждения, помогающие в различных сферах жизнедеятельности. Например, Dialogue Social Enterprise GmbH («социальное предприятие диалога») — это компания, основанная в Гамбурге в 2008 году Андреасом Хайнеке, которая реализует принципы социального предпринимательства, направленные на интеграцию пожилых людей и инвалидов в общественную жизнь. Помимо этого, они проводят тренинги, семинары и выставки, где делятся опытом, полученным от взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями. Основными направлениями являются: Диалог в Темноте - осуществляется в полной темноте под руководством слепых и слабовидящих людей, Диалог в Тишине - осуществляется в полной тишине под руководством глухих и слабослышащих людей и Диалог со Временем - об «искусстве старения» под руководством пенсионеров, которые дают людям с ограничениями здоровья постоянные рабочие места, а также возможность обучать других людей работе с инвалидами [3].

Данная организация представлена и в России. Франшизу на тренинговую программу проекта «Диалог в темноте» в России приобрёл в начале 2010-х годов Тобиас Райзнер и запустил его в марте 2012 года в Москве, где люди с нарушением слуха, зрения, речи, а также имеющие другие физические и психические недостатки, помогают в организации проектов «Концерты в темноте», «Квесты в темноте», «Игры в темноте».

Важно упомянуть, что в настоящее время только около 34% инвалидов России являются членами какой-либо организации. К таким организациям относятся: Всероссийское общество инвалидов, Всероссийское общество глухих, Всероссийское общество слепых, ДОСААФ, физкультурно-спортивное общество «Спартак», спортивный клуб «Special Olympics», Союз афганцев, Союз Чернобыля, Клуб интересов - встречи в библиотеке, Клуб молодых инвалидов и т.д.

Несмотря на то, что многие общественные организации ведут большую работу, направленную на социализацию инвалидов, к сожалению, мы видим, что процент трудоустройства инвалидов с каждым годом уменьшается.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
2. Всемирный доклад ВОЗ об инвалидности // <https://www.who.int/home/cms-decommissioning>
3. Официальный сайт франшизы «Диалог в Темноте» в Москве // <https://www.dialogue-se.com/what-we-do/dialogue-in-the-dark/>
4. Голышев В.Г., Голышева А.В. О некоторых организационно-правовых аспектах дистанционного образования в высшей школе / Актуальные проблемы современного законодательства Российской Федерации. Сборник статей. Под редакцией О.В. Ефимовой, В.Г. Голышева. Москва, 2021. С. 43-51.
5. Питько Е.В. К вопросу о нарушении трудовых прав работников-инвалидов // Актуальные проблемы права, экономики и управления. Материалы Всероссийской научно-практической конференции памяти профессора Ф.М. Рудинского. 2019. С. 525-531.

С.Д. Городецкий

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.Е. Рязанов
доцент, кандидат юридических наук

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ СОВЕРШЕНИЯ КРУПНЫХ СДЕЛОК В ХОЗЯЙСТВЕННЫХ ОБЩЕСТВАХ

Понятие «крупная сделка» не представляется новым для отечественного права. Изначально понятие крупной сделки было введено в Федеральном Законе 26.12.1995 № 208-ФЗ «Об акционерных обществах» в 1995 году [2].

В настоящее время понятие крупной сделки закреплено в различных нормативно-правовых актах, в число которых входят: Закон «Об Акционерных Обществах», Федеральном законе от 08.02.1998 № 14-ФЗ «Об Обществах с ограниченной Ответственностью» [3], а также в Федеральном законе от 14.11.2002 № 161-ФЗ «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях» [4].

При этом следует отметить, что в текущем законодательстве отсутствует общая дефиниция крупной сделки, каждый

нормативно-правовой акт включает собственное понятие и регламент совершения такого рода сделок.

Хозяйственные общества, могут быть учреждены в разнообразных организационно-правовых формах. Для любой из форм существуют собственные условия для заключения крупной сделки.

К примеру, крупная сделка для общества с ограниченной ответственностью, является покупкой или же продажей материальных ценностей, сумма которых составляет более 25% от общего имущества. Цена этого имущества определяется, базируясь на данных бухгалтерской отчетности за последний отчетный период.

В акционерном же обществе, крупная сделка выражается в качестве разовой или нескольких операций на рынке, сопряженных с реализацией или покупкой имущества, которое может исполняться как прямо, так и косвенно. Вместе с тем, суммарный объем по сделки должен превышать 25% от суммарного объема активов общества.

Такое многообразие истолкования понятия «крупная сделка» может сказать нам о том, что у отечественного законодателя не выработалось единого воззрения по данному вопросу.

Здесь следует отметить, что в доктрине права присутствуют различные воззрения касающиеся выведения единого понятия крупной сделки. Так, по мнению А.В. Алёшина, необходимо введение в законодательство единого понятия крупных сделок в целях минимизации разногласий в трактовке данного термина применительно к различным спорам, возникающим между хозяйственными обществами [6].

В тоже время И.С. Шиткина справедливо отмечает, что дифференциация термина «крупная сделка» не просто так используется законодателем. Обусловлено это тем, что организационно-правовые формы хозяйственных обществ – различны, и для каждого общества необходимо наличие собственной трактовки термина «крупная сделка», с чем нельзя не согласиться [11].

Однако, несмотря на это, мы можем определить общие признаки крупных сделок. К числу таковых, как отмечает И.С. Шиткина в своей монографии, относятся: количественные признаки, подразделяемые на стоимостные и качественные [10].

Для отнесения сделки к крупной необходимо присутствие на момент совершения такой сделки как количественного признака, так и качественного. Не соблюдение даже одного из них, будет свидетельствовать, что крупной данная сделка не является.

Для начала обратим внимание на стоимостной критерий, в частности на цену по сделке. Расчет цены имущества напрямую определяется исходя из характера самой сделки:

- при закупке имущества – цена определяется как его стоимость по сделке;
- при отчуждении имущества или же возможности отчуждения как такового, цена будет определена в качестве рыночной или базовой стоимости имущества, в данном случае, будет взята максимальная из этих величин;
- при передаче имущества во временное пользование, стоимостью будет представляться его балансовая цена.

Немало вопросов на практике вызывали и ситуации, когда оплата по сделке вносилась в форме периодических платежей. В этой связи, Пленум Верховного Суда Российской Федерации от 26 июня 2018 г. № 27 «Об оспаривании крупных сделок и сделок, в совершении которых имеется заинтересованность» указал, что при расчёте цены по такой сделке, в расчет необходимо брать все платежи по договору [5].

Также Верховный Суд отметил, что если срок договора не определен, то при расчёте будет браться цена платежей за один год, а в случаях, когда величина платежа изменяется в течении действия этого договора, то будет учитываться наибольшая сумма платежей за год.

Иную же ситуацию представляет собой качественный критерий, который зачастую и порождает споры в области заключения крупных сделок. Этот критерий определяет, выходит ли сделка за границы традиционной деятельности общества. В этой связи, Пленум Верховного Суда в своих разъяснениях уточнил, что сделка будет признана выходящей за границы обычной хозяйственной деятельности общества в том случае, если она ведёт к уменьшению размеров работы – например, к утрате рынка сбыта, региона, или же к изменению вида деятельности такого общества. К такой сделке можно отнести, например, передачу в аренду базового производственного актива общества (п.9 Постановления Пленума ВС РФ № 27).

В случае если с первым критерием всё в целом ясно, то качественный признак, определяющий, что сделка должна выходить за пределы обычной хозяйственной деятельности, как уже было сказано ранее, вызывает множество споров на практике.

В этой связи довольно примечательно дело холдинга «Объединенная вагонная компания», в ходе которого компания, на

основании решения внеочередного собрания акционеров предоставила разрешение на совершение ряда крупных взаимосвязанных сделок. Такое решение не понравилось акционерам, не принимавшим участие в собрании, которые в результате этого приобрели право выкупа своих акций. В результате компания оказалась должна значительную сумму, что в перспективе могло повлечь её банкротство. Тогда, генеральный директор компании обратился в суд с требованием о признании решения собрания недействительным, обосновав это тем, что оно было принято по вопросу, не отнесённому к его компетенции. По его мнению, сделки, связанные с обеспечением интересов дочерних компаний, не обнаруживаются крупными и были произведены в границах рядовой хозяйственной деятельности. Апеллировал он это тем, что общество систематически заключает сходные договоры поручительства, что является обычной практикой для данного холдинга. Суд вынес решение в пользу истца и отметил, что сделки по выдаче поручительства не обнаруживаются крупными и исполнены в границах рядовой хозяйственной деятельности. Более того, по мнению суда, наблюдательный совет в собственном заключении не обосновал, почему спорные сделки были отнесены к крупным, а сам вопрос об одобрении каждой из сделок был выделен в отдельных пунктах повестки дня общего собрания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для отнесения сделок к категории крупных нужно чтобы они не были заключены в процессе рядовой хозяйственной деятельности. В тоже время систематическое заключение обществом сходных сделок повлечет за собой отказ в признании сделки крупной независимо от цены имущества.

Также важно отметить и процесс оспаривания крупной сделки. Признание недействительной такого рода сделки, возможно на основании положений ст. 173.1 ГК РФ [1].

С требованием об оспаривании сделки может обратиться как общество, так и член совета директоров или же акционер (участник). Однако, следует уточнить, что для последнего законодателем определён предел – он обязан владеть минимально хотя бы 1% голосующих акций от общего числа голосов хозяйственного общества.

При осуществлении оспаривания крупной сделки следует доказать суду, что: другая сторона должна была знать или же знала, что происходит заключение крупной сделки или что

согласие на её совершение получено не было, и, что в последующем, сделка не была одобрена.

Более того, как отмечает профессор В.А. Белов, судебные органы повышают стандарт доказывания неведения о том, что сделка являлась крупной, для участников рынка являющихся профессионалами, указывая на то, что такие участники должны и могут проверять величину сделки для контрагента и факт получения согласия на совершение таковой [7; 9].

Таким образом, подводя итог, хотелось бы отметить, что действующие нормы правового регулирования имеют закрепление понятия крупных сделок в различных нормативно-правовых актах. Различные трактовки термина «крупная сделка» вызывают споры в кругах учёных теоретиков, однако, наиболее правильным представляется мнение о том, что законодатель специально даёт различные трактовки данного термина в силу того, что организационно-правовые формы хозяйственных обществ различны, а потому необходимо дифференцировать понятие крупной сделки для каждого из них. Вместе с тем необходимо отметить, что проблемы гражданско-правовой квалификации тех или иных отношений далеко не всегда способны к однозначному решению даже высокими судебными инстанциями [8].

Положения, касающиеся такого рода сделок, ещё недостаточно прочно закрепились в отечественном праве и вызывают трудности при их использовании в правоприменительной практике. В связи с этим пленумом Верховного суда Российской Федерации, также даются разъяснения по поводу применения тех или иных особенностей крупных сделок. Очевидно, что на данном этапе становления корпоративного права, требуется доработать и модернизировать законодательство для того чтобы свести к минимуму возникновение коллизий по поводу отнесения тех или иных сделок к крупным, а также прописать вопросы, связанные с признанием крупных сделок оспоримыми более детально.

Библиографический список

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 28.06.2021, с изм. от 26.10.2021) // Российская газета, № 238-239, 08.12.1994;
2. Федеральный закон от 26.12.1995 № 208-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об акционерных обществах» (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.07.2021) // Российская газета, № 248, 29.12.1995;

3. Федеральный закон от 08.02.1998 № 14-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об обществах с ограниченной ответственностью» // Российская газета, № 30, 17.02.1998;

4. Федеральный закон от 14.11.2002 № 161-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях» // Парламентская газета, № 230, 03.12.2002;

5. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 26.06.2018 № 27 «Об оспаривании крупных сделок и сделок, в совершении которых имеется заинтересованность» // Бюллетень Верховного Суда РФ, № 8, август, 2018;

6. Алёшин А.В. Проблемы правового регулирования крупных сделок и сделок с заинтересованностью // Вестник Науки и образования, 2019. № 15. С.27-30.

7. Белов В.А. Корпоративное право. Актуальные проблемы теории и практики // 2-е изд., стер. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 552 с.

8. Голышев В.Г., Голышева А.В. К вопросу о правовых позициях судов при применении норм о банковских сделках // Вестник арбитражной практики. 2021. № 3 (94). С. 28-31.

9. Ефимова О.В. Предпринимательское право: учебник и практикум для прикладного бакалавриата. / О.В. Ефимова. - М.: Издательство Юрайт, 2018. 318 с.

10. Шиткина И.С. Сделки хозяйственных обществ, требующие корпоративного согласования: монография. Москва: Статут, 2020. 226 с.

11. Шиткина И.С. Крупные сделки и сделки, особый порядок одобрения которых предусмотрен уставом хозяйственного общества // Закон № 11, 2016. С. 100-115.

Д.Е. Лагуткина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.В. Токмовцева

доцент, кандидат юридических наук

АВТОР И СЛУЖЕБНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ: ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ

В науке гражданского права существует особый вид произведений, создаваемых авторами не по собственной инициативе, а в рамках выполнения ими их трудовых обязательств – это служебные произведения.

Определение понятия «служебное произведение» не всегда было таким, каким мы привыкли видеть его в Гражданском кодексе Российской Федерации (далее – Гражданском кодексе РФ). Ранее действующий Закон РФ «Об авторском праве и смежных правах» от 9 июля 1993 года № 5351-1 предусматривал, что под служебным произведением следует понимать «произведение, созданное в порядке выполнения служебных обязанностей или служебного задания работодателя». Если соотнести данное определение с тем, что закреплено в ныне действующей части четвертой Гражданского кодекса РФ, найдем отличия. В частности, положения утратившего силу закона РФ в части фразы «созданное в порядке выполнения служебных обязанностей» заменено на «созданное в пределах трудовых обязанностей», а вот термин «служебное задание» вовсе исключен и не употребляется в определении рассматриваемого понятия. Следовательно, исходя из толкования ст. 1295 Гражданского кодекса РФ, служебное задание входит в круг трудовых обязанностей работника. Однако напрямую данное положение не зафиксировано, в чем видится определенный пробел. Причина изменений в формулировках ясна: была острая необходимость устранить противоречия между гражданским законодательством и трудовым.

Автором служебного произведения может быть только физическое лицо, работник, который внёс личный творческий вклад в создание произведения. Возможно и соавторство. Однако лица, которые оказывали исключительно техническую или организационную поддержку, например, занимались подбором материалов, проверяли расчёты или сверяли схемы, не будут являться соавторами. Факт создания произведения в рамках трудовых обязанностей должен подтверждаться должностными инструкциями, где четко будут обозначены обязанности по созданию произведений [4; 5, с. 312]. Если же произведение было создано, но трудовые отношения с его автором еще не были оформлены, то при решении данного вопроса следует ссылаться на ст. 67 Трудового кодекса Российской Федерации (далее – Трудовой кодекс РФ), согласно которой заключение трудового договора считается совершенным, если с ведома или по поручению работодателя работник непосредственно приступил к работе.

Автору принадлежат все личные неимущественные права, за исключением права на отзыв. Последнее право не будет принадлежать автору, если он уже одобрил предложение обнародования произведения работодателем. Стоит также отметить, что

особенность обнародования служебных произведений заключается в том, что отказ работника предоставить свое согласие на обнародование будет рассматриваться как нарушение его трудовых обязанностей, что в свою очередь может повлечь расторжение трудового договора. Интересно обратиться к праву автора на имя, особенностью реализации которого может быть возможность дополнительного указания на произведении имени работодателя, помимо имени работника [1, с. 123].

Работодателю же принадлежат все исключительные права, моментом перехода которых будет считаться дата, в соответствии которой работник передаст готовое, по его мнению, служебное произведение. Возможны случаи, когда между сторонами трудовых отношений будет заключен договор, по которому работодатель передает автору исключительные права частично или полностью. Стоит отметить, что для работодателя есть ограничения, заключающиеся в том, что его исключительное право может принадлежать автору. Такие ограничения связаны с неисполнением в течение трех лет со дня получения служебного произведения следующих действий: использование произведения, передача исключительного права на это произведение другому лицу, сообщение автору о сохранении произведения в тайне. Представляется интересным вопрос о пределах использования произведения, так как они нигде не зафиксированы. Логично, что при рассмотрении данного вопроса следует исходить из того, что под использованием можно понимать абсолютно любые действия в отношении произведения. Выходит, что произведение всегда используется работодателем и что доказать факт неиспользования работнику достаточно трудно [3, с. 65].

Интересен вопрос о вознаграждении за служебные произведения. Законодательство предусматривает, что автор может получать дополнительное вознаграждение при использовании произведения, однако правовая природа этого вознаграждения неоднозначна. В науке высказываются разные мнения относительно того, каким образом и в каком документе должна быть закреплена возможность получения вознаграждения автором произведения. Так, ряд ученых считает, что необходимо включать конкретные размеры дополнительных выплат в трудовой договор, потому что выполнение служебных произведений – трудовая обязанность работника, оплата труда должна сразу содержать и дополнительное вознаграждение. Другие же авторы придерживаются позиции, что заработная плата и вознаграждение

– разные категории оплаты и что второе должно оплачиваться сверх первого (заработная плата является понятием трудовым, а плата за использование служебных произведений результатов интеллектуальной собственности – гражданско-правовым). Третья группа специалистов основывает свои мнения на том, что нельзя рассматривать заработную плату и дополнительное вознаграждение за использование служебного произведения в одной плоскости, их необходимо различать и анализировать как разные категории оплаты [6, с. 68]. Полагаем, что следует считать наиболее верной позицию, согласно которой необходимо выплачивать вознаграждение помимо имеющейся заработной платы, а также рассматривать природу дополнительного вознаграждения как гражданско-правовую, а не трудовую. В связи с сформулированным мнением, предполагаем возможное дополнение ст. 1295 Гражданского кодекса РФ новым положением, согласно которому при прекращении трудовых отношений между работодателем и работником за последним будет сохраняться возможность на дополнительном вознаграждении, если созданное им служебное произведение используется.

В рамках исследования служебных произведений представляется интересным регулирование данного объекта в высших учебных заведениях [7, с.3-14]. В современном мире с учетом существующего многообразия специальностей и направлений подготовки можно сделать вывод, что все перечисленные в ст.1259 Гражданского кодекса РФ объекты авторских прав могут создаваться в качестве служебных произведений. Для того, чтобы понимать, какие типовые трудовые обязанности возложены на преподавателей, необходимо рассматривать не только трудовой договор и должностную инструкцию, но и квалификационный справочник должностей. Например, в данном справочнике найдём, что в трудовые обязанности старшего преподавателя входит участие в разработках учебно-методических материалов. Доцент же должен дополнительно заниматься написанием монографий, участвовать в создании учебников, вести научно-исследовательскую работу в рамках кафедры. Профессор – руководит такими работами и также принимает в них участие.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ закрепил, что педагогические работники в образовательных организациях, реализующих образовательные программы высшего образования, относятся к профессорско-преподавательскому составу. Исходя из этого,

любые результаты интеллектуальной деятельности работника (преподавателя), которые направлены на выполнение научных исследований и учебно-методическое обеспечение преподаваемой дисциплины, должны рассматриваться как служебные произведения.

Не менее интересным представляется проблема об использовании учебных или научных изданий, которые публикуются в издательствах университета. Представляется обоснованным выделение двух позиций по решению данного вопроса. В первом случае преподаватель (автор) самостоятельно заключает с издательством (или высшим учебным заведением) договор, в соответствии с которым будет издано произведение за счёт автора и при котором все расходы будут оплачены им же. В этой ситуации все интеллектуальные права и право собственности на тираж будут принадлежать автору произведения. При ином же случае - автор обращается к издательству и просит издать произведение за счёт высшего учебного заведения. Здесь право собственности на тираж будет закреплено за издательством (высшим учебным заведением), а вот интеллектуальные права – за автором. Издательство будет обязано предоставить автору оригинал-макет произведения.

Достаточно спорным в контексте исследования служебных произведений в высших учебных заведениях является вопрос о статусе такого объекта авторских прав как лекция. К огромному сожалению, в нашей стране почти не осуществлялось шагов по созданию отдельных норм, регулирующих данный объект. Наличие в Гражданском кодексе РФ статьи 1274 является единственной, хоть и косвенно осуществляющей регулирование вопроса нормы, связанной с реализацией научных и образовательных целей, в том числе и служебных. В соответствии с указанной статьей допускается без согласия автора и без выплаты вознаграждения, например: цитирование, публичное исполнение, использование отрывков, в том числе и в образовательных целях. Однако абсолютно очевидно, что такого регулирования недостаточно, в связи с чем можно говорить о том, что в правовая система России нуждается в создании особой категории образовательных или учебных произведений, а также их инструментов правового регулирования с помощью положений, применяемых и к служебным произведениям.

Показательно вопрос о лекциях как об объектах авторского права решается в прецедентной системе Великобритании.

Фиксация лекции в любой форме (запись посредством аудио, видео средств, письменная запись) одновременно превращает ее в объект авторского права. Лекция охраняется вне зависимости от того, когда она была зафиксирована (во время ее чтения, до или после). Отсутствие документации влечет недействительность доказательств факта нарушения авторских прав на лекцию.

При анализе судебной практики по делам о служебных произведениях можно выявить что основу решения составляют факты оформления трудовых договоров в качестве доказательств существования отношений между работником и работодателем. Наличие трудового договора подтверждает его право на исключительные права при создании служебных произведений. Для установления факта создания служебного произведения судам необходимо проанализировать содержание трудового договора, должностной инструкции и при необходимости квалификационного справочника должностей. В то же время необходимо отметить, что квалификация тех или иных правоотношений, в т.ч. и исследуемых нами, далеко не всегда способна к однозначному решению даже высокими судебными инстанциями [2, с. 28-31].

Должностная инструкция не является обязательным доказательством наличия конкретных пределов осуществления трудовых обязанностей работника, однако суды находят особый интерес в ее рассмотрении, так как именно в данном документе содержится более развернутый перечень обязанностей. Также ее наличие и анализ более целесообразны, потому что в инструкцию могут быть внесены изменения, например, в части обязанностей по созданию служебных произведений, такая возможность корректировки гораздо проще, чем создание и заключение дополнительных соглашений к уже имеющемуся трудовому договору.

Отдельного внимания заслуживает доказательство факта передачи созданного служебного произведения работодателю. В качестве таких доказательств передачи суды признают акты приёма и передачи (первым подобное доказательство стал принимать во внимание Арбитражный суд Новосибирской области при решении спора о прекращении использования изображений между бывшим работником и работодателем). Анализ практики Суда по интеллектуальным правам дополняет, что помимо подтверждающего документа передачи необходимо также обозначить передаваемый предмет (например, если осуществляется

передача статьи – то важно приложить её текст). Представляется необходимым закрепить подобные процедуры передачи в локальных нормативных актах. Возможно, следует разработать типовое положение о служебных произведениях для тех организаций, где создание таких произведений является трудовой обязанностью работников. В данных положениях могут быть отражены сроки создания и передачи служебных произведений, шаблоны документов, подтверждающие передачу, отчеты работодателя об использовании произведений. Наличие таких положений, во-первых, будут являться подтверждением, что созданные произведения действительно являются служебными. Во-вторых, что порядок передачи работником служебного произведения был произведен надлежащим образом. В-третьих, что работодатель действительно использует служебное произведение.

Отсутствие должного оформления трудовых отношений зачастую приводит к конфликтам, связанным с определением правовой природы служебных произведений. Поэтому при приеме на работу работнику следует тщательно ознакомиться не только с трудовым договором, но и должностной инструкцией и квалификационным справочником должностей, в которых будут отражены его обязанности по вопросам служебных произведений, если работа предполагает их создание. Для того, чтобы обезопасить себя в будущем и не попасть в ситуацию, где будет сложно доказывать свою правоту без всяких подтверждений, работнику еще на стадии приема на работу необходимо оговорить с работодателем и зафиксировать все его трудовые обязанности, а также вопросы, связанные с вознаграждением за создание служебных произведений.

Библиографический список

1. Белькова Е.Г. Авторские права на служебное произведение // Известия Байкальского государственного университета, № 3, 2009. С. 121-124.
2. Голышев В.Г., Голышева А.В. К вопросу о правовых позициях судов при применении норм о банковских сделках // Вестник арбитражной практики. 2021. № 3 (94). С. 28-31.
3. Гринь Е.С. К вопросу об использовании служебных произведений // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина, № 6, 2017. С 64-68.

4. Ефимова О.В. Предпринимательское право: учебник и практикум для прикладного бакалавриата. / О.В. Ефимова. - М.: Издательство Юрайт, 2018. 318 с.

5. Никольский В.А. Правовое регулирование договорных оснований при возникновении исключительного права на служебное произведение // Пробелы в российском законодательстве. Юридический журнал, № 2, 2012. С. 310-315.

6. Рязанова В.В. К вопросу о правовой природе вознаграждения автора служебного произведения // Вестник Омского университета. Серия «Право», № 2, 2018. С.67-70.

7. Токмовцева М.В. Проблемы совершенствования правового положения государственных образовательных учреждений. Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. 2011 г. № 5 (11). С. 3-14.

СЕКЦИЯ: CURRENT VIEW ИЛИ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГЕНДЕРНОЙ, КРИЗИСНОЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Д.Д. Азоркина, К.С. Родионова

г. Самара

СФ ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.Ю. Горохова
доцент, кандидат психологических наук

ЛИЧНОСТНАЯ ДЕТЕРМИНАНТА АЛЕКСИТИМИИ

Большой процент психических заболеваний сейчас связан с неумением распознавать собственные эмоциональные состояния. На сегодняшний день отмечают довольно весомый процент алекситимиков, в связи с чем вызван интерес к данной теме. С каждым днем все больше специалистом проводят исследования и изучают проблему алекситимии.

Алекситимия – это психологическая особенность личности, при которой затрудняется идентификация своих и чужих эмоциональных состояний, снижается способность к фантазированию, образному мышлению, символизации и категоризации, что осложняет процесс коммуникации с окружающими людьми.

Термин был введен в 1969 году американцем, психоаналитиком П. Сифнеосом, как провоцирующий психосоматические расстройства фактор. Буквально переводится как «недостаток слов для того, чтобы выразить чувства» и характеризуется стабильным комплексом симптомов:

- Замещением эмоций телесными стимулами и ощущениями.
- Неверным распознаванием и некорректным описанием переживаемых эмоциональных состояний - как собственных, так и чужих-либо.
- Слабым развитием рефлексии и самосознания.
- Фокусированием в большей мере на внешних событиях, чем на внутренних переживаниях.

Виды алекситимии: первичная и вторичная.

Первичная АТ является конституциональной особенностью личности, а вторичная – следствием разных по патогенезу расстройств (органические поражения центральной нервной системы, депрессия, некоторые хронические заболевания,

эмоционально-волевые нарушения и др.). По мнению многих исследователей, вторичная может возникнуть и в результате неправильного воспитания: гипер- или гипопеки, невнимательности к чувствам ребенка, поддержании в семье гендерных стереотипов.

На первичную форму АТ с точки зрения врожденных факторов влияние оказывают следующие моменты:

- тяжелые роды, гипоксия мозга у ребенка;
- осложнения во время беременности, перенесенные будущей матерью серьезные заболевания;
- некоторые пороки во внутриутробном развитии плода; к их числу относят микроскопические органические поражения большого головного мозга, в частности мозолистого тела, что служит связующим звеном между полушариями; у алекситимиков отмечается повышенная активность правого полушария, тогда как деятельность левого, отвечающего за символизм, воображение, практически притупляется.

В нашем исследовании мы планируем выяснить детерминанты алекситимии, которые обусловлены врожденными факторами, а именно типом характера. Безусловно, на сам тип (акцентуацию) характера также большое влияние оказывает средовой фактор (воспитание, социум), однако базис многих акцентуаций имеет наследственный, конституциональный характер.

Акцентуацией называется чрезмерность проявления некоторых черт характера или их сочетаний. Акцентуация не является патологией, это крайняя степень нормы, за которой начинается психопатия - необратимая патология характера, ведущая к нарушению адаптации и взаимодействия человека с окружающей средой. Классификация типов акцентуаций Леонгарда – Шмишека:

1. Демонстративный тип. Характеризуется повышенной способностью к вытеснению.

2. Педантичный тип. Лица этого типа отличаются повышенной ригидностью, инертностью психических процессов, неспособностью к вытеснению травмирующих переживаний.

3. Застревающий тип. Характерна чрезмерная стойкость аффекта.

4. Возбудимый тип. Свойственна повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и побуждениями.

5. Гипертимический тип. Отмечается повышенный фон настроения в сочетании с оптимизмом и высокой активностью.

6. Дистимический тип. Характеризуется сниженным фоном настроения, пессимизмом, фиксацией теневых сторон жизни, заторможенностью.

7. Тревожный. Отмечается склонность к страхам, робость и пугливость.

8. Циклотимический тип. Характеризуется сменой гипертимических и дистимических фаз.

9. Экзальтированный. Отличается легкостью перехода от состояния восторга к состоянию печали. Восторг и печаль — основные сопутствующие этому типу состояния.

10. Эмотивный тип. Лица этого типа отличаются особой впечатлительностью и чувствительностью.

По другим классификациям типов личности (Н.Мак-Вильямс, Д.Бек и др.) выделяют еще нарциссический тип. Он характеризуется неумением отличать свои подлинные чувства от усилий, направленных на то, чтобы произвести впечатление, поскольку его самооценка построена на внешних атрибутах.

Таким образом, целью настоящего исследования является определение взаимосвязи типа акцентуации характера с алекситимией. Объект исследования: феномен алекситимии. Предметом является взаимосвязь алекситимии и типа характера. На основании анализа особенностей разных типов характера мы предположили, что к алекситимии в большей степени склонны педантичный, застревающий, дистимический и нарциссический типы, что стало гипотезой исследования. В качестве диагностического инструментария мы использовали Торонтскую алекситимическую шкалу (TAS) G. Taylor, опросник Леонгарда - Шмишека, нарциссический опросник личности (NPI – 40) Robert N. Raskin, Calvin S. Hall. Обработка данных осуществлялась методом ранговой корреляции Ч.Спирмена.

Исследование было проведено на базе Самарского филиала Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, Самарского Государственного Аграрного Университета.

В исследовании приняли участие обучающиеся самарских вузов в количестве 45 человек.

Первым шагом эмпирического исследования было диагностирование студентов по методике TAS.

По результатам обследования мы разделили выборку на три подгруппы: тех, у кого алекситимия в норме, у кого алекситимия не в норме, и тех, кто оказался в группе риска.

В первой подгруппе оказалось 17 человек, что составило 37,7% от выборки, во второй подгруппе 15 человек, что составило 33,3% от выборки, 13 человек (29%) в третьей подгруппе.

Затем мы проанализировали, какие усредненные профили по акцентуациям характера свойственны представителям 1 и 2 противоположных подгрупп (см. рис.1)

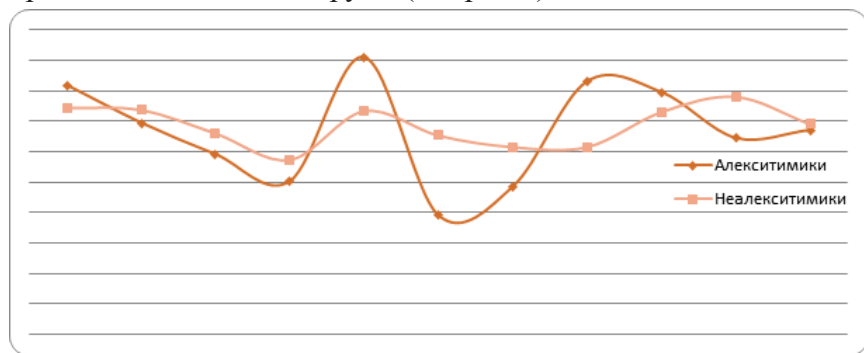


Рисунок 1. Усредненные профили типов характера в подгруппах алекситимиков (красный цвет), неалекситимиков (розовый цвет).

По шкалам демонстративность, гипертимность, экзальтированность и эмотивность у неалекситимиков средний балл выше. По шкалам застревание, педантичность, возбудимость, дистимность, тревожность и циклотимность средний балл выше у алекситимиков.

Наконец, главным шагом стала математико-статистическая обработка результатов. Обнаружено две основные значимые корреляционные связи:

- отрицательная корреляция между показателями гипертимного характера и алекситимией ($r=0,317$ при $p \leq 0,05$) и
- положительная корреляция между показателями дистимного характера и алекситимией ($r=0,359$ при $p \leq 0,05$).

Это означает, что чем ярче у испытуемого проявляются гипертимические черты характера (общительность, реактивность, пластичность), тем менее у него развита алексимическая особенность. Это логично, поскольку алекситимия свойственна

эмоционально-ригидным личностям. И чем ярче у испытуемого проявляется дистимность (сниженная окраска настроения, неизменный пессимизм, отсутствие гибкости), тем более он склонен к алекситимическим проявлениям.

Других прямых корреляционных связей выявлено не было.

Однако есть внутренние корреляционные связи между самими акцентуациями характера, которые являются косвенным подтверждением обусловленности алекситимии определенными типами характера, а именно:

- Показатели демонстративности положительно коррелируют с показателями гипертимности ($r=0,629$ при $p\leq 0,05$) и отрицательно с показателями дистимности ($r=-0,298$ при $p\leq 0,05$), что может означать, что при демонстративном типе характера алекситимия также не будет наблюдаться.

- Показатели застревания отрицательно коррелируют с показателями гипертимности ($r=-0,310$ при $p\leq 0,05$) и положительно коррелируют с показателями дистимности ($r=0,433$ при $p\leq 0,05$), что дает возможность утверждать, что при застревающем типе характера алекситимия имеет место быть.

- Показатели циклотимности положительно коррелируют с показателями гипертимности ($r=0,485$ при $p\leq 0,05$), что может косвенно свидетельствует об отсутствии алекситимии при циклотимном типе характера.

Выводы:

1. Гипотеза исследования о том, что на основании анализа особенностей разных типов характеров мы можем предположить, что к алекситимии в большей степени склонны педантичный, застревающий, дистимический и нарциссический типы, нашла свое подтверждение частично.

2. С алекситимией отрицательно связан гипертимный и циклотимный типы характера, положительно дистимный и застревающий.

3. Взаимосвязей алекситимии с педантичным и нарциссическими типами характера не обнаружено.

Библиографический список

1. Менделевич, В.Д. Клиническая (медицинская) психология, учеб. пособие. М.: МЕДпресс-информ, 2005. 426 с.
2. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. Речь, 2007. 350 с.

3. Фримен, Артур, Бек, Аарон. Переводчик Комаров, С. Когнитивная психотерапия расстройств личности, Питер, 2019. 448.

4. Хайруллин, И.Х., Есин, Р.Г., Токарева, Н.В., Мурадимова, Л.Н. Диагностика когнитивных нарушений в общемедицинской практике: руководство для врачей, издательство Казан. ун-та, 2018. 460 с.

Д.В. Солнцева

г. Самара

СФ ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Т.А. Ахрямкина

доцент, кандидат психологических наук

ОСОБЕННОСТИ АУТОАГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аутоагрессия – форма отклоняющегося поведения, характеризующаяся враждебными действиями, направленными на себя.

Возникает в ситуациях переноса агрессии с внешнего социально либо физически недоступного объекта. Проявляется на ментальном уровне – самообвинением, самоуничтожением, навязчивыми мыслями, и на уровне действий – причинением физического вреда напрямую и косвенно [2].

Аутоагрессивное поведение наиболее распространено среди подростковой социальной группы. И потому становится важной общественной проблемой, ведь подростки наиболее уязвимы, им требуется правильная поддержка и верные методы воспитания личности. И ответственность за это несет каждый человек, так или иначе взаимодействующий с подростками.

Зачастую образовательные учреждения и даже семьи, имеющие детей подросткового возраста, не осведомлены или осведомлены в недостаточной мере о проблеме самоповреждающего поведения, поэтому не могут ничем им помочь.

Аутоагрессия может проявляться в нанесении себе духовного ущерба. К примеру, человек может отказаться от вещей, приносящих ему удовольствие, ограничить общение с близкими людьми, пожертвовать собственными принципами. Но чаще всего встречаются такие проявления аутоагрессии как [3]: селф-харм (нанесение вреда своему телу или здоровью); недоедание

или переедание; употребление алкоголя или наркотиков; суицидальные поступки; социальная самоизоляция, отказ от личной жизни и т.д.

У подростков очень широкий спектр факторов, которые могут повлиять на формирование аутоагрессивного и самоповреждающего поведения [1]:

- Перенос агрессии с внешних объектов на себя. Общество не позволяет подростку выплескивать свои негативные эмоции, ему не разрешается кричать на кого-то, оскорблять и бить. Чтобы не терять свои позиции в социуме, но находить выход для своих эмоций, подросток делает себя объектом агрессии.

- Постоянно повышенное психическое напряжение. Пытаясь отвлечься от тяготеющих его переживаний, подросток, например, режет себе руки или делает очередной прокол каких-либо частей тела.

- Непринятие своего тела часто приводит к нанесению себе вреда особыми способами: отказом от пищи, изнуряющими тренировками, попытками украсить себя пирсингом или татуировкой.

- Недостаточно тесные взаимосвязи со значимыми людьми. Часто самоповреждения возникают у подростков, воспитывающихся в авторитарных и либеральных семьях. В первом случае в связи с постоянными упреками, не всегда обоснованными повышениями голоса и вездесущим контролем ребенок не чувствует, что его любят. Во втором – родители не демонстрируют практически никакой заинтересованности жизнью подростка, поэтому он, пытаясь заслужить их любовь, привлекает их внимание с помощью самоповреждений.

- Чувство вины, постоянно вменяемое взрослыми. Стараясь от него избавиться, подросток начинает наказывать сам себя, в том числе самообвинениями, самоунижениями и самоповреждениями.

- Демонстративное поведение. Человек пытается привлечь внимание взрослых и близких людей к себе, своему состоянию и переживаниям, находясь в поиске сочувствия и понимания.

Мы провели исследование, чтобы проверить поставленную гипотезу о том, что исследуемые мальчики и девочки-подростки отличаются по способам самоповреждающего поведения и причинам, вызывающим аутоагрессию.

В исследовании приняло участие 30 человек: 15 мальчиков и 15 девочек в возрасте 15-17 лет.

Для проверки, сформулированной нами гипотезы были использованы 2 методики: опросник на определение направленности агрессии на себя (аутоагрессии) или на других (гетероагрессии). Автор: Ильин Е.П и шкала способов и причин самоповреждающего поведения. Составитель: Польская Н.А

Рассмотрим результаты, которые мы получили в результате проведения опросника Ильина на склонность к ауто или гетероагрессии: что касается уровня гетероагрессии, то у 2 мальчиков из 15 был выявлен высокий показатель этого вида. Среди девочек - высокая гетероагрессия была выявлена у 3 человек.

Средним уровнем гетероагрессии обладают 9 опрошенных мальчиков и 10 девочек. Низкий же уровень был выявлен у 2 девочек и 4 исследуемых мальчиков.

Аутоагрессия была выявлена на высоком уровне у 1 девочки. В остальном превалировал средний уровень данного показателя, он присущ 9 мальчикам и 7 девочкам. Также у 6 подростков мужского пола и у 7 - женского пола показатель был низким.

Что касается шкалы способов и причин самоповреждающего поведения, то были получены следующие результаты: из представленного подросткам списка самоповреждающих действий наиболее часто выбирались:

- Обкусывание губ (8 мальчиков и 4 девочки);
- Прикусывание щек отметили за собой 6 девочек;
- Обкусывание ногтей выбрали 10 подростков: 5 девушек и 5 юношей;
- Удары по собственному телу (5 девочек и 2 мальчика);
- Удары о твердые поверхности выбрали 2 подростка, один из которых мужского пола;
- Сковыривание болячек с целью более длительного заживления: 4 девушки, 2 молодых человека;
- Порезы и проколы тела острыми предметами отметили 5 девочки-подростка.

Стоит также отметить, что наиболее часто используемые способы являются соматическими. Испытуемые подростки отмечают, что использовали их недавно: несколько дней назад или неделю назад.

Из инструментальных способов самоповреждения были отмечены только порезы, но с указанием на то, что это было несколько лет назад и использовались один раз или редко.

Далее мы продиагностировали подростков по шкале определения причин применяемой ими аутоагрессии. Испытуемые

подростки согласились со следующими причинами из списка предложенных:

- Чтобы взять себя в руки (4 девушки);
- Чтобы успокоиться (3 мальчика и 4 девочки);
- Потому что злился на других людей (4 девочки);
- Чтобы справиться с собственными эмоциями и чувствами (2 мальчика и 3 девочки выбрали этот пункт);
- Хотел почувствовать хотя бы что-то отметили 3 девушки;
- Чтобы почувствовать облегчение выбрали 4 подростка: 3 девочки и 1 мальчик;
- Чтобы убрать тревогу и страх (2 девочки).

Остальные причины подростки оставили без внимания. Выражая свое несогласие с причинами причиняемого себе вреда.

На основании проведенного исследования сделаны следующие выводы:

1. У исследуемых подростков преимущественно средний уровень гетероагрессии и аутоагрессии;
2. Мальчики и девочки выбирают различные способы самоповреждающего поведения и у них разные причины аутоагрессии;
3. Самый частый способ самоповреждающего поведения, отмеченный нами в исследовании -: обкусывание губ. Наиболее частыми причинами аутоагрессии подростки называли: чтобы успокоиться, чтобы справиться с эмоциями и чувствами, чтобы взять себя в руки.

Библиографический список

1. Андроникова О.О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим виктимным поведением. [Текст] / О.О. Андроникова. // Вестник Томского университета. – 2010. – №332. – С.148-155.
2. Долгополова В.С. Аутоагрессия как защитный механизм в процессе становления личности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-4. – С. 665-667;
3. Аутоагрессия: симптомы, виды и профилактика [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://zdravbud.net/new/autoagressiya> - свободный - (02.12.2021)

СЕКЦИЯ: ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

А.С. Беркова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.В. Чижевская,
преподаватель

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНО ИЗ АКТУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Задумывались ли вы когда-нибудь, с какой бешеной скоростью в современном мире идет развитие технологий? Они окружают нас повсюду. Интернет, техника, гаджеты – это те вещи, без которых трудно представить нашу реальность. И действительно, современные технологии ворвались не только в нашу бытовую жизнь, но и в образование. Они с каждым днем становятся более нужными помощниками в обучении детей любых возрастов. В нашей статье затронем вопрос использования виртуальных экскурсий в обучении детей старшего дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст – это решающий период перед поступлением ребенка в школу. Он важен именно с точки зрения развития психики, поэтому особенностям ее развития в этот период уделяется особое внимание. В этот период особо активно изменяются психические познавательные процессы ребенка, увеличивается производительность памяти, внимания, восприятия. Малыш приобретает способность лучше управлять своим поведением, у него улучшаются физические способности. Происходят изменения и в представлениях ребенка о самом себе, изменяется самооценка. Ребенок растет, а значит и должен получать более сложную и интересную для себя информацию. Очень важно подобрать для детей старшего дошкольного возраста такую деятельность, которая действительно могла бы их завлечь, она не должна быть скучной и монотонной.

Поэтому современные технологии предлагают нам прекрасное средство развития – виртуальные экскурсии. Данная

технология стала применяться в дошкольных организациях совсем недавно, но очень полюбилась многим педагогам и не зря, ведь виртуальные экскурсии имеют множество преимуществ, благодаря которым можно актуализировать развитие детей, но обо всем по порядку.

Актуальность использования виртуальных экскурсий обусловлена тем, что они позволяют реализовать главный принцип современной системы образования дошкольников – принцип развивающего образования, а также получить визуальные сведения о местах недоступных для реального посещения, а педагогу – существенно повысить уровень информационно-коммуникационной компетентности [1, с. 263]. Особенно актуальны виртуальные экскурсии становятся в условиях пандемии. Многие любят путешествовать, особенно дети, они обожают изучать мир и узнавать что-то интересное, но не всегда есть такая возможность и тогда нам на помощь приходят виртуальные экскурсии.

Виртуальная экскурсия – это организованная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии тем, что виртуально отображает реально существующие объекты. Такие экскурсии помогают оказаться в любой точке земного шара, не затрачивая при этом огромные ресурсы.

Виртуальные экскурсии позволяют разнообразить и сделать интересным образовательный процесс, а значит, сделают его и более эффективным, они помогают реализовать принципы наглядности и научности обучения, способствуют развитию наблюдательности, навыкам самостоятельной работы у старших дошкольников.

Виртуальные экскурсии имеют ряд преимуществ перед обычными экскурсиями, а именно:

- Длительность (ее регулирование) рассмотрения тех или иных экспонатов;
- Наглядность;
- Материальные и временные затраты минимальны;
- Доступ к экспонатам в любой точке мира;
- Экскурсию можно просмотреть столько, сколько пожелают дети и необходимо в целях устойчивого закрепления знаний;
- Оперативность получения информации;
- Экспонаты можно просматривать намного подробнее, что не всегда доступно дошкольникам во время реальной экскурсии.

Современными педагогами выявлено, что такие экскурсии имеют огромную популярность у детей, так как является чем-то новым и неизведанным. Так, например, после виртуальной экскурсии, познавательная активность дошкольников возрастает: они задают много интересующих и непонятных для них вопросов. Свои впечатления дети отражают в картинках, поделках и играх [2, с. 25].

Этим же обусловлено то, что виртуальные экскурсии более интересны именно детям старшего дошкольного возраста, потому что у старших дошкольников лучше развито внимание и понимание того, что они видят на экране. С ними легче обсудить увиденное и вероятность того, что они спокойно просмотрят всю экскурсию, ни на что, не отвлекаясь, намного больше, чем у младших дошкольников.

Так же, хотелось бы отметить, что развитие познавательной активности у старших дошкольников – один из важнейших вопросов детской психологии. Потому что действия ребенка и поступки позволяют ему взаимодействовать с окружающим миром, а активность является важной предпосылкой этого.

В мире постоянно развивающихся технологий важность цифровизации образования растет. Именно поэтому так важно не отставать от стремительно меняющихся тенденций дошкольного образования.

Информационные технологии в образовании дошкольников – это инструмент организации их самостоятельной и совместной деятельности, обеспечивающий полноценное развитие личности детей, подготовку их к жизни в информационном обществе.

Таким образом, использование виртуальных экскурсий является эффективным инструментом повышения познавательного интереса современных дошкольников.

В дошкольных организациях могут быть использованы следующие виды виртуальных экскурсий (см. рисунок 1):



Рисунок 1. Виды виртуальных экскурсий

Поясним, что библиографическая экскурсия связана с биографией и творчеством каких-нибудь определенных писателей, ученых и т.п. Краеведческая экскурсия выступает как один из способов изучения природы, истории, экономики и культуры своего региона, историческая экскурсия это знакомство с памятниками истории и культуры, расположенных в исторически сложившейся или искусственной среде для изучения прошлого человеческого общества, обзорная экскурсия представляет собой соединение нескольких видов экскурсий в рамках одной темы.

Данные виды виртуальных экскурсий очень распространены в детских садах и поддерживаются как педагогами, так и специалистами дошкольного образования. В них заключены основные темы и содержание, которые можно и нужно доступным и интересным языком, донести до детей.

Для старших дошкольников поисковые методы играют важную роль в повышении активности во время виртуальных экскурсий. Дети не только знакомятся с материалами экспозиции, но и занимаются активным поиском новой информации. Это достигается постановкой проблемных вопросов или получением конкретных творческих заданий перед экскурсией.

Один из важных аспектов виртуальных экскурсий – это ее форма. Формы виртуальных экскурсий также разнообразны, и каждая имеет свою особенность. Важно понимать, что это лишь основные формы, педагог может их совмещать или чередовать так, как удобно ему, основываясь при этом на особенностях детей своей возрастной группы (см. рисунок 2).

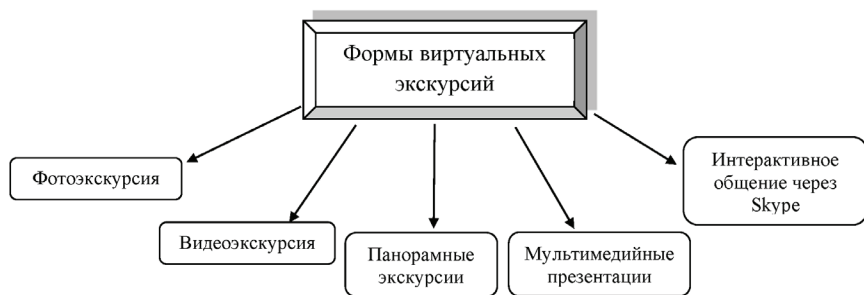


Рисунок 2. Формы виртуальных экскурсий

Фотоэкскурсии представляют собой набор фотографий на определенную тему, видеоэкскурсии воспроизводятся с помощью того или иного видео для того, чтобы показать процесс в этапах его развития, например, процесс создания бумаги или конфет, производство елочных игрушек и т.п. Панорамные экскурсии позволяют детям оказаться посреди определенного пространства и имеют возможность посмотреть наверх, вниз, по сторонам и их будет виртуально окружать то, о чем представлена экскурсия. Мультимедийные презентации состоят из передвигающихся персонажей, картинок, которые помогают в экскурсии и способствуют большему интересу детей. А интерактивное общение через Skype позволяет в режиме реального времени переместиться в то или иное место.

Не стоит забывать, что виртуальная экскурсия имеет определенную структуру, которую необходимо придерживаться (см. рисунок 3).



Рисунок 3. Части виртуальной экскурсии

Как и любая непосредственно образовательная деятельность в дошкольной организации, виртуальная экскурсия начинается с вступления, за время которого воспитателю необходимо заинтересовать детей в предстоящей деятельности, используя не только сюрпризные моменты или беседу, но и проблемный вопрос, разрешению которого будет способствовать активное участие ребенка в виртуальной экскурсии. Во время основной части воспитатель вместе с детьми проходит саму экскурсию, узнают что-то новое и неизведанное. А в заключительной части педагогу необходимо обсудить вместе с детьми экскурсию, выслушать вопросы детей, задать вопросы детям, узнать, нашли ли ответ на проблему, которая была задана им в начале, а также, что понравилось, чего бы хотели еще узнать и т.п.

Если ребенок будет заинтересован и примет проблему, которую перед ним поставил педагог, то будет повышаться его активность, увлеченность процессом, а, следовательно, и эффективность виртуальной экскурсии.

Очень важно помнить о принципе индивидуализации обучения, о том, что интересы детей выступают в качестве приоритета. Успех виртуальной экскурсии будет гарантирован только тогда, когда она будет построена на интересах детей. Поэтому необходимо проводить педагогические наблюдения и беседы с детьми о том, что им хотелось бы узнать или же куда они хотели бы отправиться. Детям важно, чтобы их предложения не оставались в стороне.

Подводя итог, отметим, что виртуальные экскурсии в современном мире являются большими помощниками в обучении и воспитании детей. Они как никогда актуальны в нашей реальности, способны пробудить в детях интерес к тому, чего они раньше никогда не видели или, о чем даже не задумывались. Качественно организованная педагогом виртуальная экскурсия создает основу развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста и является активным помощником в поиске новой информации, помогает развивать мышление, память и воображение, что так необходимо детям перед поступлением в школу. Поэтому систематическое, целенаправленное, методологическое и психологически грамотное использование виртуальных экскурсий в процессе дошкольного образования дает детям представление об окружающем мире, возможность преодолеть интеллектуальную пассивность, развивать познавательный интерес и просто узнать много нового. Происходит значительный рост интереса к образовательной деятельности, развитие познавательных способностей и обогащение социального опыта. Виртуальные экскурсии при различных формах организации работы обеспечивают развитие дошкольников по всем образовательным областям программы, а также помогают осуществить свои задумки и предложения, что является актуальным средством для развития любознательности и развития познавательного интереса старших дошкольников.

Библиографический список

1. Варейкина И.В., Романова О.В., Ширинских О.В. Виртуальные экскурсии как средство формирования у дошкольников

представлений об окружающем мире в процессе работы по краеведению / И.В. Варейкина, О.В. Романова, О.В. Ширинских // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2018. – № 1(4). – с. 262-264

2. Коннова Л.А. Виртуальная экскурсия как современная форма работы с дошкольниками [электронный ресурс] / Л.А. Коннова. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/19/articles/16467> - 2018. - Загл. с экрана

3. Рощина Г.Ю. Интерактивные (виртуальные) экскурсии [электронный ресурс] /Г.Ю. Рощина.–URL: <http://ds6mr.spb.ru/attachments/article/48/консультация%20для%20педагогов%20Виртуальные%20экскурсии.pdf>

4. Юринская О.В. Использование виртуальных экскурсий в работе с детьми старшего дошкольного возраста / О.В. Юринская // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2017. – № 3(3). – с. 24-25

С.С. Бухаринская

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.В. Чижевская

преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР КАК СРЕДСТВО ЗНАКОМСТВА С ПОРТРЕТНОЙ ЖИВОПИСЬЮ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ В ДОО

В нашем быстро меняющемся обществе требуется всё больше образованных, творческих и многогранных личностей, которые будут способны не только гибко вписываться в нынешние реалии, но и менять к лучшему целостную картину мира. Таких разносторонних личностей в соответствии с современным федеральным образовательным стандартом дошкольного образования воспитывают, учитывая пять образовательных областей, одной из которых является художественно-эстетическая. Данное направление важно потому, что, благодаря ему дети приобщаются к искусству, формируют восприятие и понимание его произведений, а также приобретают художественный вкус, что в дальнейшем способствует умению адекватного выражения чувств и мыслей по отношению к окружающему миру.

Раздел художественно-эстетического развития представлен в каждой возрастной группе, начиная с младшего возраста, но формирование первичных представлений об основных живописных жанрах берет начало в подготовительной к школе группе. Живопись – это один из основных видов изобразительного искусства. Это художественный образ предметного мира, исполненный цветной краской на поверхности. В исследованиях Т.А. Николаевой трактуется, что эстетическое восприятие действительности развивается в процессе ознакомления детей с живописью. Автором определяется, что при ознакомлении ребёнка с живописью у него раскрывается целая гамма положительных эмоций, формируются личностные качества, постигаются нравственные нормы и ценности – различать добро и зло, сострадание и ненависть и т.д. [4].

Ссылаясь на классификацию инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» [5], рассмотрим следующие основные жанры живописи (см. рисунок 1):

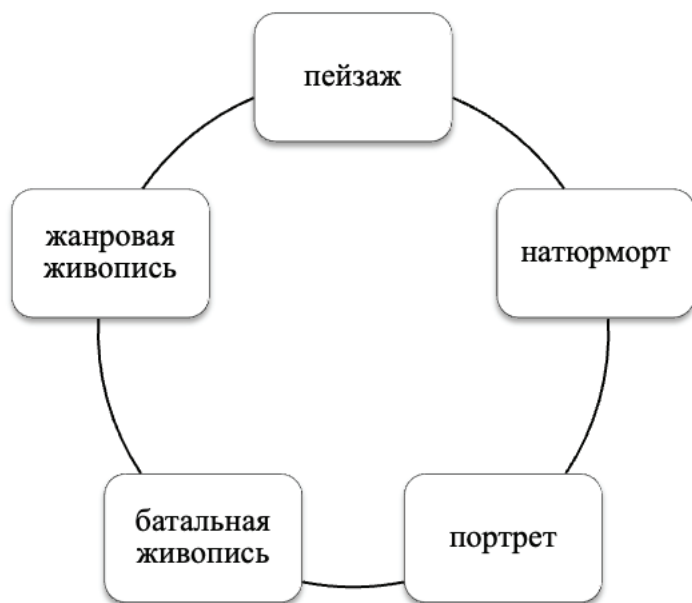


Рисунок 1. Основные жанры живописи

На основе педагогического опыта отметим, что из вышеперечисленных жанров живописи популярность портрета среди детей старшего дошкольного возраста значительно выше остальных, поскольку в рисунках детей часто наблюдаются изображения человека. Как показывает практика именно дети подготовительной к школе группы чаще берут собственную инициативу в изучении желаемого предмета или явления, так как в этом возрасте активно происходит развитие словесно-логического мышления ребенка, познавательной активности и любознательности. Следовательно, это тот возраст, когда ребёнку подвластно изучение портретной живописи, возраст, подходящий по уровню развития восприятия и интереса к изобразительному искусству для того, чтобы начать знакомиться с жанром портрета. Дошкольники рисуют маму и папу для праздничной открытки, братьев и сестер, которых нужно порадовать на день рождения, и даже любимых сказочных героев, которые так свежи в памяти после просмотра мультипликационного фильма. Тем не менее, в действительности в авторских портретах детей изображение человека однообразно и схематично, это отнюдь не случайность, потому что люди - самые сложные объекты на картине, и для их грамотного и правильного изображения требуется художественный опыт и специальные навыки.

Это отмечается и в работе С.И. Карповой, где автор пишет о том, что у детей старшего дошкольного возраста наблюдаются попытки нарисовать себя и близких людей, но часто они не удачны из-за отсутствия необходимых знаний о человеке и художественных навыков, не позволяющих ребенку создать удовлетворяющее его изображение. В статье повествуется о причинах сложившейся ситуации, например, о том, что в дошкольных организациях педагоги не уделяют должного внимания разработанности методического сопровождения детского изобразительного творчества [2, с.2]. А порой и вовсе пасуют перед обучением портретной живописи. Детей ограничивают дидактической задачей, требующей определенного выполнения работы, необходимостью следовать заданному воспитателем образцу и способу выполнения, которая в итоге приводит к однотипным рисункам, основанным на шаблоне, от которого детям в дальнейшем проблематично уйти. Понятно, что без должной подготовки и взрослый человек не создаст выдержанный по всем канонам портрет, а от ребёнка 6-7 лет

не стоит ожидать произведения искусства, но созданное им изображение должно хотя бы вызывать у дошкольника эмоциональный отклик.

Необходимость знакомства детей подготовительной к школе группы с портретной живописью состоит в том, что приобщить к изучению характерных признаков, деталей и пропорций человеческого лица, что в свою очередь позволит ребенку лучше понимать самого себя. Также стоит отметить, что даже примитивный рисунок человека знакомит ребёнка с огромным количеством информации о мире и населяющих его людях. Именно этот жанр живописи предоставляет возможность увидеть многообразие людей, живущих на планете, показывает различия и сходства. Портретный жанр живописи помогает раскрывать перед детьми глубокий эмоциональный мир жизни людей. А так как для детей очень важно понимать эмоциональную сферу между людьми - в дошкольном возрасте необходимо в полной мере использовать огромные возможности и пользу изобразительного искусства, методом проб и ошибок сформировать художественный вкус и научиться, используя доступные детям технические средства и методы, отражать на рисунке эмоциональное состояние и личностные особенности человека.

Знакомя ребенка с жанром портрета, мы не только обогащаем знания ребенка о живописи, расширяем эмоциональный опыт, но и развиваем воображение дошкольника, его эстетические чувства, учим правильно воспринимать чувства и темперамент человека, опираясь на средства выразительности, выбранные художником. Таким образом можем сказать, что портретная живопись влияет ещё и на внутренний мир ребенка, расширяет его эмоциональный багаж, способствует развитию эстетического вкуса, а не только сопутствует познанию мира людей.

С.И. Карпова пишет, что портретный жанр сложный для восприятия дошкольниками. Для того чтобы вызвать желание рисовать портреты людей, следует увлечь детей произведениями портретного искусства, сформировать устойчивый интерес к нему [3, с.101-102]. И конечно же это зависит от тонкости и профессионализма педагога, от того, какие методы и приёмы он закладывает в свою работу, и какие развивающие задачи вкладывает в процесс обучения. Ведь изучение и восприятие портретной живописи подразумевает под собой привлечение множества навыков и умений. Всё это требует объёмной и кропотливой разработки педагогом методического сопровождения

образовательного процесса ребенка, так как в этом жанре живописи, как и в любом другом, всё непрерывно связано одно с другим, например, важно целенаправленное обучение детей изображению лица человека в соответствии с их возрастными способностями. Следовательно, перед педагогом стоит важнейшая задача подобрать особый метод представления информации и обучения практическим умениям, который одновременно будет восполнять все имеющиеся пробелы и не станет монотонным и скучным для дошкольников.

Одним из таких методов ознакомления детей старшего дошкольного возраста с портретной живописью служат дидактические игры, так как именно дидактическая игра позволяет в более доступной форме освоить предлагаемый материал. Такой инструмент помогает детям получить новые и закрепить имеющиеся знания, не выходя из привычной деятельности – игры, что позволяет обеспечить эффективность и одновременно непринужденность образовательного процесса.

Дидактические игры предоставляют большие возможности для обучения и воспитания дошкольников. Это многогранное и сложное образовательное явление: игра может использоваться в качестве способа обучения детей, формы обучения, независимой игровой деятельности, и инструмента для разностороннего формирования личности ребенка. Дидактическая игра становится одним из средств закрепления, уточнения и расширения тех знаний, которые дети получают на занятиях.

Характерные особенности дидактических игр заключаются в том, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей и имеют дидактическую (обучающую) задачу. Ребенка в этих играх привлекает, прежде всего, игровая ситуация, а, играя, он незаметно для себя решает дидактическую задачу [1, с.48].

Дидактические игры, активно используемые в дошкольных организациях, могут быть условно разделены на три главных типа (см. рисунок 2).

Среди различных дидактических игр, используемых в дошкольных организациях, особое место занимают настольные и печатные игры. Настольные и печатные игры — это разновидность дидактических игр, которые представляют собой игры с правилами, напечатанные на бумажных носителях. Настольные и печатные игры предназначены для уточнения представлений об окружающем и систематизации знаний. Они способствуют

развитию интеллекта, учат обращать внимание на свои действия, действия товарищей, в изменяющихся игровых условиях, способность прогнозировать результаты действий, и развивают мыслительных операции. А главным их отличием от двух других типов игр является то, что настольно-печатные требуют проведения игры за столом.



Рисунок 2. Типы дидактических игр

В качестве интересных экземпляров настольно-печатных дидактических игр на ознакомление со структурой портрета и обучению его элементарного составления, используются такие игры, как «Добрые и злые герои», «Придумай и собери портрет», «Найди недостаток в портрете», «Двигающийся человек», «Схемы настроения», в которых у дошкольников будет возможность приобщиться во время свободной индивидуальной художественной деятельности или же в процессе организованной образовательной деятельности по направлению художественно-эстетического развития к изображению человека.

В методических материалах М.В. Трофимовой и Т.И. Тарабаниной одной из самых востребованных дидактических настольно-печатных игр по ознакомлению дошкольников с портретной живописью, выделяется игра «Придумай и собери портрет». Игра преследует цель уточнения знаний детей о жанре портрета и ставит задачи составить по собственному замыслу изображение головы человека со всеми чертами лица и научиться правильно определять местонахождение всех частей портрета, его общей композиции. В качестве раздаточного материала у детей имеются чистый овал лица и множество разнообразных принадлежностей в виде волос, и головных уборов, глаз, бровей, выражающих эмоции, носов, губ. Получившийся человек может быть мужского или женского пола, а может и вовсе не

подходить не под одно описание, здесь работает воображение, в этом прелесть игры. Для детей игра увлекательна тем, что они способны почувствовать себя некими создателями, воплотит что-то новое, и повторить что-то, что они уже привыкли видеть каждый день. Игра полезна при использовании ее при организованной образовательной деятельности в интеграции с чтением художественного произведения, так как дошкольники могут, например, попробовать собрать портрет любимого героя недавно прочитанной сказки, всё зависит от подготовленного материала, проведенной предварительной работы. Игра «Придумай и собери портрет» вариативна в своем исполнении, каждый педагог может подготовить и внедрить её по-своему, этим она актуальна и востребована. Помимо перечисленных дидактических задач, дети в ходе игры учатся еще и распознавать эмоции человека, соотносить их с мимикой. Они познают, что с изменением одного компонента меняются чувства, показанные на портрете. Это помогает взаимодействовать и с самим собой, и с окружающим миром, понимать и принимать свои чувства и желания, контролировать их.

Однако, не стоит забывать, что на данный момент знакомство дошкольников с таким жанром живописи, как портрет, является очень трудоёмким процессом и требует последовательного и многоступенчатого планирования, в разработку которого необходимо включить не только использование дидактических игр, но и других методов и приемов обучения, таких как беседы, чтение художественной и искусствоведческой литературы, изучение репродукций картин, и т.д.

Что касается процесса организации обучения, то даже в игре следует прибегать к применению системно-деятельностного подхода в работе с дошкольниками, который в свою очередь подразумевает педагогическую поддержку педагога по созданию у ребенка мотивации к действию, целей и задач предполагаемого хода событий, проблемной ситуации и вариантов её развития, а также рефлексии по окончании процесса. Детям необходимо объяснять для чего они выполняют те или иные действия, создавать вокруг них проблемную ситуацию, которою только они способны решить, и что немало важно, обсуждать не только итоги проделанной работы, но и каждый ее этап выполнения. Таким образом, каждый вид детской деятельности, в том числе игра, художественно-творческая деятельность, будут иметь смысл.

Для эффективности реализации образовательной задачи по ознакомлению детей с портретной живописью необходимо учитывать некоторые условия: повысить профессиональные компетенции педагогов в области методики ознакомления дошкольников с портретами и методами обучения детей изображению человека; сформировать систему взаимодействия между дошкольными организациями и социальными партнерами (родителями учащихся, учреждениями культуры и искусства) для интеграции образовательного потенциала и ресурсов каждого партнера в художественно-эстетическом развитии детей; создать предметно-пространственную среду в дошкольных организациях и группах для художественно-эстетического развития, обогатить среду произведениями искусства и дидактическими материалами на тему портретного жанра.

Таким образом еще раз подходим к тому факту, что портрет – это сложный процесс как для детей, так и в равной мере для взрослых, и поэтому дидактические игры, связанные с этим жанром живописи, требуют более пристального внимания среди педагогов дошкольных организаций. Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что очень важно для приобщения детей подготовительной к школе группы к портретной живописи использование приёмов обогащения среды, бесед, рассматривания картин, литературы по данной теме помимо работы с дидактическими играми, так как вместе они дают больше знаний и опыта. Так же, это еще раз доказывает, что в детских садах необходимо приобщение дошкольников к изучению портретной живописи, в связи с тем, что она действительно направлена на всестороннее развитие детей, ибо каждая маленькая часть ознакомления с портретом является огромным толчком к развитию ребенка.

Практика показывает, что успех в работе с детьми, их обучении и воспитании, формировании эстетического восприятия зависит от подбора учебных и обучающих материалов. Все, что откроется перед глазами малыша, что поразит его — все это будет основой для развития эстетического вкуса, постоянного интереса к живописи как к источнику познания мира. Поэтому правильный подбор средств и методов - одно из условий творческого воспитания дошкольников. Но важность не только в дидактических задачах. Более того, воспринимая сам портрет, происходит гуманизация личности ребенка. Например, после понимания межличностных отношений между героями, изображенными в

портретах, он попытается превратить воспринимаемые отношения со сверстниками и взрослыми в свои собственные. Вот благодаря чему ребенок сможет научиться наблюдать, смотреть в лица людей, понимать их радость и горе, но больше всего он научиться сочувствовать. Знакомясь с изобразительным искусством, дети в первую очередь получают радость от познания окружающего мира. Изучив произведения искусства, дети становятся любопытными, внимательными и чувствительными к эмоциям и их проявлению. Искусство доставляет удовольствие от общения с друзьями и развивает эмпатию.

Итак, отметим, что портретная живопись привносит в жизнь каждого ребёнка множество новых знаний, воздействует на его личность, внутренний мир, на состояние его души. Она учит видеть в окружающих то, чего ранее нельзя было увидеть. Познакомиться с одним из богатейших видов искусства возможно через использование дидактических игр. Ведь не случайно они играют важную роль в методике обучения и воспитания детей. Каждая дидактическая игра направлена на обогащение сенсорного опыта детей и развитие их интеллекта. Дидактические игры предлагают широкий спектр возможностей для обогащения детского творчества. Во время игры дети получают эмоциональные переживания, которые формируют характер ребенка и его эмоциональную составляющую. Безусловно дидактические игры способствуют ознакомлению детей подготовительной к школе группы с жанром портретной живописи, содержащем не мало нюансов. Стоит лишь обозначить, что без педагогической поддержки компетентного воспитателя, профессионала своего дела, происходит это гораздо сложнее.

Библиографический список

1. Демиденко Л. В. Значение дидактических игр в развитии детей // Проблемы педагогики. - 2020. - №1. – С.48-49.
2. Карпова С. И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у старших дошкольников в процессе рисования портрета // Гаудеамус. – 2019. - №39. – С. 7-13.
3. Карпова С. И., Савенкова Т. Д, Пархимович З.В. Развитие у детей старшего дошкольного возраста художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета // Вестник Тамбовского университета. – 2019. - №178. – С. 100-109. – (Гуманитарные науки).

4. Николаева Т. А. Развитие эстетического восприятия в процессе ознакомления с живописью // СТУДЕНТ ГОДА 2017: сборник статей III Международного научно-практического конкурса. – 2017. – С. 225-260.

5. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп.— М.: Мозаика-синтез, 2019. — С.282.

К.К. Гонская

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.И. Гостева

преподаватель

ОБЩЕНИЕ ДЛЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМФОРТА ДОШКОЛЬНИКА СО ВЗРОСЛЫМ

«Счастьливость человека зависит от психологического климата той среды, в которой он растёт, живёт и работает.»
[Гиппенрейтер 2008, 226].

Безусловно принимать ребенка – значит любить его просто за то, что он есть!

Важную роль в процессе общения играет умение внешне выражать свои внутренние эмоции и правильно понимать эмоциональное состояние собеседника. Неправильное общение портит психику ребенка, ставит под удар его психологическое здоровье, эмоциональное благополучие.

Важно быть «на равных» – это самое эффективное общение, в нем ребенок имеет возможность влиять на ситуацию. Когда взрослый в позиции «над», начинается обратная реакция – сопротивление. Дети эмоциональные и восприимчивые, поэтому наделяют искренностью абсолютно любую фразу взрослого. Обращайте внимание на положительные стороны поведения ребенка, слова одобрения не испортят его.

Чтобы ребёнок имел возможность развивать эмоциональный интеллект во всех сферах, то нужно давать обратную связь в разных ситуациях общения, даже негативного характера. Говорите от СВОИХ переживаний от первого лица. Позвольте выразить свои негативные чувства в необидной для ребенка

форме. Это дает возможность детям узнать взрослого ближе, и они в ответ становятся искреннее в выражении своих. Доверяют взрослый – доверяет ребенок.

Но бывают ситуации, когда взрослый присваивает себе эмоциональные проблемы детей. [1, с. 152] И тогда важно вспомнить, что ребенок и взрослый это две самостоятельные личности (чрезмерное волнение характерно родителям). Взрослый может лишь ненавязчиво поучаствовать в ситуации если это требуется. (следует высказать свое беспокойство и дать ребенку сделать выбор самому).

Ребенок расположен к саморазвитию, а взрослый выступает в роли сотрудника в ситуации. Нельзя вмешиваться в дело, которым занят ребенок, если он не просит помощи. Взрослый, лишаящий ребенка свободы действий, убивает естественные силы его развития. Своим невмешательством вы будете сообщать ему «с тобой все в порядке!».

Но если вдруг ребенку трудно, и он готов принять помощь, обязательно помогите ему. При этом возьмите на себя только то, что он не может сделать сам, и по мере освоения ребенком новых действий постепенно передавайте их ему (важно действовать в зоне ближайшего развития, ребенку должно быть интересно, но немного трудно.) Когда взрослые следуют этому правилу, им легче сохранять дружеские отношения с детьми.

Психологами доказано, что потребность в любви, в принадлежности, нужности другому, одна из основных. Ее удовлетворение – необходимое условие нормального развития ребенка. Эта потребность удовлетворяется, когда взрослый сообщает ребенку что он дорог, важен, что он просто хороший. Такие сообщения содержатся в приветливых взглядах, ласковых прикосновениях, прямых словах. Ребенок обобщает опыт заботы о нем: как вербальный, так и невербальный.

Для эмоционального благополучия важно не только как воспитатель общается с ребёнком, но и как это делает родитель. В последнее время наблюдается актуальная проблема, которую озвучивают сами воспитатели, чаще всего родитель общается с ребёнком по поводу его нахождения в саду исключительно формально «Ты поел? Ты поспал?», но мы понимаем, что важно другое смысловое общение; Ответ на обычный вопрос «как ты?» отражает переживания человека – отношение к самому себе. Основа самооценки закладывается очень рано и зависит от отношения родителей к ребенку. Положительное отношение к

себе – основа психологического выживания, ребенок постоянно ищет и даже борется за него, ждет подтверждения что может справиться. Каждым обращением к ребенку мы сообщаем о нем. Воспитывая мы должны отдавать себе отчет какое сообщение о нем мы сейчас ему посылаем, чтобы не допустить разлада ребенка, его самооценку нужно поддерживать.

Если смотреть с точки зрения воспитателя, то для того, чтобы слышать «голос ребенка» необходимо время. Важно относиться к ребенку как к уже сформированной личности это дает ему возможность понять и почувствовать, что его уважают.

Но как же слушать так, чтобы помочь ребенку справиться с чувствами, при этом не ставя себя выше него?

Активно слушать ребенка – значит «возвращать» ему в диалоге то, что он рассказал, при этом обозначив его чувство в данный момент. Такой метод показывает ребенку, что взрослый понял ситуацию и готов принять ее.

Важно соблюдать правила: быть на одном уровне с ребенком и смотреть в глаза, невербальное общение дает самые сильные сигналы. Говорить нужно в утвердительной форме, так слова выражают сочувствие. Делать паузы после каждой реплики, чтобы дать ребенку разобраться в своих переживаниях. И самое важное – сказать какое чувство он сейчас испытывает, давать обратную связь комментируя не личность, а не действия ребенка, помогать проживать негативные чувства, и дать ему понять, что это нормально.

Активное слушание нужно для установления доверительной атмосферы в общении, это способ показать, что вы его принимаете [4].

Если ребенка переполняют эмоции, можно использовать пассивное слушание, и в этом случае хорошо употреблять лишь короткие фразы, давать знаки в виде кивков, взгляда или мимики. Главное, чтобы он видел, что вы слушаете и отзываетесь, что вам важно то, что он говорит!

Развитие человека предполагает появление противоречий, как следствие конфликтов. Конфликты – неотъемлемая часть жизни, важно не принять авторитарную позицию, но и не стать жертвой. Здесь как нельзя кстати подойдет активное слушание, и конструктивное общение.

1. Прояснение ситуации

2. Сбор предложений решения (нужно дать ребенку первому высказаться)

3. Оценка каждого предложения и выбор наиболее подходящего

4. Детализация решения

5. Выполнение

Выслушав ребенка, нужно сказать ему о своем желании.

Из такого поэтапного решения мы приходим к тому, что все будут услышаны, не останется обид, участники смогу осознать свои реальные желания и научиться решать конфликт мирно.

Очень важно помнить, что если ребенок не один, то нужно выслушать всех и пока вы говорите с одним, другому надо дать знак, что и он будет выслушан.

Вспомним, что попустительский стиль общения тоже не верен, как и авторитарный, поэтому в жизни ребенка появляются правила; они должны быть гибкими в зависимости от ситуации и в небольшом количестве, только в таком виде дети относятся к ним терпимо. Нужно спокойно и кратко объяснить, чем вызвано требование (лучше в безразличной форме) и было бы замечательно закрепить из рисунков, сделанными самим ребенком. Хотелось бы привести в пример образ четырех цветовых зон поведения ребенка [1, с. 193–196] где зеленая - то что разрешается делать ребенку по его усмотрению, желтый-относительная свобода, может решать сам, но ограничен рамками, оранжевая-не приветствуются, но допускаются, своеобразные «исключения из правил», и наконец красная- неприемлемые ни при каких обстоятельствах. В детском саду их полностью могут делать сами дети, определяя границы дозволенного вместе с педагогом.

Когда-то или иное правило не соблюдается, в ход идут санкции, самым действенным (и запоминающимся), я считаю, что являются те, в которых ребенок рефлексировывает собственное поведение, чувствует смысл заданного требования, самостоятельно делает вывод из случившегося и получает жизненный опыт. В этом случае взрослый может только активно слушать и успокоить буйное проявление эмоций. Нужно помнить, что смысл санкций напомнить серьезность правил. Важно чтобы результатом стало убеждение личности в том, что так делать нельзя не потому, что накажут, а потому что так нельзя, по существу. В них важно оказать детям эмоциональную поддержку и следить за тоном общения, чтобы не провоцировать агрессию и полное отрицание. Без дружеского, теплого тона ничего не выйдет!

Ознакомившись с этой темой мне захотелось разработать методическое пособие на тему «Комфортное общение

с дошкольником» предназначенное как для родителей, так и для воспитателей. В ней я описала особенности организации среды, основные правила общения с ребенком, а также привела перечень тем для общения со взрослым, сверстником и самим собой, для лучшего закрепления добавила наглядные материалы. В момент разработки самым важным было учесть возрастные особенности дошкольников, отметить момент адаптации и круг интересов (темы можно интерпретировать под разные занятия). Пособие разделено на 2 части, первая – основные моменты организации общения, вторая – формы общения и конкретный список тем с рекомендациями для взрослого. (2.1. темы, на осознание своего места в обществе, понимание отношений между людьми, на развитие интереса к общению в целом. 2.2. темы, направленные на развитие навыков совместной деятельности, особенностей других людей. 2.3. темы, направленные на развитие навыков самоанализа, внимания к самому себе, к своим переживаниям, внешним особенностям и ощущениям.

Вывод:

Подводя итог всему выше сказанному:

Общение является эффективным только когда ребенок имеет возможность влиять на ситуацию. Внутренний и внешний мир дошкольника развивается и расширяется, в процессе общения люди раскрываются друг для друга, ребенок самоопределяется, а удовлетворение потребности способствует гармоничному развитию. Субъектное взаимодействие реализует цель эффективной коммуникации, предусматривая создание условий для самореализации, а в роли психического ориентирования выступает поддержка в решении индивидуальных проблем, как следствие, позитивные результаты обучения, создание мотивации для осуществления коммуникативной ситуации и минимизация страха коммуникативных барьеров.

Библиографический список

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / 2008.- Москва: Изд-во АСТ,2021. – 304 с.: ил.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? Москва: Изд-во АСТ,2021. – 256 с.: ил.
3. Неходцева А.Н. Дипломная работа на тему «Проблемы эмоционального развития детей дошкольного возраста»

[Электронный ресурс] // nsportal.ru: образовательная соц. сеть. 2015. 29 декабря. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/12/29/diplomnaya-rabota-na-temu-problemy-emotsionalnogo> (дата обращения: 18.11.2021)

4. Оскар Бренифье [Oscar Brenifier] Искусство задавать вопросы: пер. с фр. [Электронный ресурс] // Library.ru: информ.-справочный портал. М., 2013.

5. URL: <https://clck.ru/YwEWd>

6. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

7. Современный детский сад. Каким он должен быть / Под редакцией О.А. Шиян. – М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2019. – 312 с.

Е.Д. Новикова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: С.В. Кудрявцева

преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ИГР КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования одной из важнейших задач ставит задачу развития личности дошкольника, его социализации, овладение ребёнком эффективными способами коммуникации, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Исходя из этих положений, изменяются и требования к организации педагогического процесса, всё больше педагоги используют в работе с детьми эффективные интерактивные технологии, направленные на взаимодействие, сотрудничество и соучастие, где каждый ребенок имеет возможность проявлять активность, самостоятельность и инициативу в выборе решений и согласования действий с другими.

Одной из таких технологий является квест-технология, средствами которой у дошкольников формируются навыки командной работы и чувство «мы», умение договариваться и принимать решение, согласовывать свои действия с другими детьми, развитие лидерских способностей и поисковой активности, создаются условия, способствующие формированию сплочённости детского коллектива и благоприятного психологического климата в детской группе. [1, с.6-9].

Использование квест-игр даёт возможность вовлечь детей в разнообразные виды детской деятельности – игровой, коммуникативной, познавательной – исследовательской, двигательной, художественно – эстетической.

Квест (англ. quest, или приключенческая игра (англ. adventure game) – жанр интерактивной истории, элементы игры в которой представляет собой собственно повествование и обследование мира, а сам игровой процесс направлен на решение головоломок и задач, требующих от игрока поиска решения и догадки.

В квесте по заданной сюжетной линии (литературной, компьютерной, игровой, проблемной) участник, двигаясь к намеченной цели, преодолевает самые различные препятствия, игроку приходится искать различные предметы, находить им применение, проходить по лабиринтам, разговаривать с различными персонажами в игре, решать головоломки и т. д.

При организации игр – путешествий можно использовать любое пространство – групповую комнату, музыкальный или спортивный зал, другие помещения детского сада, уличные площадки.

Квесты классифицируются в зависимости от количества участников – одиночные и групповые, времени проведения – кратковременные и долговременные, структурной организации сюжетов – линейные, в которых содержание квеста построено по цепочке, разгадав одно задание – игроки получают следующее, пока не придут к финалу, штурмовые – каждый игрок решает свой набор заданий, чтобы в итоге собрать их воедино со всеми членами команды, кольцевые – игроки путешествуют по кольцевой траектории, выполняя определенные задания, по форме проведения – соревнования, путешествия, проекты, исследования, эксперименты.

Объединяясь в команды игроки, перемещаясь по станциям или зонам, выполняют различные квестовые задания. Выполнив одно задание, дети получают подсказку к выполнению

следующего, что позволяет сохранять интерес к игре и мотивационную готовность к познавательной, исследовательской и творческой деятельности [3, с.56-78].

Задача педагога состоит не в прямом руководстве игрой, а в соучастии и поддержке, помощи ребёнку в сохранении эмоционального благополучия, психолого -педагогического сопровождения, основанного на индивидуальных потребностях каждого ребёнка, обеспечивающего свободу выбора, созданию условий, в которых будут формироваться навыки командообразования.

Детям бывает совсем непросто выслушивать другого, встать на его позицию, признать другую точку зрения. А для развития «командного духа» в квест – играх они учатся вместе добиваться результата, успешность которого зависит от каждого, учатся договариваться, принимать общее решение, слаженно проходить все этапы квеста, поддерживать и помогать друг друга, оценивать свою работу и работу товарища [7, с. 48-59].

Проблема проекта заключается в определении возможностей игровых квестов для формирования навыков командообразования у старших дошкольников.

Цель: разработка сценариев квест – игр и апробация технологии их использования в формировании навыков командообразования у старших дошкольников.

Задачи проекта:

Обучающие:

- учить детей конструктивным способам общения и взаимодействия с другими;
- учить оказывать помощь и поддержку партнёру;
- учить работать в команде;

Развивающие:

- развивать способность к согласованию действий с партнёром;
- развивать умение договариваться и приходить к общему решению;
- развивать взаимопонимание и доверие между детьми;

Воспитательные:

- воспитывать доброжелательные взаимоотношения детей;
- содействовать созданию благоприятного психологического климата в группе;
- воспитывать способность к согласованному взаимодействию.

Ожидаемые результаты:

- обеспечение возможности сотрудничества детей, планирования и согласования действий в выполнении совместной деятельности;
- развитие социально – коммуникативных навыков командообразования;
- умение действовать в команде, помощь и взаимовыручка;
- создание положительного эмоционального настроения;
- повышение интереса к познавательной – исследовательской деятельности и поисковой активности.

Этапы работы над проектом:

- подготовительный этап – постановку целей, подбор методических материалов, определение тематики и разработка сценариев квест – игр;
- основной этап – реализация проекта и проведение квест – игр с детьми старшего дошкольного возраста;
- заключительный этап – оценка эффективности проведённой работы и разработка методических рекомендаций по использованию проекта в образовательном процессе.

В разработке проекта использовались методические пособия таких авторов как Бабаева Т.И., Ивлева К.В., Колесникова И.В., Осяк С.А., Римашевская Л.С.

На этапе подготовки мы определяли цели игровых квестов и составляли сюжетную линию игр и игровых легенд, продумывали и создавали антураж для каждого этапа прохождения маршрута, подбирали необходимый реквизит и музыкальное сопровождение, разрабатывали презентации для вступительной части, оформляли карты и маршрутные листы, продумывали методику и организацию проведения игровых заданий. [10].

При разработке сценариев мы опирались на дидактические принципы построения квест – игр, доступности заданий для детей, соответствие возрасту, использование разных видов деятельности, наличие видимого результата и обратной связи, эмоциональной окрашенности, разумности во времени. [9, с. 47-50].

Игровые задания в квест – играх включают дидактические игры, инсценировки и элементы драматизации, техники арт – терапии, подвижные игры и упражнения, моделирование и анализ заданных ситуаций, поисковые задачи с элементами экспериментирования.

Примеры заданий – кроссворды, ребусы, загадки, лабиринты, пазлы, составление рассказа, определение последовательности событий, проблемные вопросы «что будет если», кто лишний, цветик – семицветик, найди пару, собери части и другие.

В сборнике квест – игр представлены следующие сценарии – «Волшебная страна», «Умные вещи», «Поиск сокровищ», «Разведчики и следопыты», «Путешествие в мир профессий», «В гостях у сказки», «Поможем сказочным героям», «Юные сыщики», «Загадки бабушки Загадушки», «Найди своего героя», «Дружба начинается с улыбки», «Заколдованное королевство», «По следам любимых героев»

Структура квеста содержит организационный момент, ставящий задачу создания эмоционального настроя, постановки общей игровой цели, деления детей на команды по 5 – 7 человек, обсуждения правил квеста, раздача маршрутных листов, в которых представлена последовательность прохождения игровых заданий.

- приветствие;
- легкий интерактив и физическая разминка;
- определение тематики, целей игры;
- формирование команд, их названия и выбор капитанов;
- ознакомление с правилами и непосредственно игра.

2. Квестовая часть:

- получение первого задания, выполнение условий игры и поиск промежуточного результата;
- поочередное выполнение последующих заданий;
- небольшой перерыв в виде игровой части, танцевальная зарядка;
- поиск финальных заданий, получение призов.

На этапе путешествия по станциям у каждой команды свой маршрут следования, чтобы участники не пересекались друг с другом. Дети узнают, куда дальше двигаться только после того, как выполнят игровое задание и получают спрятанную подсказку – ключ. Получив записку, в которой указывается на тайник и, переходя от одного тайника к другому, дети достигают финиша. Записку необходимо правильно «прочитать», т.к. она содержит картинки, схему помещения, фотографии, рисунки или знаки и условные обозначения. Тайники должны быть такие, чтобы каждую записку приходилось добывать, а это ещё одно проблемное задание, которое требует смекалки и ловкости.

Прохождение основных этапов-заданий игрового маршрута по определённой сюжетной линии, заключается в решении игровых задач и в выполнении ролевых заданий.

Эпилог – подведение итогов, обмен мнениями, награждение призами игроков команды, одержавшей победу.

Вопрос для рефлексии:

- Что вызвало наибольший интерес?
- Что узнали нового?
- Что показалось трудным?
- Довольны ли вы своими результатами?
- Что получилось, а над чем нужно ещё поработать?

На сегодняшней день игровой проект прошёл первую апробацию со старшими дошкольниками на педагогической практике. Квест – игры, как необычные и увлекательные для детей формы деятельности, дают возможность каждому ребёнку почувствовать себя успешным, раскрыть индивидуальность и, несомненно, являются эффективным средством развития сплоченности и коммуникативного взаимодействия детей, формируют чувство общности «мы», умение договариваться и действовать согласованно, эмоциональной отзывчивости и сопереживанию, формированию навыков командообразования у старших дошкольников.

В дальнейшем планируется составление технологических карт по тематике квест – игр, проведение квестов с детьми, разработка методических рекомендаций по использованию данной технологии в образовательном процессе.

Библиографический список.

1. Федеральные государственные образовательные стандарты // Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 16.11.2018).

2. Алексеева, Г.В. Развитие и формирование организаторских способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры /Г.В. Алексеева//Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки: Сборник статей по итогам Международной научно – практической конференции. 2017. С. 6-10.

3. Бабаева, Т.И., Римашевская, Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду /

Игровые ситуации, игры, этюды: учеб.- метод. пособие. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012 — 224 с.

4. Бычкова, С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников [Текст]: Методические рекомендации для воспитателей/С.С.Бычкова - М.-АРКТИ, 2002. - 96с.

5. Галигузова, Л.Н., Смирнова Е.О. Искусство общения с ребенком от года до шести лет: Советы психолога. – М.: АРТКИ, 2016, - 160с.

6. Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей [Текст]/Л.Дубина //Дошкольное воспитание, 2005 №10-с.26, №11- с.3

7. Ивлева, К.В. Особенности сотрудничества детей старшего дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017 – №10. – С.38–49.

8. Колесникова И.В. «Проведение игры-квеста «В поисках сокровищ» «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения» №2 2015, стр. 48-59.

9. Кудрявцева, Е.А. Особенности развития детского сотрудничества в старшем дошкольном возрасте [Текст] /Е.А. Кудрявцева // Детский сад: теория и практика. – 2014 - №5. – С 14-20.

10. Ларина, О.В., Гоманюк, О.Ю. Развитие дружеских взаимоотношений и сотрудничества старших дошкольников со сверстниками в детском саду // Молодой ученый. — 2017 — №34.1. — С. 47-50. — URL: <https://moluch.ru/archive/168/45454/> (дата обращения: 26.02.2018).

11. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015 – № 1-2.

12. Павленко, Т.А. Развитие сотрудничества детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в коллективной творческой деятельности / Т.А. Павленко // Детский сад от А до Я. – 2017 - №6. – С. 20-27.

13. Римащевская, Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. – М.: Центр педагогического образования, 2007. С.112.

СЕКЦИЯ: МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Н.М. Мананникова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.В. Грибова
профессор, доктор педагогических наук

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧЕНИКА В КЛАССЕ ВОКАЛА (НА ПРИМЕРЕ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ РУССКИХ КОМПОЗИТОРОВ XIX ВЕКА)

Музыкальная культура певца складывается из многих составляющих. В первую очередь, это познания студента в области музыкальной литературы, его интерес к изучению нового музыкального материала, музыкальная грамотность, эстетические потребности и т.д. Рассмотрим на примере творчества некоторых композиторов, как студенты-вокалисты могут углубить, расширить свой музыкальный и эстетический кругозор с помощью образцов камерно-вокальной музыки русских композиторов XIX века.

Обращаясь к музыкальным произведениям XIX столетия, певец должен осознанно подходить к выбору репертуара. XIX век богат камерно-вокальной музыкой, именно тогда были созданы многие выдающиеся произведения величайшими русскими композиторами М.И. Глинкой, А.С. Даргомыжским, Н.А. Римским-Корсаковым, П. И. Чайковским и др.

М.И. Глинка (1804 – 1857) – основатель отечественной музыкальной культуры. Именно камерно-вокальное творчество было для композитора главным средством самовыражения на протяжении всей его жизни. Попробуем разобраться, что же такого особенного заключает в себе камерная музыка Глинки. Его музыкальные шедевры «Не искушай», «Жаворонок», вокальный цикл «Прощание с Петербургом», «Бедный певец», «Я помню чудное мгновенье» и др. приковывают внимание певцов, но в то же время исполнение его камерной музыки не так просто, как кажется. Мелодия занимает главное место в вокальной лирике композитора. В такой сжатой, лаконичной форме вокальной миниатюры Глинке удавалось сконцентрировать и образное содержание музыкального произведения. Во многих романсах прослеживается

отражение эмоционального состояния автора, его переживания. Создание романсов сопровождает Глинку всю его жизнь – это необходимость и потребность для самого композитора.

При разучивании романсов Глинки студентам стоит учитывать все эти особенности, стараться воплощать идею и образное содержание, заключенное самим автором в своих шедеврах. Несомненно, развитие музыкальной культуры студентов будет осуществляться за счет глубокого изучения ими творчества определенного композитора. Глинка многие свои романсы написал на стихи А.С. Пушкина. Эстетика и мировоззрение великого поэта оказали огромное влияние на творчество Глинки. И, конечно, разучивая такие великолепные музыкальные образцы, у студентов будут развиваться эстетические потребности, желание воплотить задумки композитора своими силами. Студентам стоит чутко относиться к камерному творчеству каждого конкретного автора, стараться передать все тонкости и нюансы, отмеченные композитором. Учитывая эти пожелания, с помощью камерной музыки студенты смогут проявить свои возможности, раскрыть и обогатить свой внутренний мир, приобрести новые знания в области музыкальной культуры.

Обратимся к камерно-вокальному творчеству великого композитора А.С. Даргомыжского (1813 – 1869) – родоначальника реализма в музыке. Творчество Даргомыжского отлично от творческого наследия Глинки: его произведения созвучны реализму Ф. Достоевского, Н. Некрасова, Н. Гоголя. Все вокальное творчество Даргомыжского приковано к слову, к тексту. Этому композитору принадлежит афоризм об огромной роли слова в вокальной музыке: «Хочу, чтобы звук прямо выражал слово. Хочу правды». Опора на текст – важнейшее качество вокального наследия Даргомыжского. Поэтому творчество Даргомыжского представляет особый интерес для певцов. Не так просто воплотить тонкие образы, задуманные композитором в своих романсах – это и простой крестьянин, и чиновник, и бедный люд и др. Но этим и привлекает к себе внимание певцов камерная музыка Даргомыжского. Это возможность воплотить простые и доступные образы, погрузиться в быт и реалии того времени, ощутить на себе эмоции людей разного чина и разных сословий, прочувствовать через слово музыкальный материал. (Романсы «Старый капрал», «Титулярный советник», «Червяк»). Стоит помнить о чутком отношении композитора к слову и постараться максимально точно изобразить тонкий психологизм, описанный Даргомыжским в таких

романсах, как «Я вас любил», «Юноша и дева», «Ночной зефир», «Вертоград» на стихи А.С. Пушкина.

При разучивании студентами вокальных произведений Даргомыжского стоит обратить внимание на все особенности музыкального языка этого композитора. Музыкальная интонация словно фиксирует изгибы человеческой речи, при этом создавая живой образ человека, героя романа (лирико-психологические монологи на стихи М.Ю. Лермонтова «Мне грустно», «И скучно, и грустно»).

Так, камерно-вокальное творчество Даргомыжского включает в себе ценные и необходимые навыки для развития вокальной техники певца, развивает его музыкальную культуру и дает толчок к пониманию камерно-вокальной музыки XIX столетия совсем с другой стороны, в отличие от камерной музыки его современников.

Творчество каждого композитора уникально и многогранно.

Теперь обратимся к творчеству П.И. Чайковского (1840 – 1893). Им написано более 100 романсов. Его камерно-вокальное творчество, в отличие от романсов Даргомыжского, совсем иное, относится к области лирики, хотя несомненное родство и близость с камерно-вокальным творчеством Глинки и Даргомыжского присутствуют в лирике Чайковского – это романтические интонации. Но в своих романсах композитор углубляет образную сферу, создавая философские, пасторальные и психологизированные образы, обогащает выразительность мелодической линии, раскрывает тему любви во всех ее богатых красках и настроениях. От этого и отношение к камерному творчеству Чайковского будет совсем иным, в отличие от творчества Даргомыжского и Глинки. Романтическое и лирическое начало присуще всему вокальному творчеству Чайковского. (Романсы «То было раннею весной», «Забыть так скоро», «Средь шумного бала», «Благословляю вас, леса» и др.). Полезно исполнять романсы Чайковского студентам-вокалистам, это помогает певцам развивать свой музыкальный вкус. Личный вокальный опыт и опыт многих вокалистов дает понять, что почти вся вокальная музыка Чайковского максимально сложна певцам для исполнения. Но при этом, его вокальное творчество интересно и разнообразно: каждый певец сможет найти для себя наиболее подходящий по образу, по содержанию романс и показать свои вокальные данные, передать трепетные чувства, которые Чайковский заключал в своих романсах. Камерно-вокальное творчество Чайковского является неотъемлемой частью вокального наследия XIX столетия. Яркие образы в каждом произведении композитора также создаются благодаря фортепианным прелюдиям и постлюдиям – они выполняют

функцию введения в образ и досказывания. Именно романсы Чайковского являются для моего вокального опыта эталоном русского лирического романса. Изучая вокальное наследие Чайковского, студенты получают определенный вокальный опыт, возможность погрузиться в музыкальную культуру прошлых столетий, смогут прочувствовать развитие музыкального образа в романсах Чайковского – ведь это главная составляющая всего камерно-вокального творчества композитора. Несомненно, приобщение к вокальному творчеству П.И. Чайковского окажет огромное влияние на развитие музыкальной культуры студентов.

Камерное творчество Н.А. Римского-Корсакова (1844 – 1908) представлено большим количеством интереснейших образцов, за свою жизнь композитор написал 79 романсов. Его цикл «Весной» – жизнерадостные, наполненные светом и счастьем романсы. «Звонче жаворонка пенье» – жемчужина вокального творчества Римского-Корсакова. Этот романс наполнен позитивом, яркой и сильной эмоцией счастья. Такие музыкальные образцы позволят студентам раскрыть свой творческий потенциал, показать свои вокальные данные, проявить свой темперамент и характер. Понимание смысла произведения, почему оно было написано и с какими событиями жизни композитора оно связано – все это позволит погрузиться в творческое наследие композиторов, разобраться в конкретных направлениях, приемах, способах извлечения звука, слова и т.д. у конкретных авторов.

Студентам вокального отделения необходимо включать в свой репертуар музыкальные образцы русских композиторов XIX столетия. Это поможет углубить свои познания в области музыкальной культуры данного периода, а также приобрести и развить музыкальный вкус и свои эстетические потребности.

Таким образом, развитие музыкальной культуры у студентов в классе вокала на примере камерно-вокальной музыки русских композиторов XIX века будет осуществляться за счет конкретных музыкальных приемов, созданных композитором, во время создания и воплощения художественного образа, за счет понимания, почему определенный композитор написал именно так, а не иначе, в процессе сравнения творчества разных композиторов одной эпохи.

Студентам нужно обогащать свой внутренний мир, развивать эстетический кругозор. Как раз такие величайшие образцы русского романса на стихи знаменитых поэтов А. Фета, А. Пушкина, А. Плещеева, А. Толстого, Л. Мея, Ф. Тютчева и др.

помогут справиться с поставленной задачей и приобрести необходимый опыт в развитии музыкальной культуры.

Библиографический список

1. Альшванг, А.А. П.И. Чайковский. – М.: Музыка, 1970. – 816с.
2. Арановский, М.Г. Рукопись в структуре творческого процесса: очерки музыкальной текстологии и психологии творчества. Глинка, Римский-Корсаков, Чайковский, Рахманинов, Прокофьев. – М.: Композитор, 2009. – 343 с.
3. Асафьев, Б.В. О музыке Чайковского: Избранное. – Л.: Музыка, 1972. – 376 с.
4. Васина-Гроссман, В.А. Русский классический романс XIX века. - М.: Изд. Акад. Наук СССР, 1956. – 352 с.
5. Грибкова, О.В., Казначеев, С.М. Изучение музыкального искусства в практике профессиональной подготовки студентов/ Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 1. С. 14.
6. Грибкова, О.В., Самадова, З.А. Развитие певческих навыков учащихся в процессе активной концертной деятельности/ Искусство и образование. 2020. № 6 (128). С. 179-185.
7. Грибкова, О.В. Значение музыкального искусства в современной школе/ Образовательный форсайт. 2020. № 4 (8). С. 68-74.
8. Келдыш Ю.В., Левашова О.Е., Кандинский А.И. История русской музыки в 10-ти томах. Тт. 4-5. М.: Музыка, 1983-1988. – 623 с.

Е.М. Михайлюк

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Л.И. Уколова
профессор, доктор педагогических наук

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕЙРОВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК СПОСОБ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В психологии и педагогике 20 столетия главным аспектом в изучении психики человека становится его «восприятие» и «социализация» в обществе, обладающего разными критериями культуры.

Важно отметить 5 основных факторов формирования культуры:

1. Климат;
2. Географическое положение;
3. Экономическое развитие;
4. Религия;
5. История.

На протяжении столетий, формирование культурного пласта, с его обширными и безграничными знаниями, формировали страны, людей, их внутреннюю культуру и их ценности. В развитие личности, качеств личности, главным становится — интеллект и его восприимчивость. А также возможность социализации. Без этого невозможно гармоничное развитие человека в социальной среде обитания, где главным критерием «взаимного восприятия друг друга» становится социальное взаимодействие.

А что такое социализация? Социализация — развитие процесса и его усвоение конкретной структуры образования, знаний и ценностей (как эстетических, так и философских), позволяющих конкретному человеку (индивидууму) сосуществовать в комфортных условиях, как полноценной ячейке в обществе (социуме). [4, с. 145]

Факторы социализации делятся на 3 большие группы:

1. Микрофакторы - состоящие из семьи, ее воспитания, микросоциума и их религиозных особенностей.
2. Мезофакторы - состоящие из этнических и религиозных свойств поселения и его способов коммуникации.
3. Макрофакторы — состоят из глобальных и обширных понятий, таких как планета, космос, страна или государство и общество в нем.

Социализация помогает нам в коммуникации между друг другом. А что есть человек без коммуникативных свойств? Учеными и ныне изучается фактор коммуникации и воздействия коммуникативных свойств на человека и общество. [1, с. 281]

Многие ученые приходят к выводу, что человек, обладающий коммуникативными свойствами, хорошо выраженными, добивается и получает больше успеха, чем человек, у которого эти свойства и навыки практически не развиты.

В ХХI веке был проведен эксперимент английскими учеными, который выявил, что без коммуникации человека с человеком, будь то общение живьем или с помощью социальных

сетей, человек не может существовать адекватно долгое время, у него начинаются приступы психического характера: паника, одиночество, навязчивые мысли.

Конец XX века и начало XXI века подарило ученым возможность изучения мозговой деятельности не только с очки зрения гипотез и наблюдений (которые все это время выдвигали ученые), но и с помощью новых медицинских технологий, включающий передовой медицинской техники, которая открыла возможность в познании и наблюдении за работой мозговой деятельности и применение знаний (МРТ, КТ и т.д.).

Исследования социального мышления появились в конце XX столетия и английский нейропсихолог Крис Фрит (1942 г.) в 2007 году делает невероятное открытие на основе «зеркальных нейронов» — он открывает нейронные основы социальных взаимодействий или по-другому — нейровизуализация. В основу его исследования положен вопрос, почему так важно коммуницировать друг с другом, как это отражается на нашем головном мозге, и как это все связано с нашей душой.

В процессе изучения общей системы социального мышления с точки зрения основ физиологии, теория зеркальных нейронов стала важнейшим открытием XX века. Еще И.П. Павлов в своих экспериментах доказал ассоциативность мышления (природной особенности мозга), которое свойственно животным, но только через многие года позднее учеными было понято, что ассоциативное мышление так же свойственно и людям. [5, с. 259]

Нейронные основы социальных взаимодействий (то есть — нейровизуализация) повлияли и значительно продвинули процесс исследований, объяснив связь определенных зон человеческого мозга с конкретными формами социального мышления. И в первую очередь-связь с эмоциями. Воспринимая и наблюдая различный спектр эмоций, мы можем достаточно умело им подражать, т.е. скопировать конкретное эмоциональное проявление.

А что есть человек без эмоций? Без возможности выразить себя? Как нервная, нейронная деятельность формирует наш внутренний мир? На этот вопрос и отвечает Крис Фрит в своей книге «Мозг и душа» (2007), где говорит о коммуникативных особенностях, которые рождаются через нейровизуализацию. Без души, которая сопровождается эмоциями, переживаниями, мы будем простым сосудом, лишенными чувств. А как возможно социальное взаимодействие без понимания эмоций другого человека, группы людей и прочего? [8, с. 216]

Крис Фрит выдвинул тезис, что органы чувств активны и восприимчивы, но наши ощущения непосредственного доступа к окружающему нас миру являются иллюзией, которую выстраивает для нас наш мозг. [6, с. 298]

Главные причины возникновения иллюзий:

1. ложные суждения человека об окружающем мире;
2. эмоциональное состояние;
3. затрудненные условия восприятия.

Разновидности иллюзий восприятия (обмана чувств):

- физические;
- оптические;
- звуковые;
- физиологические;
- слуховые;
- тактильные;
- обонятельные, вкусовые;
- вербальные;
- иллюзия восприятия временных пространств;
- иллюзии аффекта, рождающиеся при эмоциональных «качелях» (нестабильности) в связи с ситуациями, порождающими в нас тревожность, испуг, страх.

По факту мы говорим с вами о том, что воспринимаемая нами информация, даже в коммуникативных свойствах может быть иллюзорна и также может быть одновременно и совершенно ложной и неправильно трактованной. Тогда возникает основной и самый главный вопрос: какой способ взаимодействия в современном обществе возможен через нейровизуализацию?

Ответ простой — наши эмоции и чувства, даже несмотря на то, что они могут быть ложными, иллюзорными и неправильно трактованными все равно будут эмоциями, а с помощью них мы можем непосредственно общаться с людьми, социумом. Порой даже без слов, а только с эмоциями на нашем лице человек может понять, что мы чувствуем и что у нас на душе.

Нейронные основы социальных взаимодействий будут работать при любом раскладе позволяя правильно коммуницировать друг с другом за счет считывания эмоционального настроения, посыла. Такая возможность доступна нашему мозгу, и мы ей пользуемся каждый день.

Наши эмоции с точки зрения нейровизуализации, это основной из способов коммуникаций в современном мире. То есть за счет восприимчивости, эмпатии, понимания и воспроизводства

эмоций мы можем коммуницировать с социумом, взаимодействуя и делясь нашими эмоциями, которые за счет зеркальных нейронов будут нами восприняты и оценены.

Человечество имеет различные способы реагировать на события, происходящие как в личном пространстве, так и во внешнем мире посредством чувств и эмоций. Они, эти эмоции, выстраиваются в систему поведений и взаимодействий между людьми. Эмоциональные модели взаимодействия выстраиваются в сложную и разнообразную систему и являются подсказками: как действовать в определенной ситуации по отношению к другому человеку.

Эмоциональная база человека, очень важна в диалоге, решении споров, принятие решений и просто для грамотного восприятия (если нет отклонений, о которых говорилось ранее) человека или группы людей. Именно поэтому коммуникативные особенности нейровизуализации считаются одним из основных способов взаимодействия в современном обществе и таковыми и останутся, даже в век передовых технологий.

Библиографический список

1. Бореев, В.Ю. Культура и массовая коммуникация / В.Ю. Бореев // – М.: Наука, 1986. – 302 с.
2. Грибкова, О.В. Культура педагога-музыканта как системный компонент его профессиональной подготовки/ Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2019. № 4. С. 8. 374 с.
3. Грибкова, О.В. Профессиональное становление будущего специалиста в современном культурно-образовательном пространстве Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. 2018. № 1-2 (53). С. 74-78.
4. Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик // – М.: Академия, 2006. – 303 с.
5. Павлов, И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга / И.П. Павлов // – Л.; М.: Государственное издательство, 1927. – 372 с.
6. Смелзер, Н. Основные составляющие общества / Н. Смелзер // – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 273 с.
7. Социальная психология / Под ред. А.В. Петровского // Л., 1987. – 224 с.
8. Фрит, К. Мозг и Душа / К. Фрит // – М.: Издательство Астраль, 2010. – 471 с.

Е.Н. Николаева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.П. Кабкова
профессор, доктор педагогических наук

РЕПЕРТУАРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ВОКАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ У ПОДРОСТКОВ

Упоминание о подростках всегда вызывает у педагогов и родителей неоднозначную реакцию. Существует общее представление о том, что это довольно трудный период, как для самого подростка, так и для тех, кто его окружает. Для педагога-исследователя подростковый возраст – это время перехода от детства к юности, которое всегда будет неисчерпаемым источником вопросов, начиная с изменения характера, эмоциональных реакций, выбора новых предпочтений и заканчивая физиологическими изменениями.

Этот период особенно интересен также в вопросах вокальной подготовки. Еще вчера ребенок спокойно распевался, пел ярко и свободно, а сегодня у него периодически срывается голос, звук становится слабым, хриплым и, возможно, даже присутствует боль в горле во время пения.

Итак, нам известно, интересы подростков (12-16 лет) связаны с миром чувств, эмоций, его беспокоят дружеские отношения и вопросы коммуникации. Так, Людмила Петрановская в своей книге отмечает, что подросток «общаясь со сверстниками, ... учится завоёвывать авторитет, решать конфликты, понимать людей, переживать предательство, хранить верность, выбирать друзей, справляться с врагами» [4, с. 267]. Можно сказать, что в школу или в музыкальную студию подростки приходят не только для того, чтобы получить новые знания, но и для того, чтобы пообщаться, найти новых друзей и приятно провести время.

Говоря о подростке и вокальном образовании, мы не можем опустить тот факт, что важным этапом его развития является мутация голоса. В это период, примерно 12-14 лет, когда во время занятий необходим щадящий режим и контроль вокальной нагрузки, то есть, нужно отслеживать физическое и эмоциональное состояние ученика на уроке и, по возможности, предоставлять ученику возможность отдыха с помощью неформального

общения, разговора о том, что его в данный момент волнует или беседы о музыкальном искусстве.

Диапазон голоса в этот период может сократиться, голос – стать тихим и даже сиплым, теряется гибкость звучания голоса и появляется резкий переход между регистрами. При выборе музыкального произведения необходимо учитывать индивидуальные возможности ученика и подбирать произведение таким образом, чтобы учащийся чувствовал себя в нем комфортно и уверенно. При необходимости, исполняемую им композицию можно транспонировать в удобную для него тональность. Бывает, что даже в течение короткого времени изучения вокального произведения приходится менять тональность, так как ученик испытывает напряжение во время исполнения высоких нот.

Тем не менее, при подборе концертной или конкурсной программы встречаются серьезные нарушения в выборе репертуара. На международных конкурсах, или на съемках выступлений, можно увидеть, как 14-летняя девочка поёт куплеты Олимпии из оперы «Сказки Гофмана», или маленького мальчика, исполняющего арию Царицы Ночи. Тот факт, что эта ария исполняется сказочным героем, не означает, что она написана для детей.

Возможно, стремление исполнять такие сложные арии исходит из желания продемонстрировать талант учащегося, но профессиональных членов жюри невозможно удивить сложностью репертуара, удивить можно только качеством исполнения. В книге Н.И. Поляковой сказано, что «дети до 18 лет не должны исполнять оперные арии: и с точки зрения педагогической целесообразности, и с точки зрения соответствия существующему эталону звучания» [5, с. 166].

В рамках статьи мы не имеем возможности подробно разобрать весь спектр вокального репертуара, мы лишь хотим уточнить и дополнить информацию о существующих направлениях и связях с другими предметами.

Подбор репертуара – это каждодневная работа педагога-музыканта и, пожалуй, самая трудная её часть. Ведь правильно подобранный репертуар – это, как минимум, половина успеха. Необходимо учитывать вокальные данные ученика, его рабочий диапазон, интересы и, самое главное, репертуар должен быть понятным самим исполнителям. «Детский вокальный репертуар, как и репертуар учащихся инструментальных отделений, должен быть доступным и, вместе с тем, обеспечивать перспективу всестороннего развития ребёнка» [5, с. 165]. В подростковом возрасте, сюжет

вокально-хоровых произведений плавно переходит в любовную лирику, такие романсы как «Красный сарафан» А. Варламова (сл. Н. Цыганова), «Спи, дитя моё, усни» А. Аренского на стихи А. Майкова, «На тихой дудочке любви» С. Баневича, на стихи Т. Калининной, наполнены искренними чувствами и представляют собой идеальную картину человеческих взаимоотношений. Такие произведения отвечают запросу большинства юных исполнителей в этом возрасте, но, всё же, подростки развиваются по-разному, и в 12-14 лет кто-то ощущает себя уже совсем взрослым и самостоятельным человеком, готовым ко всем жизненным испытаниям, а кто-то еще чувствует себя ребёнком, и поэтому песни о любви не должны заполнять полностью весь репертуар воспитанника. Особенно это касается мальчиков, так как их интерес больше сфокусирован на песнях о родине или природе.

Выбирая патриотические песни, необходимо учитывать национальность ученика. Наша страна многонациональна, и в музыкальных школах и студиях учатся дети разных национальностей. Безусловно, в нашей стране должны звучать песни о России, но не следует забывать и о национальных песнях различных народов. Армянская, грузинская, молдавская народная песня сможет украсить любой концерт и при этом удовлетворить патриотические чувства юного исполнителя.

Выбирая вокальные произведения, стоит учитывать пожелания учащихся. Одна из воспитанниц музыкально-хоровой студии попросила дать ей произведение, по возможности, на французском, так как этот язык она изучает в школе. В качестве дополнительной работы с иностранным языком ей было предложено изучить композицию старинной музыки – «Менуэт Экзоде» в обработке Ж. Векерлена. Менуэт, особенно для начинающих исполнителей, очень непрост в исполнении, практически в каждом такте нотного текста имеются различные штрихи, темпы и динамические оттенки. Тем не менее, работа с таким нотным материалом очень полезна в образовании вокалиста. Менуэт написан в диапазоне ноты от re^1 до mi^2 октавы, что является доступным для вокальной работы в подростковом периоде, если ученик не испытывает острой мутации. При исполнении требуется мягкая напевность, высокое светлое звучание, сохранение на всём протяжении танцевального ритма. Необходимо выявить трёхчастную форму пасторали: среднюю часть подчеркнуть несколько большей звучностью, при повторении первой части возвратиться к её первоначальной краске и настроению.

В учебном пособии М.С. Осенней, В.А. Самарина, Л.И. Уколовой отмечается, что «Произведения репертуара должны отличаться по стилистической и жанровой направленности» [3, с. 73]. Выбирая произведения на языке оригинала, в качестве дополнения работы с иностранным языком, позволительно обратиться не только к классическим авторам, но и воспользоваться произведениями более поздних и современных авторов. Например, в репертуаре сольного исполнителя может быть изучена песня Джо Дассена «Champs elysees». Также, можно рассмотреть некоторые произведения Эдит Пиаф для выбора песен на французском языке. По мнению Н. Поляковой, «Помимо формирования правильных вокальных установок, надо расширять общемузыкальную базу учащихся» [5, с.164]. Педагог-музыкант должен воспитывать музыкальный вкус подрастающего поколения, ведь среди эстрадных песен есть много прекрасной качественной музыки, главное, суметь направить учащегося в нужное русло, так, чтобы он сам мог видеть разницу между профессиональной и посредственной музыкой.

Дети в подростковом возрасте, порой, попадают в трудное положение – они занимаются классической музыкой в течение уже 5-6 лет, она им нравится, интересна, но их одноклассникам, которые никогда не занимались музыкой в студии или школе, кажется, что эта музыка устаревшая, немодная и непопулярная. Для того, чтобы помочь воспитаннику в такой ситуации, разумеется, стоит провести беседу, в которой вы сможете рассказать обо всех достоинствах классического искусства и простоты заносчивости одноклассника. При этом можно продемонстрировать универсальность академического направления в вокальном искусстве.

Конечно, у педагога по вокалу обычно намечен определённый репертуарный план, и на время обучения всегда запланированы различные концерты и конкурсы, которые предполагают определённую программу. Тем не менее, можно выделить немного времени для произведения по выбору ученика. Это поможет укрепить отношения между учителем и учеником, позволит им познакомиться поближе за счёт неформальной обстановки в общении и поспособствовать развитию интереса к предмету. Например, для новогоднего концерта, дети могли бы проявить инициативу и выбрать себе произведения самостоятельно.

Большинство новогодних праздничных песен написано либо в конце прошлого столетия советскими или зарубежными

авторами, либо современными композиторами. Такие песни как «Let it snow», «Mr. Sandman», «Снежинка», «Три белых коня» исполняют как эстрадные, так и классические исполнители, так почему бы не расширить этот список до образцовых в плане звучания произведений в исполнении ярких артистов современности.

Например, австралийская певица и автор песен Sia в 2017 году выпустила альбом под названием «Every day is Christmas». Многие песни из этого альбома, такие как «Snowman», «Candy Cane Lane», «Santa's Coming for us» вполне могли бы быть исполнены детьми, так как содержание этих песен отражает картину новогодних праздников, прекрасного настроения и добрых чувств. Со многими песнями ребята уже могут справиться и даже научиться чему-то новому, так как песни написаны в джазовом стиле и, соответственно, в них довольно интересная мелодическая линия, непростой ритм, и при этом, что немаловажно, в процессе изучения песен будет осуществлена серьезная работа с английским текстом, что позволит детям пополнить словарный запас иностранного языка.

Не стоит опасаться разучивать с учениками-подростками эстрадные песни в классе академического пения, так как педагог обязан быть на одной волне со своими учениками. Важно также грамотно преподнести материал из репертуара выдающихся эстрадных исполнителей и познакомить детей с их творчеством. Если произведения сложны технически, можно попробовать исполнить песни ансамблем, сделать обработку, чтобы эти песни продолжали звучать и получили новую жизнь. Синтез эстрады и академического вокала – не новость, ведь ранее такие эксперименты уже были у Монсеррат Кабалье и Фредди Меркьюри, Филиппа Киркорова и Анны Нетребко, у Хора Турецкого и многих других коллективов, которые исполняют как классический, так и эстрадный репертуар.

Библиографический список

1. Грибкова, О.В., Самадова, З.А. Развитие певческих навыков учащихся в процессе активной концертной деятельности/ Искусство и образование. 2020. № 6 (128). С. 179-185
2. Грибкова, О.В. Культура педагога-музыканта как системный компонент его профессиональной подготовки/ Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2019. № 4. С. 8.

3. Осеннева, М.С. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом: Учеб. пособие для студ. / М.С. Осеннева, В.А. Самарин, Л.И. Уколова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.

4. Петрановская, Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка / Л.В. Петрановская. – М.: Издательство АТС, 2019, – 288 с.

5. Полякова, Н.И. Детский голос: особенности развития, выбор репертуара: Учебное пособие / Н.И. Полякова. – СПб: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2019, – 224 с.

А.А. Павленко

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.П. Кабкова
профессор, доктор педагогических наук

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ ЦЕРКОВНО-ПЕВЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА С ФОРМИРОВАНИЕМ ЭТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК СОЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ

Вопросы корреляции между проблематикой нравственности и ее эстетическим выражением в различных видах искусства представляют собой одну из важнейших и актуальнейших областей современных гуманитарных исследований. Искусство представляет собой сферу эстетической трансляции того интенционального содержания, которое воспроизводится в мироощущении человека, его отношении к себе, к окружающему миру и людей друг к другу. Уровень первичной иллюстрации данной взаимосвязи мы способны наблюдать уже в нашей повседневности, когда, скажем, та или иная эмоция человека передается соответствующим ей внешним проявлением. Мы способны прочитывать в своих собеседниках как состояние восторженности, радости, так и раздражительности, печали, страха. Так или иначе, внешнему поведенческому знаку соответствует его внутреннее содержание, которое способно этим знаком транслироваться вовне.

Тем это становится осязаемее, когда речь заходит об искусстве – многомерной области формирования смыслов, человеческих эмоций и переживаний в их эмпатической репрезентации.

Искусство представляет собой территорию общего доступа людей к единым смыслам и их корреляциям. Отсюда мы констатируем прямую связь искусства и идеи, эстетики и этики, творчества и нравственности.

Каждый жанр искусства, так или иначе, олицетворяет собой область тех или иных поведенческих предрасположений. Если мы говорим о музыке, то при прослушивании, например, народной песни мы нередко можем наблюдать элемент задумчивости в поведении слушателя. Если же прослушивается эстрадная музыка, то довольно часто у слушателя появляются непроизвольные телодвижения, отвечающие ритмике и характеру конкретного произведения. На данных примерах мы видим, как искусство способно оказывать прямое влияние на сознание слушателя. Средневековый писатель Северин Боэций (ок. 480-524) небезосновательно утверждал: «Ибо ничто так не характерно для человечества, как успокаиваться от приятных мелодий и возбуждаться от них. Непристойная душа или сама радуется непристойным мелодиям, или, постоянно слушая такие мелодии, изнеживается и укрощается. Наоборот, более строгий душевный склад или находит удовольствие в более вдохновляющих мелодиях, или воодушевляется более вдохновляющими мелодиями... Народ наслаждается песнями соответственно его нравам [3, с. 315-316]. Отсюда констатируется интенциональная связь искусства и этики.

В настоящем случае речь идет о влиянии церковного пения на формирование этических установок социального сознания. Церковное пение – многогранный исторически насыщенный феномен, отличительная особенность которого связывает его, прежде всего, с богослужением. Мы рассматриваем богослужение Православной Церкви. Имея богатую историю своей жанровой эволюции, православное церковно-певческое искусство представляет собой обилие различных стилей, и ни к одному из них богослужбное пение свести, конечно же, нельзя. Поскольку на понимании богослужения как живого дыхания делается особый акцент, в православной церковно-певческой традиции исключается инструментальное сопровождение, использующееся в ряде других христианских конфессий.

Чтобы настоящие рассуждения приобрели соответствующий им содержательный фон, скажем несколько слов об истории самого богослужбного пения с краткой эстетической интерпретации его основных направлений. Началом истории развития богослужения на Руси следует считать, по крайней

мере, рубеж X-XI веков. Первоначальная практика, как следует из реконструкций ряда рукописных источников, восходит к унисону, который известен под названием знаменного одноголосия. В византийском богослужении этого и более раннего периода отмечена практика так называемого исона – оstinатного сопровождения основного мелодического голоса, что создавало ему своеобразный фон звучания. В русской богослужебной традиции этот способ музыкального воспроизведения примечателен тем, что практикуется в пении Валаамского монастыря.

Идя по пути обогащения, богослужебный унисон в период с XI по XIV вв. добавилсЯ двумя голосами, в результате чего сформировались троестрочие, а затем демество. Каждое из этих направлений, практикующихся в Церкви и по сей день, обладает рядом стилистических особенностей, воспроизводящих тот или иной художественный характер: тяжеловесности унисона отвечает духовное постоянство, троестрочие и демество сообщает идею динамичности духовного поиска.

XVII столетие послужило переломным моментом в истории церковно-певческого искусства, в эстетическую ткань которого под польско-украинским влиянием того времени прочно вошла аккордовая вертикаль – так называемое партесное пение (от лат. *partes* – «части»). Выдающийся литургист Иван Алексеевич Гарднер (1898-1984) об этом писал: «Эпоху, начинающуюся в середине XVII в. и продолжающуюся до сего дня, следует охарактеризовать как эпоху постепенной, но быстрой секуляризации богослужебно-певческого искусства, эпоху его почти полного обмирщения к нашим дням» [2, с. 9].

Этот исторический поворот послужил почвой для дальнейших кардинальных церковно-певческих реформ, среди которых особенно следует отметить появление церковного барокко в XVIII столетии (Дмитрий Степанович Бортнянский, Максим Созонтович Березовский, Артемий Лукьянович Ведель), интерес к протестантским образцам в немецко-петербургский период XIX века (Алексей Федорович Львов, Петербургская капелла), а также возврат к русским народным ладовым традициям и их гармонизованный синтез, представленный деятелями так называемой «могучей кучки» и композиторами московского периода (рубеж XIX-XX вв.: Павел Григорьевич Чесноков, Александр Дмитриевич Кастаньский, Виктор Сергеевич Калининков).

Аккордовая вертикаль существенно меняет эстетический фон богослужебной музыки, в значительной мере сближаясь с

эмоциональными запросами обращающихся в Церковь людей. И поэтому специфика жанровой эволюции русского богослужебного пения может быть охарактеризована как движение от постоянства к динамичности и эмоциональной подвижности субъекта восприятия. В этом историческом движении мы имеем всю палитру художественно-эстетической выразительности церковно-певческого искусства, которое становится обращенным не только к «духу» как олицетворению «постоянного начала», но и к подвижным слоям сознания человека, нередко обозначаемым в богословской терминологии понятием «души».

Однако, невзирая на гибкость и динамичность исторического пути в развитии церковного пения, далеко не все способно войти в диапазон его эстетической допустимости. Определяющим здесь выступает как раз тот фактор, о котором речь шла в самом начале: взаимосвязь внешнего знака и внутреннего содержания. Церковь по своим изначальным религиозно-нравственным интенциям ставит перед собой ряд важнейших миссионерских задач, сопряженных не только с умением пойти навстречу тем или иным эстетическим запросам, но также и сообщить используемым ей средствам то этическое и идейно-смысловое наполнение, которое соответствует духовной устремленности, аскетической сдержанности верующего лица. А это подразумевает свой, созвучный этому, эстетический ряд.

Именно поэтому в составе церковно-певческого искусства пения становится несовместимым с ним употребление, скажем, эстрады или джаза, как жанров, имеющих выраженный развлекательный характер. Это не отвечало бы изначальным аскетическим задачам, которые перед собой ставит церковное сознание. Такая антитеза творческих парадигм с противопоставлением сакрального и профанного, священного и мирского обнаруживается уже в эпоху средневековья: «Пока церковь запрещала нововведения из аскетических побуждений, пока ученые музыканты-теоретики думали допустить или не допустить те или иные «смелые» последования тонов, бытовая музыкальная практика шла вперед, ища новых и новых средств выражения, вслед за изменявшимся ритмом и темпом жизни. И любопытно, что каждый социальный слой имел своих профессионалистов исполнителей и выразителей его музыкальных вкусов: власть – своих, народ – своих» [6, с. 9].

Все средства художественной выразительности произведения предполагают, как минимум, внутреннее соответствие друг

другу. По этому поводу выдающийся отечественный искусствовед Михаил Михайлович Бахтин (1895-1975) также писал: «Целое называется механическим, если отдельные элементы его соединены только в пространстве и времени внешней связью, а не проникнуты внутренним единством смысла. Части такого целого хотя и лежат рядом и соприкасаются друг с другом, но в себе они чужды друг другу» [1, с. 7]. Таким образом, любой, внедряемый в богослужбное пение компонент, должен обладать художественной созвучностью и органично встраиваться в эстетической комплекс церковного искусства в его целом.

Последний аспект вопроса, на который хотелось бы обратить внимание – влияние церковного пения на формирование собственно этических установок социального сознания. Вопрос имеет междисциплинарный характер, и ответ на него лежит в области социологии. В целом поиск ответа на данный вопрос сводится к тому, где локализовать саму инстанцию формирования нравственности в социуме? Если под таковой понимать все общество в целом, тогда у каждого из его членов представления о нормах нравственности были бы идентичными, малоразличающимися, и мы не наблюдали бы тех кардинальных отличий в этических позициях, которые доходят в окружающей нас социальной жизни порой до взаимного отрицания.

Если же под областью формирования нравственности подразумевать конкретного индивида, отталкиваясь от представлений о том, что «у каждого своя правда», тогда и этических систем должно быть столько же, сколько людей, и вопрос обессмыслится в своей основе, поскольку этика перестанет играть свою социальную консолидирующую роль. Итак, общество в целом выглядит далекой от конкретного человека абстракцией, а конкретный человек индивидуализирует то, что должно быть достоянием не только его, но и других т.е. общества. Возникает некоторый замкнутый круг.

Выход из этой дилеммы предлагает классик социологии Фердинанд Тённис (1855-1936), который предложил очень интересную с этой точки зрения антитезу «общества» и «общности». Он писал следующее: «Связь, понимается либо как реальная и органическая жизнь – в этом состоит суть общности, – либо как идеальное и механическое образование – таково понятие общества» [8, с. 9]. И далее: «В общности со своими близкими мы пребываем с рождения, будучи связаны ею во всех бедах и радостях. В общество же мы отправляемся как на чужбину» [6, с. 10].

Общество – механическое социальное образование, а под общностью подразумевается органическая реальная коммуникативная связь людей в пространстве повседневности. В основание понимания этих двух терминов полагается фактор близости людей друг к другу в структурах жизненного мира, выражаясь языком Эдмунда Гуссерля (1859-1938). В таком ключе развивали свои социологические труды продолжатели гуссерлианских традиций в социологии А. Шюц, Г. Блумер, Дж. Мид, Г. Гарфинкель.

Ярчайший из этих представителей Альфред Шюц (1899-1959) писал: «При анализе естественной установки Гуссерль показал особое значение интересубъективности. Объективная пространственно-временная действительность окружающего мира, принятая не только мной, но и другими Я-субъектами, считается само собой разумеющейся в составе общего тезиса естественной установки. В число основных положений этого тезиса входит то, что другие эго-субъекты являются моими спутниками, воспринимающими объективный мир так же, как и я, несмотря на различия углов зрения и ясности <видения>. Само собой, разумеющимся считается также, что мы можем коммуницировать друг с другом» [9, с. 46].

В трудах классиков социологии также постулируется способность к взаимопониманию людей не только по факту их соприкосновения в одном пространстве, но и на основе одного понятийного субстрата, общего опыта эмпатии друг к другу. Об этом типе общности говорили два французских «психолога масс» Гюстав Лебон (1841-1931) и Габриэль Тард (1843-1904). Они провели различие между «толпой» и «публикой». Толпа понимается как стихийное образование, объединенное неким единым импульсом, способным заряжать людей на яркую эмоцию, но при этом не предполагает критического аппарата при ее реализации.

Публика – тот социальный феномен, который подразумевает наличие способности к общему вкусу и основанной на нем рассудочной деятельности сопresentствующих друг другу индивидов. Г. Тард писал: «С толпой не следует смешивать публику... Психология толпы уже выяснена; остается выяснить психологию публики, как чисто духовной совокупности, как группы индивидуумов, физически разделенных и соединенных чисто умственной связью» [7, с. 259]. Иными словами, представители публики могут быть даже рассеяны по обширной территории, однако никакая дальность расстояния не препятствует им придерживаться единых мыслей, вкусов и эстетических предпочтений.

Подводя итог нашему, мы можем в контексте вышесказанного подразумевать под адресатом этико-эстетического влияния богослужебного пения ту разновидность социальной общности, которая представляет собой «публику» – т.е. ту совокупность людей, которая имеет общие аксиологические (ценностные) ориентиры. В этом аспекте наиболее важной задачей современной церковно-певческой педагогики представляется умение приобщить субъекта ее восприятия к способности эмпатировать друг другу. Важно создавать художественный фундамент, позволяющий образовывать то пространство социальной «публики», которое каждого обеспечит доступом к единому ценностно-эстетическому универсуму, направленному на человека в аспекте его жизненной самосозидательности.

Библиографический список

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
2. Гарднер И.А. Богослужебное пение Русской Православной Церкви, т. 2 / И.А. Гарднер. – М., ПСТБИ, 2004. – 527 с.
3. Герцман, Е.Е. Музыкальная боэциана / Е. Герцман. – СПб.: Невская нота, 2010. – 504 с.
4. Грибкова, О.В. Специфика православной певческой традиции и ее роль в развитии исполнительского мышления руководителя хорового коллектива / О.В. Грибкова, М.М. Найдина / Искусство и образование. 2019. № 1 (117). С. 34-44.
5. Грибкова, О.В. Развитие исполнительского мышления в практике клиросного пения / О.В. Грибкова, М.М. Найдина / Искусство и образование. 2018. № 4 (114). С. 179-187.
6. Мозер, Г.И. Музыка средневекового города / Г.И. Мозер / пер. с нем. под ред. И. Глебова. – Ленинград: «Тритон», 1927. – 73 с.
7. Психология толп. – М.: Институт психологии РАН, Издательство «КСП+», 1998. – 416 с.
8. Тённис, Ф. Общность и общество. Основные понятия чистой социологии. Перевод с немецкого Д.В. Складнева. СПб, «Владимир Даль», 2002. – 452 с.
9. Шюц, А. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / А. Шюц / сост. А.Я. Алхасов; пер. с англ. А.Я. Алхасова, Н.Я. Мазлумяновой. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2003. – 336 с.

Е.С. Согрина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.В. Грибкова,
профессор, доктор педагогических наук

ВИДЫ МУЗЫКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Музыкальное развитие дошкольников в Сингапуре носит характер обучения. Дети изучают музыку наравне с другими предметами, такими как математика, родной язык, чтение, английский язык и т.д. Художественно-эстетическое развитие ребенка в сингапурской методике описано в книге «*Aesthetics and Creative Expression*» [6]. Важно отметить, что музыка и движение здесь объединены в единый метапредметный блок. В процессе музыкально-двигательных занятий происходит усвоение знаний, умений и навыков, необходимых в восприятии и воспроизведении музыки.

Основным положением в сингапурской методике музыкального обучения является активное применение деятельностного подхода. По мнению А.Н. Леонтьева, «деятельность ребенка все более выступает как реализующая его связи с человеком через вещи, а связи с вещами – через человека» [4, с. 101]. Соответственно, под деятельностным подходом мы понимаем процесс музыкальной деятельности дошкольника, в ходе которого происходит становление его как личности [1,2].

В связи с активным применением деятельностного подхода в сингапурской методике музыкальное и двигательное развитие дошкольников включает в себя использование разных видов деятельности, основными из которых являются слушание музыки, пение, движение и игра на музыкальных инструментах.

Эффективное освоение всех видов музыкально-двигательной деятельности происходит на определенных уровнях. Авторы сингапурской методики опираются на исследование Дж. Брунера, который выделил три стадии когнитивного развития, применяемые в художественно-эстетической деятельности:

- активную (на основе действий);
- визуальную (на основе изображений);
- символическую (на основе языка) [5].

В связи с тем, что в дошкольном образовании происходит только начальное освоение языка символов (букв и цифр), в работе с детьми до 7 лет применяются только первые две стадии. Рассмотрим результаты освоения каждого из видов музыкальной деятельности в контексте их реализации на активной и визуальной стадиях (табл. 1).

Таблица 1.

Результаты освоения видов музыкальной деятельности дошкольников

| Стадия | Активная стадия | Визуальная стадия |
|------------------|--|---|
| Вид деятельности | | |
| Слушание музыки | <ul style="list-style-type: none"> – Различать знакомые звуки и ритмы через вокализирование, непосредственно пение, прослушивание звучания «живого» исполнения и записи; – использовать движения тела (ходьбу, бег, марширование, покачивания) для выражения темпа и настроения музыки | <ul style="list-style-type: none"> – Использовать простые слова для описания музыки (например, медленно/быстро, громко/тихо, высоко/низко); – выражать личные музыкальные предпочтения (мне нравится эта музыка, потому что...) |
| Пение | <ul style="list-style-type: none"> – Исследовать голос и его выразительные способности; – знать разницу между разговорным и певческим голосом; – научиться получать удовольствие от пения; – петь простые и короткие песни наизусть | <ul style="list-style-type: none"> – Петь в тональности; – отражать характер музыки в пении; – придумывать свои слова к знакомым песням; – сочинять свои песни в процессе игры |

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| Движение | <ul style="list-style-type: none"> – Изучать движения тела в соответствии с различным характером музыки; – отражать в движении метр, ритм и динамику; – уметь двигаться во время пения | <ul style="list-style-type: none"> – Знать основные танцевальные направления; – соотносить движения с ритмом в музыке; – использовать язык тела для выражения идей и чувств; – уметь самостоятельно составлять простой танец в соответствии с характером музыки |
| Игра на музыкальных инструментах | <ul style="list-style-type: none"> – Изучать и различать звучание музыкальных инструментов и звучащих материалов, таких как камень, дерево, металл, пластик; – уметь играть на простых перкуссионных инструментах (тамбурин, гуиро); – отражать метр, ритм и динамику в игре на музыкальных инструментах; – выражать идеи и настроение музыки через игру на музыкальных инструментах | <ul style="list-style-type: none"> – Улучшать координацию тела и уметь играть на разных перкуссионных инструментах (пальчиковых тарелках, бонго, треугольниках); – уметь использовать body-percussion при пении; – уметь держать ритм во время игры на инструменте; – понимать метро-ритмические схемы |

Анализ предполагаемых результатов обучения по каждому из видов деятельности позволяет сделать следующие выводы:

- 1) в сингапурской методике предполагается развитие всех основных музыкальных способностей ребенка;
- 2) в программе по музыке и движению представлены все основные виды музыкально-двигательной деятельности;
- 3) помимо основных видов музыкально-двигательной деятельности, в методике предусмотрено активное освоение

телесной перкуссии (*body-percussion*), как особого языка музыки и движения;

4) важной особенностью программы является теоретическое подкрепление практических умений: в ходе музыкально-двигательных занятий происходит знакомство с такими средствами музыкальной выразительности, как ритм, темп, динамика, тембр, фактура, музыкальная форма и др.;

5) необходимым результатом реализации программы является способность ребенка самостоятельно мыслить и даже импровизировать в ходе музыкально-двигательной деятельности.

Таким образом, все перечисленные виды музыкально-двигательной деятельности способствуют не только музыкальному развитию, но и всестороннему развитию личности ребенка в целом. Обучаясь слушанию музыки, пению, движению, игре на разных музыкальных инструментах, дети постигают законы музыки в ее многообразии, а также получают опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. А самое главное – у них появляется возможность личностного развития в творчестве.

Библиографический список

1. Грибкова О.В. Музыкальное образование как фактор всестороннего развития личности. Искусство и образование. //О.В. Грибкова, Е.А. Квартальнова. / 2021. № 2 (130). С. 99-105

2. Грибкова О.В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании. Искусство и образование. / О.В. Грибкова, А.В. Лебедева//2020. № 2 (124). С. 98-105.

3. Грибкова О.В. Развитие культурного потенциала личности в творческой среде обучения. / О.В. Грибкова, О.А. Унежская//Искусство и образование. 2020. № 4 (126). С. 153-159

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Москва: Политиздат, 1975. - 304 с.

5. Bruner Jerome S. Theory on teaching. Toward a theory of instruction. – New York: W. Психология человека в современном мире. Том 2. Проблема сознания в трудах С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе, Л.С. Выготского. Проблема деятельности в отечественной психологии. Исследование мышления и познавательных процессов. Творчество, способности, одаренность: материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, Москва: Институт психологии РАН, 2009. - 408 с.

6. Aesthetics and Creative Expression. - Ministry of Education, 2013. – 92 p.

7. W. Norton & Company, Inc., 1966. - 176 p.

Н.А. Сомова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.В. Грибкова
профессор, доктор педагогических наук

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
НАВЫКОВ КОМПЕТЕНЦИИ
«ПЕДАГОГ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ»
В РАМКАХ ПРОЕКТА «WORLDSKILLS»**

На сегодняшний день образовательная система выдвигает высокие требования к подготовке будущих педагогов. Необходимы высококвалифицированные специалисты, которые социально мобильны, открыты новым технологиям, гибко ориентируются в образовательном процессе, а также быстро и профессионально принимают решения в течение урока.

Педагог музыки в школе – это специалист, имеющий не только базисные знания и подготовку по профилю, но и обладающий важнейшими коммуникационными навыками, так называемыми «SoftSkills» («гибкими навыками»). Такой опыт помогают сформировать чемпионаты проекта «WorldSkills». Одной из задач движения является повышение уровня профессионального образования и мастерства путем проведения конкурсов и соревнований в различных странах. Принять в нем участие могут учащиеся колледжей и вузов в возрасте от 16 до 22 лет. Конкурсанты в течение многих лет соревнуются более чем в ста направлениях («Строительство», «Технология моды», «Ветеринарное дело» и др.).

В рамках данного движения участники изучают основы будущей профессии с помощью эффективных современных технологий, студенты быстрее и глубже понимают суть профессии, её цели и задачи, учатся выбирать лучшие методы для выполнения заданий, а также осознают свой выбор в пользу той или иной специализации. В ходе соревнований выявляется уровень владения профессиональными знаниями и навыками, творческий потенциал, креативное мышление участников.

В 2016 году в рамках проекта в России была организована новая компетенция – «Преподавание музыки в школе». Конкурсное задание данной специализации представляет собой пять модулей:

Модуль А включает в себя проверку знаний применения информационных технологий в педагогической деятельности. По условиям конкурса необходимо создать мультимедиа презентацию на определенную тему из данных ранее музыкальных записей, либо фотографий. Показ материала ограничен по времени (3 минуты). Необходимо заранее предусмотреть то, что данная презентация будет использоваться в учебном музыкальном занятии на предпоследнем конкурсе (Модуль Д). В 2022 году данное задание заменено на создание видеоролика по теме: «Творческий облик композитора».

Модуль В представляет собой творческий баттл, состоящий из 6 различных заданий:

1. Самопрезентация – заранее подготовленный рассказ конкурсанта о самом себе. В представлении участнику необходимо использовать аудиофайл, который будет сопровождать его выступление.

2. Викторина из 20 музыкальных произведений. Полный список материалов предоставляется претендентам за месяц.

3. Исполнение народной песни *a cappella*. За определенное количество времени (15 минут) конкурсному по слуху требуется выучить композицию, звучащую в аудиозаписи. Отдельно выдается текст данной народной песни.

4. Конкурс художественного слова, где участник выразительно читает литературный отрывок, применяя детские шумовые инструменты. На сегодняшний день это задание заменено на проведение радиоспектакля.

5. Инсценировка песни. В данном соревновании требуется изобразить сюжет песни при помощи хореографических движений. В следующем году вместо данного задания будет исполняться музыкальная физкультминутка.

6. Конкурс сценического движения, в котором претенденты исполняют хореографический танец на заданную музыкальную тему.

Следующий Модуль (С) состоит из репетиции и исполнения ритмической импровизации на шумовых инструментах с хореографическими движениями, элементами «body percussion» («звучащие жесты»).

В данном задании участник выступает в качестве дирижера импровизируемого оркестра из группы волонтеров. В качестве детских шумовых инструментов могут быть использованы: ложки, коробочки, хлопушки, бубны, трещотки и т.д.

Особенности данного конкурса заключаются в том, что все сценические движения и шумовые звуки должны соответствовать стилю, образу музыкальной композиции. Важны организаторские и дирижерские навыки участника, умение правильно извлекать звук на том или ином инструменте. Цель задания – сформировать из волонтеров единый ансамбль, поэтому от руководства конкурсанта зависит итоговое исполнение произведения.

Модуль Д представляет собой учебное музыкальное занятие на определенную тему с применением ранее составленной презентации в Модуле А.

При подготовке к данному соревнованию конкурсантам заранее высылаются музыкальные материалы для разучивания песни, а также для слушания музыки. Выполнение Модуля строго ограничено (45 минут), поэтому требуется максимально эффективно провести урок с использованием всех типов деятельности (слушание музыки, показ презентации, исполнение песни, применение хореографических движений и др.)

От вокально-хоровой работы участника, логического построения занятия, продуктивности взаимодействия с волонтерами зависит успешное прохождение конкурса.

Задание последнего Модуля (Е) представляет собой создание аранжировки песни в нотном редакторе. Претендентам выдается фонограмма фрагмента песни и звуковысотная запись мелодии с гармонической цифровкой. Состав исполнителей выбирается самим участником соревнований. В выполнении задания важно соблюдать правило: нельзя полностью дублировать вокальную партию.

Таким образом, конкурсные задания компетенции «Преподавание музыки в школе» включают все обязательные навыки профессиональной музыкально-педагогической деятельности: дирижерская и вокально-хоровая работа, слушание музыки, хореографические движения, элементы «body percussion», импровизация, игра на шумовых инструментах, знания музыкальной литературы и творчества композиторов, применение ИКТ технологий. Важно подчеркнуть, что соревнования WorldSkills формируют не только профильные навыки, но и

общекультурные (грамотная речь, самостоятельность, креативное мышление и т.д.). Большое внимание уделяется коммуникативному мастерству («SoftSkills»). Участники движения получают колоссальный обмен знаниями и опытом.

Соревнования в рамках проекта WorldSkills служат прекрасным фундаментом для формирования и развития профессиональных компетенций будущих педагогов музыки.

Библиографический список

1. Винокурова, И.В., Макеева, А.В. Worldskills как средство повышения качества подготовки педагогических кадров профессионального образования [Электронный ресурс] / И.В. Винокурова, А.В. Макеева // Мир науки. – 2018. – №4 (6). – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/17PDMN418.pdf> (дата обращения: 12.10.2021). – С. 1-7.

2. Грибкова, О.В., Ушакова, О.Б. Формирование хормейстерских компетенций студентов / Грибкова О.В., Ушакова О.Б. // Искусство и образование. – 2016. – № 5 (103). – С. 55-64.

3. Конкурсное задание «Ворлдскиллс Россия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bspu.ru/data/worldskills/music/tekhnicheskoe_opisanie_music.pdf (дата обращения: 12.10.2021)

4. Оганисян, Л.А., Семергей, С.В. Проблемы подготовки студентов педагогических вузов для участия в конкурсе профессионального мастерства по стандартам Worldskills Russia / Л.А. Оганисян, С.В. Семергей // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 2. – С. 200-209.

5. Ушакова, О. Б., Квартальнова, Е. А. Преподавание музыки в школе по стандартам Worldskills: проблема подготовки и реализации / О. Б. Ушакова, Е.А. Квартальнова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т.4, №2. – С. 43-51.

СЕКЦИЯ: РОБОТОТЕХНИКА И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ, ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

М.С. Алиев, А.А. Аносов

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.А. Григорьева
доцент, кандидат педагогических наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ PC BUILDING SIMULATOR ДЛЯ ДЕМОНСТРАЦИИ УСТРОЙСТВА И СБОРКИ ПК

На сегодняшний день современную жизнь уже невозможно представить без компьютеров и информационных технологий. Каждый учащийся в школе знаком с персональным компьютером, но не каждый способен сразу понять его структуру и принцип работы, чтобы не только уметь правильно содержать свой ПК, но также и уметь самостоятельно выявлять появившиеся неисправности.

Стоит отметить, что на уроках информатики одной из важнейших задач является понимание учащимся основной и старшей школы принципа работы персонального компьютера, а также каждого устройства отдельно, сюда также нужно отнести и умение собирать самостоятельно ПК.

К выбору данной темы сподвигли следующие проблемы, возникающие на уроках информатики по теме: «Устройство ПК»

- недостаточная наглядность при объяснении материала;
- отсутствие возможности самостоятельной сборки ПК на уроках;
- вероятность порчи комплектующих ПК обучающимися при реальной сборке системного блока;
- недостаточное количество комплектующих системного блока для сборки в школе;
- риск получения травм обучающимися при реальной сборке ПК.

Изучение данной темы является крайне важным элементом процесса обучения информатике, так как современную жизнь

уже нельзя представить без компьютеров и информационных технологий [1, с.35] .

Компьютеры позволяют автоматизировать деятельность человека во всех сферах его деятельности, поэтому важно понимать устройство компьютера, принцип его работы и приобрести навык самостоятельной сборки ПК для личного использования [2, с.42].

Целью использования приложения PC Building Simulator является обеспечение продуктивного изучения устройства компьютера и его сборки. PC Building Simulator позволяет обеспечить наиболее эффективное усвоение темы «Устройство и сборка ПК».

Применение данного приложения позволяет решить следующие задачи:

Задачи обучения:

- знать устройство системного блока;
- понимать взаимосвязь комплектующих системного блока;
- уметь производить самостоятельную сборку ПК.

Задачи развития:

- содействие развитию познавательного интереса;
- содействие развитию наглядно-действенного, абстрактно-логического мышления;
- содействие развитию умения проводить анализ, сравнение.

Задачи воспитания:

- трудовое воспитание в деятельности обучающихся;
- воспитание бережного отношения к вычислительной технике;
- развитие потенциала к работе в команде.

Если подробнее изучать само приложение, то стоит отметить, что PC Building Simulator - симулятор сборки персонального компьютера от студента из Румынии Клаудиу Кисса. По сюжету видеоигры нам предлагается подобрать материнскую плату, процессор, видеокарту и другие основные внутренние и внешние устройства ПК, а затем привести все это в работоспособное состояние.

На рисунке 1 представлен интерфейс данного приложения.

Все представленные комплектующие в PC Building Simulator - реально существуют, что придает игре еще большую ценность.

Возможности PC Building Simulator:

- большое количество различных комплектующих;
- реалистичный внешний вид всех комплектующих;
- детализирован каждый этап сборки системного блока;
- работа в BIOS;
- установка ПО на собранный системный блок;
- тестирование возможностей системного блока (Бенч-марки);
- разгон ПК.



Рисунок 1. Интерфейс приложения PC Building Simulator

На рисунке 2 представлены возможности, которые можно использовать в данном приложении.

Стоит также рассмотреть преимущества использования приложения PC Building Simulator:

- обеспечивает наглядность при объяснении материала;
- обеспечивает возможность самостоятельной сборки обучающимися ПК на уроках;
- обеспечивает возможность работы с ОС виртуального компьютера;
- исключается вероятность нанесения ущерба комплектующим ПК обучающимися при сборке системного блока;
- приложение указывает ошибки в процессе сборки ПК;
- возможность использование в сборке любых комплектующих, вплоть до самых современных;
- исключает возможность получения травм обучающимися при реальной сборке ПК;

- обеспечивает вовлеченность обучающихся в образовательный процесс [3, с.504].

Мы применили приложение PC Building Simulator на реальных уроках информатики в 11 классе. В процессе обучения у учеников повысились интерес и общая вовлеченность к изучению данной темы.



Рисунок 2. Возможности приложения PC Building Simulator

На рисунке 3 можно увидеть применение данного приложения на уроке информатики.



Рисунок 3. Применение приложения PC Building Simulator на уроке информатики

На уроке закрепления изученного материала было выявлено, что все обучающиеся усвоили материал и остались довольны выбранным форматом изучения темы.

Библиографический список

1. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Методика обучения информационным технологиям в средней общеобразовательной школе. – 2012.
2. Павлова Т.А. Методика использования игровых технологий при изучении устройства персонального компьютера на уроках информатики //Информатика: проблемы, методология, технологии. Информатика в образовании. – 2018. – С. 41-45.
3. Сулейманова М.А., Идрисова Ж.В. Персональный компьютер //Вестник современных исследований. – 2018. – №. 6.1. – С. 503-506.

Е.А. Барыкина, А.А. Смирнова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.А. Григорьева
доцент, кандидат педагогических наук

ОБУЧЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАНИЮ И ОСНОВАМ РОБОТОТЕХНИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНСТРУКТОРА ROVVO

Робототехника в детском образовании, как предмет или как дополнительные занятия, довольно новая отрасль, но уже очень популярная. Первая, классическая робототехника возникла благодаря всем известной компании Lego в 1998 год, которая представила на тот момент своего первого робота LEGO Mindstorms RCX 1.0. В России соревнования LEGO-роботов проходят с 2002 года. [1, с.20] Почему же робототехника становится так популярна? Робототехника, помогает в развитии логического мышления у детей, формирует умение анализировать. Робототехника помогает изучить конструирование на простых примерах, а также познакомиться с принципами работы многих современных технических роботов, используемых на специализированных предприятиях, и изучить принципы работы многих технических устройств путем сбора совместно с учениками

модели данного оборудования или упрощенной модели данного оборудования.

Робототехнических наборов на данный момент огромное количество, существуют даже специальные наборы, позволяющие воссоздать какой-то конкретный комплекс, используемый на крупных заводах. Для юных «робототехников» существуют простые роботы, где предусмотрено упрощенное программирование, крупные детали и т. д.

Таким образом можно сказать, что робототехника сейчас может быть дана для изучения школьникам любых возрастов, и адаптирована под любой возраст путем использования определенных робототехнических наборов, а также подборов специальных лабораторных работ.

С точки зрения преподавателя, использование робототехнических конструкторов на уроке позволяет повысить интерес и мотивацию к обучению и, соответственно, активность и вовлеченность учащегося в процесс создания робота. Мы можем наглядно показать и объяснить учащимся, как происходит работа сложного устройства, а также совместно с учениками конструировать и собирать различных роботов, которые помогут ученикам наглядно изучить процессы работы не только механизмов из нашей повседневной жизни, но и целые робототехнические системы.

Сейчас практически к каждому конструктору можно найти, в интернете или на официальном сайте робототехнического набора, методические рекомендации для учителя. Часто в комплекте с набором для сборки идет и методическое пособие или электронное приложение с примерами работ. Данные рекомендации, помогают спланировать комплекс заданий для изучения конкретной темы. Можно использовать уже готовые задания из методических рекомендаций, без внесения изменений, а можно эти задания адаптировать под конкретный урок, в соответствии с целями урока. Данными методическими рекомендациями можно делиться с учащимися для того, чтобы они учились самостоятельно ориентироваться в схемах, и, работая в собственном темпе, освоили основы конструирования и программирования.

В своей работе мы рассматриваем робототехнический конструктор «Robbo». Данный конструктор можно использовать как для учеников основной школы, так и для учеников младших классов.

«Robbo» – это роботехнический конструктор, созданный для обучения программированию и робототехнике с помощью программирования микроконтроллеров и обработки информации с различных датчиков. На представленном ниже рисунке вы можете ознакомиться с комплектующими частями робоплатформы. [2, с.31]



Рисунок 1. Части робоплатформы

Большое количество датчиков позволяет проводить лабораторные работы на различные темы. Имеется возможность использовать не один датчик, а сразу несколько, тем самым совершенствуя возможности робоплатформы.

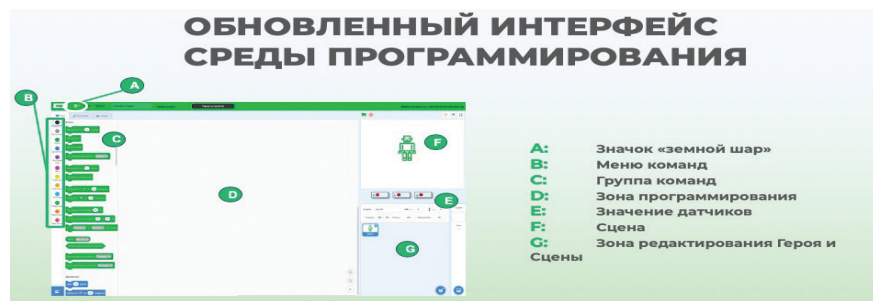


Рисунок 2. Обновленный интерфейс среды программирования RobboScratch

Для того, чтобы робот начал работать, не достаточно его просто собрать, нужно еще запрограммировать Вашего робота, в соответствии с решаемой задачей. Существуют две версии среды программирования RobboScratch, старая и новая. Интерфейс новой версии представлен на рисунке 2. Отличие этих двух сред состоит в измененном интерфейсе, и в новой версии показания

датчиков изначально не видны, их нужно выносить вручную на панель, каждый раз при использовании робоплатформы [3, с.7].

Написание кода в RobboScratch схоже с тем же процессом в среде разработки Scratch, в силу схожести интерфейса программ: меню команд, зона программирования, зона редактирования героя и сцены, группа команд. Процесс программирования и построения кода прост и интуитивно понятен, что позволяет использовать данный конструктор и для учеников начальных классов.



Рисунок 3. Проект «Робот-сторожевая собака». Робо-платформа + RobboScratch

Таким образом, работу с конструктором можно условно подразделить на две части. Первая – программирование. На этом этапе ученики знакомятся со средой разработки RobboScratch и пишут свои первые строчки кода. Вторая – работа с робо-платформой. Данный этап предусматривает знакомство с частями робо-платформы, изучение программ для перемещения робота, знакомство с различными датчиками, входящими в набор «Robbo» и изучение возможностей применения данных датчиков, знакомство с 3D моделированием и электротехникой. По итогу прохождения курса ученики смогут сконструировать своих первых роботов и научатся ими управлять (путем написания кода для работы робо-платформы), освоят математические понятия (переменные, сложение, умножение, деление, деление с остатком, счет и т.д.) и основные идеи программирования.

Одной из возможных проектных работ может являться разработка проекта «Робот-сторожевая собака», представленного на рисунке 3. [4, с.175]

Таким образом, можно сделать вывод, что, с одной стороны, «Robbo» – это простой конструктор, который позволяет

за несколько минут собрать робота и ещё за 10 минут написать для него первую программу, а, с другой стороны, энтузиасты (взрослые или студенты) могут изготавливать новые модули для робота и писать более сложные программы для управления роботом на «взрослых» языках программирования, так как проект является открытым и свободным – чертежи, программы и исходные коды бесплатны и доступны для скачивания в любой момент. Работа с робототехническими конструкторами положительно влияет на повышение интереса школьников к изучению физики, информатики, математики, что в последующем может способствовать осознанному выбору технической профессии.

Библиографический список

1. Исяндавлетова Э.Х. Роль робототехники в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2018. – №8(194). – С. 120-122
2. РОББО – образовательная робототехника // <http://robbo.ru/> URL: <http://robbo.ru/products/robotkit/> (дата обращения: 25.10.21).
3. Skolkovo Community // <http://sk.ru/news/> URL: <https://sk.ru/news/b/press/archive/2016/10/11/v-peterburge-nachalivklyuchat-robototekniku-v-shkolnuyu-programmu.aspx> (дата обращения: 29.10.21).
4. Самоучитель для преподавателей и родителей// <http://robbo.world.ru/> URL: <https://robbo.world/wp-content/uploads/2018/12/Самоучитель-для-педагогов-и-родителей-37-уроков.pdf> (дата обращения: 30.10.21).

Д.Ю. Кузьмина, А.С. Зорин

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.В. Курносенко

старший преподаватель

ПРИМЕНЕНИЕ ОБНОВЛЁННОЙ ЛИНЕЙКИ STEM FISCHERТЕСНИК ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Введение. Внедрение STEM-концепции образования заметно уже повсеместно, оно отлично соответствует стремлению педагогов и создателей УМК выстраивать межпредметные связи, этот же курс отражен во ФГОС. Но в большей степени

этот вопрос затрагивает именно робототехнику на уроках технологии и информатики. С учётом современных требований общества к будущим специалистам, детей на уроках технологии больше не учат работать на станках или шить платья, на смену этим, пришли задачи обучения управлению мехатронными устройствами и интеллектуальными роботами, которые, в свою очередь, будут производить детали или одежду. Такой вектор развития дисциплины обладает рядом преимуществ. Во-первых, мы, наконец, уходим от разделения обучающихся на уроках на «мужскую» и «женскую» группы – все в равной степени получают необходимые знания. Во-вторых, технология становится тем самым предметом, где детям предоставляется возможность в процессе проектного творчества применить знания, полученные на других дисциплинах.

Помимо этого, недостаток возможностей потрогать, сломать, починить, нехватка экспериментов и погоня за отчетностью – все это зачастую лишает обучающихся возможности усвоить материал, который сложно воспринять по рисункам и текстовому описанию. К таким темам можно отнести: строение коробки передач, электронику и схемотехнику, пневматику и оптику. И это только малая часть того, что можно предложить обучающимся использовать в своих научных проектах. Как итог, в школах мы наблюдаем работы с простейшими исследованиями (зачастую это исследования текстов), мало работ, которые демонстрировали бы физические явления или предлагали бы какие-то решения повседневных задач, опираясь на полученные теоретические знания об окружающем мире. Причина этого кроется в низкой осведомлённости детей о том, что им под силу изучить.

Именно поэтому, крайне актуально обратиться к философии, рассматриваемых в данной статье, наборов Fischertechnik, их девиз „Technik spielend begreifen“ – «обучение через игру», как нельзя точно описывает концепцию, которая должна прослеживаться при организации уроков технологии и информатики по STEM-методикам. Значительная часть учителей сегодня не рассматривают конструкторы как средство обучения и эта позиция понятна, конструкторы мы покупаем детям, чтобы добавить творчества в их игровой процесс. А что, если конструкторы будут максимально приближены к настоящим техническим средствам? Именно такой концепции придерживается Fischertechnik. Каждая их модель либо максимально

приближена к реальной, либо содержит в себе механизм, реализованный с максимальной точностью, что позволяет продемонстрировать принцип его работы. Любой проект, реализованный с использованием образовательных наборов Fischertechnik, будет наглядной демонстрацией физических явлений, работы электрических цепей, работы пневматики, и все это формирует у обучающихся навыки, позволяющие им перейти к робототехнике уже с научной точки зрения, при создании программной и аппаратной части своих роботов.

Большинство подобных проектов будет основано на решении практических задач, непосредственно связанных с изучением таких направлений, как: мехатроника, электроника, робототехника, программирование. Новые проекты, создаваемые обучающимися, получают в большей степени утилитарную функцию, потому что, собирая модель автомобиля, ребенок начнёт задумываться не только о её внешних характеристиках, но и о том, будет ли реализация ее управления похожа на то, что уже когда-либо собирали при изучении отдельных механизмов или электрических цепей. На основе этого, ребенок сможет сделать вывод о правильности своего решения в том или ином проекте, предложит что-то новое, и именно в таком виде должна быть реализована STEM-концепция, при использовании которой важно помнить не только о выстраивании межпредметных связей, но и о необходимости формирования навыков критического мышления и необходимости, предложения собственных технических или концептуальных решений поставленной задаче.

Концепция eLearning. Наборы Fischertechnik STEM оптимизированы для работы в основной и средней школе, каждый из них посвящён определённой STEM-дисциплине.

Собираемые модели оптимизированы по функциональности таким образом, чтобы избежать длительного времени сборки. С конструктором могут одновременно работать от двух до четырёх обучающихся. Комплекты STEM и базовые Class Set's сопровождаются дидактическими материалами и идеально подходят для обучения. Дидактические материалы представлены на ресурсе eLearning, классификация представлена на рисунке 1.

Концепция Class Set поможет реализовать вступительную подготовку к тому или иному проекту. Так, например, Class Set Electrical Control поможет подготовиться к реализации сложных электрических цепей, которые предложит STEM-электроника.

Интерес для педагога состоит в том, что предложенные материалы адаптированы не только для старших классов, так, если возникнет необходимость, преподаватель может рассказать детям, как работает та или иная цепь даже если у них нет базовых знаний об этом с точки зрения физики. И методические рекомендации преподавателю в этом способствуют.

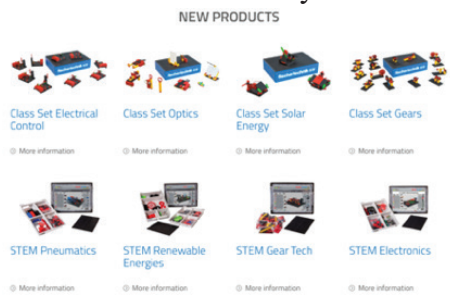


Рисунок 1. Главная страница сайта eLearning

Обзор STEM наборов. STEM Механизмы. Основы устройства механизмов. Увлекательные эксперименты с различными моделями, такими как рычажные весы, ножничный подъёмник и стеклоочиститель, позволяет донести до учеников захватывающие технологии, лежащие в основе механизмов. Из деталей набора можно собрать различные типы механизмов, таких как часовой механизм, планетарный редуктор и дифференциал. Рассматриваемые темы: правило рычага, передаточные отношения, шарнирные механизмы, блоки и полиспасть, передачи.

STEM Пневматика. Применение сжатого воздуха. Этот учебный конструкторский набор посвящён изучению принципов работы пневматических устройств. Реализация лабораторных работ с моделями, собранными из набора, позволяет изучить основы пневматики и продемонстрировать, как работает компрессор, пневматические клапаны и цилиндры, а также выпускной клапан отработанного воздуха. Для учителей разработаны планы уроков.

Рассматриваются темы: создание и распределение сжатого воздуха, управление пневматическими цилиндрами.

STEM возобновляемые источники энергии. Возобновляемая энергетика. Набор раскрывает тему производства, хранения и использования электроэнергии, полученной из естественных источников – воды, ветра и солнца. Солнечные батареи с раз-

личными вариантами крепления предоставляют возможность их гибкого использования в моделях. Ионистор служит накопителем энергии и может высвобождать её для выдачи в сеть. Топливный элемент демонстрирует, как вода может быть разделена на две составляющие – кислород и водород. Таким образом, приобретаются важные навыки и изучаются основы возобновляемой энергетики. Рассматриваемые темы: производство, хранение, использование электроэнергии, возобновляемые источники энергии, такие как вода, ветер, солнце и водород.

STEM Электроника. Основы электроники. Набор разработан для изучения как основ электроники, так и более сложных тем из этой области. Конструктор познакомит с основами электроники и поможет изучить простые электрические цепи, параллельное и последовательное соединение элементов, схемы с транзисторами, конденсаторами, резисторами и светодиодами. Из набора можно собрать 10 действующих моделей и провести с ними 20 захватывающих экспериментов по принципу «от простого к сложному». Рассматриваемые темы: электрические цепи, параллельное и последовательное соединения, электронные компоненты.

Образовательная робототехника. Базовый набор ТХТ 4.0. Базовый набор с новейшим контроллером ТХТ 4.0 послужит отличным началом пути к профессии программиста. Запрограммировать модели и управлять ими можно с помощью программного обеспечения ROBO Pro Coding. Набор, как и новая среда, адаптированы под разные уровни знаний обучающихся. Базовому уровню помогут готовые примеры программ, а преуспевшие ученики и специалисты смогут писать программы на языке Python. Приложения для Android и IOS дают возможность управлять контроллером ТХТ 4.0. с помощью голоса. Базовый набор предлагает 12 моделей, начиная от светофора, шлагбаума, сканера штрих кода и заканчивая мобильными роботами с камерой, датчиками маршрута и датчиком расстояния. Базовый набор является основными для проведения занятий в обычных классах. Для расширения его возможностей доступны 4 набора для расширения его возможностей по различным темам. Рассматриваемые темы: робототехника, программирование, исполнительные устройства, датчики, измерение, управление, передача данных, кодирование, обработка изображений.

В этом году были анонсированы четыре набора, расширяющие возможности базового набора ТХТ 4.0. Информация о них

носит предварительный характер и пока не опубликована на официальном сайте Fischertechnik.

Наборы расширения. Автономное управление. Комбинация дополнительного набора «Автономное управление» с базовым набором ТХТ 4.0 позволяет исследовать и понять захватывающие технологические прорывы и достижения, которые стремительно становятся частью нашей повседневной жизни. От автоматического управления светом фар до системы предупреждения выезда за пределы полосы движения, от круиз-контроля до автоматического управления. Помимо дифференциала в набор входят 2 колёса, и серво-машинка для рулевого управления. Рассматриваемые темы: технологии автоматического управления, методы использования аналоговых датчиков, измерение скорости, измерение расстояния.

Интернет вещей (IoT). Измерительная станция позволяет измерять освещённость, температуру, относительную влажность, давление и качество воздуха. С помощью среды программирования ROBO Pro Coding и контроллера ТХТ 4.0 можно запрограммировать. Измерительную станцию и управлять ею. Она наилучшим образом подходит для изучения таких тем, как сбор и передача данных, а также управление и регулирование исполнительных устройств при помощи датчиков. Сбор данных осуществляется благодаря соединению контроллера ТХТ 4.0 с облачным сервисом Fischertechnik, в котором данные, полученные от датчиков, сохраняются, накапливаются и отображаются в графическом виде. С помощью пользовательского веб-интерфейса можно дистанционно управлять поворотной камерой, а также наблюдать, как данные от различных датчиков сохраняются в режиме реального времени. Рассматриваемые темы: регистрация результатов измерений, сетевые подключения, облачные вычисления, интернет вещей (IoT).

Соревнования. Дополнительный набор расширения «Соревнования» предназначен для школ, ВУЗов и других образовательных учреждений, которые хотят разработать или улучшить свои модели для участия в соревнованиях по робототехнике. С помощью этого набора можно усовершенствовать модели и добавлять в них новые функции, что делает данный набор отличным дополнением для участия в соревнованиях по всему миру. В наборе имеется новый RGB-датчик цвета и жестов, комбинированный датчик (гироскоп, акселерометр, компас), ультразвуковой дальномер, 2 более мощных двигателя, а также звенья гусеничной

цепи и траки для ходовой части гусеничного робота – всё это наилучшим образом подходит для подготовки и участия в соревнованиях мобильных роботов. Рассматриваемые темы: робототехника: соревнования, проекты и практические работы. Контроллер ТХТ 4.0. Новый контроллер ТХТ 4.0 обладает широким спектром новых функций, Включая усовершенствованный модуль WIFI и Bluetooth, 3 серво-выхода и ёмкостной сенсорной дисплей. К одному контроллеру в качестве расширений можно подключить до восьми дополнительных контроллеров. Благодаря компактному тонкому корпусу контроллер отлично интегрируется в модели. Обновления прошивки загружаются автоматически через облако, с сохранением пользовательских программ. Программное обеспечение ROBO Pro Coding может использоваться как для графического, так и для текстового программирования на Python, не зависит от какой-либо операционной системы, и может использоваться на мобильных устройствах. С дополнительным приложением (Android/IOS) контроллером можно управлять с помощью распознавания речи. Также существуют адаптеры для подключения Arduino Uno, Mega и Raspberry Pi.

Обновленное ПО. Ранее реализация программной части робототехники на базе конструкторов Fischertechnik осуществлялась посредством создания блок-схем в программе ROBO Pro, а также её упрощённых версиях – ROBO Pro light и ROBO Pro Smart, отличающихся меньшим функционалом и подходящих для изучения робототехники в начальной и основной школе. Итак, даже в программном обеспечении можно заметить преемственность. Стоит отметить, что ROBO Pro Light или ROBO Pro Smart подходят для работы с BT Smart – контроллером начального уровня, тем не менее, все задачи, которые решаются на BT Smart контроллере также просто решаются и на ТХТ.

В новой среде программирования ROBO Pro Coding, была добавлена ретрансляцию кода из Scratch-подобных блоков на Python. Очередное передовое образовательное решение, которое не оставит обучающихся на уровне блоков, а покажет, как написать подобную программу на повсеместно используемом и актуальном языке программирования. Учитель всегда может обратить внимание на то, как меняется код программы, когда обучающиеся добавляют тот или иной управляющий блок, или логическую конструкцию.

Конфигурация контроллера состоит из блоков и изменения в ней переводятся в код.

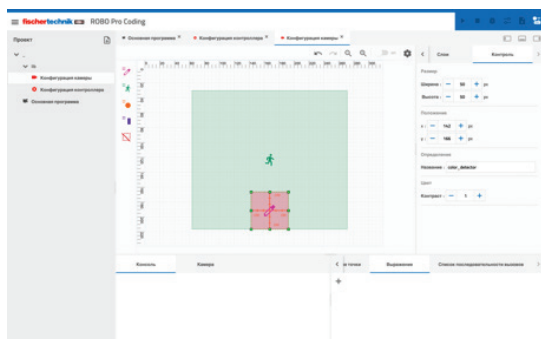


Рисунок 2. Интерфейс ROBO Pro Coding (конфигурация камеры)

На рисунке 2 представлен пример организации работы компьютерного зрения. В данном случае камера отреагирует на движение в поле зрения с круглым объектом определенного цвета. Таким образом, программу можно опробовать уже сейчас, не имея при себе нового контроллера. Понять принцип её работы и использовать код на имеющемся контроллере.

Исследование. В рамках апробации целесообразности использования были исследованы наборы BT Smart Beginner Set для начинающих (дети 7–11 лет) и STEM Электроника (на обучающихся СПО МГПУ). Были решены следующие дидактические задачи:

1. Обеспечение непрерывности учебного процесса.
2. Реализация преемственности в изложении учебного материала.
3. Задачи обеспечить единство теории и практики.
4. Повысить интерес обучающихся к занятиям робототехникой.

Результаты. В результате проведенных наблюдения и апробации с обучающимися начальной школы и студентов СПО установлен ряд трендов в области реализации образовательных STEM-проектов в области электроники и управления техническими системами с использованием наборов Fischertechnik:

1. Применение лабораторных и проектных работ с использованием наглядной сборки электронной цепи или элемента механизма повышает уровень освоения учебного материала в условиях очного обучения;

2. Уже после первого занятия обучающиеся предлагали свои варианты как конструкционно дополнить ту или иную модель, а вместе с тем и программу к ней;

3. Полезность и наглядность материалов, представленных в конструкторах Fischertechnik, их технологичность. Данные наборы позволяют сформировать базовые знания и навыки, которые обучающиеся могут применить при разработке проектов;

4. Моделирование в визуальной среде ROBO Pro, позволяет подготовить обучающихся к работе с блок-схемами на уроках информатики в школе;

5. Наглядный эксперимент по работе светового барьера позволил обучающимся освоить работу фототранзистора и самостоятельно объяснить, почему при его использовании важно соблюдение полярности и как решить этот вопрос программно, в случае ошибки;

6. На основе отзывов обучающихся и родителей сформирован вывод о том, что применение наборов Fischertechnik совместно с методическими пособиями действительно повышает интерес обучающихся к проектной деятельности и робототехническому творчеству.

Библиографический список

1. Carnevale A.P., Smith N., Melton M. STEM. Executive summary. – [Электронный ресурс]. 2020. Режим доступа: <https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/2014/11/stem-execsum.pdf> свободный (дата обращения: 15.11.2021).

2. Everything around the topic of gearboxes. Официальный сайт компании Fischertechnik [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/service/elearning/teaching/getriebe>, (дата обращения: 22.11.2021).

3. Fischertechnik Education Concept. Официальный сайт компании Fischertechnik. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/teaching/education-concept>, (дата обращения: 22.11.2021).

4. Learning with Fischertechnik education. Официальный сайт компании Fischertechnik. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/teaching>, (дата обращения: 22.11.2021).

5. STEM Electronics. Официальный сайт компании Fischertechnik. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/products/learning/stem-kits/559884-stem-electronics>, (дата обращения: 22.11.2021).

6. STEM Gear Teach. . Официальный сайт компании Fischertechnik. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/products/learning/stem-kits/559886-stem-gear-tech>, (дата обращения: 22.11.2021).

7. STEM Pneumatics. Официальный сайт компании Fischertechnik. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/products/learning/stem-kits/559878-stem-pneumatics>, (дата обращения: 22.11.2021).

8. STEM Renewable Energies. Официальный сайт компании Fischertechnik. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <https://www.Fischertechnik.de/en/products/learning/stem-kits/559881-stem-renewable-energies>, (дата обращения: 22.11.2021).

9. STEM Инженерный. Официальный сайт компании Пак-Пак [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный, URL: <http://pacpac.ru/product/519341-stem-engineering/>, (дата обращения: 22.11.2021).

10. Григорьев С.Г., Садыкова А.Р., Курносенко М.В. STEM-технологии в подготовке магистров педагогического направления/ Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2018. № 3 (45). С. 8–13.

11. Репин А.О. Актуальность STEM-образования в России как приоритетного направления государственной политики [Электронный ресурс] // КиберЛенинка -научная электронная библиотека №1(1)-2017 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-stem-obrazovaniya-v-rossii-kak-prioritetnogo-napravleniya-gosudarstvennoy-politiki> (дата обращения: 20.11.2021)

А.Ю. Львов

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: С.Г. Григорьев
профессор, доктор технических наук

АНТРОПОМОРФНЫЙ РОБОТ В ОБРАЗОВАНИИ

Среди современников очень часто можно встретить позицию, что актуальность научного исследования в первую очередь базируется на том, будет ли оно востребовано в текущий момент

времени. Оппонируя подобному мнению, хочется сказать, что есть определенные направления, для которых подобный подход категорически неуместен, так как плоды исследований в них будут пожинать через десять и более лет. Но прежде чем заглянуть в будущее, хочется оглянуться в прошлое. В начале XX века, в мае 1903 года вышел труд «Исследование мировых пространств реактивными приборами» Константина Циолковского. В этой работе учёный впервые вывел законы движения ракеты как тела переменной массы в пространстве без тяжести и в поле тяготения, обосновал возможность использования ракет для межпланетных сообщений, определил КПД ракеты, исследовал влияние силы сопротивления воздуха на движение ракеты и многое другое. 12 апреля 1961 года состоялся первый полет человека в космос, который совершил Юрий Гагарин. Это историческое событие открыло путь для исследования космического пространства на благо всего человечества. Для того чтобы теория превратилась в практику потребовалось полвека.

В современном образовательном процессе робототехника уже заняла прочные позиции и в основном образовании на уроках технологии, и в дополнительном – в виде многочисленных кружков и секций. Но робот тут всегда дидактический материал - на нем учатся мехатронике, программированию и другим смежным дисциплинам. Но робот, даже на текущем уровне развития технологий, в состоянии занять в классе совсем иную позицию [1, С. 16-26].



Рисунок 1. Honda ASIMO

Антропоморфная робототехника – явление, появившееся не вчера. В 2000 году публике впервые продемонстрировали робота ASIMO, изображение которого приведено на рисунке 1. Робот ASIMO разработан в Центре фундаментальных технических исследований Вако (Япония) корпорацией Honda[2]. На 2009 год в мире существовало 100 экземпляров ASIMO. Стоимость производства каждого из них была приблизительно один миллион долларов. Разработка этих роботов, представленных на рисунке 2, была начата в середине 80-х годов XX века.

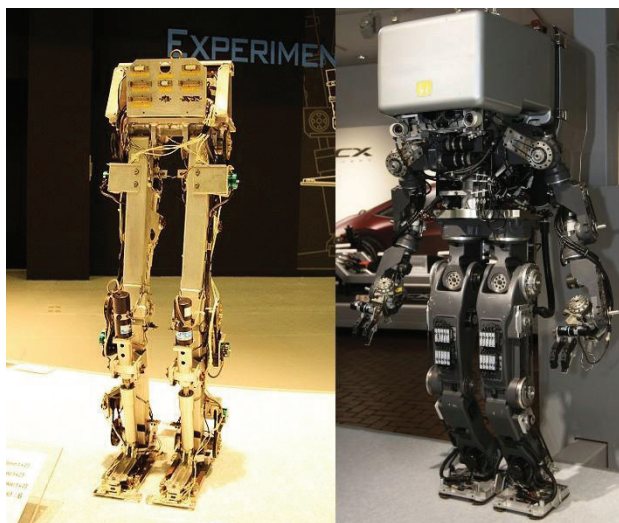


Рисунок 2. Образцы первых антропоморфных роботов HONDA

На текущий момент существует огромное количество антропоморфных роботов от различных производителей. Роботы, изображенные на рисунке 3, отличаются друг от друга размерами, сложностью мехатроники, мощностью вычислительных блоков, стоимостью, принципами разработки и распространения.

Среди этого многообразия хочется выделить 3 примера, которые разрабатываются по принципу открытого аппаратного обеспечения, то есть любой желающий может воспроизвести такого робота самостоятельно:

1. iCub – гуманоидный робот, фотография которого приведена на рисунке 4, разрабатываемый консорциумом The RobotCub Project. В качестве основных научных целей были

выбраны исследования когнитивной манипуляции, восприятие окружающей среды, передвижение, ассоциативное восприятие человеческой речи. Есть около двадцати iCub в различных лабораториях.

2. InMoov – человекоподобный робот, разработанный в художественных целях французским скульптором Гаэлем Ланжевром в сентябре 2011 года, созданный из пластиковых корпусных деталей для 3D-печати и управляемый микроконтроллерами Arduino.

3. Poppy – робот-гуманоид с открытым исходным кодом, напечатанный на 3D-принтере, оптимизированный для исследовательских и образовательных целей, его модульность позволяет использовать его широком спектре приложений и экспериментов.

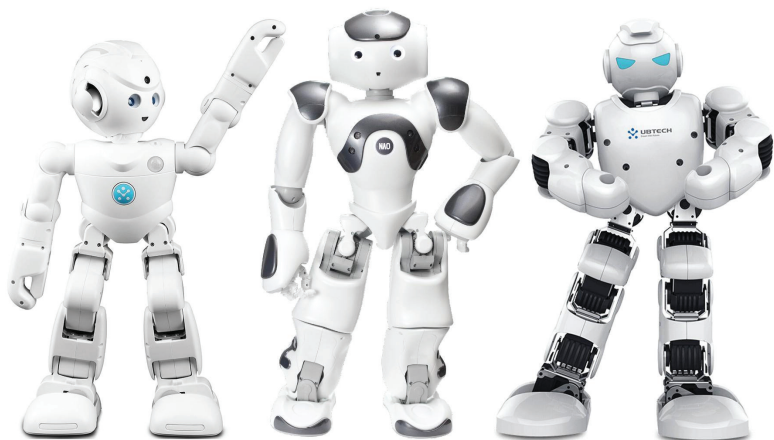


Рисунок 3. Малые антропоморфные роботы

Из приведенных примеров видно, что технологический уровень современных антропоморфных роботов позволяет использовать их в различных областях и, в том числе, в образовании, но не только как средство обучения, но и в роли ассистента учителя в образовательном процессе, что позволит повысить эффективность образовательного процесса.

Робот в таком качестве способен в автономном или полу автономном режиме взаимодействовать и общаться с людьми, встраиваясь в сложившуюся систему взаимодействия с человеком в качестве социального партнера, имеет обширные

возможности по интеграции с существующими электронными образовательными системами, позволяет комплексно и мобильно решать широкий круг рутинных задач [3 С. 8-11; 4, С.327-331].

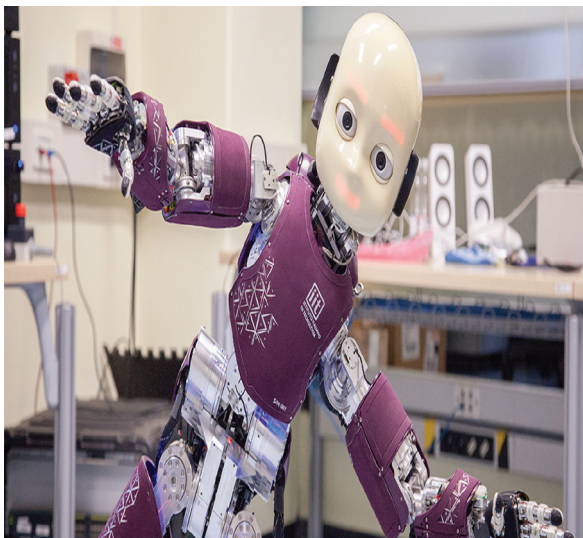


Рисунок 4. Гуманоидный робот iCub

В рамках осуществленного нами исследования был проведен анализ возможности использования робота в качестве ассистента учителя:

- Выявлены виды деятельности, которые робот может выполнять вместо учителя
- Составлена классификация функций роботов в образовательном процессе
- Изучены возможности практической реализации соответствующих функций и проведены эксперименты по реализации следующих функций:
 1. Учет посещаемости с использованием распознавания лиц.
 2. Интеграция с ЭОС.
 3. Робот телеприсутствия.
 4. Интерактивное взаимодействие с учеником на базе систем распознавания голоса и объектов.
 5. Проведение физкультминуток с использованием двигательных возможностей робота.
 6. Ассистирование при обучении музыки.

В качестве аппаратной платформы в нашем исследовании использовался малый антропоморфный робот РОМА [5, С. 33-39], разработанный в Казанском федеральном университете. Робот малый антропоморфный изображен на рисунке 5.



Рисунок 5. РОМА – Робот малый антропоморфный

В качестве программной платформы использовались системы с открытым исходным кодом, используемые в виде блоков единой информационной системы робота. Важным фактором при выборе соответствующих программных компонентов был низкий порог вхождения в технологию, который обеспечивал воспроизводимость системы.

В результате исследования различных предлагаемых решений для основных коммуникационных подсистем робота были выбраны следующие компоненты:

1. Компьютерное зрение и распознавание лиц. Существует большое количество открытого программного кода, при помощи которого можно реализовать необходимый функционал

и решение задачи на начальном этапе сводится к поиску наиболее простого и эффективного решения. Подобным решением стала библиотека `face_recognition`, позволяющая быстро и качественно реализовать базовый функционал по распознаванию лиц и управлению соответствующей информацией.

2. Распознавание и синтез речи. Качество распознавания и синтеза речи у коммерческих предложений на текущем этапе заметно выше чем у бесплатных аналогов, но при современных темпах развития отрасли очевидно, что в скором времени появятся достойные решения `open source`. При выборе программных компонентов основными условиями были работа без подключения к сети интернет и приемлемое качество синтеза распознавания. Этим характеристикам наиболее соответствовали на наш взгляд библиотеки `pytsx3` и `speech_recognition`.

Новостные заголовки 2021 года наперебой сообщали, что-то в одном, то в другом ВУЗе страны “появится преподаватель-робот”, который “будет принимать экзамены у студентов”. Пока, увы, это более маркетинговые заявления, чем системный подход. Наличие исследований в данной области — это первые шаги, которые основываются на интеграции робота в существующие процессы. Не все желаемые функции сейчас возможно реализовать в полном объеме. Дополнительно необходимы исследования выявления возможности применения роботов в образовательном процессе со стороны смежных педагогике наук. Но даже на уровне существующих решений очевидным является тот факт, что использование робота в качестве ассистента учителя, способного взять на себя большой круг рутинных задач, предоставляет возможность учителю сконцентрироваться на педагогических задачах и повышении качества образования.

Библиографический список

1. Григорьев, С.Г. «Умная аудитория» - шаг на пути к интеграции средств информатизации образования / С.Г. Григорьев, И.М. Реморенко, В.В. Гриншкун // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: «Информатизация образования». - 2014. - № 1. - С. 16-26.

2. History of ASIMO Development. [Электронный ресурс] // Honda Motor Co., Ltd. URL: <https://global.honda/innovation/robotics/ASIMO/history.html> (Дата обращения: 1 октября 2021)

3. Львов, А.Ю. План урока для андроидного робота / А.Ю. Львов // Физика, математика, информатика и инновационные методы обучения: материалы междунар. студ. науч.-практ. конф. (Минск, 22 апреля 2020 г.) / Белорусский гос. пед. ун-т ; редкол. : А.Ф. Климович (отв. ред.) [и др.]. - Минск, 2020. С. 8-11

4. Львов, А.Ю. Социальный антропоморфный робот - ассистент учителя / А.Ю. Львов // Математика и информатика в образовании и бизнесе. Сборник материалов междунар. студ. науч.-практ. конф. - М. : Aegitas. - 2020. - С:327-331

5. Сиразетдинов Р.Т., Фадеев А.Ю., Хисамутдинов Р.Э. Новые технологии образования на основе малоразмерного антропоморфного робота Рома. // Информатика и образование, (1), 2019. 10.32517/0234-0453-2019-34-1-33-39

СЕКЦИЯ: ПОСТЕРНЫЕ ДОКЛАДЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ЯЗЫКА

А.А. Беляева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: К.С. Карданова-Бирюкова
доцент, кандидат филологических наук

АНАЛИЗ СТРАТЕГИЙ КОМПРЕССИИ ТЕКСТА В УСТНОМ РУССКО-АНГЛИЙСКОМ ПЕРЕВОДЕ ОТГЛАГОЛЬНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ФУНКЦИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ

Введение. В настоящее время вопросы оптимизации процесса устного синхронного и последовательного перевода представляют собой одну из значимых лингвистических проблем. Стремительный рост международных контактов и развитие информационно-коммуникационных технологий обуславливают возрастающую потребность в качественном переводе как основном условии достижения цели межкультурной коммуникации. В последние десятилетия в свете глобализационных процессов отмечаются тенденции к интеграции в мировом экономическом, политическом, культурном, техническом и научном пространстве. В таком социальном контексте появляется необходимость в качественном и оперативном переводе, выполняемом высококвалифицированными специалистами.

В этой связи актуальность исследования обусловлена его направленностью на решение практических задач, связанных с разработкой стандартизированных моделей устного перевода определенных языковых конструкций – структур с отглагольными существительными в функции определения типа *идея создания, вопросы взаимодействия*.

Кроме того, важно учитывать различия в языковом строе русского и английского языков, что представляет собой переводческую трудность. Например, отмечаются различия в статусе и функционировании отглагольных существительных в обоих языках, которые связаны не только с их принадлежностью к синтетическому и аналитическому строю соответственно, но и с особенностями менталитета и языковой картины мира, что на языковом уровне выражается в стремлении русского языка к

высокому уровню абстракции и его номиниоцентризму, и, напротив, в более развернутой системе предиката в английском языке [3, с. 174].

Наконец, данные об отглагольных существительных в функции определения и способах их передачи на английский язык в пособиях по переводу предоставлены недостаточно полно. В современной лингвистике предлагается общая модель перевода отглагольных существительных, выполняющих функцию определения, согласно которой при переводе они могут передаваться посредством герундия, причастия II или инфинитива [1, с. 37]. Вместе с тем исследователи отмечают, что особенности перевода данных конструкций в первую очередь обусловлены семантикой того слова, определением к которому служит отглагольное существительное [2, с. 175] и таким образом возникает необходимость в расширении и спецификации переводческих средств.

Исходя из вышесказанного, была сформулирована **цель исследования**, заключающаяся в выявлении наиболее распространенных способов и стратегий, которые используются устными переводчиками в целях компрессии конструкций с отглагольными существительными в функции определения в синхронном переводе с русского языка на английский.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужили видеозаписи выступлений российских политиков на международных форумах и конференциях за 2014–2021 гг. (Российский инвестиционный форум, Международный дискуссионный форум «Валдай», Международный форум сессии Генеральной Ассамблеи ООН, Саммит «Группы двадцати», Ежегодное обращение президента Российской Федерации к Федеральному Собранию и др.). При отборе материала учитывалось прежде всего наличие в видео синхронного сопровождения в виде закадрового перевода, осуществляемого в режиме реального времени на момент проведения мероприятия (были найдены единичные примеры последовательного перевода, которые также задействованы в исследовании). Таким образом, материал, в котором переводчику заранее было известно содержание текста, в настоящем исследовании не рассматривается. Тематика мероприятий связана с вопросами внешней и внутренней политики, экономики, международного сотрудничества, финансов и инвестиций за последнее десятилетие. Для анализа и определения наиболее распространенных стратегий и способов перевода конструкций с отглагольными существи-

тельными в функции определения было отобрано 750 предложений на русском языке и их переводы на английский язык.

Методика исследования определялась целью исследования и поставленными задачами. На первом этапе создавалась эмпирическая база исследования – на сайте видеохостинга YouTube был осуществлен поиск видео с официальных мероприятий (пресс-конференций, обращений, международных встреч и форумов), в которых принимали участие Президент Российской Федерации В.В. Путин и Министр иностранных дел Российской Федерации С.В. Лавров. Далее на официальных сайтах Президента России [URL: kremlin.ru] и Министерства иностранных дел РФ [URL: mid.ru] осуществлялся поиск стенограмм выступлений российских лидеров на этих мероприятиях на русском языке. В стенограммах приемом сплошной выборки был выполнен поиск конструкций с отглагольными существительными в функции определения. Отбор примеров с переводом исследуемых структур происходил путем сопоставления оригинального текста выступления и видеоматериала с сопровождением в виде синхронного перевода. На втором этапе путем сопоставления структур на языке оригинала и перевода был проведен анализ трансформаций, частотных в устном синхронном переводе с русского языка на английский. На третьем этапе с помощью методики статистических подсчетов были определены частотные стратегии компрессии исследуемых структур, применяемые профессиональными переводчиками, которые могут быть эффективно внедрены в практику устного последовательного и синхронного перевода. Завершающим этапом исследования стало обобщение полученных выводов и создание руководства по переводу анализируемых структур.

Результаты. Как показал анализ эмпирического материала, в большинстве случаев конструкции с отглагольными существительными в функции определения передаются на английский язык (1) с сохранением исходной структуры и таким образом не подвергаются компрессии:

– ... есть государственные ресурсы, которые можно концентрировать на ключевых направлениях развития. – ... *public resources which will be channeled into the key areas of development*;

– Пробуксовывают коллективные механизмы реагирования на общие для всех вызовы безопасности. – *The collective mechanisms of response to common security challenges have stalled.*

Как отмечают исследователи, ввиду ряда лингвистических и психологических закономерностей речевой деятельности использование приемов речевой компрессии в устном переводе является необходимым условием осуществления качественного и адекватного перевода. Тем не менее, компрессия текста играет вспомогательную роль и имеет неконстантную величину, поскольку определяется необходимостью сохранения умеренного темпа произнесения текста перевода [6, с. 84]. Как правило, в устном синхронном переводе отмечается сохранение умеренного темпа речи переводчика, поскольку процесс говорения происходит параллельно с ориентированием в речи оратора и поиском переводческих решений. Ввиду дефицита времени переводчику-синхронисту не всегда удастся оперативно принимать решения о применении тех или иных переводческих трансформаций, что часто приводит к сохранению исходной структуры при переводе.

Английский язык по сравнению с русским не отличается гибкой системой флексий [5, с. 29] и при передаче конструкций с отглагольными существительными в функции определения в качестве связующего элемента главного и зависимого слова в словосочетании выступает предлог. В устном синхронном переводе наиболее частотным предлогом для выражения падежных отношений в английском языке выступает предлог *of*, в ряде случаев соответствующий русскому родительному падежу. Вместе с тем избыточность *of*-phrases в тексте приводит к нарушению норм узуса языка перевода, вследствие чего профессиональные переводчики делают (2) выбор в пользу других простых предлогов или устойчивых выражений с предлогами (*reasons for, attempts at, trends in, decisions on*):

– главные причины торможения экономики кроются прежде всего в наших внутренних проблемах... – *the primary reason **for** our economic slowdown is our internal problems*;

– в последние годы мы столкнулись с попытками внешнего давления. – *we've been facing **attempts at** external pressure over the past years*;

– тенденции глобального научного развития – *the main **trends in** the global scientific development*;

Другим способом перевода конструкций с отглагольными существительными в функции определения является (3) сохранение исходной структуры с частеречной заменой отглагольного существительного на глагольные формы – герундий:

– Разумеется, обсудили и перспективы заключения мирного договора. – *We also discussed the prospects of signing a peace treaty;*

или (4) инфинитив:

– попытки использования доллара как политического оружия – *attempts to use the dollar as a political weapon;*

– условия возобновления прямого диалога... – *conditions to renew the direct dialogue between...;*

– инициатива по активизации скоординированных действий в ООН – *initiatives to step up coordinated actions at the UN.*

При этом следует отметить, что инфинитив подвергается слоговой компрессии и из синонимичного ряда подбирается наиболее короткая форма глагола. Нередко выбор делается в пользу односложных, двусложных слов или фразовых глаголов.

Столь же частотна при переводе отглагольных существительных (5) стратегия сворачивания, что связано с тяготением английского языка к выражению мыслей посредством препозитивных атрибутивных словосочетаний, тогда как в русском языке преобладает постпозитивный порядок следования определяющего компонента. Данная особенность объясняется тенденцией английского языка к языковой экономии выражения мысли, в меньшей степени свойственной русскому [2-3, с. 28].

При переводе зависимое слово выносится перед опорным словом и преобразуется либо в прилагательное, либо – чаще – в конверсив:

– возможность продления наших договоренностей – *the possible extension of our agreements;*

– гармоничная модель развития – *a harmonious development model;*

– пресловутая политика сдерживания России продолжается и сегодня – *there are some balance policies to Russia that are still remained.*

Кроме того, (6) предикативность в английском языке может существовать в скрытом виде и маркироваться исключительно предлогом (например, *he waved her out* – он махнул рукой, показав, что она может уйти):

– Резолюции Совета Безопасности ООН, предполагающие конкретные меры воздействия в отношении нарушителей режимов нераспространения. – *The Security Council resolutions providing specific measures against those who violate the non-proliferation regime;*

– Нам необходим комплексный проект современного конкурентного развития Северного морского пути. – *We also need a comprehensive **plan for the Northern Arctic sea road.***

Словосочетания с зависимым словом, выраженным отглагольным существительным в функции определения, также (7) может переводиться на английский язык с использованием клише:

– Мы сейчас занимались поиском точек соприкосновения по ключевым вопросам международной повестки дня. – *We should find **common ground** what concerns the international agenda;*

– Снижение ставок ипотечного кредитования... – *We need to reduce **mortgage rates.***

– Число подтвержденных случаев заражения превысило 44 млн. – *The number of confirmed **cases** exceeded 44 million.*

К таким устойчивым выражениям преимущественно относится военная терминология:

– необходимо увеличить количество пунктов пропуска на линии соприкосновения. – *we need to increase the number of checkpoints and crossings on **the disengagement line;***

– диалог по проблематике нераспространения оружия массового уничтожения – ***dialogue on nonproliferation on weapons of mass destruction;***

– искусственное и неподготовленное форсирование процесса ядерного разоружения – ***an artificial and ill-prepared forcing of nuclear disarmament.***

Способом передачи структур с отглагольными существительными, отличающимся высокой частотностью, также является (9) прием синтаксической компрессии, под которым понимается выбор более краткой и простой синтаксической конструкции по сравнению с некоторой заданной в оригинале [7, с. 147]. К синтаксической компрессии можно отнести следующие синтаксические преобразования:

– преобразование структуры с отглагольным существительным в функции определения в полную предикативную основу предложения, когда опорное слово выражено подлежащим, а зависимое отглагольное существительное – сказуемым: Существуют риски дальнейшего нарастания противоречий. – ***The tensions may aggravate even further;***

– восстановление активного субъекта, выполняющего действие (конструкция выражена предикатом): Достигнута договорённость об увеличении мощности расположенных в

Сербии подземных газовых хранилищ. – *We have agreed to expand the capacity of the underground gas reservoirs*;

– преобразование в предложение с придаточным времени (when, since) или места (where) [4, с.89]: Что касается сроков присоединения Венгрии к «Турецкому потоку»... – *As for the timeline when Hungary can join the Turkstream*; В нынешнем году с момента проведения первого форума исполняется десять лет. – *This year marks the tenth anniversary since the first forum was held*;

– преобразование в придаточное определительное предложение с местоимением which или that: Мы, как известно, уже поучаствовали в церемонии закрытия Года России в Японии и Года Японии в России. – *We have already taken part in the ceremony which wrapped up the exchange years*; Предлагаю развернуть масштабную программу пространственного развития России. – *I suggest we launch a new large-scale program that will affect many other major cities as well*.

Таким образом, анализ эмпирического материала показал, что в устном синхронном и последовательном переводе структуры с отглагольными существительными в функции определения поддаются компрессии не на смысловом, а на структурном уровне. В большинстве случаев устные переводчики сохраняют исходную структуру на языке перевода. Вместе с тем данные структуры подвергаются частичечной трансформации и преобразуются в глагольные формы, такие как герундий и инфинитив. Во-вторых, данные конструкции могут переводиться при помощи приема сворачивания, а именно трансформации в словосочетание с препозитивным порядком следования определяющего компонента, выраженного прилагательным или конверсивом. В-третьих, конструкции с отглагольными существительными могут быть преобразованы в структуру со скрытой предикативностью, где действие не эксплицируется, а выражается при помощи предлога. В-четвертых, некоторые модели с отглагольными существительными имеют устойчивые словосочетания на языке перевода. В-пятых, в результате того, что переводчику важно в относительное короткие сроки передать информацию наиболее полно с сохранением всех коммуникативных аспектов текста, он прибегает к синтаксическому упрощению исходного предложения посредством использования приема членения, разворачивая структуру со свернутой предикативностью в полную предикативную основу или придаточное предложение.

Библиографический список

1. Бреус Е.В. Теория и практика перевода с английского на русский / Е.В. Бреус. – М.: УРАО, 2004. – 104 с.
2. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Грамматические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
3. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Стилистические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. вузов. – М.: Академия, 2010. – 171 с.
4. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н. Основы языковой категоризации мира: пространство, время, причинность и принцип неслучайной связи // Вестник ИГЛУ. – 2009. – №3(7). – С. 87-92.
5. Худяков А.А. Теоретическая грамматика английского языка / А.А. Худяков. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
6. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод: Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода / А.Ф. Ширяев. – М.: Воениздат, 1979. – 183 с.
7. Чернов Г.В. Основы синхронного перевода / Г.В. Чернов. – М.: Высш. шк., 1987. – 256 с.
8. Официальное интернет-представительство президента России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/>, свободный доступ.
9. Официальный сайт министерства иностранных дел Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mid.ru/ru/home>, свободный доступ.

Н.С. Журавлев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.А. Фомина
доцент, кандидат филологических наук

ОСОБЕННОСТИ РУССКО-АНГЛИЙСКОГО ПЕРЕВОДА МЕТАФОРИЧЕСКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В ВОДЕ ТИПА *ТОНУТЬ, ПЛАВАТЬ* (НА МАТЕРИАЛЕ КОРПУСА ПАРАЛЛЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ): ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Работа выполняется в рамках таких динамично развивающихся направлений лингвистических исследований, как теория

перевода и когнитивная парадигма, и представляет собой анализ особенностей перевода русских метафорических глаголов движения в воде на английский язык. Материалом для исследования моделей перевода и семантики русских глаголов явились более 860 примеров, представленных в ресурсах параллельного корпуса текстов Национального корпуса русского языка, а также примеры, набранные из толкового словаря русского языка Сергея Ивановича Ожегова и Натальи Юльевны Шведовой [7].

Объектом проводимого исследования являются русские метафорические глаголы движения в воде типа *тонуть*, *плавать*.

Предмет настоящей работы составляют особенности концептуализации движения в воде в русском языке, а также особенности перевода рассматриваемых метафорических глаголов на английский язык.

На первом этапе исследования решается задача типологического описания компактного лексического класса – глаголов способа движения в воде.

На начальном этапе исследования были проанализированы словарные статьи русских глаголов движения в воде и сделаны общие выводы о характере семантики рассматриваемых единиц. Выделены метафорические и метонимические значения глаголов. Из параллельного корпуса текстов Национального корпуса русского языка отобран эмпирический материал, представляющий собой структуры, в составе которых содержатся русские глаголы движения в воде.

В рамках триангуляционного подхода предполагается использование комплексной исследовательской методики, представляющей собой комбинацию гипотетико-дедуктивного метода, основу которого составляет эксперимент, анализа результатов запросов, отправляемых в поисковой системе Google, и корпусного эксперимента. Данный метод позволит уточнить семантические описания русских глаголов движения в воде, а также интерпретировать рассматриваемые особенности перевода с позиций когнитивной семантики.

Методологическую основу исследования определяют представления, связанные с пониманием значения языкового знака как знаковой информации, которую несет означающее языковой единицы. Методологическая база исследования в области теории значения представлена работами, посвященными проблеме понимания значения и выполненными в рамках когнитивного направления [5; 6; 12; 14].

Одним из ключевых представлений для исследования явилось понимание процесса метафоризации как семантического механизма, лежащего в основе развития значения. Методологическую базу исследования в области теории метафоры и методологии составляют работы отечественных и зарубежных лингвистов [15; 17; 6; 9; 2; 1].

В основе разработки метаязыка исследования лежат принципы, принятые в работе О.Н. Селиверстовой [12]. Методологическую базу в данной области представляют работы, посвященные особенностям разработки понятийного аппарата исследования [1; 18].

При проведении исследования использовалась комплексная методика на основе триангуляционного подхода, представленная в работах [13; 11]. Методологическая база исследования в области методики проведения исследования представлена работами [13; 15; 12; 4].

В основу построения уточненных семантических описаний глаголов, а также интерпретации используемых моделей перевода легло представление об изоморфизме между внеязыковой действительностью и ее отражением в языке (см. подробнее [16]). Методологическую базу исследования в области семантики составили работы, выполненные в рамках когнитивного подхода [1; 12; 16], а также работы по лексической семантике [3; 4; 8; 10; 19].

Для формирования эмпирической базы исследования методом сплошной выборки из толкового словаря русского языка Сергея Ивановича Ожегова и Натальи Юльевны Шведовой [7] были отобраны 25 глаголов со значением движения в воде. При отборе материала было выявлено, что в толковом словаре не выделяются глаголы движения в воде в метафорическом значении. Однако примеры употребления данных глаголов, отобранные в Национальном корпусе русского языка, показывают, что у рассматриваемых глаголов есть метафорические значения. Так, значение глагола *переплыть*, приведенное в словаре – это *переправиться через реку*, в то время как при поиске примеров из Национального корпуса русского языка было выявлено, что данный глагол имеет метафорические значения, реализуемые в следующих контекстах: *переплыть через кризис*, *переплыть толпу*, *переплыть океан жизни*, *переплыть житейское море* и многие другие. В дальнейшем на материале высказываний из Национального корпуса русского языка будет проведён

валентный, дистрибутивный и контекстный анализ рассматриваемых единиц, проанализирована частотность использования русских глаголов движения в воде в различных метафорических значениях.

Предварительный анализ частоты использования метафорических глаголов движения в воде в русских высказываниях и высказываниях, полученных в результате перевода на английский язык, показывает, что употребление глаголов движения в воде в метафорическом значении для английского языка менее типично, чем для русского языка. Только в 25% проанализированных примеров русские глаголы движения в воде передаются через английские глаголы движения в воде, ср.:

*Раненое животное осталось **барахтаться** на вершине большого папоротника. — The wounded creature was left **floundering** in the upper branches of a tall tree-fern;*

*— Это все же лучше, чем **барахтаться** в грязи с вашими йеху, — ответил Стерн запальчиво, и, конечно, вспыхнула бы ссора, не вмешайся остальные. — “Better that than to **wallow** in all the filth of Yahoo-land,” returned Sterne warmly, and a quarrel would certainly have ensued but for the interposition of the remainder of the company;*

*Снова наступило молчание, и полковник стал умирать, умирать, **тонуть** на месте. — There was another long silence, with the colonel dying and dying, **drowning** where he stood.*

В 75% проанализированных примеров русские глаголы движения в воде передаются через метафорические английские глаголы, не вносящие информацию о движении в воде, ср.:

*Если бы не было пирамидки, мы не стали бы третью неделю подряд **барахтаться** в расконе. — If it had not been for the pyramid we wouldn't have spent the past three weeks **struggling** in this dig;*

*Все, на что они способны — разрушать и **тонуть** во мраке. — All their power is to **darken** and destroy.*

Научную новизну исследования составляет то, что:

1) в дальнейшем на базе практического материала параллельных корпусов будут получены уточненные данные сопоставительного анализа частотности использования глаголов движения в воде в метафорическом значении в английском и русском языках;

2) также будет проведен комплексный анализ особенностей перевода русских метафорических глаголов движения в

воде на английский язык на материале корпуса параллельных текстов.

Таким образом, проведенное исследование позволит выявить особенности языковой репрезентации ситуации, связанной с движением объекта в водном пространстве, уточнить семантические особенности рассматриваемых глаголов русского языка, не получившие ранее интерпретации в переводческой перспективе, установить особенности перевода рассматриваемых метафорических глаголов на английский язык.

Библиографический список

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Избранные труды в 2 т. Т. 1. Школа «Языки русской культуры». 1995. 472 с.
2. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы. Наука. 1976. 383 с.
3. Арутюнова Н.Д. Русское предложение. Бытийный тип: структура и значение. Русский язык. 1983. 198 с.
4. Белайчук О.С. Типологически релевантные особенности концепта отрицания / отказа и контрастивный анализ семантики глаголов отказа / отрицания в английском и шведском языках: автореф. дис. МГПУ. 2004. 17 с.
5. Кубрякова Е.С. О понятиях места, предмета и пространства // Логический анализ языка. Языки пространств. Языки русской культуры. 2000. С. 84-92.
6. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. Едиториал. УРСС. 1990. С. 387-415.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ». 2003. 944 с.
8. Отырба Р. Н. История словообразовательных гнезд глаголов стательного способа действия висеть, лежать, сидеть, стоять в русском языке XI–XX вв.: диссертация канд. филол. наук. 1996. 216 с.
9. Падучева Е. В. О семантическом подходе к синтаксису и генитивном субъекте глагола БЫТЬ. *Russian linguistics*. Vol. 16. Netherlands: Springer. 1992. С. 53-63.
10. Плотникова Ю.И. Деривационно-семантическая структура словообразовательных гнёзд глаголов со значением

«положение в пространстве» (на материале словообразовательных гнёзд глаголов висеть, лежать, сидеть, стоять): диссертация канд. филол. наук. 2004. 355 с.

11. Селезнева Г.А., Сулейманова О.А., Фомина М.А. Лингвистический эксперимент и его место в экспериментальной науке // Семантический анализ единиц языка и речи: процессы концептуализации и структура значения. Вторые чтения памяти О.Н. Селиверстовой. 2006. С. 256-272.

12. Селиверстова О.Н. Труды по семантике // Яз. славян. культуры. 2004. 959 с.

13. Сулейманова О.А., Фомина, М.А. Триангуляционный подход в экспериментальной лингвистике // Русистика и компаративистика. Научные труды по филологии. Издательство Книгодел. 2018. С. 220-235.

14. Сулейманова О.А., Лукошус О.Г. Значение языкового знака как лингвистическая константа // Гуманитарные науки: вопросы и тенденции развития: сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. Вып. II. 2015. С. 78-83.

15. Сулейманова О.А. Грамматические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. вузов. Издательский центр «Академия». 2010. 240 с.

16. Сулейманова О.А., Фомина М.А. Роль субъекта в характере репрезентации его бытия (на материале глаголов стоять, лежать, сидеть). Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. №1. 2019. С. 23-39.

17. Трухановская Н.С. Метонимический сдвиг при концептуализации денотативной ситуации (в сфере предикатов физ. воздействия): автореф. дис. канд. филол. наук. 2009. 24 с.

18. Фомина М.А. Концептуальные категории в контексте проблемы разработки метаязыка семантического описания // Контенсивные аспекты языка: константность и вариативность. Сборник статей к юбилею О.А. Сулеймановой. 2016. С. 223-233.

19. Холодова Д.Д. Предикаты «бесперспективного протекания»: семантический и прагматический анализ: автореф. дис. канд. филол. наук. 2015. 26 с.

20. Юсупова Л.Г. Формирование метафор // Язык и культура (Новосибирск). №17. 2015. С. 89-94.

Е.В. Карташова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.Н. Беклемешева

доцент, кандидат филологических наук

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ АНГЛИЙСКИХ ПОЛИПРЕДИКАТИВНЫХ СТРУКТУР НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Целью данной работы является анализ английских полипредикативных структур, особенностей их функционирования в тексте и типов связи между компонентами. Полипредикативность рассматривается на примере сложных предложений в английском и русском языках, а именно сложноподчиненных и сложносочиненных предложений. Сложносочиненное предложение (ССП), как известно, представляет собой предложение, состоящее из двух и более предложений (частей), связанных по типу сочинения. Сложноподчиненным предложением (СПП) является предложение, состоящее из главного предложения и одного и более придаточного предложения [1].

Под полипредикативностью в данной работе понимается «соотнесенность или взаимодействие в контексте одной коммуникативной единицы одной, двух или нескольких предикативных единиц, в каждой из которых есть свое сопряжение имени признака (предиката) с именем субъекта (актанта) и грамматические характеристики времени, модальности и лица, либо абсолютные, имеющие формальное выражение, либо заданные имплицитно, которые проявляются относительно полной предикативной структуры» [2, с.29].

По мнению исследователей, с точки зрения характера соединения компонентов предложения в английских полипредикативных структурах предпочтение отдается подчинительной связи [3]. Ср. перевод фразы «Убери его, дьявола, убью!» – *“Take that devil out of here before I kill it!”*. В переводном варианте разговорный характер сообщения, а также восклицание не вступают в конфликт с подчинительной связью между его частями, в то время как в русском языке подобная структура звучит неестественно, ср.: *«Убери отсюда этого дьявола, прежде чем я его убью!» [ibid].

Иными словами, в английских и русских полипредикативных структурах отмечается расхождение типов связи между

частями полипредикативной структуры, что создает переводческую проблему. Также при переводе полипредикативных структур необходимо учитывать актуальное членение (АЧ), поскольку в них, как правило, несколько коммуникативных (рематических) центров. В каждой части сложного предложения необходимо вычленять коммуникативный фокус – рему, которая в английском языке может располагаться в любой части предложения, и при переводе на русский язык размещать их в конце предложения или (при необходимости) членить полипредикативную структуру на несколько предложений, в каждом из которых рема занимает конечное положение [5].

Вместе с этим при переводе определённых типов СПП в английском и русском предложениях наблюдается совпадение типа связи, например, СПП с придаточным предложением уступки, ср.: *Although it is true that the Belarusian regime is in league with predatory smugglers who convince desperate Iraqi families to liquidate their assets and make the doomed journey to the forests of eastern Europe, the background of these people is seldom mentioned* (рема). – *Хотя это правда, что белорусский режим действует в сговоре с хищными контрабандистами, убеждающими отчаявшихся иракцев распродать свое имущество и всей семьей пуститься в обреченное путешествие в леса Восточной Европы, история этих людей редко упоминается* (рема) [4]. С точки зрения сохранения тема-рематических отношений, а также передачи типа СПП, перевод данного предложения представляется адекватным.

Однако, как показывает практика, учет данных аспектов не всегда гарантирует адекватный перевод. Как правило, причиной переводческих трудностей является полисемантический характер английских как сочинительных, так и подчинительных союзов, преимущественно со значением времени (*when, while, whenever, as, till, until, as soon as, as long as, since, after, before, now that*) и причины (*as, because, since*).

Рассмотрим данное явление на примерах: *The four-star general spoke as tensions were spiralling with President Putin's regime over fears that it is preparing to invade Ukraine and the use of mass migration as a weapon* (рема). В данном случае мы имеем дело с СПП с придаточным времени, где союз **as** указывает на постепенное развитие действия. *Генерал дал интервью Times Radio на фоне роста напряженности в отношениях с режимом президента Владимира Путина. Трения связаны с опасениями, что Россия готовится вторгнуться на Украину, и использует*

массовую миграцию в качестве оружия [4]. При переводе были выполнены следующие трансформации:

1. Придаточное предложение времени преобразовано в именную группу: *на фоне* + отглагольное существительное.

2. Рематическая часть вынесена в отдельное предложение, т.е. произведена операция членения СПП на два простых предложения.

В данном случае сохранение исходной структуры было бы некорректным, ср.: **Генерал дал интервью Times Radio, когда наблюдался рост напряженности в отношениях с президентом Владимиром Путиным в связи с возможной подготовкой России к вторжению на Украину и использованием массовой миграции в качестве оружия*. Как представляется, английское СПП имеет дополнительный оттенок причины, что позволяет сменить тип связи между его частями при переводе на русский язык: *генерал дал интервью, поскольку растет напряженность*. В связи с этим более адекватным вариантом представляется замена именной группы *на фоне* на *в связи с*, ср.: *Генерал дал интервью Times Radio в связи с ростом напряженности в отношениях с режимом президента Владимира Путина ...* Также передача причинно-следственного характера связи возможна за счет смены типа СПП при переводе, ср.: *Генерал дал интервью Times Radio, так как в отношениях с президентом Владимиром Путиным наблюдался рост напряженности в связи с возможной подготовкой России к вторжению на Украину и использованием массовой миграции в качестве оружия* (пер. мой: ЕК). Вариант с именной группой является более лаконичным.

Членение на два предложения, предположительно, возможно в случае употребления в обоих предложениях общего компонента или единиц, связанных метонимическими отношениями (*напряженность - трения*).

Обратимся к следующему примеру: *A new deployment of Russian forces near the Ukrainian border* (рема 1) *also followed, and* (сочинение с соединительной связью: значение последовательности событий) *U.S. secretary of state Antony Blinken expressed concern that* (объектное придаточное предложение) *Russia might execute a "rehash" of its 2014 military offensive* (рема 2) *when* (атрибутивное / определительное придаточное) *Vladimir Putin's government seized Crimea and then provided military support for secessionists in eastern Ukraine*— За этим последовало *новое развертывание российских войск у границы с Украиной* (рема 1), *и* (сочинение)

госсекретарь США Энтони Блинкен выразил обеспокоенность, **что** (придаточное изъяснительное) Россия может «повторить» военное наступление 2014 года (рема 2), **когда** (придаточное времени) путинское правительство захватило Крым, а затем оказало военную поддержку сепаратистам на востоке Украины [4].

При переводе сочинительный тип связи сохранен, объектное придаточное предложение заменено на функционально схожее изъяснительное придаточное, определительное придаточное передано при помощи русского придаточного времени.

Первая рема представлена подлежащим в первой части сочинительного предложения, что потребовало изменения порядка слов при переводе. Вторая рема представляет собой изъяснительное придаточное, сопровождаемое уточнением – определительным придаточным. Оба компонента являются значимой информацией, находятся в конце сложной структуры. Изменения порядка слов не требуется.

Поскольку в русском языке одним из способов передачи определения является причастный оборот, представляется возможным использовать его в переводе, ср.: За этим последовало новое разворачивание российских войск у границы с Украиной (рема 1), **и** госсекретарь США Энтони Блинкен выразил обеспокоенность, что Россия может «повторить» военное наступление 2014 года, сопровождавшееся захватом путинским правительством Крыма и последующим оказанием военной поддержки сепаратистам на востоке Украины (рема 2) (пер. мой: ЕК). Как представляется, при описании действия русское причастие точнее передает исходную семантику придаточной части и характер его связи с главным предложением.

Вариант перевода, при котором используется членение данного предложения, возможен в случае восстановления в третьей части СПП элемента, указывающего на подчинение, ср.: За этим последовало новое разворачивание российских войск у границы с Украиной (рема 1). Госсекретарь США Энтони Блинкен выразил обеспокоенность, что Россия может «повторить» военное наступление 2014 года (рема 2). **Тогда** путинское правительство захватило Крым, а затем оказало военную поддержку сепаратистам на востоке Украины (пер. мой: ЕК). При этом членение двух предложений, соединенных сочинительным союзом **и**, становится возможным без дополнительных трансформаций. Обе ремы сохранены в отдельных самостоятельных предложениях.

Рассмотрим следующую английскую полипредикативную структуру, ср.: *The Georgian offensive inflicted casualties on Russian peacekeeping troops* (рема 1) *that were deployed there since the early 1990s, and* (сочинение) *Moscow responded with a full-scale counteroffensive that soon led to the occupation of several Georgian cities and brought Russian troops to the outskirts of the capital* (рема 2). – **В результате** грузинского наступления пострадали российские миротворческие войска (рема 1), дислоцированные там с начала 1990-х годов, **и** Москва ответила полномасштабным контрнаступлением, которое вскоре привело к оккупации нескольких грузинских городов и появлению российских войск на подступах к окраинам грузинской столицы (рема 2) [4]. При переводе тип связи исходной структуры сохранен. При этом за счет преобразования первого предложения, служащего фоном / причиной (*Грузия нанесла удар – Москва ответила*), в предложение с инициальным обстоятельством следствия в рамках первого предложения эксплицированы причинно-следственные отношения. Причинно-следственные отношения между частями ССП лексически не выражены, но могут быть домыслены (*Грузия нанесла удар* (причина) – *пострадали российские войска* (последствия) – *Москва ответила контрнаступлением* (результат)).

Обе ремы расположены в конце независимых частей ССП.

Также возможна передача причинно-следственных отношений при помощи трансформации всего предложения в СПП с придаточным предложением причины, ср.: **Поскольку** наступление Грузии на российские миротворческие войска, дислоцированные там с начала 1990-х годов, повлекло жертвы (рема 1), *Москва ответила полномасштабным контрнаступлением, которое вскоре привело к оккупации нескольких грузинских городов и появлению российских войск на подступах к окраинам грузинской* (рема 2) (пер. мой: ЕК). В данном случае причинно-следственные отношения выражены более эксплицитно. Так, английскому ССП соответствует русское СПП с придаточным предложением причины. С точки зрения АЧ первая рема теряет коммуникативную значимость и служит темой для второй ремы.

При переводе данного предложения также возможно сохранение исходной структуры, ср.: *Грузинское наступление привело к жертвам в российских миротворческих войсках* (рема 1), дислоцированных там с начала 1990-х годов, **и** Москва ответила полномасштабным контрнаступлением, которое вскоре привело к оккупации нескольких грузинских городов и появлению

российских войск на подступах к окраинам грузинской столицы (рема 2) (пер. мой: ЕК). Однако первая часть звучит не вполне неестественно для русского языка, поэтому рекомендуется использовать инициальное обстоятельство причины: *В результате наступления...*

Проведем операцию членения анализируемой структуры, ср.: *Грузинское наступление привело к жертвам в российских миротворческих войсках* (рема 1), *дислоцированных там с начала 1990-х годов. (И/В связи с этим) Москва ответила полномасштабным контрнаступлением, которое вскоре привело к оккупации нескольких грузинских городов и появлению российских войск на подступах к окраинам грузинской столицы* (рема 2) (пер. мой: ЕК). Причинно-следственная связь передается на лексическом уровне. Если в начале второго предложения восстанавливается соединительный союз или производный предлог *в связи с этим*, причинно-следственные отношения носят более эксплицитный характер. В каждом предложении, полученном в результате членения, сохранена рема исходной структуры.

Ср. также: *While plenty of justified opprobrium can be directed towards Lukashenko's regime and his Kremlin backers* (рема 1), *the EU's dysfunctional asylum policies are also to blame* (рема 2) (ССП с противительной связью). – *В то время как множество совершенно оправданных обвинений может быть направлено в адрес режима Лукашенко и его сторонников в Кремле, в этом также виновата неэффективная политика ЕС в области миграции* (ССП с придаточным предложением времени) (пер.: ИНОСМИ).

Тип связи между частями предложения, а также ее значение в данном случае переданы неточно. Для носителя русского языка английские полисемантические союзы (*while*) в первую очередь ассоциируются с подчинением (придаточное времени), при этом игнорируется тот факт, что они могут передавать сочинение (противительная связь). В данном примере два факта описываются в контексте противопоставления (сочинение), а не как один факт, происходящий на фоне другого (хотя такой вариант возможен, см. ниже). Наблюдается нарушение АЧ, т.к. при переводе выделен только один коммуникативный фокус (рема 2).

Ср. возможный вариант перевода: *В адрес режима Лукашенко и его сторонников в Кремле может быть направлено множество совершенно оправданных обвинений* (рема 1), *но в этом также виновата неэффективная политика ЕС в области миграции* (рема 2) (пер. мой: ЕК). В переводе сохранен тип

связи: сочинение (противительная связь), два факта сопоставляются, выделены два коммуникативных центра с рематическим акцентом на второй части ССП после союза.

Также возможна смена типа связи с сочинения на подчинение, ср.: *Несмотря на то, что в адрес режима Лукашенко и его сторонников в Кремле может быть направлено множество совершенно оправданных обвинений, неэффективная политика ЕС в области миграции также сыграла свою роль* (рема) (пер. мой: ЕК). СПП с придаточным предложением уступки соответствует сочинению с противительной связью. Однако в данном случае первая рема теряет коммуникативную значимость и служит фоном для второй ремы.

Таким образом, основную трудность при переводе английских полипредикативных структур представляет выявление множественных коммуникативных центров (с дальнейшим изменением порядка слов при переводе на русский язык), а также правильное определение значения полисемантического союза с последующим выбором соответствующей структуры в русском языке. Так, при переводе английских ССП и СПП возможно:

1. **сохранение исходной структуры.** В большей степени применяется для перевода СПП с придаточным предложением уступки и условия, т.к. с точки зрения АЧ и семантики они эквиваленты аналогичным СПП в русском языке, а также ССП, поскольку каждая часть ССП является относительно независимой;

2. **смена типа связи** (сочинение – подчинение, подчинение – сочинение). Трансформация возможна в случае наличия эксплицитного дополнительного значения, однако могут быть нарушены тема-рематические отношения.

3. **смена типа подчинения** (придаточное предложение времени – придаточное предложение причины). Данная трансформация также применяется в случае наличия эксплицитного дополнительного значения.

4. **сворачивание придаточной части в именную группу** (*as tensions were spiralling – на фоне роста*). За счет данной трансформации придаточная часть, являющаяся темой, преобразовывается в обстоятельство, что позволяет трансформировать исходную структуру в более лаконичную, а также выделить рематический фокус.

5. **членение на два и более предложений**, в частности, за счет употребления в обоих предложениях общего компонента или единиц, связанных метонимическими отношениями

(напряженность – трения), при этом в каждом предложении сохраняется рема оригинала.

Выбор стратегии перевода зависит не только от АЧ, но и от семантики сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, определить которую позволяет предпереводческий анализ текста.

Библиографический список

1. Грамматика английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов / В.Л. Каушанская, Р.Л. Ковнер, О.Н. Кожевникова, Е.В. Прокофьева и др. – 5-е изд. испр. и доп. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2008. – 384 с.

2. Беклемешева Н.Н. Интерпретация вторично-предикативных структур в перспективе актуального членения: дисс. ... канд. филологич. наук. 10.02.19. М.: ГАОУ ВО МГПУ, 2011 – 286 с.

3. Бузаджи Д.М. Структуры и связи. О роли синтаксиса в предложении // Мосты. Журнал переводчиков. – 2007. – № 4 (16). – С. 24-32.

4. Интернет-портал ИНОСМИ [ЭЛЕКТРОННЫЙ РЕСУРС]. – Режим доступа: <https://inosmi.ru/>

5. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Грамматические аспекты перевода: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 240 с.

А.И. Чернышова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.Н. Беклемешева
доцент, кандидат филологических наук

ПЕРЕВОД АНГЛИЙСКОЙ АБСОЛЮТНОЙ КОНСТРУКЦИИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА ОСНОВЕ МАССМЕДИАЛЬНОГО ДИСКУРСА И ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В данной работе абсолютная конструкция (далее – АК) рассматривается как структура-носитель вторичной предикативности. В ходе исследования было изменено традиционное направление анализа предикативных структур. Предлагается рассматривать анализ АК как совокупность нескольких

перспектив: семантики, синтаксиса и актуального членения предложения. Другими словами, рассматривается взаимодействие между «объемом» выражаемой предикативности (типом вторично-предикативной структуры), функцией АК в предложении и коммуникативной значимостью АК как информационного компонента.

Как известно, теория актуального членения основывается на том, что «каждое предложение содержит некоторый коммуникативно-информационный центр (рему), который имеет большую значимость по сравнению с другими блоками информации (темой)» [2, с. 27]. Актуальное членение предложения, которое в языках разных типов (английском и русском) не совпадает, оказывает значительное влияние на принятие переводческого решения. Поскольку в русском предложении рема, как правило, занимает конечную позицию, при переводе с английского на русский язык часто возникает необходимость структурных преобразований. Рему, расположенную в начале или середине английского предложения, необходимо разместить в конце русского предложения.

В статье проводится анализ приоритетных способов перевода АК с английского на русский язык на материале массмедиа-дискурса и художественной литературы. Эмпирическая база исследования составила 50 предложений на английском языке с использованием АК, отобранных с сайтов новостных ресурсов (*The New York Times*, *The Hill*, *The Guardian*), из художественной литературы (Б. Бейнбридж *Master Georgie*, Х. Борн *Am I Normal Yet?*, С. Кинселла *Confessions of a Shopaholic* и *Shopaholic & Sister* и их перевод.

С точки зрения структуры АК представляет собой сокращенную версию придаточного предложения, при этом важно отметить, что субъект главного предложения независимого причастного оборота не совпадает с субъектом АК. Выделяют три модели АК:

1) *with/once* + существительное в И.п./местоимение в И.п и В.п + причастие I – *It's a fantastic day, sunny but not too warm, with tiny clouds scudding across the blue sky* [10]. Если действие производится субъектом АК, функцию предиката выполняет причастие I. Ср. с полной предикативной структурой: *it's a fantastic day, as tiny clouds are scudding across the blue sky*;

2) *with/once* + существительное в И.п./местоимение в И.п и В.п + причастие II – *With 12.6 million cases confirmed, India's*

caseload is the world's third highest after the United States and Brazil [13]. Если действие производится субъектом главного предложения и направлено на субъект АК, функцию предикаты выполняет причастие II: *As 12.6 million cases have been confirmed, India's caseload is the world's third highest after the United States and Brazil*;

3) Если причастие I в АК образовано от глагола *to be (being)*, оно может опускаться: ***With an FT (being) under your arm, you can talk about the most frivolous things in the world...*** [9].

АК часто выполняет в предложении обстоятельственную функцию (причины, времени), описывая обстоятельства, которые сопровождают события в главном предложении. С точки зрения актуального членения такая информация чаще всего является дополнительным тематическим компонентом в высказывании.

Анализ отобранного материала проходил в три этапа. Во-первых, определялись семантические и синтаксические функции АК. Так, было выделено 4 основные обстоятельственные функции АК: времени, причины, сопутствующего обстоятельства, уточняющего обстоятельства. Во-вторых, проводился анализ коммуникативной значимости АК для определения коммуникативного статуса АК в предложении. Далее анализировался профессиональный перевод – рассматривались способы перевода АК в разных функциях и с различной коммуникативной значимостью.

Результаты

АК в функции обстоятельства времени

При переводе на русский язык в силу тематического характера информации АК в функции обстоятельства времени занимает начальную позицию в предложении и редуцируется до отглагольного существительного, ср.: ***With the Lunar New Year holiday coming (T)***, *China's drastic "zero corona" policy has baffled Japanese workers in Beijing, most of whom have been forced to stay in the capital for more than a year(P)* [11]. – ***В Кумае, с наступлением нового года по лунному календарю (T)***, *в результате радикальных мер, предпринимаемых для подавления эпидемии коронавируса, японцы, работающие в Пекине, вынуждены оставаться в столице вот уже более года(P)*. В данном случае при переводе на русский язык в силу тематического характера информации АК занимает начальную позицию в предложении и редуцируется до отглагольного существительного.

АК в функции обстоятельства причины

The journey was a bumpy affair(P), the van being light(T) and the horse powerful(T) [7]. – Поскольку **повозка была совсем легкой, а лошадь – резвой(T)**, нас всю дорогу трясло на ухабах(P) [2]. В предложении используются две однородные АК. Для передачи первой конструкции *the van being light* переводчик прибегает к разворачиванию исходной полупредикативности в полную предикативную структуру – *была легкой*; при передаче второй АК *the horse powerful* (которая является эллиптической, причастие *being* опускается) переводчик сохраняет исходную структуру: *лошадь – резвой*. На порядок слов в переводе влияет тематический характер АК: информация, содержащаяся в двух причастных оборотах, была перенесена в начало предложения. Следует отметить, что в данном случае в связи с тематическим характером данной информации возможно сворачивание предикативности (*being light, being powerful*) до абстрактного существительного: *В связи с легкостью повозки и резвостью лошади нас сильно трясло на ухабах*, однако абстрактные существительные в данном случае меняют стилевой регистр, нарратив приобретает официальный характер, поэтому данное решение не представляется удачным.

В связи с независимым характером АК, которая, как известно, не имеет общего субъекта с главным предложением (как остальные причастные обороты), структуры с абсолютной конструкцией традиционно не являются носителями «избыточной» информации, поэтому, несмотря на ее тематический характер, при передаче на русский язык английской АК часто соответствуют русские полупредикативные структуры – носители аналогичного объема предикативности – или придаточные предложения с полной предикативностью. Ср.: *Once it found(T), archeologists start dealing with the records(P)* [12]. – Как только **объект находят(T)**, археологи приступают к анализу собранной информации(P). Однако в связи с тематическим характером информации, заключенной в АК, в формальном стилевом регистре представляется возможным свернуть исходную конструкцию до отглагольного существительного: *После обнаружения объекта(T) археологи приступают к анализу собранной информации(P)* [пер. мой: А.Ч.].

АК в функции сопутствующего обстоятельства

В тех случаях, когда АК в предложении выполняет функцию сопутствующего обстоятельства, данная конструкция

вносит дополнительную информацию, которая обладает самостоятельным характером и не имеет такой тесной причинно-следственной связи с информацией в главном предложении, как АК в функции уточняющего обстоятельства. Ср.: *A pair of waiters are striding through with champagne glasses on a tray* [10] vs *A pair of waiters are striding through*. В данном предложении при выборе сопутствующих обстоятельств существуют разные альтернативы: 1) внешний вид официантов – *shirt-fronts white, shoes shining*; 2) то, что они держат в руках – *napkins in hands*; 3) то, что стоит на подносах – *wine glasses/brandy on a tray*. Соответственно, функция сопутствующего обстоятельства носит уточняющий характер, данное обстоятельство не является единственно возможным в данной ситуации, однако. Эта информация новая и поэтому практически всегда имеет рематический статус. При переводе на русский язык АК в данной функции традиционно занимает конечное положение в русской конструкции, ср.: *Пара официантов чинно шествуют с подносами(Р), уставленными бокалами с шампанским(Р)* [6].

Анализ корпуса примеров показал, что в тех случаях, когда АК в предложении выполняет функцию сопутствующего обстоятельства, главной задачей переводчика является передача информации об этом обстоятельстве, которое может быть сведено к указанию на отдельный предмет. В таком случае при переводе предикативность может быть опущена (эллиптическая конструкция): *I spent the whole afternoon walking up and down the Via Monte Napoleone(P) with my new Angel bag prominently displayed on my shoulder(P)... and everyone admired it(P)* [10]. – *Я прогуливалась по Виа-Монте-Наполеоне(Р) с «ангельской» сумочкой на плече(Р)... и все восхищенно ее рассматривали(Р)* [6]. Редукция АК до именной группы не меняет АЧ оригинала, рематический фокус остается неизменным, ср.: *with my new Angel bag prominently displayed on my shoulder* vs *с «ангельской» сумочкой (висящей) на плече*. При этом возможны и другие варианты перевода с сохранением предикативности, ср.: *Я прогуливалась по Виа-Монте-Наполеоне(Р), на плече у меня красовалась «ангельская» сумочка(Р)*. Рематический характер данной информации позволяет использовать полную предикативную структуру – личную форму глагола. Разворачивание АК в полную предикативную структуру возможно также при использовании операции членения, при этом в одном предложении описывается базовая денотативная ситуация, а во втором

– сопутствующее обстоятельство(а): *Я прогуливалась по Виа-Монте-Наполеоне. Свою новую **ангельскую сумочку** я повесила на плечо так, чтобы все непременно заметили ее* [пер. мой: А.Ч.].

Ср. также: *Always there at my door after school(P), on Bad Days, when the thought of even stepping outside was unimaginable(P) – with my **homework clutched in her hand** and the latest gossip to tell(P)* [8]. – А в плохие дни, когда даже мысль о том, чтобы выйти за порог ужасала меня до безумия(Т), она после занятий(Р) сразу бежала ко мне с **домашним заданием** и последними сплетнями(Р) [3]. Исходная конструкция представляет собой эллиптическое предложение, в котором опущено подлежащее – указание на субъект (подруга ГГ). Поэтому предложение представляет собой перечень сопутствующих обстоятельств, описывающих ее регулярное появление: обстоятельство места (где), обстоятельство времени (когда), цели (зачем). Все три обстоятельства носят рематический характер, при этом функция АК заключается в уточнении цели визита. Полупредикативная структура *homework **clutched in her hand*** при переводе на русский язык сокращается до именной группы с **домашним заданием**, тем не менее рематический статус информации сохраняется, поскольку занимает конечную позицию. Также возможен перевод с помощью полной предикативной конструкции: *В руках у нее **было** домашнее задание, а на языке – последние сплетни(Р)* [пер. мой: А.Ч.].

Ср. также: *I have a sudden vision of myself presiding over candle lit supper parties(P) **with all my friends gathered round(P)**, listening avidly to tales of faraway lands and exotic adventures(P)* [10]. – Вот я сижу во главе праздничного стола, украшенного свечами(Р), **а вокруг собрались все мои друзья(Р)** и восхищенно внимают моим удивительным историям о дальних странах и захватывающих приключениях(Р) [6]. При передаче на русский язык переводчик разворачивает исходную полупредикативную структуру в структуру с полной предикативностью. В данном случае можно также использовать прием членения, чтобы сделать акцент на сопутствующем (КТО еще сидит за столом) и уточняющем (ЧТО ДЕЛАЮТ) обстоятельствах: *Вот я сижу во главе праздничного стола, украшенного свечами(Р). Вокруг собрались **все мои друзья(Р)**. Все **восхищенно внимают** моим удивительным историям о дальних странах и захватывающих приключениях(Р).*

Ср. также: *There I am, with the FT tucked under my arm(T), thinking I look pretty good(T), and half wishing someone from Just Seventeen would pop up with a camera(P) — when suddenly my eyes focus and snap to attention, and my heart stops(P)* [9]. — *И вот стою я перед витриной, любуюсь собой(P). Эх, хорошо бы сейчас откуда ни возьмись выскочил журналист с камерой(P)...* Но вдруг взгляд останавливается на одном слове, и сердце замирает(P) [5]. В данном случае АК *with the FT tucked under my arm* опущена при переводе на русский язык поскольку компонент носит тематический характер. В данном случае описание ГГ сводится к перечислению сопутствующих обстоятельств (различных деталей ее облика), которые позволяют ей сделать вывод о том, что она выглядит хорошо (рема). Таким образом обстоятельство, выраженное АК представляет собой сопутствующую деталь, дополнительную характеристику. Если сохранить структуру предложения оригинала и перевести АК, представляется возможным свернуть тематический компонент высказывания до именной группы: *с «Файнэншл Таймс» подмышкой*.

Таким образом, информация, передаваемая с помощью АК в функции сопутствующего обстоятельства, чаще всего является коммуникативным центром высказывания (ремой). При этом субъект АК не связан с субъектом главного предложения метонимическими отношениями, что также отражается в переводе: информация, переданная с помощью данной АК, представляет собой одну из несколько возможных альтернатив описания и может быть вынесена в отдельное предложение.

АК в функции уточняющего обстоятельства

В отличие от АК, которая выполняет функцию сопутствующего обстоятельства, АК в функции уточняющего обстоятельства описывает информацию, которая направлена на детализацию и уточнение тематической информации в главном предложении и также имеет тематический статус. Субъект данной АК связан с субъектом главного предложения метонимически (по модели часть-целое или причинно-следственными отношениями).

Ср.: *When she sent us a Christmas card(T) it was a picture of her husband Tarquin's castle in Scotland(P) with FROM THE CLEATH-STUART ESTATE printed inside(P)* [10]. — На Рождество вместо обыкновенной открытки она прислала нам фотографию шотландского замка ее мужа Таркина *отпечатанной шапкой «Из поместья Клиф-Стюарт»(P)* [6]. Исходная

полупредикативность АК *with FROM THE CLEATH-STUARTE STATE printed inside* при переводе на русский язык трансформируется в атрибутивное словосочетание с *отпечатанной шапкой* «Из поместья Клиф-Стюарт». При этом причастие переносится в препозицию по отношению к главному слову, сохраняя рематическую функцию, поскольку носит характер уточнения. Ср. также следующий вариант перевода АК: *прислала фотографию, на шапке которой было напечатано: «Из поместья Клиф-Стюарт»*.

Или: *Yeah, well, at least I'm not plucking a soggy roll-up out of a gutter(P) with an indeterminate tribal scar forever etched onto my body(P)* [8]. – *Зато я не соскребаю с асфальта размокший косяк(P) и не ношу на плече непонятный племенной знак(P), который теперь в жизни не соскребешь(P)* [3]. Представленная в данном предложении АК выполняет в функцию уточнения – *with an indeterminate tribal scar forever etched onto my body*. При передаче АК на русский язык исходная полупредикативность (*with a scar etched*) разворачивается в структуру с полной предикативностью – *не ношу знак*. При переводе использован прием членения, в первое предложение вынесена базовая денотативная ситуация, во второе – информация, описывающая АК в функции сопутствующего обстоятельства. Также можно попробовать перевести данную АК следующим образом: *не набиваю тату*.

Ср. также: *Ukrainian officials are calling for more high-level contacts with U.S. commanders(P), joint military exercises with a U.S. battalion or brigade dispatched to Ukraine for a few months(P), and more impactful equipment including air and anti-missile defenses(P)* [12]. – *Украинские чиновники призывают к заключению большего числа контрактов с американскими офицерами(P), к проведению совместных военных учений, в рамках которых на территории Украины на несколько месяцев будет развернут американский батальон или бригада(P), а также к предоставлению более мощного военного оборудования, включая средства противовоздушной и противоракетной обороны(P)* [4]. Исходная полупредикативность АК *with a U.S. battalion or brigade dispatched to Ukraine for a few months* при переводе на русский язык разворачивается в полную предикативную конструкцию. АК носит характер уточнения и занимает конечную позицию в предложении, свойственной рематической информации.

Выводы

Как показали предварительные результаты исследования, 8 (из 50) АК выполняют в предложении функцию обстоятельства времени, причины и являются носителями тематической информации. АК в данных функциях переводятся на русский язык при помощи глагола (объем предикативности сохраняется) и отглагольного существительного (объем предикативности редуцируется, что влияет на стилевой регистр текста).

18 (из 50) АК выполняют в тексте функцию сопутствующего обстоятельства, в 12 (из 18) случаях данная информация является ремой, в 6 случаях – темой. 24 (из 50) АК выполняют в предложении функцию уточняющего обстоятельства, во всех 24 случаях являются ремой. АК с рематическим статусом переводятся на русский язык посредством глагола и причастия (объем предикативности сохраняется), с помощью именной группы (редуцированный объем предикативности).

Как показали результаты анализа, в 36 (из 50) случаях АК используется для передачи информации с высокой коммуникативной значимостью (ремы), в 14 случаях – для описания фоновой информации (темы). Таким образом, основанием для выбора переводческой стратегии может являться анализ причастия как носителя предикативности, выполняемой им синтаксической функции в предложении, семантики и коммуникативной значимости, что является перспективной областью для дальнейшего изучения.

Библиографический список

1. Беклемешева, Н.Н. Интерпретация вторично-предикативных структур в перспективе актуального членения: автореф. дисс. ... кандид. филологич. наук / Н.Н. Беклемешева. – М., 2011. – 28 с.
2. Бейнбридж, Б. Мастер Джорджи / пер. с англ. Е. Суриц. М.: Б.С.Г.-Пресс, Иностранка, 2001. 190 с.
3. Борн, Х. Эви хочет быть нормальной / пер. с англ. А. Самарина. М.: Клевер-Медиа-групп, 2017. 410 с.
4. Иносми: [Электронный ресурс]. URL: <https://inosmi.ru>. (Дата обращения: 20.08.20).
5. Кинселла, С. Тайный мир шопполика / пер. с англ. А. Корчагина, У. Сапцина. М.: Эксмо, 2016. 300 с.
6. Кинселла, С. Шопполик и сестра / пер. с англ. А. Корчагина, У. Сапцина. М.: Эксмо, 2017. 370 с.

7. Bainbridge, B. Master Georgie [Text] / B. Bainbridge. – NY.: Open Road Media, 2016. – 155 p.
8. Bourne, H. Am I Normal Yet? [Text] / H. Bourne. – UK.: Usborne Publishing, 2013. – 434 p.
9. Kinsella, S. Confessions of a Shopaholic [Text] / S. Kinsella. – NY.: Dell Publishing Company, 2003. – 368 p.
10. Kinsella, S. Shopaholic & Sister [Text] / S. Kinsella. – NY.: Dell Publishing Company, 2006 – 388 p.
11. The Guardian: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/uk>. (Дата обращения: 20.08.20).
12. The Hill: [Электронный ресурс]. URL: <https://thehill.com>. (Дата обращения: 20.08.20).
13. The New York Times: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nytimes.com>. (Дата обращения: 20.08.20).

СЕКЦИЯ: НОВЫЕ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

М.С. Голышкова, А.Д. Любкина, А.П. Толкачева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Л.О. Денищева
профессор, кандидат педагогических наук

ВЫБОР МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ УРОКОВ ИТОГОВОГО ПОВТОРЕНИЯ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

Анализ уроков итогового повторения в современной школе помог выявить глобальную проблему: уроки итогового повторения сводятся к решению заданий ЕГЭ, что упускает главную идею повторения – систематизацию знаний учащихся, без чего довольно трудно реализовать подготовку к выпускным экзаменам. В связи с этим возникает вопрос – как учителю выбрать оптимальный метод обучения при организации итогового повторения, чтобы качественно подготовить учащихся к экзаменам и избежать этой проблемы?

Цель данной работы – разработать рекомендации к выбору методов обучения при итоговом повторении.

Метод обучения – это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленный на достижение поставленных образовательных, воспитательных и развивающих целей. Под методом обучения математике подразумевается способ взаимосвязи приемов учителя, действий учащихся в процессе постановки, решения и анализа математических задач.

В данной работе будем опираться на классификацию методов по характеру познавательной деятельности учащихся (Лернер И.Я., Скаткин М.Н.) [1]: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения, эвристический (частично-поисковый), исследовательский.

Основные цели, обозначенные для достижения с помощью различных методов на уроках итогового повторения: повторение большого объема материала, приведение в систему сведений, полученных в процессе обучения, закрепление и совершенствование навыков учащихся. В работе так же будут реализовываться идеи, лежащие в основе повторения: работа

над ошибками, ликвидация пробелов, обобщение и систематизация теоретического материала и методов решения.

Для достижения целей уроков итогового повторения учителю необходимо комбинировать различные методы обучения, идеи повторения, учитывая при этом психолого-педагогические и методические особенности профильного класса, определяющие выбор метода, иными словами, предлагается реализация профильной дифференциации. Для демонстрации реализации представленных рекомендаций мы рассмотрим тему логарифмы, как элемент крупно-блочной системы повторения.

Таблица 1

Репродуктивный метод с элементами объяснительно-иллюстративного

| Метод обучения | Идея повторения | Профиль | Особенности профиля |
|--|--|--------------|---|
| Репродуктивный с элементами объяснительно-иллюстративного метода | Ликвидация пробелов; систематизация теоретических сведений и методов решения | Гуманитарный | Выделение существенных признаков и особенностей изучаемых предметов и объектов; Особая структуризация материала в связи с невысоким уровнем развития абстрактно-логического мышления; Представление материала должно соответствовать наглядно-образному типу мышления |

На уроке итогового повторения по теме «Логарифмы» в гуманитарном классе вместе с учителем составляется интеллект-карта (рис. 1), которая позволяет повторить и систематизировать основные (базовые) теоретические положения и методы решения логарифмических уравнений при итоговом повторении. После составления интеллект-карты учитель предлагает решить блок логарифмических уравнений (который предлагаются в итоговой аттестации) по образцу, который был представлен как эталон из интеллект-карты (частично-репродуктивный метод).

При выполнении предложенного тематического блока заданий происходит повторение через систематизацию теоретических сведений по теме «Логарифмы» и методов решения

логарифмических уравнений. Кроме того, этот способ повторения позволит учителю ликвидировать пробелы учащихся по данному тематическому блоку перед итоговой аттестацией.

Особенностью составленной интеллект-карты является связь с системой упражнений, а также применение мнемотехники при итоговом повторении изученного материала.



Рисунок 1. Интеллект-карта по тем: «Логарифмы»

Таблица 2.

Частично поисковый метод с элементами объяснительно-иллюстративного

| Метод обучения | Идея повторения | Профиль | Особенности профиля |
|--|---------------------------------------|----------------|---|
| Частично-поисковый с элементами объяснительно-иллюстративного метода | Систематизация теоретических сведений | Математический | Высокий уровень абстрактно-логического мышления; Потребность в систематизации знаний (способов решения). |

На уроке итогового повторения по теме «Логарифмы» в математическом классе учитель предлагает учащимся провести цепочку преобразований с учетом изменений (дополнения) в условии, которые добавляются по ходу решения (конкретизация буквенных выражений во время решения):

$$\begin{aligned} \log_b a = [a = cd] &= \log_b(cd) = \log_b|c| + \log_b|d| = \left[c = e^k, d = \frac{f}{g} \right] = \log_b|e^k| + \log_b \left| \frac{f}{g} \right| = \\ &= k \log_b|e| + \log_b|f| - \log_b|g| = [b = h^m] = k \log_{h^m}|e| + \log_{h^m}|f| - \log_{h^m}|g| = \frac{k}{m} \log_h|e| + \\ &+ \frac{1}{m} \log_h|f| - \frac{1}{m} \log_h|g|, \\ &\text{где } a, b, c, d, e, f, g, h, k, m \in \mathbb{R} \end{aligned}$$

В данном задании через замену буквенных выражений реализуется идея систематизации теоретических сведений: используя определение (понятия) логарифма (ограничения на выражения), повторяются свойства логарифмов с помощью изменения буквенных выражений во время решения: логарифм произведения и частного, вынесение показателя степени из подлогарифмического выражения и выражения, стоящего в основании логарифма. Данное задание требует высокого уровня развития абстрактно-логического мышления (гибкость мышления, умение быстро перестраиваться при изменяющихся условиях), поэтому, в связи со сложностью повторяемого материала, данная идея предлагается к реализации в математическом профиле.

Таблица 3.

Частично-поисковый метод

| Метод обучения | Идея повторения | Профиль | Особенности профиля |
|------------------------------------|---|----------------|--|
| Частично-поисковый (эвристический) | Систематизация теоретических сведений и методов решения | Математический | Высокий уровень абстрактно-логического мышления; Потребность в систематизации знаний (способов решения). |

Учитель предлагает решить неравенство, но при этом наводит учащихся на то, что неравенство решается не основным методом, а новым (метод мажорант или метод оценивания). Учитель дает задание паре учащихся, просит найти новую идею решения (составить схему), после чего каждая пара предлагает свой план. В итоге, учащиеся должны прийти к способу мажорант (при необходимой помощи учителя).

В данном неравенстве общие (стандартные) методы не позволяют найти его решение, поэтому возникает потребность в оценке соответствующих частей неравенства (специальный метод). Данное задание мы предлагаем для математического профиля, так как оно относится к высокому уровню трудности и предполагает использование специальных приемов решения.

Кроме того, это позволит учителю систематизировать методы решения логарифмических неравенств при поиске решения (итоговое повторение).

Таблица 4.

Метод проблемного изложения

| Метод обучения | Идея повторения | Профиль | Особенности профиля |
|-----------------------------|--------------------------------|----------------|--|
| Метод проблемного изложения | Систематизация методов решения | Математический | Высокий уровень абстрактно-логического мышления; Потребность в систематизации знаний (способов решения); Свёрнутость мышления. |

Учитель предлагает учащимся решить неравенство:

$$\log_{2x}(x-4)\log_{x-1}(6-x) < 0.$$

Учащиеся перебирают способы, но у них не получается найти решение, так как в неравенстве встречается произведение логарифмов и различные основания. Использование известных теоретических фактов не помогает решить неравенство – возникает затруднение.

Проблемная ситуация: учащиеся не могут решить данное неравенство, используя известные методы решения.

Проблемная задача: как решить логарифмическое неравенство данного типа?

Учитель через переход к новому основанию для возрастающей логарифмической функции выводит новый прием решения – метод рационализации (рис. 2).

Таблица сведения логарифмических неравенств к рациональным

| |
|--|
| $\log_a A - \log_a B \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(A-B) \diamond 0$ |
| $\log_a A - 1 \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(A-a) \diamond 0$ |
| $\log_a A \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(A-1) \diamond 0$ |
| $\log_a A + B \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(Aa^B - 1) \diamond 0$ |
| $\log_a A - B \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(A - a^B) \diamond 0$ |
| $\log_a A + \log_a B \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(A \cdot B - 1) \diamond 0$ |
| $\log_a A \cdot \log_b B \diamond 0 \Rightarrow (a-1)(A-1)(b-1)(B-1) \diamond 0$ |

Рисунок 2. Таблица сведения логарифмических неравенств к рациональным

Изучив метод рационализации, учитель предлагает классу вернуться и решить неравенство, вызвавшее затруднение.

Метод проблемного изложения широко применяется для изучения нового материала, которым может стать неизвестный специальный метод решения неравенств (обобщение при итоговом повторении). Особенность метода решения определяет то, что изучается он в математических классах.

Таблица 6.

Исследовательский метод

| Метод обучения | Идея повторения | Профиль | Особенности профиля |
|-------------------|---|----------------|---|
| Исследовательский | Систематизация теоретических сведений и методов решения | Математический | Высокий уровень абстрактно-логического мышления; Потребность в систематизации знаний (способов решения). |

Учитель предлагает решить логарифмическое неравенство с параметром:

Найти все значения параметра $a \neq 0$ такие, что неравенство: не имеет решений.

$$\log_2^2(x^2 + 2ax + a^2 - a + 1) - \log_2 \frac{a^2}{6} \cdot \log_2(x^2 + 2ax + a^2 - a + 1) \leq 0$$

Шаги решения:

1. Переход к равносильному неравенству с помощью тождественных преобразований;
2. Замена переменной;
3. Переход к равносильной системе с помощью метода рационализации;
4. Исследование получившихся неравенств на наличие решений.

Данное неравенство позволяет повторить многие теоретические положения тематического блока «Логарифмы», используя как общие методы решения (метод замены переменной), так и специальные методы (метод рационализации). Неравенства данного типа (с параметром) позволяет актуализировать многие знания и умения по конкретному блоку, что важно при итоговом повторении. Данное неравенство относится к высокому уровню и требует развитого абстрактно-логического мышления,

поэтому оно относится к типам заданий, решаемых в классах с математическим профилем подготовки.

Рекомендации к выбору методов обучения:

1) При итоговом повторении для повышения качества усвоения материала следует использовать несколько методов обучения;

2) Объяснительно-иллюстративный метод следует использовать при обобщении изучаемого материала;

3) Метод обучения выбирается в зависимости от профиля обучения;

4) При использовании репродуктивного и объяснительно-иллюстративного методов повторяются основные теоретические положения (например, тематического блока «Логарифмы»), что обусловлено особенностями выбранных методов, идей итогового повторения и методических особенностей профиля;

5) При использовании частично-поискового, исследовательского методов и метода проблемного изложения повторяются основные способы решения, которые углубляются применением специальных методов, от чего зависит выбор профиля изучения (математический).

Библиографический список

1. Борисевич А.Р. Методы обучения и их классификация // Педагогика современной школы: Основы педагогики: Дидактика: учеб.-метод. пособие; 2017. С. 346-369

2. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. Углубленный уровень. 11 кл. : учебник / Г.К. Муравин, О.В. Муравина. – М. : Дрофа, 2014. – 318 с.

3. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 10-11 классы : учеб. Для общеобразоват. Организаций : базовый и углубл. Уровни / [Ш.А. Алимов, Ю.М. Колягин, М.В. Ткачева и др.]. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2016. – 463 с.

4. Теория и методика обучения математике в школе: Учебно-методическое пособие для студентов математического факультета по специальности 050202. 65 (032100) – математика. Ч. 2 / Л.О. Денищева, А.Е. Захарова, И.И. Зубарева, М.Н. Кочагина, Н.В. Савинцева, Н.Е. Федорова. – М.: МГПУ, 2010. – 176 с.

5. РешуЕГЭ <https://ege.sdamgia.ru/> [электронный ресурс] (дата обращения 10.10.2021)

М.С. Голышкова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Ю.А. Семеняченко

доцент, кандидат педагогических наук

РЕАЛИЗУЕТСЯ ЛИ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»?

Для обеспечения преемственности в обучении математическому анализу между школьным и вузовским образованиями необходимо обеспечивать неразрывную связь между школьными знаниями и подготовленностью к обучению в вузе. Успешность обучения в университетах абитуриентов основана на реализации преемственности. Расширение и углубление математических знаний, умений и навыков, сохранение научности, последовательности, взаимосвязанности, систематичности должно происходить не только на уровне содержания, но и на уровне форм обучения [1, с. 415].

В рамках исследования был проведен опрос среди студентов гуманитарных направлений (МИРЭА, МТУСИ, МОИ), который содержал один вопрос: «Комфортно ли было вам изучать высшую математику на первом курсе обучения в вузе?». Результат опроса позволил сформулировать следующие выводы:

- Учащимся гуманитарных профилей подготовки тяжело понимать большой объем теоретического материала.

- Материал лекций, который излагается строгим научным языком в достаточно большом объеме, не позволяет проанализировать содержание из-за быстрой скорости подачи и низкой наглядности.

- Понимание определенных типов задач возникает только на семинарах.

- Учащиеся не видят связь теоретического и задачного материалов.

- Как следствие, учащиеся не понимают, где и когда им может это пригодиться, теряют интерес к этой дисциплине и изучают ее лишь для того, чтобы просто сдать.

Проанализируем средний процент выполнения заданий ГИА по базовой математике, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Процент выполнения задания ЕГЭ по базовой математике

| № | Проверяемые требования (умения) | Средний процент выполнения |
|----|---|----------------------------|
| 1 | Уметь выполнять вычисления и преобразования | 86,1 |
| 2 | Уметь выполнять вычисления и преобразования | 84 |
| 3 | Уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни | 84,8 |
| 4 | Уметь выполнять вычисления и преобразования | 86,9 |
| 5 | Уметь выполнять вычисления и преобразования | 83,4 |
| 6 | Уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни | 82,6 |
| 7 | Уметь решать уравнения и неравенства | 69,9 |
| 8 | Уметь строить и исследовать простейшие математические модели | 76,2 |
| 9 | Уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни | 95,4 |
| 10 | Уметь строить и исследовать простейшие математические модели | 71,8 |
| 11 | Уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни | 95,5 |
| 12 | Уметь строить и исследовать простейшие математические модели | 90,3 |
| 13 | Уметь выполнять действия с геометрическими фигурами | 38,4 |
| 14 | Уметь выполнять действия с функциями | 62,4 |
| 15 | Уметь выполнять действия с геометрическими фигурами | 53,9 |

| | | |
|----|--|------|
| 16 | Уметь выполнять действия с геометрическими фигурами | 53,5 |
| 17 | Уметь решать уравнения и неравенства | 69,2 |
| 18 | Уметь строить и исследовать простейшие математические модели | 84,8 |
| 19 | Уметь выполнять вычисления и преобразования | 64,2 |
| 20 | Уметь строить и исследовать простейшие математические модели | 27,8 |

Таблица 2.

Сравнение изучаемых содержательных вопросов в школе и ВУЗе по разделу «Дифференцирование»

| Содержательные вопросы в школе, которые не проверяет итоговая аттестация базового уровня | Содержательные вопросы в ВУЗе |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Определение производной, ее физический и геометрический смысла. – Основные правила нахождения производных, производные элементарных функций. – Исследование функции и построение ее графика (ставится на контроль). – Производная второго порядка. | <ul style="list-style-type: none"> – Определение производной, ее физический и геометрический смыслы. – Основные правила нахождения производных; производные элементарных функций. Производные сложных, неявных, обратных и параметрически заданных функций. – Дифференциал функции, геометрический смысл и свойства. – Производные высших порядков; механический смысл второй производной. – Исследование функции и построение ее графика. |

Несмотря на то, что процент выполнения задания по математическому анализу экзамена по базовой математике не является одним из самых низких (62,4), проблема преемственности стоит очень остро: экзамен не проверяет в должном объеме знания

по математическому анализу. Однако при изучении его в ВУЗе требуется серьезный уровень школьной подготовки по данному разделу математики. Для наглядной демонстрации разницы требований сравним контрольные работы по теме «Исследование функции с помощью производной» школы и ВУЗа (не рассматриваем содержание экзамена ГИА-11 из-за недостаточно высокого уровня содержания):

При анализе содержания контрольных работ по теме «Исследование функции с помощью производной» для школы по учебнику Колягина Ю.М. и др. и для Государственного Индустриального Университета им. В.Г. Вязьме специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» очевидно отличие в сложности заданий, что не может не влиять на успешность понимания математического анализа. Это можно явно увидеть в таблице 2:

С другой стороны, усложнение содержания не было бы проблемой, если бы не наличие других факторов, влияющих на преемственность обучения. Опишем их.

В таблице 3 указан стандартный период обучения различным разделам математики на специальностях гуманитарного направления.

Таблица 3.

Соответствие периода обучения изучаемым разделам

| Период обучения | Изучаемые разделы математики |
|-------------------|---|
| 1 семестр (1 год) | Линейная алгебра Аналитическая геометрия Математический анализ (Теория вероятностей) |

В реальности количество часов и изучаемых разделов математики не позволяет учесть методические особенности учащихся гуманитарных классов, выполнить методические требования обучения учащихся (учитывая их возраст), что отражено в таблице 4 [2].

Из приведенных доводов очевидно явное несоответствие между психолого-педагогическими особенностями учащихся гуманитарного профиля и тем, какой сложности материал должен быть усвоен ими по нескольким разделам математики в сжатые сроки, а также уровнем развития их абстрактно-логического мышления.

Для того, чтобы попытаться решить эту проблему и обеспечить преемственность в изучении курса математического

анализа, предлагается следующий механизм: сочетание фундаментализации образования, единой методической системы и доступности.

Таблица 4.

Сравнение особенностей мышления абитуриентов и студентов гуманитарных профилей подготовки

| Особенности мышления абитуриентов | Особенности мышления, требуемые для студентов |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Преобладание наглядно-образного мышления, невысокий уровень развития абстрактного мышления. – Владение математическими знаниями и умениями, необходимыми в профессиональной деятельности и повседневной жизни. – Формирование математического аппарата как инструмента описания и исследования инструмента окружающего мира. – Представление о математике как о средстве познания действительности. | <ul style="list-style-type: none"> – Преобладание абстрактно-логического мышления. – Свернутость мышления. – Владение базовыми математическими знаниями на высоком абстрактном уровне. – Представление о математике как о самостоятельно существующей области окружающего мира, состоящая из своих разделов. |

Под фундаментализацией образования понимается тенденция распространения и углубления фундаментальной подготовки обучающихся при одновременном сокращении объема общих и обязательных дисциплин за счет более строгого объема материала и системного анализа содержания.

Необходимо понимать, что глубокое усиление фундаментализации сложно осуществить в полной мере из-за психолого-педагогических особенностей учащихся гуманитарного профиля подготовки. Однако реализация требования фундаментализации необходима для обеспечения преемственности в системе «школа – ВУЗ». Поэтому нами предлагается идея разработки системы упражнений, нацеленной на профиль класса и учитывающая их профессиональные интересы, которая позволяет углубить знания как в профессиональной области, так и в математическом анализе. Такой подход позволяет, на наш

взгляд, реализовать принцип фундаментализации в классах гуманитарного профиля.

Например, если рассматривать экономический профиль подготовки выпускников, то можно предложить серию задач, связанных с их профессиональной направленностью, следующего типа:

1. Найти максимум прибыли, если текущая рыночная цена товара равна \$20, а функция суммарных издержек имеет вид

$$C = C(q) = 15 + 17q - 4q^2 + q^3$$

2. Опытным путем установлено, что объем продукции, производимой на некотором предприятии одним среднестатистическим рабочим в течение рабочей смены (8 часов), определяется формулой:

$$q = -0,05t^3 + 0,45t^2 + 5t \quad (0 \leq t \leq 8)$$

где t – время в часах. Требуется установить зависимость $y = y(t)$ производительности труда рабочего от времени и построить график этой зависимости.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что требования фундаментализации образования в гуманитарных профилях подготовки стоит учитывать в связи с профилем класса и применением математического анализа в предметных областях.

Единая методическая система предполагает совокупность методических приемов, используемых при обучении математическому анализу в школе и ВУЗе. Необходимо научить выпускников школ самостоятельности в получении информации, ее систематизации и исследовании. Иначе могут возникнуть трудности при обучении из-за несоответствия ожиданий абитуриента и идеологической политики университетов.

Нужно учитывать отсутствие единой методики преподавания математики в высших учебных учреждениях, что объясняется разными уровнями содержания высшей математики в зависимости от профиля. Однако для вузов, в которых математика не является профильной, а изучается как ключевой компонент, можно предложить систему методических приемов, адаптирующих высшую математику для учащихся гуманитарного профиля, а именно:

– на семинарах, предшествующих материалу лекции, включать задачи, содержание которых будет использовано при доказательстве теорем (или утверждений) на лекциях;

- четко фиксировать шаги (результаты) доказательства при изложении теорем, выполнении заданий на доказательства;
- задачи на семинарах желательно подбирать и решать со ссылками на лекционный материал.

То есть необходимо обеспечить двустороннюю связь между излагаемым теоретическим и прилагаемым практическим материалом [3].

Для реализации доступности обучения необходимо использовать наглядные материалы и приложения, в частности электронные образовательные платформы, динамические математические программы, позволяющие демонстрировать различные зависимости и процессы в высшей математике [4]. Это позволит учащимся лучше понимать серьезный теоретический материал и видеть связь между изучаемыми понятиями.

Например, после рассмотрения нескольких примеров данного типа и наглядной демонстрации зависимости знака производной и монотонности функции у учащихся будет сформировано понимание изучаемой темы, что обеспечивает долгосрочное запоминание материала. А систематическое использование наглядности приведет к обеспечению преемственности в системе «школа – ВУЗ».

Следует предположить, что при реализации принципа фундаментализации образования в школьном образовании, принципа единой методической системы в вузовском образовании и принципа доступности на всех двух уровнях образования преемственность изучения математического анализа в системе «школа-ВУЗ» будет реализована.

Библиографический список

1. Шишкина, М.С. Вопросы преемственности между школой и вузом на примере раздела математического анализа / М.С. Шишкина, Н.В. Савинцева // #ScienceJuice2019: сборник статей и тезисов. – 2020. – Т. 2. – С. 415-422.
2. Кузьминова И.В. Готовность к изучению математики учащихся гуманитарного профиля // Народное образование в XXI веке. Сборник статей. Выпуск 3. М.: Прометей МПГУ, 2004.
3. Семеняченко, Ю.А. Теория и практика преподавания математического анализа в вузе / Ю.А. Семеняченко // Учебно-методическое пособие. Воронеж: Изд-во «Научная книга», 2013 – 38 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2014. – 63 с. – (Стандарты второго поколения)

Е.А. Еремина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.В. Савинцева

кандидат педагогических наук, доцент

STEAM ОСНОВЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Важнейшей характеристикой современного образовательного процесса должно стать формирование у школьников способности использовать приобретаемые на уроках знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Использование STEAM технологии формируют у учащихся эти способности, вовлекают школьников в образовательный процесс и мотивируют к получению новых знаний.

STEAM – это универсальный практико-ориентированный подход, в основе которого лежат мультипредметность и междисциплинарность. [1]

Давайте разберемся, как же реализовать STEAM подход на уроках математики.

Для того, чтобы замотивировать учеников к активной деятельности, необходимо определить проблему, которую ученики смогут решить в течение урока и в завершении наконец-то найти ответ на вопрос, который возник у них в начале занятия. Для этого можно определить гипотезу, которую после определенных исследований учащиеся либо подтвердят, либо опровергнут.

При подготовке STEAM урока учитель обязательно должен помнить про важный элемент этой технологии – междисциплинарность, которая предполагает объединение нескольких школьных дисциплин. Так, например, математику можно сочетать с биологией, химией и даже историей, и литературой.

Междисциплинарность предполагает ряд условий для реализации:

- выработка единых исходных представлений об объекте;
- построение предмета исследования;
- субординация и координация методов исследования;
- принцип генеральной цели междисциплинарного исследования;

- создание единой теоретической концепции.

Другими словами, нам необходимо разработать интегрированный урок, в котором проявляется естественная взаимосвязь учебных дисциплин, разделов, тем разных школьных предметов на основе ведущей идеи и ведущих положений с глубоким последовательным и многогранным раскрытием изучаемых процессов и явлений. [3]

При разработке системы интегрированных уроков учителю необходимо определить их цель, пересмотреть содержание изучаемого материала, выбрать методы, средства и формы организации обучения, адекватные поставленной цели, спрогнозировать результат.

С психолого-педагогической точки зрения интегрированный урок способствует активизации познавательной деятельности школьников, стимулирует учебный процесс, является условием успешного усвоения учебного материала.

Введение интегрированной системы может с большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать развитию широко эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

В STEAM-технологии обучения присутствуют элементы кейс-технологий. Кейс-метод – это метод активного обучения на основе реальных ситуаций – в России принято говорить метод ситуативного анализа. Суть данного метода заключается в использовании в обучении конкретных учебных ситуаций, ориентирующих обучающихся на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения. При чем проблемы зачастую взяты из реальной жизни.

Будучи интерактивным методом обучения, метод кейс-технологии завоевывает позитивное отношение со стороны учащихся, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно данный метод выступает

и как образ мышления педагога, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

При использовании данной технологии обучения, как показывает практика, преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с «сухостью», не эмоциональностью изложения материала.



Вашему вниманию представлен урок – STEAM-проект «Освоение космоса. Гусеницы против колес». Целью данного урока является изучение характеристик для определения эффективности колесного и гусеничного механизмов. После изучения исторической справки, предоставленной учителем, у учеников возникает проблемный вопрос: «На чём передвигался первый луноход, были ли это гусеницы или колёса?» Учащиеся анализируют всю представленную информацию и формулируют гипотезу: «Допустим, что колеса для работы в космосе лучше гусениц». Далее начинается экспериментальная работа: учащиеся создают две сборки: бота на гусеничном ходу и бота на колёсном ходу, проводят все необходимые расчеты процесса, анализируют результаты и сделав вывод, подтверждают свою гипотезу.

Данная разработка включает в себя презентацию для демонстрации на уроке и методический материал учителя, состоящий из плана урока, схем сборки бота, советы по проведению

эксперимента, лист наблюдения педагога, предметные результаты обучения по ФГОС и приложения.

Анализ преимуществ предлагаемого решения:

- достигнуты намеченные цели урока;
- определена тематика значимая для воспитания подрастающего поколения;
- реализован принцип мультипредметности и междисциплинарности;
- формат урока обеспечивает ребенку роль исследователя;
- формат урока способствует формированию у школьника компетенций будущего «4К» – критичность мышления, кооперация, коммуникация и креативность.

При работе над проектом использовано содержание курсов: математики по теме «Решение задач на движение», «Угол. Виды углов», истории по теме «Освоение космоса», физики по теме «Сила трения», технологии раздела «Робототехника» и др.



Представленный урок был рассчитан на учеников 6–7 класса. Основными предметами данного урока была математика и робототехника. Тема урока выбрана не случайно, ведь в 2020 году отмечались круглые даты космических достижений СССР и России, о которых учителю необходимо конечно же, рассказать школьникам. При разработке самого проекта лунохода ученики рассчитывали скорость движения лунохода, анализировали его физические возможности, программировали сам луноход. Таким образом занятие включило в себя такие предметные области, как: математика, робототехника, история, физика и информатика. [2]

В заключении отметим, что STEAM технологии являются современным педагогическим ресурсом, который позволяет формировать функциональную грамотность и готовность к жизни в большом городе. Рассмотренный проект был представлен нами на конкурсе LEGO EDUCATION STEAM проектов, где занял почетное 1 место. И в последствии опубликован в книге «STEAMS практики в образовании – сборник лучших STEAMS практик в образовании». Помимо этого, проект был апробирован

в школе, где он был хорошо воспринят учениками и оценён коллегами.

Используйте STEAM технологии в проектной и исследовательской деятельности школьников. Ведь STEAM технологии действительно способствуют активизации познавательной деятельности и вовлеченности школьников в тему урока.

Библиографический список

1. Воронина, Л.В. Математическая культура личности - Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 75.
2. Зенов, Е.К., Зенкова, О.В. STEAMS практики в образовании. Часть 2. – 2021. – С. 167-173.
3. Иванова, Т. А. Дидактические условия развития математической речи школьников / Т. А. Иванова, А. С. Горчаков // Ярославский педагогический вестник. – 2010. - №4. – С. 55-59.

В.В. Чекашкина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Н.В. Савинцева
доцент, кандидат педагогических наук

С ЧЕГО НАЧИНАЕТСЯ УРОК МАТЕМАТИКИ В 5 КЛАССЕ?

Главный вопрос, который задает себе учитель-математик, начинающий работать с 5 классом – «С чего начинается урок математики в 5 классе?». Опрос (рис. 1) показал, что большинство учителей считают необходимым начинать первые уроки математики с повторения и реализации преемственности, ведь именно эти два компонента являются необходимыми на первых этапах изучения математики в среднем звене.

При изучении вопроса преемственности курса математики 5 класса, часто упоминают об адаптационном периоде для пятиклассников. Пятый класс – это переход из начального звена образования в среднее и чаще всего на фоне смены структуры всего процесса обучения у школьников происходят психологические изменения.

После перехода в среднее звено, пятикласснику приходится долгое время привыкать к окружающим его переменам.

Появляются учителя-предметники, у которых нет единых требований, кабинетная система, переутомление. Все это приводит к снижению успеваемости учащихся, потери интереса к обучению, потери контроля и соблюдения дисциплины во время уроков.



Рисунок 1.

Именно поэтому учитель математики должен провести качественное повторение. В чем состоит основная проблема? Можно взять любые примеры на арифметические действия, пару текстовых задач и, казалось бы, повторение проведено. Но не все так просто, как кажется. Не в каждом учебнике есть раздел «Повторение». Многие авторы начинают сразу с изучения натуральных чисел, считая, что учащиеся пришли 1 сентября на первые уроки математики уже подготовленными. Не в каждой методической рекомендации учителю объясняется, как работать с этим материалом. Как быть учителю-предметнику в такой ситуации? В своей работе я предлагаю два варианта организации повторения уроков математики в 5 классе:

1. учитель выбирает материал, предпочтительный ему по своей методической подготовленности. Например, в начале учебного года, не затрагивая материал учебника, две недели «штурмуем» материал курса математики начальной школы;

2. начинаем изучать содержание учебника и параллельно проводим повторение.

Итак, после того, как учитель выбрал подход организации повторения, возникает вопрос: что делать дальше? Как отобрать материал для повторения?

Призываю всех учителей, прежде чем работать над систематическим обучением в 5 классе внимательно изучить, что дает начальное обучение на выпуске. Необходимо изучить содержание учебников, познакомиться с различными подходами и приемами, которые используют учителя на уроках математики в начальной школе и перенести их на первые этапы обучения в 5 классе. Со всем этим предварительно необходимо ознакомиться. Для чего учителю математики проводить такую глобальную работу?

Ответим на этот вопрос, рассмотрев пример решения текстовых задач в курсах математики начальной и средней школы.

В начальной школе учащиеся решают текстовые задачи, которые основываются на одной и той же зависимости между данными и искомыми величинами, а отличаются эти задачи конкретным содержанием и числовыми данными, по-другому эти текстовые задачи можно назвать задачами одного вида. Для того, чтобы решить текстовую задачу базового уровня учащиеся начальных классов должны уметь следующее:

- 1) читать и понимать смысл прочитанного;
- 2) проводить анализ текста, определять взаимосвязь между искомыми величинами;
- 3) записывать краткое условие задачи;
- 4) правильно выполнять арифметические действия;
- 5) формулировать ответ;
- 6) составлять задачи.

Особое внимание при решении текстовых задач в курсе начальной школы уделяется оформлению решения задачи, а именно краткой записи ее условия. Верная схематическая интерпретация задачи, является одним из важнейших инструментов решения текстовой задачи.

В 5 классе учащиеся продолжают работать с этими же типами задач, но уже на более высоком уровне. Усложняется подача текстовой задачи, количество арифметических действий и формулировка ответа. Появляются задачи на проценты и пропедевтические задачи теории вероятности и математической статистики. Решают текстовые задачи школьники уже двумя способами: арифметический и алгебраический.

Мною был проведен анализ учебной литературы 4 класс- М. И. Моро (1 и 2 часть), 5 класс- Н. Я. Виленкин и др. (1 и 2 часть), который представлен в виде следующей таблицы (рис. 2):

| Учебник | Кол-во текстовых задач (шт) | Кол-во текстовых задач (%) |
|--------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| 4 класс - М. И. Моро | 590/1276 | 46% |
| 5 класс - Н. Я. Виленкин и др. | 808/1849 | 43% |

Рисунок 2. Сравнительная характеристика учебников по математике 4–5 классов по количеству текстовых задач

Исследовав главы «Итоговое повторение» 4 класса и «Натуральные числа» 5 класса, выяснила, какие задачи входят в итоговый контроль начальной школы, а какие во входной контроль 5 класса. Сравнила типы задач и их способы решения, провела классификацию в виде таблицы:

Таблица 1.

| Тип задачи | 4 класс | 5 класс |
|--|---------|---------|
| Задачи на доли | + | |
| Задачи с данными | + | + |
| Задачи с геометрическим содержанием | + | + |
| Творческие задачи | + | + |
| Логические задачи | + | + |
| Задачи на арифметические действия с величинами измерения | + | + |
| Задачи на работу | + | + |
| Задачи на движение | + | + |
| Задачи с таблицами | | + |
| Комбинаторные задачи | | + |
| Задачи на части | | + |

Заметим, что:

1) большинство типов текстовых задач, изложенных в курсе начальной школы «находят место» и в курсе 5 класса с тем же

уровнем сложности (например: задачи на арифметические действия с величинами измерения);

2) в главе «Итоговое повторение» 4 класса не уделяется должного внимания текстовым задачам с таблицами, в отличие курса 5 класса. В среднем звене на данный тип задач делают особый акцент (например, задачи на сбор данных, сравнение статистических показателей и т.д.), т.к. в дальнейшем для решения более сложных задач прибегают к составлению таблиц;

3) простые текстовые задачи курса начальной школы плавно переходят в курс математики 5 класса главы «Натуральные числа», при этом уровень сложности задач остается прежним. Аналогичная ситуация и с составными задачами;

4) задачи на доли, входящие в «Итоговое повторение» начальной школы, отсутствуют в главе «Натуральные числа» 5 класса. С данным видом текстовых задач учащиеся встретятся в следующей главе «Дробные числа»;

5) в курсе математики 5 класса усиливается пропедевтика геометрии, вследствие чего повышается уровень сложности текстовых задач с геометрическим содержанием;

6) текстовые задачи на движение и работу представлены более мощно в курсе начальной школы. Данным типам задач в 4 классе отводятся целые блоки, в которых рассматриваются все случаи их решения. В среднем же звене текстовые задачи на движение и работу разбросаны по всей главе после параграфов, как материал для повторения или отработки выполнения арифметических действий;

7) в 5 классе появляется ряд новых типов задач, не встречающихся в начальном звене — это задачи:

7.1.1.1. на части

7.1.1.2. на составление буквенного выражения

7.1.1.3. комбинаторные задачи

8) все способы и приемы решения текстовых задач в курсе математике начальной школы используются при решении текстовых задач в 5 классе, как в алгебраической пропедевтике, так и в геометрической.



Рассмотрим, различные способы решения и оформления текстовой задачи в начальной школе и в 5 классе. Решим текстовую задачу в начальной школе 3 способами (рис.3):

1) по вопросам;

2) с подробными пояснениями, но кратким ответом;

3) с краткими пояснениями, но полным развернутым ответом.

Задача. Теплоход и катер отошли одновременно от одной пристани в противоположных направлениях. Средняя скорость теплохода 550 м/мин, а средняя скорость катера на 200 м/мин меньше. Какое расстояние будет между ними через 3 часа?

| ПО ВОПРОСАМ | С ПОЯСНЕНИЯМИ | С РАЗВЕРНУТЫМ ОТВЕТОМ |
|---|--|--|
| <p>о чем говорится в задаче?</p> <ul style="list-style-type: none"> - о теплоходе и катере что нам о них известно: - теплоход и катер одновременно отошли от одной пристани в противоположных направлениях что еще о катере и теплоходе мы знаем? - средняя скорость теплохода 550 м/мин, а катера на 200 м/мин меньше тогда какая скорость будет у катера? - 550 - 200 = 350 м/мин о какой единице измерения говорится в условии задачи? - в начале задачи говорится о м/мин, а в вопросе задачи говорится о часах что в этом случае необходимо сделать? - перевести все в единую систему измерения 1ч = 60 мин что получим? $550 \cdot 60 = 33000 \text{ м/ч} = 33 \text{ км/ч}$ $350 \cdot 60 = 21000 \text{ м/ч} = 21 \text{ км/ч}$ обратимся к вопросу задачи и ответим на него - какое расстояние будет между катером и теплоходом через 3ч? $33 \cdot 3 = 99 \text{ км}$ $21 \cdot 3 = 63 \text{ км}$ т.к. теплоход и катер движутся в противоположном направлении, то что мы должны сделать с расстоянием, которое они пройдут за 3ч? $99 + 63 = 162 \text{ км}$ Ответ: 162 км | <p>Сделаем схематическую запись условия:</p>  <p>Решение:</p> <ol style="list-style-type: none"> $550 \cdot 60 = 33000 \text{ (м/ч)} = 33 \text{ (км/ч)}$ - скорость теплохода $350 \cdot 60 = 21000 \text{ (м/ч)} = 21 \text{ (км/ч)}$ - скорость катера $33 \cdot 3 = 99 \text{ (км)}$ - пройдет теплоход за 3 часа $21 \cdot 3 = 63 \text{ (км)}$ - пройдет катер за 3 часа $99 + 63 = 162 \text{ (км)}$ - расстояние между теплоходом и катером через 3 часа <p>Ответ: 162 км</p> | <p>Сделаем схематическую запись условия:</p>  <p>Решение:</p> <ol style="list-style-type: none"> $550 \cdot 60 = 33000 \text{ (м/ч)} = 33 \text{ (км/ч)}$ $350 \cdot 60 = 21000 \text{ (м/ч)} = 21 \text{ (км/ч)}$ $33 \cdot 3 = 99 \text{ (км)}$ $21 \cdot 3 = 63 \text{ (км)}$ $99 + 63 = 162 \text{ (км)}$ <p>Ответ: 162 км - расстояние между катером и теплоходом через 3 часа</p> |

Вслед за этим рассмотрим решение текстовой задачи на движение курса математики 5 класса.

Рисунок 3. Решение текстовой задачи 3 различными способами (4 класс).

Теперь решим текстовую задачу за 5 класс двумя способами (рис. 4):

1. Основываясь на методические рекомендации по учебнику математики 5 класса Н.Я. Виленкина.

2. Методические рекомендации за 5 класс+ приемы решения текстовых задач в курсе математики в начальной школе.

Выше было показано практическое применение приемов начальной школы для решения текстовых задач курса математики 5 класса, которое полностью раскрывает работу с вопросами преемственности на примере главы «Натуральные числа». Эти же приемы распространяются и на следующие главы.

На основе всего проделанного анализа по вопросам реализации преемственности в курсе математики 5 класса, были составлены рекомендации для учителя по организации учебного процесса и для классного руководителя, представленные в виде следующей памятки (Приложение 1.).

№509. Длина беговой дорожки вокруг поля стадиона 400м. За 6 мин 40 с Андрей пробежал 4 круга, а Николай- 5 кругов. На сколько метров в секунду скорость Николая больше скорости Андрея?

Решим задачу с точки зрения двух позиций: 1) основываясь на методические рекомендации преподавания математики в 5 классе. 2) опираясь на приемы решения текстовых задач в начальной школе, но учитывая методические рекомендации обучения текстовым задачам курса математики 5 класса.

МЕТОДРЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ 5 КЛАССА

| Скорость v | Время t | Расстояние S |
|----------------|------------|-------------------|
| ? на сколько < | 6 мин 40 с | 4 круга по 400 м |
| ? | 6 мин 40 с | 5 кругов по 400 м |

Решение:

1) $400 \cdot 4 = 1600$ (м)- расстояние, которое пробежал Андрей

2) $400 \cdot 5 = 2000$ (м)- расстояние, которое пробежал Николай

6 мин 40 с = 400 с

3) $1600 : 40 = 4$ (м/с)- скорость Андрея

4) $2000 : 40 = 5$ (м/с)- скорость Николая

5) $5 - 4 = 1$ (м/с) на сколько скорость Николая больше скорости Андрея

Ответ: 1 м/с

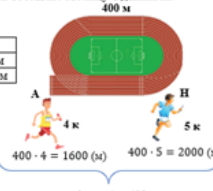
МЕТОДРЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ 5 КЛАССА- ПРИЕМЫ РЕШЕНИЯ 4 КЛАССА

Изобразим схематически условие задачи и составим таблицу с данными:

| Скорость v | Время t | Расстояние S |
|----------------|------------|-------------------|
| ? на сколько < | 6 мин 40 с | 4 круга по 400 м |
| ? | 6 мин 40 с | 5 кругов по 400 м |

Решение:

о чем и о ком говорится в задаче?
 - в задаче говорится о бегунах Андрее и Николае, которые бежали по беговой дорожке длиной 400м
 что нам о них известно?
 - за 6 мин 40 с Андрей пробежал 4 круга, а Николай 5
 зная длину круга и кол-во кругов, которые пробежали Николай и Андрей, что мы можем найти?
 -расстояние, пройденное Андреем и Николаем
 а зная время и длину всего пути, что мы можем найти?
 -среднюю скорость бегунов
 найдя среднюю скорость, найдем их разницу



Решение:

1) $400 \cdot 4 = 1600$ (м)
 2) $400 \cdot 5 = 2000$ (м)
 3) $1600 : 40 = 4$ (м/с)
 4) $2000 : 40 = 5$ (м/с)
 5) $5 - 4 = 1$ (м/с)
 Ответ: на 1 м/с скорость Николая больше скорости Андрея

Рисунок 4. Решение текстовой задачи 5 класса двумя способами.

Библиографический список

1. Математика. 5 класс в 2-х ч. Ч 1 : учебн. Для общеобразоват. Учреждений / Н. Я. Виленкин, В.И.Жохов и др.; под редакцией Г. С. Уманский, В. В. Черноруцкий.-39-е издание. – М. :Мнемозина, 2020.- ISBN 978-5-346-03717-0.
2. Математика 4 класс. Учеб. Для общеобразоват.организаций. В 2 ч. Ч 1/ М34 [М. И. Моро, М. А. Бантова и др.].- 10-е изд. – М. : Просвещение, 2020.- (Школа России).- 112с.: -ISBN 978-5-09-070772-5
3. Математика 4 класс. Учеб. Для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч 2/ М34 [М. И. Моро, М. А. Бантова и др.].- 10-е изд. – М. : Просвещение, 2020.- (Школа России).- 112с.: -ISBN 978-5-09-070772-5
4. Статья «Преемственность в обучении математике между начальной и основной школой» Е. В. Нестерова, Ю. Ю. Лемзякова, М. Н. Лакова. [Электронный ресурс]// URL preemstvennost.pdf
5. Цукерман Г. А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. № 5. С. 19–34.

6. Теория и методика обучения математике в школе: Учебно-методическое пособие для студентов математического факультета по специальности 050202. 65 (032100)- математика. Ч. 2/ Л. О. Денищева, А. Е. Захарова, И. И. Зубарева, М. Н. Кочагина. Н. В. Савинцева, Н. Е. Федорова. - М.: МГПУ, 2010. – 176С.

Приложение

| МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВОПРОСАМ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ | ПАМЯТКА КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ 5 КЛАССА |
|--|---|
| <p>1. задолго до начала учебного года изучить и координировать учебные программы по математике начальной и средней школы;</p> <p>2. утвердить единые требования по ведению тетрадей и оформлению решения текстовых задач начального и среднего звена;</p> <p>3. определить одинаковый порядок системы оценивания устных и письменных ответов учащихся;</p> <p>4. осуществить перенос методов и приемов организации обучения из начальной школы в первое полугодие 5 класса;</p> <p>5. посетить уроки математики в начальной школе учителем-предметнику;</p> | <p>1. заблаговременно ознакомиться со списком и характеристикой класса;</p> <p>2. организовать экскурсию или поход с классом во время летних каникул для знакомства и сплочения коллектива;</p> |
| <p>6. совместно составить контрольные работы: итоговая в 4 классе и входная в 5 классе, определять типы и виды задач, входящих в оценку знаний;</p> <p>7. проводить коллективные тематические мероприятия: викторины, олимпиады, родительские собрания и т. д.;</p> <p>8. проанализировать оснащение кабинета в начальной школе: баннеры, стенды и т. д.;</p> <p>9. работать над скоростью письма и чтения учащихся на начальной ступени образования;</p> <p>10. в 4 классе постепенно переходить к использованию произвольного внимания и памяти;</p> <p>11. отработать со школьниками работу по алгоритмам, схемам, а также работать самостоятельно.</p> | <p>3. в момент обучения в 4 классе как можно больше времени проводить с учащимися. Анализировать их поведение с целью выявления различных увлечений;</p> <p>4. провести беседу с родителями о вопросе адаптации младших школьников в среднем звене;</p> <p>5. поддерживать связь с другими учителями предметниками, учителями начальных классов</p> <p>6. организовать различные группы по увлечениям: спортивная, творческая и т. д.</p> |
|  | <p>12. утвердить единые дисциплинарные требования: своевременное начало и конец урока, предварительная готовность к уроку на перемене, нормы и правила ведения диалога с учителем и товарищами, ответ во время урока принимается по поднятой руке и т. д.</p>  |

Приложение 1. Методические рекомендации по организации преемственности

СЕКЦИЯ: РОЛЬ ПРОЕКТА МЕДИЦИНСКОГО КЛАССА В МОСКОВСКОЙ ШКОЛЕ В ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ

С.Ф. Кривошеенко

г. Москва

ГБОУ «Курчатовская школа»

Научный руководитель: Ю.А. Деулина
учитель биологии и естествознания

СОФИЗМЫ КАК СПОСОБ МАНИПУЛЯЦИЙ

Задачи:

1. Собрать и рассортировать информацию по теме проекта
2. Изучить способы манипуляций
3. Выяснить известные способы избегания манипуляций
4. Рассмотреть софизм как способ манипуляций
5. Определить есть ли отличия между различными способами манипуляций и софизмом, как одним из форм управления человеком

Софизм, с греческого – мастерство, умение, хитрая выдумка, уловка. Формально кажущееся правильным, но ложное по существу умозаключение, основанное на преднамеренно неправильном подборе исходных положений.

Софистика – это умствования, в основе которых умышленные нарушения законов, а также правил формальной логики, подмена «чистой» аргументации, ложными доказательствами. В своих рассуждениях, софисты не скупались на словесных уловках и иносказаниях, многозначности понятий, прибегали к подмене значений, смешиванию понятий, сознательно допускали различные логические ошибки, заведомо неверные послышки. Такое вот насквозь неправильное, с точки зрения логики, умственное построение, преднамеренно выдаваемое за правильное и выглядящее как правильное, и есть софизм, а извращенная неправильность – это суть софизма. Многие, из софизмов – это искусно сработанные парадоксы логики.

Софистика в древнегреческой философии – это учение софистов, преподавателей красноречия. Софисты учили, что «человек - мера всех вещей», поэтому на сложные вопросы нет однозначных ответов. На все вещи можно смотреть с противоположных сторон, и окончательной истины не бывает.

Софисты были известны умением вести споры, запутывая оппонента и ставя его в тупик. Поэтому слово «софист» быстро стали произносить с осуждением, оно стало означать изворотливого, бесчестного болтуна.

В переносном смысле софистика – это подмена понятий, крючкотворство. Сегодня софистикой называют применение в споре ложных доводов, неправильных доказательств.

В этом же смысле софизм – нечестный прием в дискуссии, запутывание оппонента, подмена понятий.

Софизм – это «мнимое доказательство», которое лишь кажется верным.

Софизмы делят на два вида:

Логический софизм основан на нарушении логики: подмене тезиса (основной мысли); на ложных посылах; на нарушении хода рассуждения, нелогичном выводе и т.п.

Семантический софизм основан на манипуляциях с языком – на двусмысленности, метафоричности, омонимии или многозначности слов. Мысль из-за этого теряет однозначность, смешиваются термины и понятия.

Примеры софизмов:

- Что ты не потерял, то имеешь. Рога ты не терял. Значит, у тебя его рога.

- Одно зерно – не куча. Если добавить еще одно зерно, это тоже не будет кучей. Получается, если к любому числу зерен прибавить одно зернышко, кучи не будет. Значит, любое количество зерна – это не куча.

- Вор не желает приобрести ничего дурного. Приобретение хорошего – дело хорошее. Следовательно, вор желает хорошего.

- Сократ – человек. Человек – не то же самое, что Сократ. Значит, Сократ – это не Сократ.

- Человек способен видеть без левого глаза и способен видеть без правого глаза. Других глаз у нас нет. Получается, что человеку не нужны глаза, чтобы видеть.

Манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуальными существующими желаниями

Способы манипуляций:

1. Ложное переспрашивание, или обманчивые уточнения.

В данном случае манипулятивный эффект достигается за счет того, что манипулятор делает вид, что желает получить

что-то уяснить для себя, переспрашивает вас, однако повторяет ваши слова только вначале и далее только частично, внося в смысл вами ранее сказанного другой смысл, тем самым изменяя общее значение сказанного в угоду себе.

В таком случае следует быть предельно внимательным, всегда вслушиваться в то, о чем вам говорят, и заметив подвох – уточнять ранее вами сказанное; причем уточнять даже в том случае, если манипулятор, делая вид что не замечает ваше стремление к уточнению, старается перейти на другую тему.

2. Нарочитая поспешность, или перескакивание тем.

Манипулятор в данном случае стремится после озвучивания какой-либо информации – спешно перейти на другую тему, понимая, что ваше внимание тут же переориентируется на новую информацию, а значит повышается вероятность того, что прежняя информация, которая не была «опротестована», дойдет до подсознания слушателя; если информация доходит до подсознания, то известно что после того как любая информация оказывается в бессознательном (подсознании), через время она осознается человеком, т.е. переходит в сознание. Причем если манипулятор дополнительно усилил свою информацию эмоциональной нагрузкой, а то и ввел ее в подсознание методом кодирования, то такая информация появится в нужный манипулятору момент, который он сам и спровоцирует (например, используя принцип «якорения» из НЛП, или, другими словами, активировав код).

Кроме того, в результате поспешности и перескакивания тем, становится возможным за сравнительно небольшой период времени «озвучить» большое количество тем; а значит цензура психики не успеет пропустить все через себя, и повышается вероятность того, что определенная часть информации проникнет в подсознание, и уже оттуда будет воздействовать на сознание объекта манипуляций в выгодном манипулятору ключе.

3. Стремление показать свое безразличие, или псевдоневнимательность.

В данном случае манипулятор старается как можно безразличней воспринимать и собеседника, и получаемую информацию, тем самым бессознательно заставляя человека стараться во что бы то ни стало убедить манипулятора в своей значимости для него. Тем самым манипулятору остается только управлять исходящей от объекта своих манипуляций информацией, получая те факты, которые ранее объект не собирался выкладывать.

Подобное обстоятельство со стороны человека, на которого направлена манипуляция, заложено в законах психики, вынуждая любого человека стремиться во что бы то ни стало доказать свою правоту, убедив манипулятора (не подозревая, что это манипулятор), и используя для этого имеющийся арсенал логической управляемости мыслей, – то есть преподнесение новых обстоятельств дела, фактов, которые, по его мнению, могут ему в этом помочь. Что оказывается на руку манипулятору, который выведывает необходимую ему информацию.

В качестве противодействия в данном случае рекомендуется усилить собственный волевой контроль и не поддаваться на провокации.

4. Ложная уязвимость, или мнимая слабость.

Данный принцип манипуляции направлен на стремление со стороны манипулятора показать объекту манипуляций свою слабость, и тем самым добиться желаемого, потому что, если кто-то слабее, включается эффект снисходительности, а значит цензура психики человека начинает функционировать в ослабленном режиме, как бы, не воспринимая поступающую от манипулятора информацию всерьез. Таким образом информация, исходящая от манипулятора, проходит сразу в подсознание, откладывается там в виде установок и паттернов поведения, а значит манипулятор достигает своего, потому как объект манипуляций сам того, не подозревая через время начнет выполнять заложенные в подсознание установки, или, другими словами, выполнять тайную волю манипулятора.

Главным способом противостояния является полный контроль информации, исходящей от любого человека, т.е. любой человек — это противник, и его надо воспринимать всерьез.

5. Ложная влюбленность, или усыпление бдительности.

За счет того, что один индивид (манипулятор) разыгрывает перед другим (объект манипуляций) влюбленность, чрезмерное уважение, почитание и т.п. (т.е. выражает свои чувства в подобном ключе), он добивается несравненно большего, нежели чем если бы открыто о чем-то просил.

Чтобы не поддаться таким провокациям – следует иметь, как говорил когда-то Ф.Э.Дзержинский, «холодный разум».

6. Яростный напор, или непомерный гнев.

Манипуляция в этом случае становится возможной в результате немотивированной ярости со стороны манипулятора. У человека, на которого направлены такого рода манипуляции,

возникнет желание успокоить того, кто гневается на него. Для чего он подсознательно готов идти на уступки манипулятору.

Способы противодействия могут быть различными, в зависимости от навыков объекта манипуляций. Например, можно в результате «подстройки» (т.н. калибровка в НЛП) сначала инсценировать в себе схожее с манипулятором состояние духа, а после успокоившись, успокоить и манипулятора. Или, например, можно показать свое спокойствие и абсолютное безразличие к гневу манипулятора, тем самым сбив его с толку, а значит лишить его манипулятивного преимущества.

Можно самому резко взвинтить темп собственной агрессивности речевыми приемами одновременно с легким касанием манипулятора (его кисти, плеча, руки...), и дополнительным визуальным воздействием, т.е. в данном случае мы перехватываем инициативу, а с помощью одновременного воздействия на манипулятора с помощью визуального, аудиального и кинестетического раздражителя — вводим его в состояние транса, а значит и зависимости от вас, потому что в этом состоянии манипулятор сам становится объектом нашего воздействия, и мы можем ввести в его подсознание определенные установки, т.к. известно что в состоянии гнева любой человек подвержен кодированию (психопрограммированию). Можно использовать и другие приемы противодействия. Следует помнить, что в состоянии гнева человека легче рассмешить. О такой особенности психики следует знать и вовремя использовать.

7. Быстрый темп, или неоправданная спешка.

В данном случае мы должны говорить о стремлении манипулятора за счет навязанного излишне быстрого темпа речи протолкнуть какие-то свои идеи, добившись утверждения их объектом манипуляций. Подобное становится возможным и тогда, когда манипулятор, прикрываясь якобы отсутствием времени, добивается от объекта манипуляций несравненно большего, чем если бы подобное происходило в течение длительного периода времени, за которое объект манипуляций успел бы обдумать свой ответ, а значит и не стать жертвой обмана (манипуляций).

В данном случае следует взять тайм-аут (например, сослаться на срочный звонок по телефону и т.п.), чтобы сбить манипулятора с заданного им темпа. Для этого можно разыграть непонимание какого-то вопроса и «тупого» переспрашивания, и т.п.

8. Излишняя подозрительность, или вызывание вынужденных оправданий.

Подобный вид манипуляции происходит в случае, когда манипулятор разыгрывает подозрительность в каком-либо вопросе. Как ответная реакция на подозрительность у объекта манипуляций следует желание оправдаться. Тем самым защитный барьер его психики ослабевает, а значит, манипулятор добивается своего, «проталкивая» в его подсознание нужные психологические установки.

Вариантом защиты является осознания себя как личности и волевое противостояние попытке любого манипулятивного воздействия на вашу психику (т.е. вы должны продемонстрировать собственную уверенность в себе, и показать, что если манипулятор вдруг обидится – то пусть обижается, а если захочет уйти – вы не побежите за ним вслед; подобное следует взять на вооружение «влюбленным»: не давайте собой манипулировать.)

9. Мнимая усталость, или игра в утешение.

Манипулятор всем своим видом показывает усталость и невозможность что-то доказывать и выслушивать какие-либо возражения. Тем самым объект манипуляций старается побыстрее согласиться со словами, приводимыми манипулятором, чтобы не утомлять его своими возражениями. Ну а, соглашаясь, он тем самым идет на поводу у манипулятора, которому только это и нужно.

Способом противодействия является одно: не поддаваться на провокации.

10. Авторитетность манипулятора, или обман власти.

Этот вид манипуляций исходит из такой специфики психики индивида, как поклонение авторитетам в какой-либо области. Чаще всего оказывается так, что сама область, в которой подобный «авторитет» достиг результата, лежит совсем в иной сфере, чем его мнимая «просьба» сейчас, но тем не менее объект манипуляций не может ничего с собой поделать, так как в душе большинство людей считает, что всегда есть кто-то, кто достиг большего, чем они.

Вариантом противостояния – вера в собственную исключительность, сверхличность; развитие в себе убеждение в собственной избранности, в том, что вы – сверхчеловек.

11. Оказанная любезность, или плата за помощь.

Манипулятор о чем-либо заговорщически сообщает объекту манипуляций, словно бы советуя по-дружески принять то или

иное решение. При этом, явно прикрываясь мнимой дружбой (на самом деле они могут быть впервые знакомы), в качестве совета склоняет объект манипуляций к тому варианту решения, который необходим в первую очередь манипулятору.

Необходимо верить в себя, и помнить, что за все надо платить. И лучше платить сразу, т.е. перед тем, как с вас потребуют плату в виде благодарности за оказанную услугу.

12. Соппротивление, или разыгрываемый протест.

Манипулятор какими-либо словами будоражит в душе объекта манипуляций чувства, направленные на преодоление возникшего барьера (цензуры психики), в стремлении добиться своего. Известно, что психика устроена таким образом, что человек в большей мере хочет того, что ему или запрещают, или же для достижения чего необходимо приложить усилия.

Тогда как то, что может быть и лучше и важнее, но лежит на поверхности, на самом деле часто не замечают.

Способом противодействия является уверенность в себе и воля, т.е. всегда следует надеяться только на себя, и не поддаваться слабостям.

13. Фактор частности, или от деталей к ошибке.

Манипулятор заставляет объект манипуляций обратить внимание только на одну конкретную деталь, не дав заметить главного, и на основании этого сделать соответствующие выводы, принимаемые сознанием того за безальтернативную основу смысла сказанного. Следует заметить, что подобное весьма распространено в жизни, когда большинство людей позволяет себе делать о каком-либо предмете свое мнение, фактически не располагая ни фактами, ни более подробной информацией, а зачастую и не имея собственного мнения о том, о чем они судят, пользуясь мнением других. Поэтому такое мнение оказывается возможным им навязать, а значит манипулятору добиться своего.

Для противодействия следует постоянно работать над собой, над повышением собственных знаний и уровня образования.

14. Ирония, или манипуляции с усмешкой.

Данный вид манипуляции заключается в том, что после непродолжительной беседы манипулятор вдруг доверительно сообщает выбранному им в качестве манипуляций объекту, что он намерен сообщить что-то секретное и важное, что предназначается только ему, потому как этот человек ему очень понравился, и он чувствует, что может доверить ему правду. При этом

у объекта манипуляций бессознательно возникает доверие к такого рода откровению, а значит уже можно говорить об ослаблении защитных механизмов психики, которая посредством ослабления цензуры (барьера критичности) пропускает в сознание-подсознание ложь со стороны манипулятора.

Защита – не поддаваться на провокации, и помнить, что всегда можно надеяться только на себя. Другой человек может всегда подвести (сознательно, бессознательно, по принуждению, под воздействием гипноза и проч.)

15. Перебивание, или уход мысли.

Манипулятор добивается своего постоянным перебиванием мысли объекта манипуляций, направляя тему беседы в нужное манипулятору русло.

В качестве противодействия можно не обращать внимание на перебивание манипулятора, или специальными речевыми психотехниками добиться высмеивания его среди слушателей, потому что, если над человеком смеются – все его последующие слова уже не воспринимаются всерьез.

16. Провоцирование мнимости, или надуманность обвинений.

Подобного рода манипуляции становятся возможными в результате сообщения объекту манипуляций тех сведений, которые способны вызвать у него гнев, а значит и снижение критичности в оценке предполагаемой информации. После чего такой человек оказывается сломлен на какой-то промежуток времени, за который и достигается манипулятором навязывание ему своей воли.

Защита – верить в себя и не обращать внимание на других.

17. Заманивание в ловушку, или мнимое признание выгоды оппонента.

В этом случае манипулятор, осуществляя акт манипуляции, намекает на более выгодные условия, в которых якобы находится оппонент (объект манипуляций), тем самым заставляя последнего всячески оправдываться, и становиться открытым для манипуляций, которые обычно следуют вслед за этим со стороны манипулятора.

Защита – осознание себя сверхличностью, а значит вполне разумном «возвышении» над манипулятором, тем более если он еще и сам себя считает «ничтожеством». Т.е. в этом случае надо не оправдываться, что мол, нет, я не нахожусь сейчас выше вас по статусу, а признать, усмехаясь, что да, я вы вас, вы в моей

зависимости, и должны принимать это или... Таким образом вера в себя, вера в собственную исключительность помогут преодолеть любые ловушки на пути вашему сознанию со стороны манипуляторов.

18. Обман на ладони, или имитация предвзятости.

Манипулятор намерено ставит объект манипуляций в некие заданные условия, когда человек, выбранный в качестве объекта манипуляций, стремясь отвести от себя подозрение в излишней предвзятости по отношению к манипулятору, дает осуществиться над собой манипуляциям за счет бессознательного убеждения в добрых намерениях манипулятора. То есть он словно бы сам дает себе установку не реагировать критично на слова манипулятора, тем самым бессознательно предоставляет возможность словам манипулятора пройти в свое сознание.

19. Намеренное заблуждение, или специфическая терминология.

В данном случае манипулирование осуществляется за счет использования манипулятором специфических терминов, не понятных объекту манипуляций, а у последнего, из-за опасности показаться неграмотным, не хватает смелости уточнить, что эти термины обозначают.

Способ противодействия – переспрашивать и уточнять непонятное для вас.

20. Навязывание ложной глупости, или через унижение к победе.

Манипулятор стремится всяческим образом низвести роль объекта манипуляций, намекая на его глупость и безграмотность, чтобы таким образом дестабилизировать положительный настрой психики объекта манипуляций, ввергнуть его психику в состояние хаоса и временного замешательства, и таким образом добиться выполнением над ним своей воли посредством словесных манипуляций и (или) кодирования психики.

Защита – не обращать внимание. Рекомендуются вообще меньше обращать внимание на смысл слов манипулятора, а больше на детали вокруг, жесты и мимику, или вообще делать вид что слушаете, а сами думайте «о своем», особенно если перед вами опытный мошенник или криминальный гипнотизер.

21. Повторяемость фраз, или навязывание мыслей.

При этом виде манипуляции, за счет многократно повторенных фраз, манипулятор приучает объект манипуляций к какой-либо информации, которую собирается до него донести.

Защитная установка – не фиксировать внимание на словах манипулятора, слушать его «в пол уха», или специальными речевыми приемами перевести разговор на другую тему, или перехватить инициативу и самому ввести нужные вам установки в подсознание собеседника-манипулятора, или многие другие варианты.

22. Ошибочное домысливание, или недоговоренность поневоле.

В этом случае манипуляции достигают своего эффекта за счет:

- 1) умышленной недоговоренности манипулятором;
- 2) ошибочном домысливании объектом манипуляций.

При этом даже в случае обнаружения обмана, у объекта манипуляций складывается впечатление о собственной виновности вследствие того, что он не так понял, или что-то не расслышал.

Защита – исключительная уверенность в себе, воспитание сверх-воли, формирование «избранности» и сверхличности.

23. Мнимая невнимательность.

В данной ситуации объект манипуляции попадает в ловушку манипулятора, играющего на собственной якобы невнимательности, чтобы потом, добившись своего, сослаться на то, что он якобы не заметил (прослушал) протест со стороны оппонента. Причем в результате подобного манипулятор фактически ставит объект манипуляций перед фактом совершенного.

Защита – четко выяснять смысл «достигнутых договоренностей».

24. Скажи «да», или путь к согласию.

Манипуляции подобного рода осуществляются за счет того, что манипулятор стремится так построить диалог с объектом манипуляций, чтобы тот все время соглашался с его словами. Тем самым манипулятор умело подводит объект манипуляций к проталкиванию своей идеи, а значит и осуществлению над ним манипуляции.

Защита – сбить направленность беседы.

25. Неожиданное цитирование, или слова оппонента в качестве доказательства.

В данном случае манипулятивное воздействие достигается за счет неожиданного цитирования манипулятором ранее сказанных слов оппонента. Подобный прием действует обезкураживающе на выбранный объект манипуляций, помогая

манипулятору добиться результата. При этом в большинстве случаев сами слова могут быть частично вымышленными, т.е. иметь иной смысл чем по данному вопросу ранее говорил объект манипуляций. Если говорил. Потому как слова объекта манипуляций могут быть попросту вымышленными от и до, или иметь лишь незначительную схожесть.

Защита — тоже применить прием ложного цитирования, выбрав в данном случае якобы сказанные словам манипулятора.

26. Эффект наблюдения, или поиск общих черт.

В результате предварительного наблюдения за объектом манипуляций (в т.ч. в процессе диалога), манипулятор находит или выдумывает любую схожесть между собой и объектом, ненавязчиво обращает внимание объекта на эту схожесть, и тем самым частично ослабляет защитные функции психики объекта манипуляций, после чего проталкивает свою идею.

Защита — резко выделить словами свою непохожесть на собеседника-манипулятора.

27. Навязывание выбора, или изначально верное решение.

В этом случае манипулятор задает вопрос таким образом, что не оставляет объекту манипуляций возможности принятия иного выбора, нежели чем тот, который озвучен манипулятором. (Например, вы желаете делать это или это? В данном случае ключевое слово «делать», тогда как изначально объект манипуляций, быть может, ничего делать и не собирался. Но ему не оставили права выбора кроме как выбора между первым и вторым.)

Защита — не обращать внимание плюс волевой контроль любой ситуации.

28. Неожиданное откровение, или внезапная честность.

Данный вид манипуляции заключается в том, что после непродолжительной беседы манипулятор вдруг доверительно сообщает выбранному им в качестве манипуляций объекту, что он намерен сообщить что-то секретное и важное, что предназначается только ему, потому как этот человек ему очень понравился, и он чувствует, что может доверить ему правду. При этом у объекта манипуляций бессознательно возникает доверие к такого рода откровению, а значит уже можно говорить об ослаблении защитных механизмов психики, которая посредством ослабления цензуры (барьера критичности) пропускает в сознание-подсознание ложь со стороны манипулятора.

Защита – не поддаваться на провокации, и помнить, что всегда можно надеяться только на себя. Другой человек может всегда подвести (сознательно, бессознательно, по принуждению, под воздействием гипноза и проч.)

29. Внезапный контраргумент, или коварная ложь.

Манипулятор неожиданно для объекта манипуляций ссылается на слова, якобы сказанные тем ранее, в соответствии с которыми манипулятор как бы попросту дальше развивает тему, отталкиваясь от них. У объекта манипуляций после подобных «откровений» появляется чувство вины, в его психике должны окончательно сломаться барьеры, выдвигаемые на пути тех слов манипулятора, которые до этого он воспринимал с определенной долей критичности. Подобное возможно еще и от того, что большинство из тех, на которые направлена манипуляция, внутренне неустойчивы, обладают повышенной критичностью по отношению к себе, а потому, подобная ложь со стороны манипулятора превращается в их сознании в ту или иную долю правды, которая в результате и помогает манипулятору добиться своего.

Защита – воспитание силы воли и исключительной уверенности и уважения к себе.

30. Обвинение в теории, или мнимое отсутствие практики.

Манипулятор в качестве неожиданного контраргумента выдвигает требование, согласно которому слова выбранного им объекта манипуляции как бы хороши только в теории, тогда как на практике ситуация якобы будет иной. Тем самым бессознательно давая понять объекту манипуляций, что все слова, только что услышанные манипулятором, ничего из себя не представляют и хороши только на бумаге, а в реальной ситуации все будет складываться по-другому, а значит, собственно, опираться на такие слова нельзя.

Защита – не обращать внимание на домыслы и предположения других людей и верить только в силу своего разума.

Софизм представляет собой хитроумную уловку, с помощью которой ложное суждение выдается за истинное. Это своеобразное интеллектуальное мошенничество. К нему прибегают в том случае, когда ставится задача во что бы то ни стало выиграть спор, одержать победу над соперником.

Манипуляцией называют такой способ действий, когда вы сознательно скрываете от человека достоверную информацию

или представляете её в искажённом виде, чтобы добиться своих целей. Это происходит так: в ходе спора при помощи софизмов вы одерживаете победу, и ваш оппонент на подсознательном уровне считает ваше доказательство правильным, и принимает вашу правду, соответственно благодаря этому мы добиваемся своих целей.

Уловки в споре манипулятивны по двум основаниям. Во-первых, они позволяют получить психологическое преимущество над оппонентом (фоновый фактор манипуляции). Во-вторых, результат спора воздействует на слушателей. Победителя они считают правым. И если победа достигнута не по справедливости, а благодаря всевозможным уловкам, то это – манипуляция. В качестве примера достаточно привести спор обвинителей и защитников в суде. Слушатели (судьи, присяжные) решают в пользу победителей спора между обвинением и защитой.

Другой пример – политические дебаты. Избиратели, как правило, голосуют за победившую сторону, хотя победа эта может быть одержана посредством демагогических (то есть манипулятивных) способов.

Современный софизм, основной задачей которого является манипуляция общественным сознанием, существует в многочисленных формах.

Современные софисты, прежде всего, – специалисты по пиару, работа, которых заключается в навязывании обществу тех или иных политических деятелей. Во время предвыборных компаний никто не борется за истину, борются за голоса избирателей; борьба идёт между софистами, упражняющимися в красноречии. Побеждает тот, кому удастся обмануть избирателей. Все это делается изощренно, с учетом современных достижений софистов в области психологии и манипуляции общественным сознанием. Суды, где вопрос виновности и невиновности подсудимых зависят от действий адвоката – софиста, умеющего манипулировать общественным сознанием, судьями и толкованием подчас спорных законов.

Информацию о товарах заменили рекламой. Специалисты по рекламе – софисты, стараются обмануть потребителей (быстрый эффект, лучше, скидки, низкие цены и т.д.) Что характерно: специалист по рекламе, цель которого обмануть людей, не осуждается в современном обществе.

М.А. Соболева
г. Москва
ГБОУ «Курчатовская школа»
Руководитель: И.Ю. Деулина
учитель биологии

ВРОЖДЁННЫЙ ПОРОК СЕРДЦА. ДЕФЕКТ МЕЖПРЕДСЕРДНОЙ ПЕРЕГОРОДКИ: ДИАГНОСТИКА И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ЛЕЧЕНИЯ

Врожденные пороки сердца (ВПС) – одна из самых распространенных аномалий развития у детей. Они занимают 3 место в структуре внутриутробных заболеваний после патологий опорно-двигательного аппарата и нервной системы и сохраняют лидирующие позиции не только в России, но и в мире в целом.

Среди всех видов ВПС Дефект межпредсердной перегородки (ДМПП) является одним из наиболее часто встречающихся пороков. Для максимально успешного результата закрытие дефекта нужно провести в раннем возрасте. Однако в большинстве случаев патология в детском возрасте носит скрытый характер. Именно поэтому родители должны получить как можно больше информации о ДМПП у детей, узнать о методах диагностики и лечения данной аномалии.

Проблема, связанная с поздней диагностикой заболевания и, как следствие, формированием необратимых изменений в различных органах, приводящих к осложнениям, предопределили цель настоящей работы: выяснить особенности ранней диагностики ВПС.ДМПП и способов хирургической коррекции дефекта.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить характеристику ВПС и их классификацию.
2. Определить возможные причины, предрасполагающие факторы ВПС.
3. Выявить специфику диагностики ВПС.ДМПП.
4. Описать существующие способы коррекции ДМПП и их особенности.
5. Провести клиническое наблюдение за пациентом с диагнозом ДМПП и оценить отдаленные результаты закрытия дефекта.
6. Выдать практические рекомендации по ранней диагностике ВПС.ДМПП.

Методология данной работы включает поиск и изучение научных данных о врождённых пороках сердца с акцентом на дефект межпредсердной перегородки, проведение клинического наблюдения за пациентом с диагнозом ВПС.ДМПП с момента выявления порока до настоящего времени (спустя девять лет после хирургической коррекции дефекта).

Практическая ценность заключается в формировании понимания о важности ранней диагностики ВПС.ДМПП и его своевременного лечения.

В соответствии с поставленными задачами в процессе исследования было изучено:

1. Врожденные пороки сердца – это аномалии морфологического развития сердца, его клапанного аппарата и магистральных сосудов, возникшие на 2-8-й неделе внутриутробного развития в результате нарушения процессов эмбриогенеза [2, стр.4].

Известно более 150 вариантов ВПС. Ввиду большого количества форм и разновидностей, а также сочетания пороков друг с другом, их классификация затруднена. Тем не менее, основными показателями являются: характер нарушения кровотока в малом круге кровообращения, направление сброса крови, наличие цианоза, выраженность легочной гипертензии, степень недостаточности кровообращения.

Применение той или иной классификации зависит от терапевтической или хирургической направленности при ведении пациента с ВПС, но, в любом случае, решающее значение имеет точная диагностика.

2. Причины возникновения данного заболевания до конца не ясны и могут быть обусловлены как наследственными, так и средовыми факторами. Наиболее значимыми являются:

1. Первичные генетические факторы
2. Тератогенные факторы внешней среды.
3. Материнские факторы.
4. Семейные факторы.

Более 90% всех пороков содержат мультифакториальную теорию возникновения. Количественно оценить риск рождения ребёнка с ВПС в семье может только генетик.

3. Из множества ВПС исследователи выделяют наиболее часто встречаемые. Второе место среди них занимает дефект межпредсердной перегородки — ВПС, при котором имеется сообщение между правым и левым предсердиями, что при

каждом сокращении приводит к сбросу крови из левых камер сердца в правые, с постепенной перегрузкой последних.

Выделяют следующие виды дефектов МПП, различающихся по своему расположению и формированию:

- первичный;
- вторичный, в свою очередь классифицируемый по локализации; это наиболее частый и благоприятный по течению дефект;

- ДМПП венозного синуса;
- ДМПП коронарного синуса.

В отдельный вид так же выделяют общее предсердие, при котором межпредсердная перегородка отсутствует.

Дефекты МПП могут быть единичными и множественными; в изолированном виде, а так же в комбинации с другими ВПС.

4. ДМПП как врожденная аномалия присутствует с рождения ребенка, однако, пожалуй, нет ни одного ВПС, который так долго мог бы оставаться незаметным. Клиническая симптоматика порока не проявляется вплоть до подросткового возраста, а иногда только на втором – третьем десятилетии жизни, уже на стадии осложнений.

Диагностика ДМПП включает:

1. Анамнез, клиническая симптоматика.
2. Физикальное обследование.
3. Инструментальная диагностика: электрокардиография; рентгенография; эхокардиография. В случае необходимости: чреспищеводная эхокардиография; катетеризация сердца.

Некоторые небольшие ДМПП, локализующиеся в области овального окна, могут спонтанно закрыться в течение первых нескольких лет жизни. В остальных случаях дефект спонтанно не закрывается. Единственный метод лечения – хирургический, с помощью которого производится пластика дефекта. Оптимальный возраст для выполнения коррекции при неосложненном течении – дошкольный. При наличии осложнений – вне зависимости от возраста пациента.

5. В настоящее время лечение ВПС ДМПП осуществляется двумя видами операций:

1. Открытые операции (в условиях искусственного кровообращения).
2. Закрытые (эндоваскулярные) операции.

Дефект МПП – первый порок, при котором было применено ИК. При данной операции доступ к сердцу осуществляется

путем разреза грудной клетки и подключения аппарата искусственного кровообращения. В случае небольших размеров дефекта (до 10-12 мм) и хорошей эластичности МПП, дефекты ушивают. При большом размере производят пластику перегородки заплатой из аутоперикарда или синтетической ткани.

Данный метод до недавнего времени являлся традиционным. Однако с 1976 г, как альтернатива, разрабатывается технология нового, менее травматичного метода – эндоваскулярного закрытия ДМПП с помощью специального устройства – окклюдера. Данный вид операции выполняется в условиях рентгенооперационной и заключается в следующем: через прокол в бедренной вене вводят специальный катетер с окклюдером, который устанавливают в проекции ДМПП и раскрывают по типу «зонтика». Этот метод развивался по пути модификации окклюдирующих устройств, которые имели ряд недостатков. С 2001 г. они получили международное одобрение для использования в повседневной медицинской практике. Существует ряд преимуществ данного метода в связи с малоинвазивностью, однако его использование не всегда выполнимо и требует определенных условий.

Сердечно-сосудистая хирургия – динамично развивающаяся область медицины. Постоянная разработка новых, а также совершенствование уже имеющихся методов лечения позволили достичь выдающихся результатов. Необходимо отметить, что в настоящее время изобретаются инновационные средства защиты от рентгеновского излучения при проведении эндоваскулярных операций, позволяющие снизить лучевую нагрузку.

В ходе данной работы проведено клиническое наблюдение за пациентом (девочкой) с диагнозом ВПС.ДМПП в период с момента постановки диагноза до настоящего времени (спустя 9 лет после операции). Порок впервые был выявлен в 7 лет, несмотря на неоднократное проведение обследований в более раннем возрасте, что ещё раз подтверждает наличие проблемы ранней диагностики. Анамнез не отягощен, жалобы отсутствовали. Физикальное обследование показало: область сердца визуально не изменена, телосложение – нормостеническое, аускультативно – систолический шум – короткий над основанием сердца, вдоль левого края грудины. Инструментальные исследования: ЭКГ (ритм синусовый с ЧСС 91-97 уд\мин, ЭОС вертикальная), рентген органов грудной клетки (легочный рисунок не изменен; корни легких, диафрагма, плевральные синусы

в норме; тень сердца не расширена, талия сердца сглажена), ЭхоКГ (ВПС. Вторичный ДМПП с лево-правым сбросом диаметром 11,5-15 мм. У дефекта практически отсутствует подаортальный край. Умеренное расширение полостей правого предсердия, правого желудочка и легочной артерии). При повторном ЭхоКГ – вторичный центральный ДМПП диаметром 6-7 мм, с хорошо выраженными краями. После консультации с кардиохирургом, согласно необходимым критериям, ребёнок был отобран на операцию по закрытию дефекта эндоваскулярным методом. Под ЭхоКГ и флюорографическим контролем через пункцию бедренной вены девочке имплантирован окклюдер диаметром 12 мм. Послеоперационный период протекал удовлетворительно, без осложнений, проведен курс профилактической антибактериальной терапии, назначен аспирин в течение 6 месяцев, а также даны рекомендации по ограничению физической нагрузки с целью предотвращения миграции окклюдера. Эффективность эндоваскулярного закрытия дефекта была оценена по данным ЭхоКГ в течение года после его имплантации (перед выпиской из клиники, через 1,6, 12 месяцев). В связи с отсутствием резидуального шунта, имплантация окклюдера проведена эффективно. После операции ребенок наблюдается у кардиолога, ежегодно проводится ЭКГ и ЭхоКГ. Отдаленные результаты показали: через год ребенок возобновил занятия танцами и вернулся к обычному образу жизни. По данным ЭхоКГ сброса с перегородки нет, окклюдер без особенностей. Однако по данным ЭКГ в 2016 г. была диагностирована неустойчивая предсердная тахикардия (безсимптомная). После проведения комплексного обследования поставлен диагноз: дисфункция синусового узла (незначительная тахикардия, замещающая предсердный ритм). Нарушение адаптации QT к ЧСС. Является ли поставленный диагноз отдаленным осложнением эндоваскулярного закрытия ВПС.ДМПП и имплантации окклюдера? В связи с расхождением мнений специалистов, в настоящее время данный вопрос остается для меня открытым и требует проведения дополнительного исследования.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. ВПС вызывает ряд изменений компенсаторного характера, заставляя перестраиваться весь организм ребенка, и при длительном существовании порока процессы компенсации приводят к выраженным изменениям органов и развитию осложнений.

2. Большинство факторов, влияющих на формирование ВПС, являются управляемыми. Следовательно, распространение знаний среди потенциальных родителей о мерах профилактики могут снизить, а иногда и предотвратить появление ВПС у ребенка.

3. Выявляемость ВПС.ДМПП зависит от информированности врачей педиатров о принципах ранней диагностики, своевременного направления к детскому кардиологу, совместного регулярного диспансерного наблюдения; квалификации врачей по УЗ-диагностике, а также от информированности родителей о первичных признаках клинической симптоматики и проведении необходимых обследований.

4. ЭхоКГ исследование является основным методом диагностики ДМПП. Позволяет оценить анатомию порока: локализацию дефекта, их количества, расстояния между дефектами, наличия аневризмы межпредсердной перегородки и др.

5. При правильной оценке размеров дефекта и его расположения, а также при четком соблюдении техники имплантации и проведении медикаментозной терапии, эндоваскулярное закрытие вторичных ДМПП является эффективным методом.

6. Малая травматичность и низкий процент осложнений эндоваскулярного метода коррекции вторичного ДМПП с помощью окклюдера позволяют рассматривать его как операцию выбора при хирургическом лечении больных.

7. Выбор метода хирургического закрытия дефекта (открытая операция или эндоваскулярная) в каждом конкретном случае осуществляет врач, так как существует ряд противопоказаний к эндоваскулярному закрытию дефектов.

В ходе изучения научных данных и проведения клинического наблюдения за пациентом с диагнозом ВПС.ДМПП, так же были разработаны практические рекомендации для родителей, включающие меры профилактики формирования ВПС, а также меры, способствующие ранней диагностике ВПС.ДМПП.

Библиографический список

1. Баранов А.А. Педиатрия. Национальное руководство. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2015.-768 с.

2. Баранов А.А. Федеральные клинические рекомендации по оказанию медицинской помощи детям с врожденными пороками сердца. – М., 2015. -21 с.

3. Белова Ю.К., Джавадова П.А. Хирургическое лечение врожденных пороков сердца у детей на современном этапе. // Вестник совета молодых ученых и специалистов Челябинской области, №2 (17), Т.2, 2017.
4. Белозеров Ю.М. Детская кардиология. - М.: МЕДпрессинформ, 2004. - 600 с.
5. Белозеров Ю.М. Распространенность врожденных пороков сердца у детей на современном этапе. //Российский вестник перинатологии и педиатрии, № 6, 2014.
6. Бокерия Л.А., Беспалова Е.Д., Питиримова О.А. Влияние пренатальной диагностики врожденных пороков сердца на акушерскую тактику и постнатальный прогноз. //Вопросы практической педиатрии, Т. 3, №5, 2008 г.
7. Бокерия Л.А. Хирургическая помощь при врожденных пороках сердца и сосудов в РФ. //Бюллетень НЦССХ им. А.Н. Бакулева РАМН, Т.17, № 6, 2016.
8. Бокерия Л.А. Клинические рекомендации по ведению детей с врожденными пороками сердца. - М.: НЦССХ им. А.Н. Бакулева, 2014.
9. Большой медицинский энциклопедический словарь /под ред. А.В. Тополинского, В.И. Бородулина. – М.: Рипол Классик, 2007 - 960 с.
10. Большой энциклопедический словарь медицинских терминов /под ред. Э.Г. Улумбекова. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012.
11. Врожденные пороки сердца: справочник для врачей / под ред. Е.В. Кривошекова, И.А. Ковалева, В.М. Шипулина. – Томск: STT, 2009. – 286 с.
12. Дефект межпредсердной перегородки. Клинические рекомендации. //Министерство здравоохранения РФ, 2020.
13. Зиньковский М.Ф. Врожденные пороки сердца. - К.: Книга плюс, 2008. - 1168 с.
14. Иоселиани Д.Г. и соавт. Эндоваскулярное закрытие ДМПП у детей и взрослых: ближайшие и отдаленные результаты. Особенности процедуры в зависимости от возраста. // Тезисы Четвертого российского съезда Интервенционных кардиологов. Москва, 21-23 марта 2011 г. (№ 24, 2011).
15. Малахова О.Ю. Нарциссова Г.П., Осиев А.Г. Ультразвуковая оценка анатомии вторичных межпредсердных дефектов в отборе на эндоваскулярную коррекцию системой Амплаттера. //Патология кровообращения и кардиохирургия, № 2, 2008.

16. Мутафьян О.А. Врожденные пороки сердца у детей: монография. - М.: Vinom publishers: С.Пб.: Невский диалект, 2002.- 330 с.
17. Мутафьян О.А. Детская кардиология. Руководство для врачей. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. - 504 с.
18. Мутафьян О.А. Пороки сердца у детей и подростков. Руководство для врачей. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. - 560 с.
19. Осиев А.Г. Эндоваскулярная хирургия. //doctor.ru, 2018.
20. Панкова Е.Д. Хирургическая тактика при дефекте межпредсердной перегородки. //Вестник совета молодых ученых и специалистов Челябинской области, № 4 (23), Т.3.
21. Петренко Ю.В. и соавт. Диагностика и тактика ведения врожденных пороков сердца в неонатальном периоде. Клинические рекомендации, 2016.
22. Подзолков В.П., Шведунова В.Н. Врожденные пороки сердца. //РМЖ № 10, 2001.
23. Саперова Е. В., Вахлова И. В. Врожденные пороки сердца у детей: распространенность, факторы риска, смертность. //Вопросы современной педиатрии, № 16 (2), 2017.
24. Тарасов Р.С. и соавт. Результаты эндоваскулярной коррекции дефекта межпредсердной перегородки у детей раннего и дошкольного возраста. //Сибирский медицинский журнал, Том 27, № 1, 2012.
25. Фальковский Г.Э., Крупянко С.М. Сердце ребенка. Книга для родителей о врожденных пороках сердца. - Астана, 2014. - 232 с.
26. Шарыкин А.С. Врожденные пороки сердца: проблемы плода и новорожденного ребенка. //Педиатрия, №3, 2012.
27. Шарыкин А.С. Врожденные пороки сердца. Руководство для педиатров, кардиологов, неонатологов. 2 изд. - М.: Издательство БИНОМ, 2009. - 384 с.
28. Шарыкин А.С. Перинатальная кардиология. - М.: Волшебный фонарь, 2007. -264 с.

СЕКЦИЯ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ АСПЕКТЫ БИОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

E.E. Gimazetdinova

Moscow

MCU

Scientific supervisor: L.Ya. Dolgonovskaya
assistant

THE PHENOMENON OF “THE UNCANNY VALLEY”

Chapter I. The theoretical part of the research work

Fear gives us ... life. The fright of those things that are worth being afraid helped our ancestors survive. We can be afraid of dangerous animals. But what about fear, when there is no clear and obvious danger? For example, a teddy bear with “human teeth” or indistinct photos of strange creatures. In these pictures, there are too many secrets and oddities, but there is no obvious threat. However, people feel fear inside, because these creatures are creepy. Why are we afraid of them?

An American author of horror and supernatural fiction Stephen King described three types of fear in his works. The first type is gross-out. It is all disgusting and vile for people. The second type is horror. It is something preternatural, for example, a giant spider, or being caught in the dark when you thought that you were alone. The third type is fear of persecution or terror. It is the feeling that someone is behind you, you feel his breath and you think he will grab you. But when you turn around, you see that there was no one there. The third kind of fear means something more terrible and it is called the “uncanny valley”.

In 1970 the Japanese robotics expert Masahiro Mori described this effect. Masahiro Mori had made the graph, which showed that the more the creation looked like a person, the more attractive it seemed. But all this occurs up to a certain point. As the robot’s appearance is more distinguishable from a human being, the emotional response becomes negative and we feel the sense of discomfort. This means that we fall into the “uncanny valley”. The “uncanny valley” is a psychical phenomenon based on fear of humanlike creatures, like robots, dolls or dummies.

The “uncanny valley” effect is uncertainty when it relates to a person. According to Karl MacDorman’s view, it also has to do with

a mismatch in features of a single animation or robot, with some parts appearing much more humanlike than others. “When there are elements that are both human and nonhuman, this mismatch can produce an eerie sensation in the brain,” MacDorman said. “It’s when different parts of the brain are coming to different conclusions at the same time”. Therefore, our brain does not know what to do. Some parts of it respond with fear, while the other parts do not understand it. So, instead of the sense of horror, we feel anxiety and awkwardness. Between the peaks of “security” and the “perceived threat” is the “uncanny valley”. The human brain is a very difficult system, but still not perfect. We do not understand where the line of our knowledge and belief in protection is.

Scientists at Houston University conducted the research on monkeys and proved that they also have a fear of artificially created individuals. This means that the phenomenon has a purely biological basis. Perhaps when we see a strange creature, we are afraid of being «infected» with it. It was found out that the more a robot was similar to a human, the more actively worked the brain area responsible to understand the mental state of another person. Thus, a person has an irritation from the impossibility to understand, because it is a robot. This is the source of the “uncanny valley”.

Probably, a lot of us thought why we seemed to have strange and sometimes even eerie things. After all, it would seem, this simply does not exist, the brain simply modeled this eerie image through imagination. Surely, almost everyone had such a feeling that, after returning home late after a hard day it was suspiciously quiet in the house. The silence seemed ... somehow strange and frightening. As if someone was hiding and waiting until you come close to it. At this moment, our brain decides to activate the instinct of self-preservation and protection, considering the silence “dangerous” for the body. However, for these functions to begin their normal work, we need an exact source of threat, which our brain recognized in this strangely quiet atmosphere. This is the answer to the question of why we mistake an ordinary raincoat for a thief, or shadows on the walls for creatures from the other world.

And in this case it was not without evolution. The human was biologically designed to be afraid of danger. Some people may find it utterly foolish to fear shadows in the dark or a cloak on a hanger, but only the most cautious of our ancestors who immediately had reacted to danger, survived. Fear helped the humankind develop an amazing reaction “hit or run”. At such times, we begin to breathe

more often to have more oxygen in our blood, feel the tension in our muscles, as we get the adrenaline-hormone responsible for stressful situations for the body, and become more alert than usual. But the problem is that this reaction is activated before it becomes clear: do we need it or not? In addition, in this fact there is a definite meaning: it is better to prepare for a non-existent danger than to miss the real one, thereby to put the life in danger.

Despite the frightening effects of the “uncanny valley”, they are actively used in our daily life. It is the basis for creating cartoons for children, robotic assistants, 3D modeling, as well as various advertisements. It was proved that animation gave both negative and positive emotions: big eyes to express feelings, big muscles to show power and so on. Our human brain simply does not perceive cartoon heroes as potentially similar to people.

Let us take an example. You probably noticed that animators caricatured the characters in Disney cartoons and it is done for good reason. This is the right way to get out of the “uncanny valley” in the opposite direction: to the left peak, not to the right. The right peak is a real person: it is very difficult to portray a real person, but it is quite possible to alter his features a little.

There are only two ways to get out of the “uncanny valley”: either to create ideal copies of people so that we did not have the slightest doubt that we were facing a real person, or vice versa, to make big differences, not small ones. After all, if the differences are big, we will not have the sense of anxiety. Unfortunately, the human-kind has not invented the way to build a bridge across this valley not to fall there.

Chapter II. The practical part of the research work

To find out people’s opinion on this topic, I have made the survey among twenty-six students, nine teachers in my school and eight passers-by in 2019. The same survey was made in 2021 among 30 students of the MGPU University. The survey consisted of five questions.

The first question was “Which face seems strange or unnatural, in your opinion?” (Appendix 1) With this question, I wanted to find out if a person could distinguish a robot from a real representative of “homo sapiens”. Now, the progress of robotics has almost reached its peak, so in some cases a robot no doubt can be taken for its real live opponent. This means that the line between a robot and a person is gradually disappearing, the impact of technology development on people’s lives is growing.

The second question sounded “Are you afraid of the dark?” (Appendix 2). This question helped to reveal the development of our biological part that we had inherited from our ancestors. If we compare the percentages of the answers, we can conclude that the humanity is only progressing, gradually alienating the level of development of our organism from our ancestors. However, as mentioned above, despite the high development of modern people, all our instincts remained almost the same as we had inherited them from our ancestors.

The third question was “Have you ever felt anyone behind you?” (Appendix 2) This question helped to know how much our innate fear, that is the basis of the “uncanny valley” was developed. The results of my survey showed that a lot of people either ignored or suppressed their inner, innate fear of the unknown.

In the fourth question the task was to choose a human face from four pictures. (Appendix 3) More than half of the participants chose the right answer, the others could not do it. In my opinion, the fact is that nowadays technological progress is being developed very fast. Gradually, robots are becoming increasingly unrecognizable. Their proportions almost completely coincide with human ones. How long will be the line between a robot and a person?

Finally, the last fifth question was “Can you differ a robot-android from a real person?” (Appendix 4)

Conclusion

The phenomenon of the “uncanny valley” is sure to play an important role in shaping our mental side, because it is fear that gives us life.

People evolved in development, but not in instincts and behavior leading to them. The human body is struggling to protect itself from danger, even from the slightest. In this regard, we have not gone very far from our animal brethren.

Biologically, as a result of the accumulation of this experience by their ancestors people acquired such an ability as to analyze a human-like or human image unconsciously, and at the same time to reveal the slightest deviations inconsistent with reality. Despite all the negative aspects of the phenomenon of the “uncanny valley”, it is very often seen in real life in the positive sense.

Based on this phenomenon, horror films, cartoons for children, animations, computer games, robots assistants, and logos are created. In addition, it made a huge contribution to the study of the mental state of a person and the creation of androids, as well as to many works of world literature, such as “Frankenstein” by Maria Shelley, “With a man on board” by Mark Gallay, etc. In spite of the fact that

the phenomenon of the “uncanny valley” is rather young, people who tried to avoid its sources as often as possible had long known it.

References

1. Ayse Saygin. The neuroscience of creepy robots. The “uncanny valley” phenomenon. Neuroscience news, 2011
2. Bryant D. The “uncanny valley”. Why are monster-movie zombies so horrifying and talking animals so fascinating, 2005
3. Karl F. MacDorman. Mortality silence and the “uncanny valley”, 2005
4. MacPherson Kitta. Like humans, monkeys fall into the “uncanny valley”. Press release of Princeton University, 2009
5. Mitchell, W. J., Szerszen, Sr., K. A., Lu, A. S., Schermerhorn, P. W., Scheutz, M., MacDorman, K. F. A mismatch in the human realism of face and voice produces the “uncanny valley”, 2011
6. Masahiro Mori. The “uncanny valley”. Robotics and Automation Magazine, 2012
7. Shawn A. Steckenfinger and Asif A. Ghazanfar. Monkey visual behavior falls into the “uncanny valley”, 2009
8. Stephen King. Night Shift, Doubleday & Co., 1978
9. Thierry Chaminade, Jessica Hodgins, Mitsuo Kawato. Anthropomorphism influences perception of computer-animated characters’ actions, 2007

В.В. Рыночнова, А.А. Попова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Л.Я. Долгоновская
ассистент

КРЫЛАТАЯ МУДРОСТЬ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКИХ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ОРНИТОНИМОВ)

Как образуются тематические паремии?

В устойчивых выражениях чаще всего участвуют названия птиц, имеющие переносные языковые значения, это значит, что ранее они подверглись метафоризации в языке. Но степень фразообразовательной активности таких слов неодинакова.

*ФЕ – фразеологическая единица

Самыми частотными орнитонимами в устойчивых сочетаниях в русском языке являются:

воробей, ворона, голубь, гусь, дрозд, журавль, кукушка, курица, петух, птица, сокол, сорока, утка.

В английском языке часто встречаются обороты с участием названий таких птиц:

ворона, голубь, гусь, курица, лебедь, орёл, петух, птица, сова, утка, цыпленок

Проанализировав количество случаев употребления названий птиц в обоих языках, можно понять, что самое распространенное из них – «птица».

Из этого можем сделать вывод, что «птица» – слово, с которым образуется больше всего русских и английских фразеологических единиц.

Эмоциональные оттенки смысла фразеологизмов русского языка:

- Иронический (журавль не каша, еда не наша)
- Шутливый (гусь свинье не товарищ)
- Модальные выражения (бей сороку и ворону-доберешься и до белого лебедя) – выражается не само действие, а отношение к нему, повелительное наклонение)
- Бранный (мокрая курица)
- Презрительный (старый сыч)

Эмоциональные оттенки смысла фразеологизмов английского языка:

- Поучительный (*birds of a feather flock together* – птицы одной стаи держатся вместе, рыбак рыбака видит издалека)
- Шутливый (*seek a hare in a hen's nest* – искать зайца в гнезде курицы)
- Ироничный (*the older the goose the harder to pluck* – чем старше гусь, тем труднее его ощипать)
- Презрительный (*a hen-pecked husband* – муж под пятой жены)

В построении образной ситуации чаще всего используются следующие приёмы:

1. Преувеличение:
 - количества (денег куры не клюют)
 - качества (жить как птицы небесные, *innocent like a dove* – невинный как голубь)
 - дальности (куда ворон костей не заносил)

2. Преуменьшение:

- воробью по колено, с гулькин нос, *duck's egg* (утиное яйцо)

3. Гротеск:

- разложить воробья на двенадцать блюд, *kill two birds with one stone* (убить двух птиц одним камнем)

Разберем отдельно фразеологизм, в котором названия птиц употребляются с позиции контраста: **вороне соколом не бывать**.

Этот фразеологизм означает: «разгильдяю не под силу то, что может сделать молодец». Контраст ворона и сокол в русской фразеологии основан на противоположных переносных значениях. Ворона – нерасторопный, вялый человек, разиня. Сокол же – перспективный молодой человек. В ФЕ вороне соколом не бывать названия птиц символизируют соответственно трусость и слабость, контрастирующие храбростью и силой.

В английской фразеологии ворона (*crow*) не противопоставляется соколу (*falcon*). Однако оппозиция трусости и доблести встречается в ФЕ и выражается через названия двух животных *dog* (собака) и *lion* (лев). Она представлена во фразеологизме *a living dog is better than a dead lion* (живая собака лучше мертвого льва).

Источники фразообразования

По соотносительности с языковыми факторами источники фразеологических единиц конкретно с птицами можно разделить на внеязыковые и языковые.

Внеязыковые источники ФЕ имеют яркую национальную специфику, однако подлежат устареванию и переосмыслению по мере исчезновения самого явления.

1. *Пословицы, создаваемые народом в ходе стереотипов* на гуся (взяточничество); мастеровой что курица: что ступит, то и клонет / где ходит, там и напьётся (взяточничество и пьянство).

2. *Фразеологизмы, появляющиеся на фоне исторических событий*. Вражда Англии и Голландии на море в XVII-XVIII веках послужила причиной появления ироничных выражений со словом «Dutch» (голландский): *Dutch nightingale* (голландский соловей) – лягушка.

3. *В переносном смысле качества предметов* *a grey hen* (серая курица) – каменная бутылка для ликера (по цвету); *swan skin* (лебединая кожа) – мягкий, хорошо обработанный фетр (по качеству); *cold pigeon* (холодный голубь) – записка, присланная

вместо любовного послания (по чувствам человека, получившего ее).

4. *Английские устойчивые выражения, обозначающие эмблемы заведений* *Cock & bottle* (петух и бутылка) – эмблема пивной, где пиво наливалось из бочек; *Dog & duck* (собака и утка) – эмблема игорного дома, в котором практиковалась охота собак за утками – утка ныряла, а собака пускалась за ней вплавь.

Языковыми источниками ФЕ могут считаться:

1. *Заимствования – появляющиеся в языках посредством межъязыковых контактов*

- Из латинского языка:

- от поговорки “*senex psittacus negligit ferulam*” происходит английская пословица “*an old parrot does not mind the stick*” (старый попугай привык к палке), воспроизводящая первую дословно; белая ворона (лат., *albo corvo rarior* – реже, чем белый ворон).

- Из скандинавских языков:

- *ugly duckling* (гадкий утёнок) – главный герой сказки Г.Х. Андерсена, название которого стало нарицательным, обозначая скрытую до поры красоту или талант большей силы, чем обычно; *flying Dutchman* (летучий голландец) – легенда о загадочном корабле-призраке, который был покинут командой по неизвестным причинам).

2. *Библейские и художественные тексты, авторские речи*

- ФЕ с орнитонимами из Ветхого и Нового Заветов в контекстах

- Классические художественные и поэтические произведения – важный источник фразеологизмов:

the simple bird that thinks two notes a song – проста та птица, что ноты две за песню принимает (W.H. Davis “April’s Charms”); птица-тройка (Н.В. Гоголь “Мёртвые души”).

- Псевдонимы историков и литераторов, вошедшие в язык как нарицательные:

- *The swan of Avon* (лебедь Эйвона) – В. Шекспир; *the swan of Lichfield* (лебедь Личфилда) – Анна Сивард (1747-1809), поэтесса.

3. *Появившиеся на основе суеверий, но потерявшие актуальность из-за потери самого источника происхождения.*

- *goose-intentons* (гусиный праздник) – женатые мужчины считали необходимым употреблять в пищу гуся на 16-е

воскресенье после Пятидесятницы (церк. праздник), что отчасти объяснялось церковной молитвой; *the eating of a haggister helpeth one bewitched* (поедание сороки помогает избавиться от порчи) – в XVI в. охота на ведьм приобрела в Англии огромные масштабы, отсюда существование “рецептов” избавления от колдовства; *to wall in the cuckoo* (заклечь кукушку в стену) – говорят, что крестьяне одной из деревень Йоркшира пытались произвести эту операцию, чтобы круглый год наслаждаться весной (кукушка – символ весны).

4. *Фольклор в устном виде*

- Заговоры: «С гуся вода, с лебедя вода, а с тебя, моё дитятко, худоба» (то есть болезнь).

- Приметы, сформулированные в виде пословиц: увидал грача – весну встречай; увидал скворца – знай: весна у крыльца; *the first robin of spring* – первая малиновка весны.

- Присказки.

Изменения фразеологического фонда

1. *Устаревание*

- Выход из активного употребления одного или нескольких компонентов ФЕ:

- *an empty hand is no lure for a hawk*; будто аист на прилучине; как птица в кляпци.

- Исчезновение самих вещей и поводов употреблять выражения:

- *ducking stool* – ныряющий стул, употреблявшийся для казни; *goose club* – ассоциация, занимавшаяся накоплением денег к Рождеству для покупки рождественского гуся.

2. *Расширение значения* (как указывает в своей статье Долгоновская Л.Я.: «некоторые слова, хорошо знакомые многим, часто подвергаются процессу терминологизации, поскольку специалистам проще использовать известные и понятные людям слова в новом контексте, нежели придумывать и затем внедрять в терминологию новые терминологические единицы.»)

Например, *eagle eye* – орлиный глаз. Выражение обозначало меткого или проницательного человека, сейчас на сленге – это человек, вмешивающийся в дела других.

3. *Образование новых фразеологизмов*

- Появления фразеологических неологизмов в насыщенные периоды истории:

- в начале 80-х годов, когда борьба женщин за свое равноправие в различных областях жизни была особенно активной:

Jane Crow — женщина, чьи права не соблюдаются; *Jane Doe* — нарицательное имя женщины.

- *Перевод с одного языка на другой:*

— английская *shoot at a pigeon and kill a crow* (стрелял в голубя, а попал в корову) может переводиться следующими русскими: метил в воробья, а попал в журавля; метил в ворону, а попал в корову; метил в лукошко, а попал в окошко; метил в тетерю, а попал в сук.

Русско-английские фразеологические соответствия

Проблемой поиска типологического сходства в области фразеологии занимались многие лингвисты, что привело к появлению различных классификационных схем благодаря разнообразию подходов к изучаемому. Анализ собранного фразеологического материала позволил предложить классификацию, основанную на совпадении / несовпадении следующих признаков фразеологических единиц:

- лексического состава
- грамматического строя
- наличие образности

Типы и разновидности фразеологических соответствий:

1. *Полные соответствия* — фразеологизмы, совпадающие по лексическому составу, грамматической структуре и образности: *весел(а) как жаворонок* — *cheerful as a lark*. Здесь наблюдается совпадение лексического состава английского и русского сочетания, их синтаксических структур (они одинаково выражены сравнительными оборотами), а также образа, который в них заложен

2. *Неполные соответствия* — фразеологизмы, совпадающие по двум элементам.

- совпадение по лексическому составу и грамматической структуре, но отличающиеся по образности: *умирающий лебедь* — *dying swan* (умирающий лебедь). Имеется одинаковый лексический состав (лебедь, умирающий) и сходное грамматическое строение, но наблюдается расхождение в образах: в рус. — «томная, медлительная девушка», в англ. — «неудачник». То есть у русских «лебедь» ассоциируется с девушкой, а русское «умирающий» указывает на безжизненность.

- Совпадение по лексическому составу и образности, но отличающиеся по грамматической структуре. *Ворон ворону глаз не выклюет* — *crows don't pick crow's eyes* Несовпадение прослеживается в числе имени существительного (подлежащего) (ед. ч. — в русском, мн. ч. — в английском);

- совпадение по грамматической структуре и образности, но отличие по лексическому составу: *Старого воробья на мякине не проведёшь* – *an old bird is not to be caught with chaff* (старую птицу на мякине не проведёшь). Различие в лексическом составе состоит в употреблении слов «bird» (птица) в английском языке и «воробей» в русском.

3. *Частичные соответствия* - фразеологизмы, совпадающие по одному из трёх элементов

- совпадение лексического состава при отличии грамматической структуры и образности: *куда ворон летит, туда и глядит* – *as the crow flies* (как летает ворона).

- сходство по грамматическому построению, но различия в лексике и в образности. *Слепая курица (о плохо видящем)* – *a spring chicken* (весенний цыплёнок – о робкой, наивной, обычно молодой женщине). Образы в этих ФЭ зависят от их лексического наполнения.

4. *Несоотносимые*

- русские ФЭ. К ним принадлежат ФЭ, отражающие историю России: голодный француз и вороне рад; традиции народа: денег куры не клюют.

- английские ФЭ. Они включают ФЭ, имеющие отношения к тем же источникам, а именно к истории страны: *duck tail* (утиный хвост – прозвище расистов ЮАР); традициям: *gospel bird* (евангельская птица – о цыплёнке, подаваемом по воскресеньям);

Бывает и такое, что пословицы и выражения часто переводятся на другой язык идиомами или сочетаниями слов, однако если в одном языке они содержат орнитоним, то в другом его может и не быть: денег куры не клюют – *to have money to burn* (деньги можно сжигать). Изучение многоязычных соответствий позволяет как наблюдать общность, так и различие фразеологических метафор и средств их выражения в разных языках. Так же обнаруживается образное своеобразие как проявление самобытного видения мира языковым коллективом.

Примеры фразеологизмов с элементами орнитонимами в художественных произведениях:

1) *By the very last star of truth, it is easier to steal eggs from under a hen than it was to change seats in the dinghy.* (эмоции)

Клянусь небом, легче было украсть яйца из-под курицы, чем найти пустое место в экипаже.

(*M. Twain "The Story of the Good Little Boy"*)

2) You know that I am a sissy, a white crow in the family nest.
Ты же знаешь – я неженка, белая ворона в семейном гнезде.
(переносное значение)

(*M. Puzo "Godfather", ch. IX*)

3) Пороли так, что ни сесть ему, ни лечь, – а с него как с гуся вода! Опять за старое берется, ... у всех изъяны ищет. (устоявшееся словосочетание)

(*М. Шолохов "Поднятая целина"*)

Библиографический список

1. Азарх, Н.А. Фразеологические единицы в современном английском языке / Н. А. Азарх // ИЯШ, 1956, №6. – С. 21-35.

2. Англо-русские языковые соответствия. Межвузовский сборник научных трудов. – М., 1981. – 82 с.

3. Апресян, Ю.Д. К вопросу о значении ФЕ (на материале английского языка) / Ю.Д. Апресян // ИЯШ, 1957, №6. – С. 12-18.

4. Арсентьева, Е.Ф. Сопоставительный анализ ФЕ (на материале ФЕ, семантически ориентированных на человека): Дис. канд. филол. наук. – Казань, 1989. – С. 123 - 132

5. Биренбаум, Я.Г. Образные сравнительные обороты в современном английском языке / Я. Г. Биренбаум // Филологические науки, 1966, №4. – С. 131-135.

6. Гусев, Л.Ю. Орнитонимы в фольклорном тексте: Дис. канд. филол. наук. – Курск, 1996. – 183 с.

7. Долгоновская, Л. Я. Семантический анализ английских терминов-фразеологизмов в сфере информационной безопасности / Л. Я. Долгоновская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2018. – № 5. – С. 197-199.

8. Жуков, В.П. Семантика фразеологических оборотов / В. П. Жуков – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.

9. Иванникова, Е.А. Об основном признаке ФЕ / Е. А. Иванникова // Проблемы фразеологии. – М.-Л.: Наука, 1964. – С. 118-132.

10. Иванова, Е.Н. Образы животных в предметной диалектной лексике русского языка / Е. Н. Иванова // Ономастика и диалектная лексика, 1999, вып. 3. – С. 180-185.

11. Исследования по общему и сопоставительному языкознанию. *Linguistica*. – Тарту: ТГУ, 1988. – 161 с.

12. Каика, Н.Е. Межъязыковые фразеологические соответствия: Автореф. дис. канд. филол. наук. – Киев, 1989. – 26 с.

13. Кунин, А.В. Гипербола в английской фразеологии / А. В. Кунин // Англ. фразеология в функциональном аспекте. Сборник научных трудов. Вып. 336. – М, 1986. – С. 77-83.
14. Лопарев, Х. Древнерусские сказания о птицах. Памятники древней письменности / Х. Лопарев. – М., 1896. – С. 1-24..
15. Соссюр, Ф. де Курс общей лингвистики / Изд. Ш. Балли и А. Сеше: Пер. со 2-го фр. изд. А.М. Сухотина. – М.: Соцэкгиз, 1933. – 272 с.
16. Черданцева, Т.З. Язык и его образы/ Т. З. Черданцева. – М.: Знание, 1977. – 216 с.

СЕКЦИЯ: ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Д.И. Господинко

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Л.В. Макшанцева
доцент, кандидат психологических наук

ДЕТИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ И ИХ ВКЛЮЧЕНИЕ В ШКОЛЬНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ

Главным принципом инклюзивного образования является обеспечение качественного доступного образования для каждого человека, независимо от его потребностей и способностей, социального статуса, расы, этнической принадлежности, национальности, пола, религии, политических взглядов и состояния здоровья. Основной целью инклюзивного образования является снижение социальных барьеров и ликвидация дискриминации.

Инклюзивное образование основано на принципах социальной справедливости и обеспечивает всем равный доступ к образованию. Разработаны принципы повышения качества инклюзивного образования, где одним из основных постулатов является тезис о том, что инклюзивное образование создает основания для обеспечения равных возможностей для обучающихся с различными видами особых потребностей во всех аспектах их жизни (образование, профессиональная подготовка, занятость и социальная жизнь).

Все дети имеют равные права быть включенными в общее образование, изучать и учиться вместе – это основной принцип инклюзивного образования. Этот вопрос весьма спорный, поскольку процесс инклюзивного образования включает в себя вопросы подготовки педагога и воспитателя, участие родителей и поддержки общества (Ферри, Коннер (Ferri, Connor), 2005).

Привлечение профессионалов для проведения семинаров и обучения важности инклюзивного образования недостаточно для создания и поддержания действительно инклюзивной культуры в наших школах. Все вовлеченные стороны – учителя,

школьный персонал, родители, дети должны быть вовлечены в создание этой культуры и осуществление легкого доступа к поддержке и помощи, если это необходимо.

Цель инклюзивного образования состоит в том, чтобы решить поистине глобальную проблему – облегчить доступ к образованию, содействовать участию всех и каждого учащегося, особенно тех, кто рискует быть исключенным, и дать им возможность развивать свои навыки, тем самым уменьшая риск социальной дискриминации. Причина внедрения инклюзивной системы образования также основана на результатах исследований. Учащиеся с психическими расстройствами не успевают так хорошо, как их здоровые сверстники в обычных школах. Тем не менее, когда мы сравниваем результаты учащихся с психическими расстройствами, посещающих обычные школы, с результатами учащихся с такими же проблемами в специальных школах, то мы видим, что первая группа показывает более высокие академические достижения и более развитые социальные навыки.

Считается, что многие препятствия на пути внедрения инклюзивного образования проистекают из нынешнего образа общественного мышления. Важно существенно изменить образ мышления, чтобы раскрыть неиспользованный потенциал нынешней образовательной системы.

Чтобы улучшить качество инклюзивного образования, важно понять, что:

1. инклюзия (включение) распространяется на всех учащихся, которые рискуют быть исключенными из учебного процесса, а не только тех, кто имеет особые образовательные потребности;
2. инклюзия распространяется на всех учащихся, зачисленных в данную школу;
3. каждый ребенок - особенный;
4. важным фактором является привлечение родителей и их участие в организации учебного процесса;
5. отношение родителя и учителя к инклюзивному образованию зависит от их личного опыта и позитивное отношение помогает в изучении учебного материала

Основываясь на многолетний практический опыт, Терзи (2005) считает, что необходимо разрабатывать индивидуальные специальные образовательные программы в зависимости от вида инвалидности. Идея состоит в том, что для того, чтобы

обеспечить наиболее эффективное образование, нужно понимать, что дети индивидуально очень разные и могут нуждаться в индивидуальном подходе в учебном процессе.

Предыдущие исследования дали сомнительные результаты относительно эффективности инклюзивного образования. Роджерз (2007) провел углубленные качественные интервью с родителями, чьи дети имеют по крайней мере одно из следующих расстройств: аутизм, синдром Аспергера, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), трудности в обучении и языковые проблемы, эмоциональные или поведенческие расстройства. Однако исследования показали, что инклюзия часто является лишь формальностью, а на практике структурированная система тестирования и преобладающая экзаменационная культура не допускают индивидуального подхода к каждому ребенку. Это показывает, что в рамках инклюзивного образования ребенок может оказаться одиноким, изолированным и брошенным, не имея возможности справиться с учебным процессом и не получая необходимой поддержки.

Эванс и Лант (Evans and Lunt, 2002) проводили опросы и обсуждения в рамках фокус группы. Результаты показывают, что существует несколько групп инвалидности, которые легче или труднее включить в основные школы:

Легче включить детей следующих групп:

- дети с особенностями физического развития;
- дети с сенсорными проблемами;
- дети с нарушениями речи;
- дети с умеренными или общими трудностями обучения;
- дети, испытывающие специфические трудности в обучении.

ни.

Труднее включить следующие группы детей:

- дети с эмоциональными и поведенческими проблемами;
- малочисленная группа детей с особыми потребностями, с которыми должны работать специалисты с очень высоким уровнем подготовки;

- дети с серьезными трудностями в обучении;
- дети с аутизмом;
- дети, нуждающиеся в медицинском обслуживании.

Таким образом, вопрос о том, как обеспечить адекватное образование для всех детей, остается открытым, хотя в теории включение всех детей в единую образовательную систему

является наилучшим возможным результатом, на практике полное включение всех детей является идеалистическим и невозможным, главным образом из-за отсутствия финансирования и необходимости изменения культуры в общей школе.

Информация и образование играют решающую роль в воспитании молодых учителей, и очень важно, чтобы дети с особыми образовательными потребностями были частью учебной программы, чтобы лучше понять инвалидность и ее роль в жизни общества. Это совокупность знаний и опыта, которые формируют и меняют отношение к этому вопросу в целом.

В заключение следует отметить, что работа с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) требует специфических знаний, умений и педагогических способностей. Поддержка и компенсационные меры разработана и использование системы поддержки должны основываться на хорошо продуманном диагностическом процессе с привлечением соответствующих специалистов и родителей.

Библиографический список

1. Рачковская Н. А. Инклюзивное образование как фактор социальной абилитации учащихся с инвалидностью [Текст] : учеб.-метод. пособ. - М. : ИИУ МГОУ, 2015. - 158

2. Крыжановская Л. М. Основы психокоррекционной работы с обучающимися с ОВЗ : учеб. пособие для вузов.- М. : Владос, 2018. - 375 с

3. Инклюзивное образование - образование для всех: материалы республиканской науч.- практ. конф. (22 декабря 2017 года, г. Уфа) – Уфа : изд-во ИРО РБ, 2017. - 180 с..

4. Романова, Г. А. Моделирование инклюзивной образовательной среды вуза и ее проблемы// Инклюзия в образовании. - 2017. - Т.2. - № 2. - С. 48-56..

5. Моргачева Е. Н. Зарубежный опыт инклюзивного обучения и возможности его использования в отечественной практике [Текст] // Дефектология. - 2018. - № 3. - С. 59-65.

6. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи. Сборник научно-методических материалов [Текст] / под науч. ред. А. Ю. Белогурова, О. Е. Булановой, Н. В. Поликашевой - М. : Издательство «Спутник+», 2015. – 254 с.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ АСПЕРГЕРА

Синдром Аспергера – общее (первазивное; англ. *pervasive* «обширный, глубокий, распространённый») нарушение психического развития, характеризующееся серьёзными трудностями в социальном взаимодействии, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся репертуаром интересов и занятий. От детского аутизма (синдрома Каннера) он отличается прежде всего тем, что речевые и когнитивные способности в целом сохраняются. Синдром часто характеризуется также выраженной неуклюжестью.

Недавними исследованиями установлена распространённость синдрома Аспергера как примерно 1:300, соотношение мальчиков и девочек – 10:1 (1). Дети с клиническим (медицинским) диагнозом «синдром Аспергера», которые были определены как «дети с ограниченными возможностями»

Основные черты, наблюдаемые у детей с синдромом Аспергера, те же, что и у детей, имеющих клинический диагноз «аутизм», и описываются как «высокофункциональный аутизм». В остальной части этой статьи, посвященной образовательным целям, внимание сконцентрировано на детях с синдромом Аспергера.

Цель исследования: влияние синдрома Аспергера на самооценку и уровень притязаний дошкольников. К разработке проблемы синдрома Аспергера у детей как отечественные, так и зарубежные исследователи в 60—80-е годы. Появились заметные публикации о формировании уровня притязаний и самооценки у детей и подростков с синдромом Аспергера [Личко А. Е., 1977; Гурьева В. А., Гиндикин В. Я., 1980; Ковалев В. В., 1969, 1981; Башина В. М., 1980; Каган В. Е., 1981; Nannarelli J., 1953; Eisenberg L., 1956].

В 1981 г. L. Wing предложила аутистические расстройства у детей, представленные Н. Asperger (1944), называть «синдромом Аспергера».

В МКБ-10 (1993) синдром Аспергера (СА) введен в группу первазивных расстройств развития (F84.0), в которой он выделен в отдельную рубрику (F84.5).

Объект исследования: самооценка и уровень притязаний дошкольников с синдромом Аспергера.

Предмет исследования: анализ отечественной и иностранной литературы по проблеме изучения уровня самооценки и притязаний у дошкольников с синдромом Аспергера.

Наиболее характерным свойством ребенка, больного аутизмом типа Аспергера, является его малая направленность вовне, что сказывается прежде всего в нарушенном взаимоотношении с окружающим миром, отрешенности от реальности в сфере самооценки своих действий и уровня притязаний, суженное, бедности общения. Глубокий аутизм и малая контактность с окружающей средой проявляются у такого ребенка с первых дней жизни. С младенческого возраста он не только не идет на руки к незнакомым лицам, но и отвергает руки матери, не следит за нею взглядом. В последующем избегает всего нового. Если такой ребенок был чем-то испуган, то он долго помнит об этом и не общается с человеком, который был свидетелем этой ситуации, или вовсе не переносит без слез помещения, где случилось это событие.

Во внешнем облике его обращает на себя внимание застывшая мимика, отрешенное выражение обычно красивого лица, «загадочный» взгляд, обращенный мимо собеседника. При этом возможна неожиданная фиксация взора на окружающих предметах и лицах. Выразительных мимических движений мало. Жестикуляция обеднена. Нередко выражение лица становится сосредоточенно-углубленным, словно ушедшим внутрь.

Обучение дошкольников с синдромом Аспергера

Все, кто вступает в контакт с ребенком, у которого диагностирован синдром Аспергера (как школьный персонал, так и сверстники), должны получить информацию об особенностях и учебных потребностях таких детей. Для соблюдения конфиденциальности это всегда должно в первую очередь обсуждаться с родителями ребенка с синдромом Аспергера. Прежде чем информировать школьный коллектив, необходимо получить письменное согласие родителей.

Информирование педагогического персонала должно включать два компонента:

- **Общее обучение персонала всей школы:** прежде чем приступить к работе с детьми с синдромом Аспергера, важно понять особенности, связанные с этим нарушением развития. Педагогам необходимо сообщить, что дети с синдромом

Аспергера имеют расстройство развития, которое провоцирует реакции и поведение, отличающееся от поведения других учащихся. Особенно важно, чтобы такие реакции / поведение не были ошибочно расценены как целенаправленные или манипулятивные формы поведения (4).

- **Специальное обучение педагогического персонала, который будет работать непосредственно с ребенком:** Педагоги, которые будут работать непосредственно с ребенком с синдромом Аспергера, должны понять его индивидуальные сильные стороны и потребности до начала работы с ребенком. Люди, знакомые с ребенком и характером его расстройств, должны предоставить эту информацию. В круг этих людей могут входить бывшие учителя, логопед, специалист по трудотерапии, помощник учителя и, самое важное, родители ребенка.

Информирование сверстников:

Сверстникам / одноклассникам ребенка с синдромом Аспергера необходимо рассказать об особенностях обучения и поведения, связанных с этим синдромом. Важно: прежде чем проводить такое информирование, всегда необходимо получить письменное согласие родителей. Удачный протокол информирования сверстников в детском саду и приблизительно до второго класса был разработан Отделением ТЕАСС. Еще один протокол информирования сверстников, «Шестое чувство» Кэрол Грэй (10), разработан для детей 8–18 лет.

Характеристики и стили обучения: Обзор

Необходимо учитывать следующие характеристики и особенности обучения, связанные с синдромом Аспергера, и особенно их влияние на обучение и планирование подходящей образовательной программы для ребенка (7). Дети с синдромом Аспергера имеют трудности с обработкой входящей информации. Их умственные способности к усвоению, сохранению и использованию информации заметно отличаются от нейротипично развивающихся детей. Это формирует несколько необычный взгляд на мир (7). Поэтому обучающие стратегии для детей с синдромом Аспергера должны отличаться от стратегий, используемых для нейротипично развивающихся детей.

У детей с синдромом Аспергера обычно хорошо развиты способности, связанные с визуальными процессами, но заметные трудности с восприятием информации на слух. **Поэтому используйте визуальные методы обучения, а также всегда включайте визуальные поддерживающие стратегии, чтобы**

помочь ребенку с синдромом Аспергера лучше понять то, что его окружает.

Факторы, влияющие на уровень притязаний и самооценки у дошкольников с синдромом Аспергера.

1) Трудности в социальных отношениях

Характерно: Дети с синдромом Аспергера склонны демонстрировать скорее недостаточную эффективность в социальном взаимодействии, чем недостаточное социальное взаимодействие. Им сложно понять, как правильно «установить связь» в общении (4). Часто социальные ситуации «прочитываются» ребенком с синдромом Аспергера ошибочно и в результате его попытки взаимодействия и реакции часто интерпретируются другими людьми как странные (4).

Дети с синдромом Аспергера могут иметь низкую самооценку и, возможно, депрессию, особенно по достижении подросткового возраста, из-за болезненного понимания отличий в социализации, которые существуют между ними и их ровесниками (7). У них есть сильное желание социального «соответствия», но они не знают, как этого добиться. Дети с синдромом Аспергера могут в заметной степени обладать следующими характерными особенностями в социальных взаимоотношениях:

Слабая концентрация / Отвлекаемость / Неорганизованность

Характерно: Дети с синдромом Аспергера часто могут легко отвлекаться от заданий, как из-за внутренних (повторяющиеся мысли / беспокойство), так и из-за внешних (сенсорных) стимулов. Например, внутренний отвлекающий стимул: ребёнок видит облако в небе и начинает беспокоиться, что пойдет дождь и / или, возможно, начнется буря. Внешние стимулы: внимание к мухе, которая летает с жужжанием по комнате, а не к учителю; внимание к мерцанию флюоресцентного освещения. Отбросить не относящуюся к делу информацию может быть очень сложно, от ребёнка с синдромом Аспергера это может потребовать сознательных усилий (6).

Эмоциональная уязвимость

Характерно: Дети с синдромом Аспергера часто имеют достаточный интеллектуальный уровень, чтобы успешно участвовать в упорядоченной учебной деятельности. Однако им может не хватать социальных / эмоциональных навыков, чтобы справиться с окружающими условиями в, такими как регулярные занятия в классе, перерывы, ланч (3). В результате у таких

детей может быть низкая самооценка, повышенная самокритичность, неспособность примириться с ошибками (перфекционизм) (3). Из-за этого они легко подвергаются перегрузкам, стрессу и срывам, что ведет к резким нарушениям поведения и неспособности справиться с регулированием обстановки и с саморегуляцией. Такие дети могут испытывать тревогу большую часть дня, всё время пытаюсь справиться с постоянно меняющимся, полным сенсорных раздражителей и общения миром. Как сказал Тони Эттвуд, у детей с синдромом Аспергера «не эмоциональные нарушения, а эмоциональная путаница» (2).

Ограниченный / навязчиво повторяющийся круг интересов

Характерно: Дети с синдромом Аспергера часто озабочены странными вещами и необычными, сильными интересами, что отражают следующие характеристики (5):

- Неустанно произносимые «лекции» о специфических областях их интересов;
- Повторяющиеся вопросы об интересующих, заботящих или беспокоящих вещах;
- Трудности с «отключением» от мыслей или идей, особенно связанных с тем, что заботит или беспокоит;
- Отказ изучать что-либо кроме ограниченной области интересов ребенка, т.к. он не чувствует значимости этого.
- Сложности с пониманием чужой точки зрения (недостаточность «чтения мыслей» / «Модели психического»).

Пребывание в группе совместного обучения может быть очень тяжелым для ребенка с синдромом Аспергера. У него также могут быть трудности в понимании, что другие дети в его группе могут думать не так, как он. Часто это приводит к значительному повышению стресса, разочарованности и беспокойства, что может спровоцировать случаи вызывающего поведения.

У ребенка могут возникнуть трудности с пониманием того, что **другие** люди знают или могут знать, что ведет к замешательству со стороны слушателя. Поскольку ребенку очень сложно учитывать точку зрения слушателя, могут проявиться следующие недочеты при передаче информации: Недостаточная базовая информация о предмете; Недостаток отсылок к реальности; Исключение важных частей информации, т.к. **ему** они уже известны; Включение чрезмерного количества не относящихся к делу деталей, вновь из-за забывания о нуждах слушателя; Такие дети могут проявлять неспособность обманывать

или распознавать обман. Иногда их называют «ментами класса» из-за их конкретного восприятия и буквальной интерпретации получаемой информации. Когда правила нарушаются, они охотно определяют виновного, не представляя, что могут участвовать в каком-то обмане, даже если они и являются виноватыми.

Диагностика самооценки у дошкольников с синдромом Аспергера

Было взято две группы дошкольников, 27 детей с синдромом Аспергера и проведены диагностики на уровень самооценки.

Методы: биографический, наблюдения, беседа и экспериментально-диагностические методики: исследование самооценки по методике 468 Особенности самосознания детей со сложным нарушением развития. Дембо-Рубинштейн¹²; методика «Три конверта» А. Л. Венгер на определение уровня притязаний¹³; «Исследование половозрастной идентификации» по методике Н. Л. Белопольской.

Исследование самооценки первой экспериментальной подгруппы показало, что большинство из них отвечали на вопросы не о том, где он или она находится на данный момент (в какой машинке ты едешь?), а на вопрос о том, где он бы хотел находиться (в какой машинке ты бы хотел ехать?). Таким образом, детьми не осуществлялась смысловая дифференциация вопросов близких по морфологическому составу. Это удавалось выяснить с помощью дополнительных вопросов после того, как ребенок по каждому критерию ставил себя на лучшее место.

Самооценка детей второй экспериментальной подгруппы была неоднозначна и нестабильна. У одних детей самооценка была неадекватно завышена, другие же дети при объяснении экспериментатором инструкции как будто его не слышали, начинали разглядывать картинки с изображением транспорта, выключались из эксперимента. Часто способ выполнения заданий был таким же, как и у детей первой экспериментальной подгруппы, т.е. был получен результат «псевдоадекватной» самооценки. Дети своеобразно понимали инструкцию, присуждали каждому новому выбору «пустую» ступеньку, выполняя задания стереотипно. В ходе выполнения методики детям приходилось пояснять, что в один и тот же транспорт можно сесть и 2 и 3 раза, самое главное это то, куда тебя посадит мама, воспитатель, и ты сам себя куда посадишь, там где «плохой», где «обыкновенный» или особенности самосознания детей со

сложным нарушением развития. где «самый лучший». Но дети как будто не обращали внимания на данное разъяснение и продолжали выполнять задания стереотипно, следуя своим внутренним, только им известным побуждениям. Подобную стереотипность выборов можно объяснить доминированием аутизма в структуре дефекта.

Особенности самооценки и уровня притязаний у дошкольников с синдромом Аспергера

У дошкольников с синдромом Аспергера из вышеперечисленных факторов выделяются следующие специфические особенности самооценки:

1. чрезмерно завышенная или заниженная самооценка; трудности в полоролевой идентификации;

2. сложности в соотношении себя с положительной или отрицательной социальной ролью.

3. Чем тяжелее заболевание, тем выше уровень неадекватной самооценки.

4. У детей с общим расстройством психического развития по аутистическому типу уровень самооценки занижен, что является следствием осознания собственного дефекта.

5. Для улучшения адаптации в учебном коллективе и социуме, а также нормализации уровня самооценки детей с синдромом Аспергера необходимо формировать у окружения понимание их дизонтогенеза.

6. Учитывая особенности развития школьников с синдромом Аспергера, основу коррекционно-развивающих занятий должны составлять индивидуальные и групповые занятия, основой которых является социально-психологический тренинг по развитию самооценки.

7. Благодаря тому, что сохранен интеллектуальный уровень, а также речевые навыки самооценка и уровень притязаний могут быть неадекватно о завышены при общении с человеком, с которым у них налажен контакт.

Заключение:

Дети с синдромом Аспергера проявляют значительные трудности при самооценке, а также имеют значительное количество факторов, которые могут серьезно повлиять на их способность успешно оценивать свой уровень притязаний во всех областях жизни. Уровень критичности и особенности самооценки связаны с уровнем формирования речи. Неадекватно завышенная самооценка у детей с синдромом Аспергера, свидетельствует

скорее о том, что даваемые инструкции ребенок понимает как-то иначе, и поэтому завышенный уровень самооценки не является объективным.

Библиографический список

1. Attwood, Tony. Asperger's Syndrome: A Guide for Parents and Professionals. London: Jessica Kingsley, 1998
2. Attwood, Tony. "Asperger's Syndrome/High Functioning Autism." Autism Society of the Fox Valley, Autism Society of Northeastern Wisconsin, and the Autism Society of Wisconsin. Liberty Hall, Kimberly, Wisconsin. October 18, 1999
3. Campbell, Danielle. "Autism and Asperger's: Strategies for Diagnosis and Treatment." Advance for Speech-Language Pathologist and Audiologists 27 Sept. 1999: 6-9.
4. Gray, Carol. Comic Strip Conversations. Arlington: Future Horizons, 1994.
5. Gray, Carol. The Social Story Kit and Sample Social Stories. Arlington: Future Horizons, 1993.
6. Gray, Carol. Taming the Recess Jungle. Arlington: Future Horizons, 1993. Revised 9/94.
7. Пробылова В. С Особенности самосознания пятилетних детей с ранним детским аутизмом // Дефектология. 2007, № 2. С. 38-40.

СЕКЦИЯ: ЛИТЕРАТУРА СТРАН РОМАНСКОГО АРЕАЛА: ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ

А.А. Глотова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.А. Дубнякова
доцент, кандидат филологических наук

РУССКИЕ, ПИШУЩИЕ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ: АНДРЕЙ МАКИН

Андрей Макин – французский писатель русского происхождения, лауреат Гонкуровской премии 1995 г., родился в 1957 г. в Новгороде. Как утверждает писатель, любовь к французскому языку и Франции с детства ему прививала бабушка Шарлотта Лемоннье, которую события двадцатого века заперли в Советском Союзе. Однако, эти утверждения достаточно трудно проверить. Возникает феномен писателя, который пишет только на иностранном языке и добивается колоссального успеха, и этот феномен который необходимо объяснить с культурологической и лингвистических точек зрения [1; 19; 23;]. Большую роль в этом сыграло отношение европейцев к русским в постперестроенный период [10; 11; 24].

Будущий французский писатель закончил филфак МГУ и преподавал французский язык в педагогическом университете Новгорода. В 1987 г. в рамках реализации программы лингвистического обмена между преподавателями и студентами двух стран [20], приехал во Францию, где попросил и получил политическое убежище. Однако, несмотря на все ожидания и мечты академика, это время можно назвать одним из самых сложных периодов его жизни. Представление о первых годах жизни Андрея Макина во Франции, полных лишений, можно получить на страницах романов «Жизнь неизвестного человека» и «Французское завещание», впрочем, судить о биографии писателя по его книгам довольно проблематично [22]. Даже в справочниках указано с его слов не то место рождения (Красноярск вместо Новгорода), не то отчество (Сергеевич вместо Ярославовича), не то место школьной юности (Пенза). Первое время в Париже Андрей Макин зарабатывал на жизнь уроками по русскому языку и стилистике, пытался издать написанные на

французском языке романы. Последнее вызывало много трудностей, так как никто не верил, что русский с сомнительными документами может хорошо писать на французском языке. Тогда автор берет псевдоним и выдает одну из своих книг за перевод с русского языка. Издатель поверил и роман «Дочь Героя Советского Союза» вышел во Франции «в переводе Альбера Лемоннье», как потом и книга «Время реки Амур». Среди его шестнадцати произведений некоторые подписаны Габриэль Осмонд [Ibid.].

В 1995 г. в свет выходит его роман «Le testament français». Андрей Макин опубликовал его под своим именем и впоследствии роман принес ему множество премий, в числе которых Гонкуровская премия, премия Медичи и Гонкуровская премия лицеистов. «Французское завещание» становится своего рода патентом на то, чтобы считаться именно французским писателем, давно уже будучи таковым. Роман «Le testament français» был переведен на 35 языков, а общий тираж насчитывает 2,5 миллиона копий [18]. Однако в России этот роман отдельной книгой так и не вышел. Такой успех позволил писателю обрести французское гражданство не без участия самого Жака Ширака, который в тот год впервые выиграл президентские выборы и включил писателя в официальную делегацию, посетившую Москву в 2001 г.

Библиография писателя обширна, туда входят и диссертация, посвященная исследованию творчества Ивана Алексеевича Бунина и защищенная в Сорбонне, и эссе, и предисловия к французским изданиям Ивана Алексеевича Бунина, и многочисленные романы, написанные исключительно на французском языке. Возможно, желание Макина писать именно по-французски связано с его особым подходом к литературе, во многом близким поискам русских формалистов [15]. По его мнению, не являясь родным, французский лишен автоматизма русского языка, замутненного повседневным прагматическим употреблением [4; 6; 7]. Приобретенный язык, делает работу писателя более осознанной, способствует созданию эффекта остранения или, как выразился сам Макин, создает своего рода свободное пространство между ним и текстом. В произведениях Андрея Макина часто можно встретить рассуждения о словах, их корнях, значениях и эквивалентах в разных языках.

Интересно, что официально одобренных им переводов на русский язык нет. Андрей Макин убежден, что его книги

в России еще ждут своих переводчиков, и готов не спешить с этим до тех пор, пока таковые не появятся и не будут им одобрены в мелочах. Пример многоязычного Набокова его не привлекает. В 2016 г. умирает франко-алжирская писательница Ассия Джебар, занимавшая пятое кресло во Французской Академии [21]. Академия, призванная изучать и хранить традиции французского языка, была учреждена в 1635 году по инициативе кардинала Ришелье и неизменно насчитывает 40 членов. В связи с этим были организованы выборы, в которых Андрей Макин был одним из претендентов. По итогам голосования первого тура, он занимает место академика, набрав 15 голосов из 26 [5]. За ближайшего конкурента высказались только два академика. Андрей Макин – пятый за историю *Academie francaise* выходец из России, занявший место среди «бессмертных». Предшественниками были Жозеф Кессель и его племянник Морис Дрюон, Анри Труайя и секретарь академии Элен Каррер д'Анкос.

Андрей Макин добился признания во Франции, однако в России его произведения считают довольно клишированными. По мнению М. Рубинс, фальшь заключается в том, что «о русской жизни, о русско-советских реалиях пишется по-французски, а потом это еще переводится на русский» (15, с. 215). Примечательно, что русские исследователи в основном читают его произведения именно на русском языке, а не на оригинальном французском.

Феномен Андрея Макина заключается в том, что родился и вырос он в России, во Францию переехал уже в сознательном возрасте с родным русским языком [2], но, несмотря на это, тексты его романов были высоко оценены Французской Академией, в чьи функции входит регламентирование норм языка. Когда его спрашивают, кто же он, русский или француз, он отвечает: «Есть такая национальность — эмигрант. Это когда корни русские сильны, но и влияние Франции огромно» [20]. И все же считать его исключительно французским писателем на основании избранного им литературного языка было бы, пожалуй, не совсем правомерно. Можно говорить о языковой личности писателя, о декодировании культурных кодов для иноязычной публики [13; 14]. Можно видеть определенную эволюцию и в то же время – позирование на публику [8,9]. Стиль и феномен Макина – результат и французской, и русской литературной традиции и он транслирует это в своих произведениях [3; 16]. Все

произведения посвящены России, ее истории, людям живущим в стране, их судьбам и семьям, а в его творчестве сильно чувствуется двуязычное влияние.

Библиографический список

1. Бирюкова Е.В., Попова Л.Г. О тенденциях развития современного сравнительно-исторического, типологического, сопоставительного языкознания // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 11-3 (53). С. 40-43.

2. Бочкарев А.Е. К определению концепта «совесть» в русской языковой картине мира // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2016. № 1 (21). С. 41-53

3. Васильева Е.Г., Горанская М.Н., Дубнякова О.А. Учебное пособие по иностранному языку как инструмент трансляции родной культуры // Иностранные языки в школе. 2021. № 7. С. 84-89.

4. Викулова Л.Г. Паратекст французской литературной сказки (прагмалингвистический аспект): диссертация на соискание ... доктора филологических наук / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Иркутск, 2001.

5. Власов А. Новгородец в зелёном камзоле и со шпагой // Портал 53. Редакция «Новой новгородской газеты». 2016.

6. Гринев С.В. Введение в лингвистику текста: Учебное пособие / Москва, 2000. (Издание 2-е, дополненное и исправленное)

7. Гринёв-Гриневиц С.В., Сорокина Э.А. Полисемия в общепотребительной и в специальной лексике // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2015. № 4. С. 51-64.

8. Дубнякова О.А. Эволюция дневниковых записей Франсуа Мориака как пример становления языковой личности писателя // Эволюция и трансформация дискурсов: языковые, филологические и социокультурные аспекты: Сборник материалов научной конференции; ответственные редакторы: С.И. Дубинин, В.И. Шевченко. Саратов: СГУ, 2014. С. 386-390.

9. Дубнякова О.А. Эссе «Ce que je crois»: Мориак в диалоге с советским читателем // Романские языки: взаимодействие литературы и культуры народов: материалы Международной

научной онлайн-конференции / Отв. ред. И.В. Скуратов. М.: МГОУ, 2020. С. 263-269.

10. Дубнякова О. А., Клейменова Н. М. Степанюк И. Ю. Практикум по межкультурной коммуникации. Аспект литературного анализа текстов: учебное пособие. М.: Изд-во ГАОУ ВО МГПУ, 2017. 156 с.

11. Дубнякова О.А., Конькова Ю.А. Кинесика во французской лингвокультуре // Романистика в эпоху полилингвизма. материалы международной научно-практической конференции. М.: МГЛУ, 2021. С. 204-215

12. Дубнякова О.А., Тихомирова В.Д. Образ России в произведении Анри Труайя «Алеша» // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2019. № 1. С. 142-149.

13. Кузнецова К.А. Связь индивида и социума в романе Франческо Пикколо «желание быть как все» // Романские тетради: Сборник статей памяти профессора Аллы Викторовны Щепиловой / отв. ред. Л.Г. Викулова, Л.В. Разумова. М.: НВИ; Языки Народов Мира, 2020. С. 155-162.

14. Павлина С.Ю. Декодирование национально-культурных смыслов фразеологизмов // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2020. № 2 (38). С. 74-82.

15. Рубинс М. Русско-французская проза Андрея Макина // Новое литературное обозрение. 2004. № 66. С. 208-229.

16. Телешова И.Р., Дубнякова О.А. Диалог Франции и России во французской литературе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 223-237.

17. Токарева А.Л. Метафорическое представление гнева как субстанции в современной итальянской художественной прозе // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2020. № 4. С. 131-139.

18. Хабаров Г. Смесь французского с красноярским // Совершенно секретно. 2003. URL: https://www.sovsekretno.ru/articles/smes-frantsuzskogo-s-krasnoyarskim_1/ (дата обращения: 10.10.2021)

19. Чупрына О.Г., Баранова К.М., Меркулова М.Г. Судьба как концепт в языке и культуре // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 3 (56). С. 120-125.

20. Élection de M. Andreï Makine // Académie Française. 2016. URL: <https://www.academie-francaise.fr/actualites/election-de-m-andrei-makine-f5> (дата обращения: 09.10.2021)

21. L'écrivain d'origine russe Andreï Makine entre à l'Académie française // Le monde. 2016. URL: https://www.lemonde.fr/culture/article/2016/03/03/andrei-makine-elu-a-l-academie-francaise_4876177_3246.html (дата обращения: 10.10.2021)

22. Nazarova N. Andreï Makine, deux facettes de son oeuvre. Paris: L'Harmattan, 2005.

23. Novikova I.N., Popova L.G., Shatilova L.M., Biryukova E.V., Guseva A.E., Khukhuni G.T. Lexical and semantic representation of the linguistic and cultural concept "rest" in the English, German, and Russian languages // Opcion. 2018. T. 34. № 85-2. С. 237-256.

24. Zheltukhina M.R., Biryukova E.V., Gerasimova S.A., Repina E.A., Klyoster A.M., Komleva L.A. Modern media advertising: effective directions of influence in business and political communication // Man in India. 2017. T. 97. № 14. P. 207-215.

А.А. Захарова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.А. Дубнякова
доцент, кандидат филологических наук

РУССКИЕ ПИСАТЕЛИ ВО ФРАНЦИИ: ИВАН ТУРГЕНЕВ

Русская классическая литература, известная за рубежом странах во многом благодаря Достоевскому и Толстому, на самом деле, не сразу привлекла внимание европейской, в частности французской, публики своими сюжетами [7; 21]. Первые статьи о русской литературе появлялись лишь во второй половине XVIII и в начале XIX вв. [1; 19]. Однако они были очень краткими и давали только общее представление о русской литературе. Больше всего внимания привлекала русская драматургия, так, в 1823 г. вышло многотомное издание «Шедевры зарубежного театра», один из томов которого был посвящен исключительно ей. В состав этого сборника вошли произведения Фонвизина, Крылова и других [14, с. 2].

Но первым по-настоящему «французским» русским классиком смог стать только Иван Тургенев. Конечно, не последнюю роль в этом сыграл тот факт, что писатель не просто посещал Францию и Париж, но жил и работал там. За годы, проведенные за границей, он успел познакомиться за многими французскими

деятелями искусства и тем самым обратить их внимание как на свое творчество, так и на творчество соотечественников. В частности, он общался с братьями Гонкур, Эмилем Золя, Ги де Мопассаном и Гюставом Флобером, участвовал в «обедах пяти» [или же «обедах Флобера»]. Произведения участников этих небольших собраний, кстати, печатались в России именно благодаря рекомендациям Тургенева. Например, именно он познакомил русского читателя с начинающим тогда свой творческий путь Мопассаном. Проследим более подробно влияние великого русского писателя на французского читателя, и через это – эволюцию отношения к российской литературе [6].

Итак, Тургенев впервые приехал во Францию во второй половине 40-х гг., тридцатилетним молодым человеком, которому еще только предстояло написать свои самые знаменитые произведения. Тогда он был практически никому неизвестным автором, но уже в 1854 г., на два года позже, чем в России, в Европе вышли его «Записки охотника» в переводе Эрнеста Шарьера [позже Тургенев попросит Делава выполнить другой перевод этих рассказов, так как работа Шарьера оказалась недостаточно качественной и аккуратной по отношению к оригиналу] [23]. Впоследствии его романы и рассказы будут переводить такие деятели французской литературы как Луи Виардо, Проспер Мериме, Дюран-Гревиль и другие. Иногда Тургенев переводил свои работы лично [2, с. 3].

Затем, в 50-х гг. Тургенев довольно часто появлялся на страницах французской периодики. А спустя какое-то время некоторые его произведения стали печататься во французских изданиях даже раньше, чем в России [4, с. 10]. Таким образом, во второй половине XIX в. Тургенев стал для французов главным русским автором и просветителем, способным познакомить их с Россией, её людьми, нравами и бытом. Он не только публиковал в Европе собственные работы, но и переводил и издавал произведения соотечественников. Его персонажи стали узнаваемы, и их можно было бы назвать «циклическими» [термин см. 8].

В творчестве Тургенева французы, кроме подробного описания жизни России, отмечали и сам стиль повествования, в котором выделяли «тонкость, правдивость и странность», простоту и оригинальность [см. 12; 16; 23]. Уважение, которое питало к Тургеневу европейское литературное сообщество, доказывается еще и тем, что в 1878 г. его избрали вице-президентом первого литературного международного конгресса,

который был организован по инициативе Союза писателей и проводился в Париже. Президентом тогда был назначен Виктор Гюго [2, с. 874].

Конечно, при таком тесном взаимодействии не могло не произойти взаимного влияния культур. На самого Тургенева, например, еще при его формировании как начинающего писателя и до первого визита во Францию оказали влияния ранние произведения Жорж Санд. Исследователями часто сопоставляются романы «Орас» Санд и «Рудин» Тургенева. В центре повествования обеих историй находится молодой человек, образованный, занимающийся литературой, но так и не находящий счастья ни во взаимоотношениях с людьми, ни в жизни из-за череды совершенных им ошибок [14].

Позже, когда Жорж Санд издала произведение «Франсуа-найденыш», входящее в цикл так называемых деревенских рассказов, Тургенев в одном из своих писем заметил, что ему не нравится то, как в произведении представлена социалистическая идея, но при этом отметил искусность изображения пейзажей. В то же время он работал над «Записками охотника», которые во многом выделяются именно описаниями природы и тем, как в пейзажи встроены населяющие их люди — крестьяне [Там же].

В романе «Мопра» 1839 г. Санд впервые осмелилась сравнить простого деревенского жителя с Сократом: «Лицо у него было широкое и грубое, как у Сократа» [16]. Для литературы того времени этот прием был нехарактерным и необычным, если не сказать провокационным. То же самое сделал и Тургенев в «Записках охотника»: «Я с любопытством посмотрел на этого Хоря. Склад его лица напоминал Сократа...» [Там же].

Таким образом, «Записки охотника» во многом вдохновлены творчеством Санд. В 60х гг., когда они были переведены на французский язык, Санд, прочитав их, написала очерк «Пьер Боне» и посвятила его Тургеневу. Этот очерк стал ответом на «Записки охотника». Он тоже посвящен крестьянской жизни и, неизбежно, социальным проблемам в России [16]. Эти проблемы входили в горизонт представлений французов о русской действительности, казавшейся им экзотичной [9; 18; 22].

Но на этом влияние «Записок охотника» на французскую литературу не заканчивается. Так, несколькими годами позже, опираясь и на Тургенева, и на «Пьера Боне» Флобер создаст рассказ «Простая душа» [9]. Исследователи отмечают влияние

Тургенева прослеживается также в работах Ги де Мопассана. В его произведениях можно выделить целую группу «тургеневских сюжетов». В новелле «Мадемуазель Кокотка» один из героев, подобно тургеневскому Герасиму, вынужден утопить собаку, а после сойти с ума при виде ее мертвого тела. Схожи и сюжеты произведений «Воробей» Тургенева и «Любовь» Мопассана. Оба посвящены любви птиц, подобной по своей силе любви человеческой [3, с. 6].

Другая интересная деталь – это превращение общения с Тургеневым в творчество. Известно, что писатель всю жизнь боялся холеры настолько, что даже в письмах заменял название болезни на нейтральное местоимение «она». Этот прием использует и Мопассан в рассказе «Страх»: «Потому что Она здесь, и люди бравируют своим отношением – не к микробам, а к ней, к Холере...». Другие эпизоды произведения так же с большой вероятностью вдохновлены Тургеневым: им самим или его текстами [16].

Перечисленные параллели с Мопассаном ожидаемы. Тургенев, действительно, выступал в роли наставника молодого Мопассана. Об этом пишет исследователь И.А. Смирнова, которая утверждает, что французский писатель даже начинал свои письма с обращения «дорогой учитель и друг» [17, с. 2]. Тургенев читал и оценивал рукописи Мопассана до передачи в издательства, давал рекомендации и старался привить ему любовь к литературе России. Впоследствии Мопассан посвятит своему учителю «Заведение Телье» [Там же], а затем, уже после смерти писателя, назовет Тургенева «одним из замечательнейших писателей нынешнего столетия» и отметит, что Тургенев навсегда останется тем человеком, «кому Россия должна быть обязана глубиной и вечной признательностью» [15, с.261].

Однако, жизнь Тургенева во Франции не ограничивалась литературой. Так, например, особого рассмотрения достойны его взаимоотношения с современниками. Сложные отношения выстраивались между Тургеневым и вышеупомянутым Гюго. И до личного знакомства, и после Тургенев отзывался о его работах крайне негативно. Прочитав «Песни улиц и лесов», он написал, что «давно не испытывал такого негодования» [2, с. 868-869]. Более того, в ряде мемуаров современников Тургенева встречаются упоминания некоего анекдота, который он рассказывал о Гюго и его невысокой, по мнению Тургенева, эрудиции [2, с. 876].

Стоит отметить, что Тургенев в принципе не любил французских классиков: считал их произведения далекими от жизни, а Гюго, в частности, полагал сильно переоцененным [2, с. 870]. Однако по большей части он поддерживал с французскими литераторами, деятелями искусства достаточно теплые отношения. Так, нельзя обойти вниманием его отношения с семьей Виардо: Луи Виардо, книгоиздателем, переводчиком, знатоком искусств, обещавшем Тургеневу в начале его карьеры свое покровительство и своим списком очерков, «Охота в России», вдохновившем его на создание «Записок охотника», и его женой, Полиной, ставшей на долгие годы музой для Тургенева. Именно в переписке с ней Тургенев высказывает все свои мысли о искусстве, о литературе [в том числе, например, о Жорж Санд] и делится собственными творческими планами.

Кроме того, Тургенев активно содействовал русской молодежи во Франции. Он устраивал литературные утра, кому-то покровительствовал, кого-то рекомендовал издателям. Причем помощь эта была направлена не только литераторам. Так, в 1877 г. возникло «Общество взаимного вспоможения и благотворительности русских художников в Париже», и Тургенев стал его бессменным секретарем на пять лет, до своей смерти [13, с. 2].

Несмотря на то, что Тургенев поддерживал русских эмигрантов, многие из которых придерживались идей революционных, сам он не был глубоко вовлечен в политику, хотя и неизбежно интересовался ею. Тем не менее, некоторые исследователи считают, что его вклад в культурное сближение Франции и России положительно сказался на возможности создания франко-русского альянса, который начал оформляться уже после смерти писателя.

Тургенев скончался 3 сентября 1883 г. Многие французские литераторы с искренней скорбью отзывались на известие о смерти писателя. Впрочем, траур был недолгим. Вскоре место Тургенева в сознании французской публики заняло новое поколение русских писателей в лице Федора Достоевского и Льва Толстого, которых ей представил при жизни сам Тургенев. Однако теперь сложно судить, смогли ли бы их произведения вызвать такой резонанс за границей, если бы прежде он не занимался популяризацией культуры России среди французов.

Наследие русского писателя во Франции берегут до сих пор. Закрытая только на время Второй мировой войны, в Париже работает названная в честь Ивана Тургенева библиотека, созданная в 1870-х гг. эмигрантами-революционерами, а в г. Буживале, где

Иван Тургенев провел последние годы и где владел имением «Ясени», ставшее местом его смерти, функционирует музей писателя. И таким образом даже спустя века продолжается дело писателя: сближение двух стран, двух народов и их культур.

Библиографический список

1. Алексеев А.В. Лексикологические аспекты изучения концептов // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2015. № 3 [19]. С. 83-89.
2. Алексеев П. М. Виктор Гюго и его русские знакомства // Литературное наследство. М., 1937. С. 861-879.
3. Белова Н. М. Флобер и Тургенев литературные учителя Мопассана // Известия Саратовского университета. Серия: Филология. Журналистика. 2009. № 2. С. 54-59.
4. Быстрова Ю. М. Русское литературное присутствие во Франции в конце XIX – начале XX в. и его роль в развитии диалога культур [исторический аспект] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 12. С. 9-14.
5. Вдовин А. В. Курс лекций: Иван Тургенев и его время [Электронный ресурс]. URL: <https://magisteria.ru/category/ivan-turgenev-and-his-time> [дата обращения: 20.11.2021].
6. Дубнякова О.А. Эволюция дневниковых записей Франсуа Мориака как пример становления языковой личности писателя // Эволюция и трансформация дискурсов: языковые, филологические и социокультурные аспекты: Сборник материалов научной конференции; ответственные редакторы: С.И. Дубинин, В.И. Шевченко. Саратов: СГУ, 2014. С. 386-390.
7. Дубнякова О. А., Клейменова Н. М. Степанюк И. Ю. Практикум по межкультурной коммуникации. Аспект литературного анализа текстов: учебное пособие. М.: Изд-во ГАОУ ВО МГПУ, 2017. 156 с.
8. Дубнякова О. А., Райскина В. А. Морфосинтаксические типы номинации циклического персонажного лица [на материале романа «Queste del Saint Graal»] // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2017. № 4 [28]. С. 50-55.
9. Дубнякова О.А., Тихомирова В.Д. Образ России в произведении Анри Труайя «Алеша» // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2019. № 1. С. 142-149.

10. Звигильский А. Иван Тургенев и Франция: Сборник статей. М.: Русский путь, 2010. С. 183-197.
11. И.С. Тургенев в воспоминаниях современников: В 2 т. Т. 2. М: Худ. литература, 1983. С. 258-261.
12. Карантеева И. Л. И. С. Тургенев в диалоге русской и французской культуры // Вестник КГУ. 2008. № 1. С. 243-247.
13. Ощепков А. Р. Восприятие творчества И. С. Тургенева во Франции и Англии XIX века // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 3. С. 41-46.
14. Ощепков А. Р., Трыков В. П. Русский концентр во французском литературном сознании XIX века // Знание. Понимание. Умение. 2010. № 2. С. 146-151.
15. Русская общественная библиотека имени И.С. Тургенева [Электронный ресурс]. URL: <http://tourguenev.fr/> [дата обращения: 20.11.2021].
16. Санд Ж. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 4 / Пер. с франц.; коммент. Б. Раскина, Г. Авессаломовой. М.: Художественная литература, 1993. 447 с.
17. Смирнова И. А. Рецепция личности и творчества Ивана Тургенева в творческом сознании Ги де Мопассана // МНИЖ. 2019. № 3[81]. С. 166-168.
18. Телешова Р. И., Дубнякова О. А. Диалог Франции и России во французской литературе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № .4. С. 223-237.
19. Тимашева О. В. Семинарий по общей и французской филологии. аналитическое чтение и межкультурная коммуникация. Учебное пособие. М.: Изд-во РосНОУ, 2004. 248 с.
20. Тургенев И. С. Записки охотника, отцы и дети. М.: Правда. 1977. С. 9.
21. Чупрына О. Г., Баранова К. М., Меркулова М. Г. Судьба как концепт в языке и культуре // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 3 [56]. С. 120-125.
22. Dubnyakova O., Teleshova R. François Mauriac's Dialogue With Soviet Reader Within "Ce Que Je Crois" Essay// European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2020. Volume 95. P. 226-235.
23. Lamartine A. de. Cours familier de littérature. Revue mensuelle. XXIII. P.: Chez l'auteur [1867] // [Электронный ресурс] URL: <https://www.gutenberg.org/files/49397/49397-h/49397-h.htm> [дата обращения: 05.12.2021]

А.С. Кузьменко

г. Москва

ГАОУ МГПУ

Научный руководитель: О.А. Дубнякова

кандидат филологических наук, доцент

ТЕМА ВЫСОКОМЕРИЯ И ЖЕСТОКОСТИ В НОВЕЛЛЕ БЕРНАРА ВЕРБЕРА «CIVILISATION DISPARUE»

Художественный дискурс имеет свои языковые особенности: он предстает как коммуникативный акт, который не обязательно и не в первую очередь преследует цели (такие, как вопрос, утверждение, угроза, обещание), характерные, например, для межличностной коммуникации, или любой другой набор целей, характерный для других типов дискурса [19; 20]. Художественный дискурс, обладая некоторыми признаками других дискурсов, преследует принципиально отличную от них цель. Эту цель можно было бы описать следующим образом: писатель через своё произведение осуществляет попытку *воздействия непосредственно на «духовное пространство» читателя* как реципиента с целью воздействовать на него, внести в него некоторые изменения [6; 10].

В наше время в художественной литературе *актуальной* предстает тема размышлений над будущим человеческой цивилизации и над ответственностью людей за свою судьбу и судьбу нашей планеты [9; 16; 18]. В новелле Бернара Вербера «Civilisation disparue» отражены его рассуждения насчёт дальнейшего развития человеческого общества, и попытка привлечь внимание читателей к проблеме пороков общественного развития, влияющих на выживание и сосуществования разумных индивидов [14; 15].

Для лучшего понимания новеллы, в первую очередь, остановимся на биографии самого писателя. Бернар Вербер – современный французский писатель, один из наиболее значительных представителей современной массовой литературы во Франции. Вербер дебютировал романом «Муравьи» («Les fourmis», 1991, рус. пер. 2006), составившим одноимённую трилогию с романами «День муравья» («Le jour des fourmis», 1992; рус. пер. 2006), и «Революция муравьёв» («La révolution des fourmis», 1995, рус. пер. 2006). Также Бернар Вербер является автором детективов, фантастических романов, комиксов, и

сценариев к компьютерным играм [1]. При этом Вербер транслирует, зачастую современную ему действительность и западную культуру [12].

Популярность Бернара Вербера у зарубежного и отечественного читателя, определили объект нашего исследовательского интереса. Как видно из вышеприведенных названий трилогии романов Бернара Вербера о муравьях, автор довольно часто обращается к теме столкновений человеческой цивилизации и мира животных. Таким образом, в своих произведениях автор позволяет читателю посмотреть на мир людей глазами животных.

Остановимся на материале нашего исследования. Новелла «*Civilisation disparue*» («Исчезнувшая цивилизация») – это одна из новелл, из книги Бернара Вербера «Рай на заказ» («*Paradis sur mesure*»). Главный герой новеллы «*Civilisation disparue*» – археолог. Легенда написана от первого лица, имитируя рассказчика-ученого, которому можно верить [19]. Он верит в легенду об исчезнувшей Великой цивилизации и собирает экспедицию на поиски её следов. Преодолев различные трудности, учёный находит наконец ответ на вопрос, что же стало с Великой цивилизацией.

Во время описания внешнего облика представителей исчезнувшей расы, мы приходим к пониманию, что речь идёт о существах, которые на самом деле являются людьми, а сам же учёный является муравьём. Это также подтверждает и главный герой в конце новеллы, словами:

Пример 1. *Ils nous nommaient d'un nom qui correspond à la sonorité: "fourmis"* [21, с.59]. – Они называли нас термином, который, если передавать его привычными для нас звуками, произносится как «муравьи» [перевод с: 11].

Пример 2. *Ils se nommaient eux-mêmes d'un nom bizarre qui correspond à la sonorité: "humains"* [21, с. 60]. – Они называли себя странным термином, который нашими звуками можно передать как «люди» [перевод с: 11].

Итак, в своей новелле автор позволяет взглянуть со стороны на мир людей. Изучая историю исчезновения человечества, муравей узнаёт, что много лет назад, среди людей началась война за ресурсы. Некогда цивилизация, которая создавала прекрасные творения искусства и умела строить корабли, чтобы летать под облаками, теперь создавала средства ведения войны, что и привело в итоге к исчезновению человечества. Титаны

(так называет людей главный герой) умышленно отравили воздух и воду, надеясь получить преимущество над своими врагами. И когда у Титанов не осталось ни малейшего шанса выжить на поверхности планеты, они принялись возводить подземные города. Однако, войны продолжились и под землей. В конце концов люди полностью истребили сами себя, пустив по туннелям подземных городов отравленный газ.

История исчезновения целой цивилизации поразила главного героя, но ещё больше учёного поразили записи Титанов о его расе, исходя из которых он смог сделать вывод, что, с точки зрения Титанов, муравьи были мелкими, ничтожными существами. Титаны даже хотели уничтожить их, для этого они изобрели ядовитые газы, и назвали их «*les insecticides*» (инсектицидами) [21, с. 59]. По иронии судьбы, Титаны использовали такие газы-инсектициды для уничтожения друг друга. Так, Вербер подчёркивает, что высокомерие, эгоизм и жестокость принесло людям в новелле только несчастье и, в конечном итоге, привело к их полному исчезновению.

Опишем подробнее раскрытие темы высокомерия и жестокости в новелле Бернара Вербера «*Civilisation disparue*». В своей новелле Бернар Вербер делает акцент на пагубных действиях человечества, представляя людей высокомерными и жестокими и особенно это проявляется в том, как они *агрессивно ведут между собой войны*, как яростно они пытаются уничтожить, по сути, сами себя. Автор специально подчёркивает, что войны, которые ведут люди – братоубийственные «*les guerres fratricides*» [21, с. 58].

Также людей в новелле Вербера можно назвать высокомерными, потому, как они считают муравьёв мелкими, *ничтожными* существами. Они даже считают расу муравьёв паразитами:

Пример 3. *Ils nous considéraient seulement comme des parasites* [21, с. 59]. – Они видели в нас всего лишь паразитов [перевод с: 11].

Люди в новелле боялись, что муравьи «украдут у них пищу». Но поскольку они считали, что земля, а также все природные материалы безраздельно принадлежат им, они не собирались терпеть присутствия муравьёв на их планете. Таким образом люди снова проявляют жестокость по отношению к более слабым существам.

В нашем исследовании мы провели также частотный анализ употребления некоторых слов, связанных с высокомерием и

жестокостью. Такие языковые единицы могут наглядно показать отношение автора новеллы к действиям человека [4]. Очевидно, что тема высокомерия и жестокости проявляется в семантических полях, связанных с войной, о которой мы писали ранее. И действительно, в произведении мы обнаруживаем слова, означающие войну, противостояние и другие слова, означающие военные конфликты между людьми. Эти слова мы представили в Таблице 1:

Таблица 1.
Слова, обозначающие военные конфликты

| Лексема | Частотность появления лексемы в новелле |
|-------------------------|---|
| La guerre | 7 |
| Les guerres fratricides | 1 |
| Le conflit | 1 |
| Les batailles | 1 |

Мы видим, что слово *война* повторяется Бернаром Вербером 7 раз в новелле объемом около 20 страниц. Стоит отметить, что все 7 раз слово *война* использовалось исключительно по отношению к людям.

В новелле также встречаются несколько слов, связанных с уничтожением, насилием и высокомерием [17]. Эти слова представлены в Таблице 2:

Таблица 2.
Слова, связанные с высокомерием и жестокостью

| Лексема | Частотность появления лексемы в новелле |
|-----------------|---|
| Détruire | 3 |
| La destruction | 3 |
| La violence | 2 |
| Éradiquer | 1 |
| Une éradication | 1 |
| Mépriser | 1 |
| Une arrogance | 1 |
| Arrogante | 1 |

Как мы можем видеть частотность употребления некоторых слов из Таблицы 2 невелика, но стоит отметить большое разнообразие слов, связанных с жестокостью, уничтожением, высокомерием и насилием.

Итак, Бернар Вербер раскрывает тему высокомерия и жестокости в новелле «*Civilisation disparue*» больше через сюжетную линию: через действия людей по отношению друг к другу и меньшим сущностям. Рассказчик как будто рассуждает, что может сделать высокомерие с развитыми существами, может ли оно толкнуть их на жестокие, необдуманные поступки и заставить делать ужасные вещи. Автор становится выразителем идей своего времени, становится свидетелем происходящего [6; 8].

Также Бернар Вербер использует слова определенной конкретной семантики (которые мы представили в Таблицах 1 и 2), чтобы позволить читателю почувствовать *неприязнь* по отношению к действиям людей. Особенно сильно подчёркивается, что люди позволяют думать о себе, как о высших существах, что делает их жестокими, высокомерными и безответственными по отношению к окружающему их миру, что и приводит, в конечном итоге, цивилизацию людей в новелле к полному самоуничтожению. И это явное предупреждение современникам.

Библиографический список

1. Большая Российская Энциклопедия – URL: [tps://bigenc.ru/literature/text/3888841](https://bigenc.ru/literature/text/3888841), свободный. – Дата обращения: 25.11.2021.
2. Викулова Л.Г. Паратекст французской литературной сказки: прагмалингвистический аспект: автореф. дис. ... д-ра. филол. наук: 10.02.05. – Иркутск, 2001a. – 29 с.
3. Викулова Л.Г. Паратекст французской литературной сказки (прагмалингвистический аспект): дис. ... д-ра. филол. наук: 10.02.05. – Иркутск, 2001b. – 363 с.
4. Гринёв-Гриневиц С.В., Сорокина Э.А. Полисемия в общепотребительной и в специальной лексике // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 4. – С. 51-64.
5. Дискурс 2018 – Дискурс как универсальная матрица вербального взаимодействия: монография / отв. ред. О.А. Сулейманова; ред. кол.: Л.Г. Викулова О.Г. Лукошус. – М.: URSS, 2018. – 318 с.

6. Дубнякова О.А. Писатель-публицист как свидетель своего времени (на материале «*Mémoires politiques*» Ф. Мориака) // Современное гуманитарное образование и иностранный язык: сборник науч. тезисов по материалам межд. научно-практ. конф. / Отв. ред. Ж.М. Арутюнова и др. – Орехово-Зуево, ГГТУ, 2016. – С.54-56.

7. Дубнякова О.А. Эволюция дневниковых записей Ф. Мориака как пример становления языковой личности писателя // Эволюция и трансформация дискурсов: языковые, филологические и социокультурные аспекты: сборник материалов науч. конф. с межд. участием. – 2014. – С. 386-389.

8. Дубнякова О.А., Кашина Т.А. Писательский голос в личных дневниках: А. Жид, П. Клодель, Ф. Мориак // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 12-3 (66). – С. 14-18.

9. Дубнякова О.А., Клейменова Н.М., Степанюк И.Ю. Практикум по межкультурной коммуникации: аспект литературного анализа текстов. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.

10. Самарская Т.Б., Мартиросьян Е.Г. Художественный дискурс: специфика составляющих и особенности организации художественного текста // Сфера услуг: инновации и качество. – 2012. – № 10. – С. 20.

11. Сайт Вербера – Сайт с произведениями Бернара Вербера на русском языке. – URL: <https://aboutwerber.com/>, свободный. – Дата обращения: 25.11.2021.

12. Седых А.П. Национальная литература и коммуникативная культура нации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2012. – № 2 (10) 2012. – С. 16-20.

13. Семенец О.С. Неомифологизм Бернара Вербера в романе «Последний секрет» // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2014. – Т. 27 (66). – № 1. – Ч.2 – С. 185-191.

14. Тимашева О.В. Семинарий по общей и французской филологии. аналитическое чтение и межкультурная коммуникация: учебное пособие. – М.: Изд-во РосНОУ, 2004. – 248 с.

15. Тимашева О.В. Сюжет и композиция как приемы выразительности // Фундаментальное и актуальное в развитии языка: категории, факторы, механизмы: материалы XVIII Межд. конф. Школы-Семинара им. Л.М. Скредлиной. – М.: Языки народов мира, 2017. – С. 327-331.

16. Токарева А.Л. Метафорическое представление страха как живого существа в современной итальянской литературе // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2020. – № 2 (38). – С. 110-116.

17. Финская Т.Е. Репрезентация атрибутов современной войны во французском медиадискурсе: специфика номинации // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: сборник статей по итогам VI межд. конф. – М.: Спутник+, 2021. – С. 457-464.

18. Чупрына О.Г., Баранова К.М., Меркулова М.Г. Судьба как концепт в языке и культуре // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2018. – № 3 (56). – С. 120-125.

19. Doubnyakova O. Des œuvres autobiographiques en classe: à la recherche de sa parole // Cahiers franco-russes de linguistique et de didactique. Université Paris-Sorbonne. – 2014. – P. 11-16.

20. Tareva E.G., Schepilova A.V., Tarev B.V. Intercultural content of a foreign language textbooks: concept, texts, practices // XLinguae. – 2017. – T. 10. – № 3. – С. 246-255.

21. Werber B. Paradis sur mesure. – P.: Edition Albin Michel et Bernard Werber, 2008. – С. 53-60.

М.Д. Курганидзе

Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: А.Г. Никитюк

старший преподаватель

АЛЛЕГОРИЧЕСКИЕ ИМЕНА ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА КЪЯРЫ ГАМБЕРАЛЕ «QUALCOSA»

Аллегория – это троп, который заключается в выражении абстрактного понятия через конкретный образ. Её использование в итальянской литературе имеет длительную традицию. Ещё герой Данте из «Божественной комедии», оказавшись в диком лесу, столкнулся с дикими зверями (рысью, львом и волчицей), представлявшими собой аллегорическое изображение пороков (сладострастие, гордыня и корыстолюбие).[3]

Выделяют следующие функции аллегории: создание яркого образа, выражение ироничного отношения к описываемому объекту, описание психологических конфликтов персонажей, отражение социально-политических споров, персонификация

неживого объекта, избегание прямолинейности, выражение отношения автора к персонажу.[1]

В данной статье рассматривается написанный в 2017 году роман «Qualcosa» Кьяры Гамберале, итальянской писательницы и журналистки. В 2008 году Кьяра Гамберале получила литературную премию Кампьялло. Книги автора переведены в 16 странах. Автор дает всем персонажам книги говорящие имена (на русский язык текст ещё не переведён, поэтому в скобках указывается возможный перевод этих имен на русский язык).

Список героев:

- Qualcosa di Troppo (Что-то Чересчур)
- Qualcuno di Importante (Кое-кто Важный)
- Una di Noi (Одна из нас)
- Ragazzini Abbastanza (Ребята Достаточно)
- Cavalier Niente (Кавалер Ничего)
- Madama Noia (Мадам Скука)
- Principe Qualcosa di Buffo (Нечто Смешное)
- Conte Qualcosa di Blu (Нечто Синее)
- Il Duca Qualcosa di Giusto (Нечто Правильное)
- Artista Qualcosa di Speciale (Нечто Особенное)
- Qualcosa di Piu' (Нечто Больше)

Главная героиня романа – это принцесса Qualcosa di Troppo, дочь Qualcuno di Importante и Una di Noi. С рождения она отличается от других жителей королевства, которых автор называет Ragazzini Abbastanza. Ragazzini Abbastanza – обычные дети и подростки, которые достаточно смеются, достаточно капризничают, достаточно учатся, достаточно общаются друг с другом и имеют достаточное количество увлечений и интересов.

Принцесса Qualcosa di Troppo в отличие от них ни в чём себя не ограничивает: она слишком много двигается, слишком много плачет, смеётся и слишком много желает. Она ни в чём не знает меры. Но в какой-то момент мать героини умирает, после чего девочка начинает ощущать пустоту в душе. Однажды она отправляется бродить по королевству и, заблудившись в лесу, встречает Cavalier Niente. Этот персонаж живёт один на вершине холма и проводят весь день, не делая ничего важного (a non fare qualcosa di importante). Благодаря ему принцесса знакомится с новым образом жизни и осознает ценность «ничегонеделания» (non-fare). Вскоре герои становятся друзьями и в компании Madama Noia, невидимого персонажа, который

олицетворяет покой и гармонию, проводят день за днём лёжа на земле и наблюдая за облаками.

Спустя некоторое время героиня *Qualcosa di Troppo*, которой постоянно чего-то не хватает, разочаровывается в этой философии и, поскольку *Cavalier Niente* не желает менять свой образ жизни, решает вернуться к своей прежней жизни и покидает *Cavalier Niente*. Однако, в силу свойственного ей стремления к постоянным изменениям, героиня, нуждающаяся во внимании окружающих, решает, подражая *Ragazzini Abbastanza*, произвести на них впечатление и вывешивает у окна своего замка простыни с рисунками, выражающими её эмоциональное состояние. В течение некоторого времени героине удастся привлекать к себе внимание других людей и чувствовать себя счастливой. Однако король *Qualcuno di Importante* замечает в дочери признаки очередного приближающегося разочарования и решает выдать её замуж. *Qualcosa di troppo* соглашается.

Из множества кандидатов производится отбор, в результате которого их остаётся 5. С каждым из них принцесса проводит 30 дней, чтобы понять, подходят они друг другу или нет. После знакомства с каждым из претендентов героине кажется, что она его любит, но через некоторое время она разочаровывается в их образе жизни и после каждого путешествия она возвращается к *Cavalier Niente* и беседует с ним.

Кандидаты носят следующие имена:

- Principe *Qualcosa di Buffo* (Принц Нечто Смешное)
- Conte *Qualcosa di Blu* (Граф Нечто Синее)
- Il Duca *Qualcosa di Giusto* (Герцог Нечто Правильное)
- Artista *Qualcosa di Speciale* (Артист Нечто Особенное)
- *Qualcosa di Piu'* (Нечто Больше)

Первого кандидата зовут *Qualcosa di Buffo*. Этот персонаж олицетворяет бесконечную радость, веселье, движение, приключения. Каждое утро он будит принцессу щекоткой, и они вместе идут в парк развлечений. Вскоре непрерывное безделье надоедает принцессе, и она отправляется к следующему потенциальному жениху.

Герой *Qualcosa di Blu* обладает повышенной чувствительностью, ранимостью, постоянно страдает от несправедливости окружающего мира (синий цвет традиционно считается в литературе цветом меланхоличности, непорочности, печали). Он все время думает, как бы не опечалить принцессу. Кроме того, он живет с мамой и постоянно прислушивается к её советам и под-

чиняется ей. *Qualcosa di Troppo* уходит от второго кандидата, потому что ей надоедает его постоянно жалеть.

Героиня отправляется к серьезному кандидату, вегетарианцу и феминисту *Qualcosa di Giusto*, который наивными методами борется с проблемами современности. Он пытается убедить хищников не есть других зверей, протестует против убийства комаров. Его цель заключается в том, чтобы помочь человечеству сделать мир лучше, но в какой-то момент героиня начинает ощущать усталость и тоску, потому что у нее не остается времени на личную жизнь и один только вид гамбургера приводит к появлению у неё сильного желания его съесть.

Героиня отправляется к следующему жениху – художнику *Qualcosa di Speciale*. Он увлекается различными видами творчества: рисует, танцует, играет на банджо, пишет романы. Герой живет в доме без дверей в окружении людей искусства: артистов, художников, балерин. В отличие от предыдущих случаев героиня не скучно с *Qualcosa di Speciale*, однако сам герой решает расстаться с *Qualcosa di Troppo*, потому что не готов к браку, который ограничил бы его свободу.

Последний кандидат, *Qualcosa di Piu'*, предлагает героине вступить в религиозную организацию, члены которой поклоняются Большой Фисташке (*Il Grande Pistachio*) и ходят с закрытыми глазами, чтобы лучше слышать Её голос, а также питаются скорлупой от фисташек с целью нравственного очищения. В какой-то момент, когда героиня сидит в тишине и медитирует, она осознаёт, что уже на протяжении долгого времени скучает по *Cavalier Niente*, потому что только с она могла быть самой собой и чувствовала себя комфортно. [2]

Всех пятерых кандидатов в женихи объединяет гротескная карикатурность. Любые второстепенные черты характеры у них отсутствуют. Кроме того, они лишены какой-либо биографии и почти ничего не рассказывают о себе.

Итак, использование аллегорических имён персонажей способствует раскрытию абстрактных понятий в конкретных образах. В романе Кьяры Гамберале используются следующие функции аллегории: придание ироничности повествованию, создание яркого образа, описание психологических конфликтов главных героев, выражение отношения автора к персонажу. Можно сказать, что аллегория используется для персонификации различных черт характера (например, в случае с пятью кандидатами в женихи).

Таким образом автор избегает прямолинейности и в ненавязчивой форме, используя аллегорические имена, создает художественные образы. Использование аллегории дополнительно усиливает комический эффект, производимый предсказуемыми действиями карикатурных персонажей, и позволяет автору выразить своё отношение персонажам и их поступкам, а также отразить свое мировоззрение в описываемой в романе реальности. Не зафиксировано употребление аллегории для описания социально-политических споров.

Библиографический список

1. Воронушкина О. В. Аллегория и символ как средства актуализации скрытых смыслов // Вестник ВятГУ. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/allegoriya-i-simvol-kak-sredstva-aktualizatsii-skrytyh-smyslov> (дата обращения: 10.12.2021).
2. Gamberale C. Qualcosa, Milano, TEA, 2019, 176 p.
3. Treccani. Allegoria, URL: <https://www.treccani.it/vocabolario/allegoria/>

СЕКЦИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.В. Демкова, В.В. Смирнова

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Е.А. Скатова

преподаватель

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Несмотря на то, что использование цифровых образовательных ресурсов – достаточно трудоёмкий и сложный процесс, существуют рекомендации к составлению и пути решения проблем, возникающих при работе с современными площадками. Об этом сегодня мы вам и расскажем, а также поделимся опытом организации такой работы на примере интерактивного упражнения.

Интерактивные упражнения используются в школе довольно часто. Побывав на практике, могу сделать выводы, что учителя с интересом используют цифровые ресурсы. С помощью них материал усваивается на высоком уровне, а главное у детей возникает интерес к урокам и желание узнавать, что-то новое.

Давайте разбираться, как это можно применять? Использование цифровых ресурсов в подготовке уроков очень нужная и удобная вещь, так как их можно приметать на всех этапах урока. Например, на активизации полученных знаний или включении в систему знаний, а также на всём уроке. Перед нами также стояла задача, разработать упражнение и игру, чтобы её можно было использовать дома, без помощи родителей и учителя.

В качестве примера применения, нами была разработана интерактивная игра по теме «Путешествие по Африке» для 2 класса. Чтобы разнообразить и вызвать интерес к изучению новой темы, учитель предлагает ознакомиться с теорией необычным способом, с помощью интерактивной игры. Применять такой ресурс можно на этапе первичного закрепления или на систематизации и включения с систему знаний. Эта игра оснащена помощниками, каждое действие учителя или ученика

указано стрелочками, что позволяет легко находить нужную страницу. Перед тем, как начать выполнять упражнения и играть,

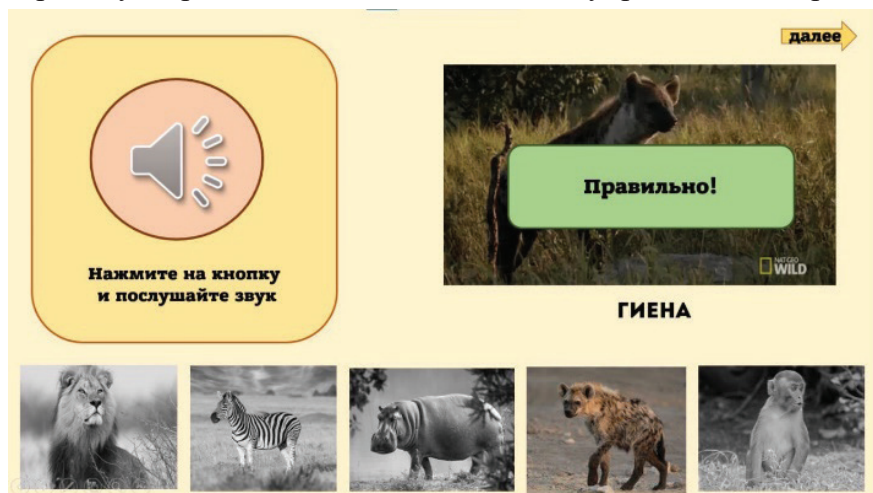


Рисунок 1. Энциклопедия

Энциклопедия представлена на (Рис.1), учащимся не придётся искать нужный материал в других источниках и тратить на это время.

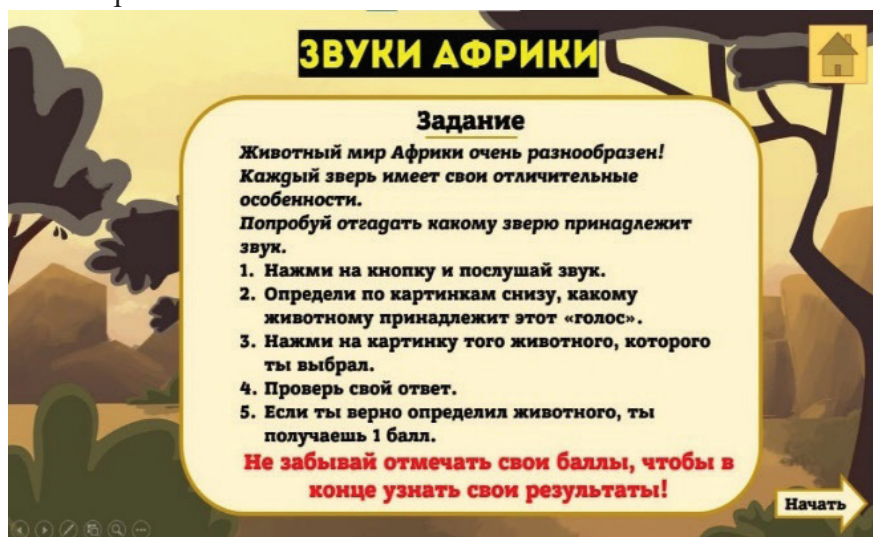


Рисунок 2. Задание к упражнению большинства.

Продemonстрируем методику проведения одной из таких игр. После выбора игры, учащиеся знакомятся с заданием (Рис.2) или правилами, важно отметить, что задание можно не только прочитать, но и послушать, не все обучающиеся могут прочитать содержание, из-за расположения доски. Выбор игры стоит перед самими обучающимися, педагог учитывает голоса

Учитель может проверить, как поняли ученики задание, всем ли ясно, что именно необходимо выполнить: Что нам необходимо найти?

Как мы будем выполнять это задание? Как мы работаем в коллективе? Проверив готовность, начинается непосредственно выполнение. Перед прослушиванием, обучающиеся могут дать название каждому животному, назвать характерные черты, описать питание. Немного освежив знания, учитель включает по одному звуку (Рис.3), во время прослушивания никаких посторонних звуков не должно издаваться (Учитель должен это указать). За каждый правильный ответ, ученик отражает его на отдельном листе, в конце выполнения всех упражнений и игр идёт



Рисунок 3. Часть упражнения подсчёт баллов.

Оценку деятельности выставляет сам ученик, анализируя активность на всём уроке.

Конечно, не всегда есть возможность использовать на уроках цифровые ресурсы из-за отсутствия в образовательном учреждении ИКТ. Но с помощью заранее подготовленного раздаточного материала учитель с лёгкостью сможет провести данную игру

без использования электронных ресурсов. Второй частой проблемой педагога является, недостаточность времени на выполнение детьми заданий, необходимо соблюдать экранный режим, активность и утомляемость каждого ученика, поэтому на использование информационного ресурса остаётся мало времени. Третья проблема – нехватка оборудования, не все системы могут поддерживать формат игры, интерактивная игра может не открыться.

При разработке интерактивной игры у нас возникли следующие проблемы:

- Отнимает много времени и сил в подготовке
- Учёт экранного режима и времени на уроке
- Постоянное изучения нового материала, нахождение новых умений и навыков в разработке интерактивных заданий, что замедляло работу

- Чётко и понятно формулировать задания, чтобы обучающиеся могли выполнять упражнения в домашних условиях

В ходе разработки нескольких интерактивных игр у нас сложились рекомендации к их выполнению в PowerPoint:

- Обдумать тему, правила, содержание, оценку результатов
- Перед выполнением наметить чёткий план действий
- Необходимо использовать вспомогательные указатели
- Необходимо равномерно распределять словесные и иллюстративные слайды
- Все объекты должны быть выполнены в одном стиле (не уходить от сюжетной линии)

Самое интересное, что таких платформ очень много, и мы готовы представить вам их названия. **LearningApps** это конструктор интерактивных заданий, которые помогут закрепить знания в игровой форме. Сервис позволяет создавать разные типы упражнений: «Хронологическая линейка», «Классификация», «Кроссворд», «Заполнить пропуски», «Викторина с выбором правильного ответа» и другие. Чтобы сделать свою игру, требуется выбрать формат, заполнить шаблон учебным контентом и добавить в онлайн-урок. Или распечатать материалы, если занятие проходит офлайн. **Wordwall** сервис предлагает создавать не только простые интерактивные задания по типу «Найди пару», но и викторины со множественным выбором и ограниченным временем, несколькими «жизнями» и бонусными раундами. **Kahoot!** сервис предлагает разные режимы взаимодействия с упражнениями, каждый из которых решает собственные задачи. Например, с помощью Practice удобно проектировать итоговые

тесты с неограниченным временем на выполнение заданий. В финале даётся возможность проработать ошибки. Есть похожий режим тестирования, но уже на скорость. **Quizlet** онлайн сервис для работы с виртуальными карточками, а также звуковыми и письменными подсказками. Поддерживает порядка 130 языков. Помимо прочего, в нем можно использовать «Режим заучивания» с созданием адаптивного учебного плана и функцией напоминания через мобильные устройства.

Давайте сравним обычный урок и урок с применением цифровых технологий, выделим плюсы.

1. Как и было сказано ранее, интерактивные упражнения вызывают положительный интерес к урокам окружающего мира.

2. Учебные задания дают возможность наглядно представить результат своих действий, возможность исправить ошибку, если она сделана. В результате этого у детей формируется рефлексия.

3. Способствует объединению коллектива и формированию ответственности. Удобство и экономия времени.

Умение использовать технологии — это жизненный навык и важный вид грамотности педагога. В настоящее время идёт процесс внедрения информационных технологий в образование. Со временем использование технологий становится для учителя привычным и легко осуществимым делом. Внедрение преподавателем на занятиях окружающего мира цифровых образовательных ресурсов, как 1-го из видов работы, помогает развитию познавательных УУД: обогащает обучающихся познаниями в их образно-понятийной целостности и чувственной окрашенности, психологически упрощает процесс усвоения материала школьниками, учитываются личные индивидуальности учащихся, возбуждает настоящий интерес к предмету, расширяет общий кругозор обучающихся, развивает творческие возможности обучающихся, увеличивается уровень использования наглядности на уроке, увеличивается эффективность трудовых ресурсов преподавателя и обучающихся на уроке, что увеличивает продуктивность урока, совершенствуется навык работы со сведениями, развивается учебное взаимодействие. Но этот вид работы не должен употребляться из урока в урок. Нередкое применение цифровых образовательных ресурсов на занятиях приводит к потере интереса. При приготовлении к уроку преподавателю нужно осмыслить необходимость использования этого вида работы на уроке. Нужно соединять на уроке работу с ЦОР с иными видами работы.

Библиографический список

1. Шефер, Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе / Е.А. Шефер. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 16 (358). — С. 22-25. — URL: <https://moluch.ru/archive/358/79973/> (дата обращения: 17.11.2021).
2. Миронова, Н.Г. Социальная функция цифровых образовательных платформ / Н.Г. Миронова. — Текст: непосредственный // Опыт образовательной организации в сфере формирования цифровых навыков. — Чебоксары: Среда, 2019. — С. 63-68.
3. Шленова, Е.А. Роль информационных технологий в начальном образовании / Е.А. Шленова. — Текст : непосредственный // . — Чебоксары : Среда, 2019. — С. 251-253.
4. Косачева, Н.Н. Обучение окружающему миру в начальной школе: актуальные электронные ресурсы / Н.Н. Косачева. — Текст : электронный // Интерактивное образование : [сайт]. — URL: <http://io.nios.ru/articles2/100/3/obuchenie-okruzhayushchemu-miru-v-nachalnoy-shkole-aktualnye-elektronnye-resursy> (дата обращения: 17.11.2021).
5. Свиридова, О.А. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках окружающего мира как средство формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников / О.А. Свиридова. — Текст : электронный // Pedsovet.su : [сайт]. — URL: <https://pedsovet.su/load/241-1-0-18039> (дата обращения: 17.11.2021).

М.В. Емельянова

г. Люберцы

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: М.А. Дугин

преподаватель

ЦИФРОВЫЕ ШКОЛЫ: ДА ИЛИ НЕТ?

Современное образование ставит перед собой ряд целей и задач, необходимых не только для успешного перехода с одной ступени образования на другую, но и для становления человека в информационном обществе. Непосредственное общение людей не теряет своей актуальности и по сей день, несмотря на активное развитие дистанционных технологий.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования одной из важнейших задач современного образования является развитие у учащихся универсальных учебных действий. Эта необходимость объясняется увеличением потока информации, с которым сталкивается каждый учащийся. Для успешного обучения необходимо владение универсальными навыками разного характера. Группа коммуникативных универсальных учебных действий продолжает оставаться актуальной, в частности, при работе с учащимися младшего школьного возраста, так как именно в этот период происходят активные новообразования в области коммуникации. Развитость коммуникативных навыков необходима не только в процессе обучения, но и в процессе неформального общения учащихся друг с другом, которое оказывает влияние на становление ребёнка в обществе.

Под цифровым обучением понимается множество явлений. Иногда, говоря о цифровизации образования, предполагается переход учеников на дистанционное обучение с применением современных средств связи типа Zoom или Teams. А иногда речь идет об использовании IT-технологий в качестве дополнения к уже имеющимся образовательным практикам. Поэтому, использование подобных ресурсов в рамках урочной системы становится особенно эффективным: у учащихся появляется возможность апробировать свои умения на практике в ходе живого общения с одноклассниками. При этом в процессе дискуссии происходит формирование умений, связанных с решением учебных проблем: умение формулировать проблемы/осуществлять целеполагание, умение аргументировать своё мнение, способность к анализу и синтезу информации. Таким образом, использование цифровых образовательных средств решает не только ряд образовательных задач, связанных с изучением различных предметов, но и ряд развивающих задач, влияющих на степень достижения метапредметными результатами.

При такой организации работы учитель сможет продолжить работу по уточнению знаний младших школьников, а также получит возможность оценить уровень коммуникативных универсальных учебных действий, который напрямую зависит от умения быстрого и осознанного образования слов, необходимых в употреблении в контексте обсуждения.



Рисунок 1. Учебный класс цифровой школы

Программа «Цифровая школа» подразумевает создание единой среды. [Рисунок 1]

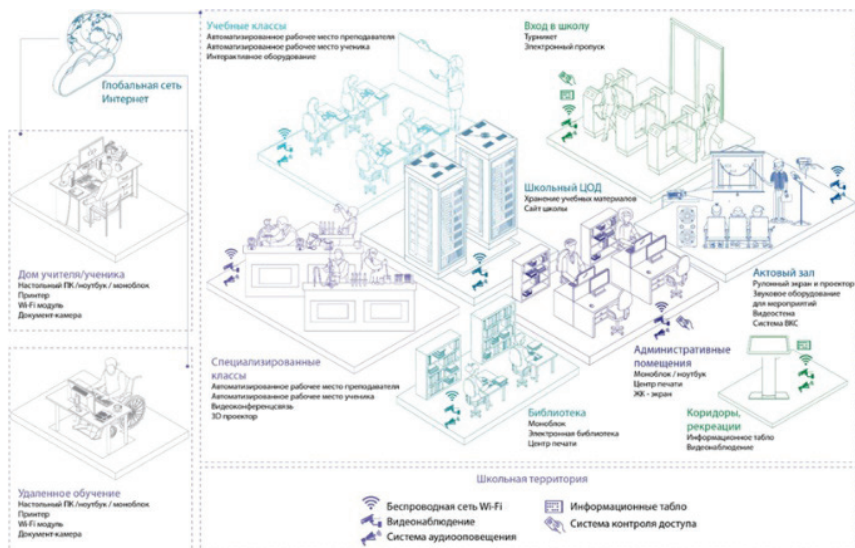


Рисунок 2. Проект цифровой школы

Все информационные потоки переносятся в цифровую среду. Всё доступно онлайн – электронный журнал, презентации, записи уроков, результаты контроля знаний. Преподаватель перестает быть роботом, бесконечно проверяющим тетради. Он получает объективную оценку знаний ученика и делает акцент на его слабые места. Такое образование становится более индивидуализированным, гибким.

Программные и технические средства позволяют без труда создать интересный увлекательный комплект заданий для каждого. А новое поколение учеников получает мотивацию и заинтересованность, что повышает качество учебы в целом.

На первый взгляд звучит как идеальная современная школа. Но какие есть недостатки в таких школах?

1. Непроверенные технологии

Эксперты указывают на то, что Россия не может ввести у себя «лучшие» зарубежные практики, так как в странах Запада, где дети используют технические средства в обучении с самого раннего возраста, общество и экспертное сообщество уже бьют тревогу. Это связано с тем, что физиология младших школьников еще не устоялась и некоторым из них достаточно поработать с гаджетом 15 минут, чтоб потерять возможность удерживать внимание до конца урока. Эксперты уверены, что такие технологии с большей пользой могут применять лишь ученики старших классов.

По единому суждению экспертов, не зря электронные учебники, в отличие от бумажного учебника, не имеют никакой сертификации и одобренных стандартов. Нет гарантии их безопасности для здоровья детей, нет требований к их оформлению. Кроме того, в цифровой школе дети часто используют наушники, у них портится слух, от горящих экранов мониторов – ухудшается зрение, от сидячего образа жизни за компьютером – нарушается обмен веществ, состояние внутренних органов, ухудшается работа мышц, развивается ранний сколиоз и т.д.

II. Утрата навыков письма.

Переход отечественных школ в цифровые ещё не состоялся, а письму уже уделяется недостаточно внимания. Очевидно, что при переходе на цифровую школу, письмо от руки будет упущено окончательно.

Какие же последствия отказа от письма ожидают школьников и всех нас?

1. Мы начнём хуже читать. Учёные норвежского университета Ставангера пришли к выводу, что люди, которые быстро пишут, бегло и качественно читают. И наоборот: люди, медленно читающие и тяжело понимающие текст, плохо пишут.

2. У детей, которые мало пишут, плохо развит глазомер. И наоборот: те, у кого проблемы с глазомером, плохо пишут.

3. Люди станут плохо распознавать письменный текст. Тот, кто сам не пишет от руки, не осознает, что написано.

4. Станут меньше учить орфографию, пунктуацию и грамматику, ведь во всех девайсах и браузерах есть функция автоисправления.

5. Без письма мы будем хуже формулировать свои мысли. Ведь при записи речи человек ещё до касания ручкой бумаги складывает в уме предложение. В действительности письмо от руки требует высшей формы абстрактного мышления.

6. У нас будет плохое воображение. Люди, которые пишут текст от руки, лучше представляют себе в уме, о чем идёт речь.

7. Дети в принципе станут хуже учиться и запоминать. Есть много исследовательских работ, в которых говорят о том, что материал, записанный от руки, а не на компьютере, лучше запоминается, в связи с тем, что люди формулируют основные мысли ещё в процессе записи.

III. Экранная зависимость.

На сегодня уже известно, что планшеты, смартфоны и компьютеры являются одной из форм цифрового наркотика. Повторим, что обучение при цифровом образовании планируется осуществляться при помощи планшета, что, по сути, тоже самое.

Сейчас большое количество детей, в той или иной форме страдают экранной зависимостью. Есть лишь один выход — никаких девайсов. Понятно, что в цифровой школе это будет совсем невозможно, ребенок на протяжении всего дня за планшетом из-за учебы, это означает экранная зависимость будет только прогрессировать.

IV. Снижение социальных навыков

Дети эмоционально устают, общение с живыми сверстниками, с окружающим миром становится ненужным, так как компьютерный мир уже утягивает их в свои глубины.

Неужели цифровые школы настолько плохи? Цифровизация образования приведёт к деградации общества? Совершенно нет.

Цифровизация школы не приведет к замене учителя, а, наоборот, информационные технологии разгрузят педагога и у

учеников будет больше свободного времени. Учитель и учебники теперь не единственные источники информации. Теперь информацию, которую хочет узнать ученик, он может получить с помощью своего карманного устройства.



Рисунок 3. Организация обучения в цифровых школах

Чтобы предотвратить деградацию общества и сохранить здоровье детей, важно соблюдать требования к организации по СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». Для перехода к цифровому образованию важно вводить современные технологии постепенно, чтобы ученики научились их правильно и грамотно использовать, а педагоги – правильно с ними работать.

Библиографический список

1. Афанасьев А. Цифровизация образования, все минусы электронной школы. Что будет с детьми. [Электронный ресурс] URL: <https://vc.ru/flood/43800-cifrovizaciya-obrazovaniya-vse-minusy-elektronnoy-shkoly-chto-budet-s-detmi>
2. Демиденко М. Л. Цифровая школа: «плюсы» и «минусы». [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/09/23/tsifrovaya-shkola-plyusy-i-minusy>
3. Федеральный проект «Цифровая школа». [Электронный ресурс] URL: <https://sitimedia.ru/federalnyj-proekt-cifrovaya-shkola/>

Д.М. Шелепин
г. Москва
ГАОУ ВО МГПУ
Научный руководитель: А.В. Иванова
кандидат педагогических наук

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ

В современном мире все большую популярность обретает цифровизация, которая проникает во все сферы деятельности, в том числе и в образование [1]. Этой проблеме посвящено множество исследований, однако, несмотря на это, только единицы способны верно объяснить ее сущность. Цифровизация – это не просто внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни для повышения ее качества, но и фундаментальные изменения стереотипов мышления, методов работы [2]. Цифровые технологии в образовании позволяют преобразовать процессы обучения, взаимодействия учителя и учащихся, коренным образом изменить формы образовательного процесса и др. В образовательном пространстве, цифровизация регламентируется определенным перечнем нормативных документов, направленными на ее реализацию в школе.

Целью исследовательской работы было выявление преимуществ и возможных рисков цифровизации образовательного процесса в начальной школе.

В работе использованы теоретические и эмпирические методы исследования.

Основным методом сбора информации был опрос, проведенный посредством Google формы, которая включала в себя 14 вопросов. Аудиторией опроса были учителя ГБОУ города Москвы «Школа» №853 г. Зеленограда.

В начале нашего опроса мы выявили считают ли нормой учителя тенденцию на цифровизацию образования: 67% учителей согласились, что цифровизация образования является нормой, 33% учителей высказали свои опасения, связанные с данной тенденцией. Основными цифровыми платформами, которыми пользуются в своей работе, большинство опрошенных назвали платформы «МЭШ, Яндекс учебник и РЭШ», указав на удобство, доступность, разнообразность и обширность представленного учебного материала.

Приоритетным приложением для проведения дистанционных занятий с учащимися 76% учителей указали Microsoft Teams, перечислив его достоинства:

- возможность подключения большого количества участников трансляции;
- демонстрация информации участникам в разных цифровых форматах;
- удобный пользовательский интерфейс;
- совместимость приложения с ЭЖД;
- наличие онлайн-доски и др.

Весомым недостатком, связанным с организацией дистанционных занятий в приложении Microsoft Teams, учителя назвали невозможность во время занятия видеть всех учащихся одновременно с включенными камерами. Также были названы такие недостатки как: проблемы связи с интернетом, большая задержка при включении функций приложения, периодические отключения участников от собрания. Данные проблемы не связаны с приложением Microsoft Teams, а связаны со скоростью обмена данными и мощностью серверов учебного заведения.

Важно было узнать проходили ли учителя обучающие семинары, практикумы или курсы повышения квалификации по работе с различными цифровыми образовательными платформами, приложениями и программами. 89% опрошенных ответили, что «проходили», однако, отмечают, что не считают себя полностью компетентными и уверенными пользователями в работе с цифровыми ресурсами. Также, респонденты отмечают, что хотели бы повысить свою цифровую компетентность в работе с приложением LearningApps для создания интерактивных упражнений, в создании и монтировании видеороликов в программах Windows Movie Maker, Adobe Premiere Pro.

Важной задачей было узнать какие преимущества и риски в цифровизации образовательного процесса в начальной школе выделяют учителя. Проанализировав ответы, выделили следующие преимущества и возможные риски (таблица):

В заключении хотелось бы отметить, что цель исследовательской работы выполнена. В исследовании перечислены не все преимущества и возможные риски, а только те, которые были выделены учителями начальной школы. Следовательно, можно сделать вывод, что цифровизация образовательного

пространства в начальной школе носит как благоприятный характер, так и определенные сложности.

Таблица 1.

Преимущества и возможные риски цифровизации образовательного процесса

| Преимущества | Возможные риски |
|---|---|
| наглядность учебного материала | гиподинамия учащихся |
| доступность и многообразие учебных материалов | ухудшение здоровья учащихся |
| возможность обучаться в любом месте и в любое время | снижение познавательной активности у детей |
| индивидуализация образовательных процессов и повышения самостоятельности учащихся | сложности в материально-техническом оснащении (отсутствие компьютера дома) |
| быстрота передачи информации | потеря коммуникационных способностей |
| экономия времени | отсутствие прямого контакта с учителем |
| | потеря навыков работы с традиционными носителями информации, а также потеря актуальности традиционных видов работ |

Библиографический список

1. Григорьев А.В. Риски цифровизации школьного образования (на материалах опроса педагогов г. Астрахани) 2020 г.
2. Молчанова Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования / Е.В. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-4. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-plyusah-i-minusah-tsifrovizatsii-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 1.11.2020)

К.В. Серёгина

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: И.Н. Райкова
профессор, кандидат филологических наук

ТРАДИЦИИ И СУЕВЕРИЯ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ СВАДЬБЫ

«Свадебный обряд сопровождал одно из самых значительных событий в личной жизни человека – создание им новой семьи. Он был бытовым обрядом, почти всегда включавшим церковное венчание, сопровождавшим переход женщины из ее родной семьи в семью мужа. По своей форме свадебный обряд может быть назван бытовой драмой, действием, игрой, состоящей из нескольких эпизодов, проводимой в течение довольно длительного времени (от сватовства до самой свадьбы иногда проходило 2-3 месяца). Игровой характер свадебного обряда ощущался самим народом – это отразилось в терминологии; наряду со “справлять свадьбу” говорили: “играть свадьбу”» [5].

«В настоящее время в российском обществе и культуре происходит переосмысление и переоценка института брака и семьи, а также интенсивно формируются новые символы и ритуалы, в том числе связанные с празднованием важнейших событий личной жизни» [4].

Народные суеверия и ритуалы, направленные на создание благополучной семейной жизни, всё еще поддерживаются в Центральной России, но с течением времени часть из них уходит в прошлое, а правила проведения свадьбы становятся зависимы от изменяющейся моды.

Помимо традиций, которые обязательно должны были быть соблюдены, важную роль в этом переходном моменте в жизни жениха и особенно невесты, обряде ее инициации, играют запреты, предписания, приметы и поверья. По тому, как пройдут эти дни, замечали, какой будет дальнейшая семейная жизнь. Людям хотелось заглянуть в будущее, поспособствовать приходу удачи и счастья к молодым.

Нами был проведен интернет-опрос, в котором приняли участие 85 респондентов (86% – женщины и 14% – мужчины),

среди них 85% – люди в возрасте от 18 до 25 лет. Они выразили свое мнение относительно суеверий, традиций, облика современной русской свадьбы и ее организации. Из всех опрошенных только 15% когда-либо вступали в брак. На вопрос «Верите ли Вы в суеверия?» 36,5% респондентов ответили «нет», 35% – «сомневаюсь», 28,5% являются суеверными. На вопрос «Верите ли Вы в свадебные суеверия?» 52% опрошенных ответили «нет», 25% – «да» и 23% – «сомневаюсь». Статистические данные показывают, что большинство современных молодых людей не являются суеверными, только 29% респондентов планируют на своей свадьбе соблюдать народные предписания, причем некоторые из них отметили, что будут это делать ради своих родственников, гостей, которые верят в приметы и поверья. 61% опрошенных отметили, что на современной русской свадьбе сохраняются народные традиции.

При рассмотрении данной темы мы опираемся не только на научные работы фольклористов о свадебном обряде, но и на популярные интернет-источники, которые, с оговоркой, можно назвать «полевыми» наблюдениями авторов этих ресурсов за проведением свадебных торжеств, которыми они делятся с интернет-пользователями. К тому же, современные невесты перед организацией свадьбы часто изучают разные сайты в поиске информации о традициях ее проведения, развлекательных мероприятиях, запретах или предписаниях относительно отдельных элементов обряда. В 1980–2000-х годах публиковались многочисленные книги, практические руководства «Как сыграть свадьбу?», сейчас подобные издания не пользуются популярностью в связи с большим количеством доступных интернет-источников. Правда, не всегда эти источники достоверны: например, зачастую то, что в них именуется «древним/старинным народным обычаем», на самом деле – новая, недавно возникшая/заимствованная традиция, а то и вовсе индивидуальное творчество сетевых авторов.

В данном исследовании используется типология суеверий, связанных со свадебным ритуалом, разработанная Е.Е. Флигинских, где выделяется четыре блока: «“Предвестия”, “День свадьбы”, “Внешний вид молодоженов”, “Хорошие/плохие знаки и символы”» [3].

I. Предвестия

Девушек с раннего возраста привлекает тема свадьбы. В подростковом возрасте они гадают, дабы узнать свою судьбу.

Некоторые девушки помнят старое поверье (гадание) из детства о том, что, когда ложишься спать там, где еще не приходилось, можно сказать: «*Сплю на новом месте – приснись жених невесте*», и, вероятно, после этого незамужней девушке явится во сне ее будущий супруг.

Среди поверий, предсказывающих девушке остаться незамужней, помнят: нельзя садиться на угол стола и пить чай с ложкой в чашке – 7 лет замуж не выйдешь. В большинстве случаев современные молодые девушки не знают об этих суевериях, но им о них рассказывают старшие женщины в семье.

Из суеверий, предсказывающих девушке скорую свадьбу, актуальным является поверье о том, что *незамужняя девушка, поймавшая на свадьбе букет невесты, в скором времени выйдет замуж*. В финале практически каждой современной свадьбы девушки и женщины, желающие выйти замуж, встают в группу позади новобрачной, которая бросает назад (не глядя, то есть по принципу жребия, как в традиционных гаданиях) букет, и пытаются его поймать. Иногда среди девушек даже начинаются ссоры за возможность обладания букетом – предполагаемым символом их скорого бракосочетания. Это не исконно русская традиция, но в нашем древнем обряде также была идея передачи – невеста передавала подружке/сестре красоту (головной убор в виде ленты). По нашим наблюдениям, данный обычай с букетом пришел из латиноамериканских сериалов, ставших популярными во всем мире, где часто изображали свадебные торжества. Он распространился в России в 90-е годы XX века.

В свою очередь, новобрачный кидает в толпу молодых людей подвязку невесты, и *тот молодой человек, кто поймает подвязку, следующим вступит в брак*. Предположительно, традиция появилась в Америке в 90-х годах XX столетия, и уже в 2000-х годах пришла в Россию.

II. День свадьбы

При проведении современной русской свадьбы совмещаются русские народные, западные и международные традиции, хотя многие из брачующихся не подозревают о происхождении тех или иных обычаев. Свадебное торжество в настоящее время включает несколько этапов: поездка на украшенных автомобилях в ЗАГС, роспись и отправление к месту проведения праздника (венчание происходит редко, только в воцерковленных семьях).

Исконно русские традиции и суеверия в день свадьбы: *поверье в мае жениться – век маяться* (май по-прежнему остается месяцем с наименьшим числом заключения браков); за несколько дней перед свадьбой могут устраиваться *мальчишники* и *девичники* как праздники прощания с холостой жизнью. В древности девичник был абсолютно другим: девушка плакала, причитала в окружении подруг, парилась в бане, ей расплетали косу – считалось, что чем больше невеста выплачет слез во время обряда, тем меньше ей придется плакать в будущей супружеской жизни, т.е. традиция трансформировалась. После выхода из здания ЗАГСа молодоженов *обсыпают* лепестками цветов, как символом любви и красоты или монетами – для будущей богатой жизни, но это современный смысл, в старину же молодых обсыпали лепестками хмеля, зерном, конфетами, мелкими монетами, однако это имело другой посыл – пожелание большой семьи – при этом могли приговаривать, например, «Сколько хмелинок – столько детинок», желая новым брачным завести много детей. В месте проведения свадьбы родители встречают молодоженов с *караваем*, по народной традиции, с чем связано относительно новое поверье – *кто из супругов больший кусок от каравая откусит или отломит, тот и будет главным в семье*. Откусывание каравая превратилось в «состязание» в 70-е годы XX века, до этого обряд представлял собой отламывание молодыми людьми кусков и макание их в соль (отсутствовал развлекательно-состязательный элемент). К новому поверью с караваем близко и поверье, появившееся в конце XX века: *кто первым, наступит на ковер в зале ЗАГСа, тот и будет главным в семье*.

Западные тенденции: во время бракосочетания невеста и жених могут произнести *клятвы* с обещаниями друг другу или признанием в чувствах; популярным на свадьбах стал *первый танец молодоженов* (иногда он готовится заранее, разучиваются движения), танец жениха с мамой и невесты с папой; первый кусок от свадебного *торта* отрезает пара, после чего могут устраиваться торги; гости часто дарят молодоженам различные вещи и деньги, однако пара заранее может составить и отправить приглашенным *Wish list* – список желаемых подарков.

Тенденция, имеющая международное распространение: пара может повесить замок со своими инициалами на мосту, а ключ выбросит в воду. Это традиция, появившаяся в XXI веке и очень быстро распространившаяся по всему миру. На Руси

таких обрядовых действий на свадьбе не было, однако идея запирания какой-то нематериальной сущности на замок с потерей ключа нашла отражение в закреплке традиционного заговора: ключ мысленно выбрасывали как можно дальше от замка, чтобы ритуал завершился и заговор имел магическую силу.

Вообще, многие молодые люди считают, что большинство развлекательных свадебных традиций (типа «выкупа невесты», инсценированной «кражи невесты», проведения конкурсов) выглядит нелепо, смешно, поэтому они не готовы их соблюдать. С одной стороны, их отталкивают развлечения, конкурсы, которые устраивались на свадьбах советского времени, своей повторяемостью, пошлостью, некой глупостью, а с другой – они сами делают из некоторых (в основе серьезных) традиций «состязания» или развлечения, например, на многих свадьбах при бросании букета выходят его ловить и дети (тем самым нарушается правило), каравай на свадьбе перестает быть символом уважения, зарождения новой семьи, а становится одним из шуточных «испытаний» новобрачных.

Исследователь М.Г. Матлин отмечает, что смеховая, эмоциональная сторона свадьбы была ярко выражена в свадьбах XIX – начала XXI веков. Но празднично-зрелищная, смеховая сторона свадебного торжества, пришедшая на смену классическому, традиционному обряду, по нашему мнению, тоже начинает разрушаться, теряет свою роль.

III. Внешний вид молодоженов

Платье невесты остается одним из самых важных элементов свадебного торжества. Оно выбирается заранее из множества фасонов и материалов. Свадебные салоны предлагают огромный выбор платьев разной стоимости. Платье белого цвета выбирают даже женщины, выходящие замуж не в первый раз (но оно может быть недлинным, скромным). Хотя многие девушки выбирают не чисто белый цвет, а, например, бледно-розовый, кремовый, бежевый. Суеверия о том, что *чем длиннее свадебное платье, тем длиннее будет супружеская жизнь*, не соблюдаются: да, большинство девушек выбирают на свадьбу платья пышные, до пола (иногда со шлейфом), но это происходит из-за моды, эстетического выбора (хотя некоторые девушки носят на свадьбе короткие белые платья). Если паре позволяет материальное состояние, девушка может выбрать на свадьбу несколько платьев – в таких случаях для церемонии надевается пышное, длинное платье, а для празднования, танцев – платье

короче и удобнее. Некоторые выбирают для своего образа белый брючный костюм или комбинезон.

Одно из поверий, которое помнят практически все и четко соблюдают в день свадьбы, – *жениху нельзя видеть невесту в свадебном платье до свадьбы*. Оно получило международное распространение благодаря популяризации посредством кинематографа и телевидения. В традиционном русском обряде не было такого запрета, потому что не было и того момента, когда жених до свадьбы мог увидеть невесту в свадебном платье.

Многие женщины еще верят в суеверие – *нельзя на свадьбу надевать чужое свадебное платье, иначе забереешь судьбу другой невесты*. Однако девушка может взять свадебное платье в аренду в салоне по материальным причинам (это дешевле, чем купить новое), тем более что купленное платье понадобится только один раз и повторно его сложно как-либо использовать. Интересно, что в 2011 году появилась модная тенденция под названием «*Trash the dress*» (убей свадебное платье) – фотосессия молодоженов в свадебных нарядах в необычных местах: в воде, на песке, в лесу, в заброшенных зданиях. После такой съемки подвенечное платье невесты и смокинг жениха оказываются испорченными, но пара получает интересные снимки. Некоторые экстравагантные девушки даже рвут или сжигают свое платье в рамках данной фотосессии.

Фата на современных свадебных церемониях используется не как атрибут защиты от злых духов, а как украшение. Она так же тщательно выбирается, как и свадебное платье, и является дополнением к нему (по длине фата обычно заканчивается не выше талии, может быть одной длины с платьем; она прозрачная белая, может быть с узорами). Для украшения головы невесты в наши дни надевают блестящие диадемы, тиары, заколки. Вероятно, это надолго забытый и теперь возрожденный в несколько измененном виде старинный свадебный венец. Излюбленная прическа последних лет – собранные в пучок волосы.

Актуальное поверье, связанное с обручальными кольцами: *если на свадьбе с пальца, упадет обручальное кольцо – семейная жизнь будет недолгой*. А также: *чужие кольца надевать нельзя и не стоит давать другим людям мерить свои кольца*, но это не только свадебная примета.

На данный момент невесты выбирают *обувь* на свадьбу исходя из ее красоты и удобства. Это могут быть классические туфли с закрытым носком на каблучке или даже кроссовки:

в последнее время появилась мода на ношение кроссовок с любыми платьями, поэтому невесты иногда выбирают кроссовки светлого цвета для комфортного ношения в течение долгого свадебного дня.

Цвета, использующиеся на свадебном торжестве, не ограничены, зависят также от модных тенденций определенного года. Сейчас в большинстве случаев на свадьбу выбирают пастельные, светлые тона, как для украшения зала, так и для нарядов гостей. Но белый цвет платья невесты больше не воспринимается как символ чистоты и непорочности, он становится просто символом свадьбы.

Современные пары хотят уйти от повторяемости, пытаются придумать что-либо оригинальное, незабываемое, креативное. Устраиваются выездные свадьбы и проводятся, например, под водой, в воздухе – на воздушном шаре, в самолете, в ресторане быстрого питания и т.д. Пара может выбрать для своего торжества определенную тему – книга, фильм, мультфильм. Тогда они одеваются как герои и оформляют место проведения в подобном стиле. Например, тема – «Звездные войны» (Star Wars), «Алиса в Стране Чудес» (Alice in Wonderland), «Золушка», «Шрек» (Shrek), «Русалочка» (The Little Mermaid) или стили ретро, винтажный, аниме.

Практически все новобрачные заказывают фото- или/и видеосъемку торжества для запечатления важного жизненного события. В настоящее время многие люди выкладывают свои фотографии в социальные сети, чтобы знакомые, другие пользователи их увидели. Свадебные фотографии тоже размещаются в аккаунтах, выставляются на обозрение. Это контрастирует с нежеланием пары приглашать на торжество много гостей, дальних родственников. Тема фотографий связана с поверьем о *сглазе*. Традиционно считалось, что завистливые, недоброжелательные люди могут сглазить других.

К тому же современные молодые люди пытаются отказаться от излишней публичности и не приглашают на свое торжество много гостей, родственников и знакомых. На мероприятие не может попасть никто чужой, кто не приглашен – в сравнении с давними свадьбами в деревнях, когда присоединиться к празднеству мог практически любой желающий, знающий молодых или кого-либо из их семьи. С другой стороны, многие пары желают, чтобы их свадьбу заметили, но это происходит уже в виде публикации фотографий, видео в социальных сетях.

IV. Хорошие/плохие знаки и символы.

Дождь в свадебный день также воспринимается как *хорошая примета, сулящая молодым счастье*. Это не специфически свадебная примета, дождь и на похоронах, и в дороге воспринимается как доброе предвестие. Помнят поговорку: *свадьба без драки – не свадьба*, но данную ссору могут искусственно создавать, в шуточной форме, как будто произошла небольшая драка, чтобы свадьба прошла хорошо.

Изменением народного обычая, который гласил, что, если между свидетелями завяжутся отношения, то брак молодоженов будет долгим и счастливым, стало шуточное поверье, что *если свидетели проведут ночь после свадьбы вместе, то это сулит молодым супругам крепкий брак*.

Свадьба постепенно перестает быть обрядом с определенными традициями, предписаниями и запретами. Она превращается в обычный праздник с развлечениями, танцами, на котором отмечается переход отношений возлюбленных на новый этап.

Таким образом, в Центральной России произошли сильные изменения в проведении свадебного обряда. Остаются некоторые народные суеверия (о платье невесты, месяце свадьбы) и традиции (каравай, обсыпание монетами), но русская свадьба становится похожа на европейскую, с западными и международными тенденциями (бросание букета, клятвы, танец молодоженов, продажа куска торта). Лишь некоторые пары выбирают проведение своей свадьбы в русском народном стиле, но это, скорее, исключение из правил. Свадьба – большой праздник перехода молодых людей в совместную жизнь. С другой стороны, для организаторов, декораторов свадьба – средство заработка: минимальная стоимость свадьбы в Москве летом 2021 года на 50–60 гостей с рестораном, нарядом невесты, работой организаторов, – 900 тыс. рублей.

Библиографический список

1. Матлин М.Г. Смех в русской народной свадьбе XIX – начала XXI вв.: типологический и функциональный аспекты. Ульяновск: УлГПУ имени И.Н. Ульянова, 2015. 269 с.
2. Свадебкаws. Свадебные приметы [Электронный ресурс] (дата обращения 03.08.21). URL: <https://svadebka.ws/article/svadebnye-primety-i-sueveriya/>

3. Флигинских Е.Е. Лингвистическая репрезентация суеверий в русском свадебном обряде // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 3 (18). С. 89–94.

4. Чиркова Н.В. Современная свадьба как социальная и культурная практика: традиции и инновации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 6. С. 51–56.

5. Чичеров В.И. Свадебный обряд и обрядовая поэзия. Русская свадьба // Русское народное творчество. М.: Изд-во Московского университета, 1959. 525 с.

6. Штучка.ru. Убей свадебное платье (Trash the dress) [Электронный ресурс] (дата обращения 04.08.21). URL: <https://6tu4ka.ru/201203/trash-the-dress.htm?cn-reloaded=1#i-2>

7. OnlyWed. Свадебные тенденции 2021 [Электронный ресурс] (дата обращения 03.08.21). URL: <https://onlywed.ru/trends2021/>

8. OnTVtime. Телеканал «Москва 24, архив» [Электронный ресурс] (дата обращения 04.08.21). URL: https://www.ontvtime.ru/index.php?option=com_content&task=view_record&id=1649&start_record=2021-08-04-19-00

Э.В. Фавер

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Ю.Д. Бурмистрова
старший преподаватель, кандидат филологических наук

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ГЕНДЕРНОМ ОПРЕДЕЛЕНИИ И ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕСТОИМЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Тема актуальна, так как затрагивает не только современную социальную повестку, но и отражения её в языке, которые нам интересно рассмотреть, как важный лингвистический процесс. В своем исследовании мы бы хотели показать широту распространения тенденций в окружающей нас реальности.

Термин «гендерно-нейтральные местоимения» обычно относится к местоимениям третьего лица (как правило, альтернативы ему и ей), поскольку «гендерно-окрашенных» местоимений первого или второго лица не существует. Гендерно-нейтральные местоимения определяются как идентифицирующие

личность единственного человека, который не идентифицирует себя как он/она.

Сама необходимость в новом использовании местоимений появилась в связи с вниманием к вопросу гендера и его репрезентации в медиапространстве, как следствие, выражении в языке. Для того чтобы лучше понять важность и актуальность этого вопроса, стоит разобраться с понятиями «гендер» и «пол». Еще в 1963 году американский психоаналитик Р. Столлер ввел в научный оборот понятие «гендерная идентичность». Столлер выделил понятия *sex* как биологический пол и *gender* как пол социальный. Его концепция строилась на разделении «биологического» и «культурного» изучения пола (англ. *sex*). Первый, по мнению Столлера, является областью изучения в рамках биологии и физиологии. А гендер (англ. *gender*) может быть рассмотрен как область исследований психологов и социологов, анализирующих культурно-исторические явления [5, с. 1]. Доказано, что язык не только формирует ментальность и налаживает коммуникативные процессы, но и играет важную роль в социальных институтах. В связи с этим феминистически настроенные лингвисты полагают, что одной из основных предпосылок к дискриминации в отношении женщин является андроцентричная направленность английского языка [6, с. 1]. Принимая во внимание тот факт, что обществом исторически поддерживаются идеи патриархата, приверженцы феминистской лингвистики утверждают, что в языковых нормах английского языка присутствует гендерная асимметрия, которая способствует доминированию мужских ценностей над женскими. Использование гендерно-нейтральных местоимений помогает преодолеть эту проблему.

Согласно исследованиям профессора социолингвистики Э. Мур термин «гендерно-нейтральные местоимения» обычно относится к местоимениям третьего лица множественного числа (как правило, альтернативы ему или ей). Таким образом, сегодня местоимение «they» и его формы используется для обозначения единственного числа, хотя такое употребление и встречает значительную критику со стороны общественности, уверенной, что эти современные тенденции негативно влияют на развитие языка.

Широкое использование гендерно-нейтральных местоимений в современном английском языке кажется новым веянием XXI века, однако это не совсем так [1, с. 1]. Подобные

грамматические формы существовали и использовались в литературе и повседневном общении и ранее, но выполняли иные функции. Они служили в первую очередь для описания событий, где пол человека был неизвестен рассказчику. В современном языковом пространстве гендерно-нейтральным местоимениям отводится иная роль: они призваны снизить маскулинность языка и полнее отобразить вариативность самоопределения лица, принимающего участие в дискуссии.

В действительности гендерно-нейтральные идентификаторы не новы и встречаются на всём протяжении истории англоязычной литературы. Например, ещё в «Комедии ошибок» У. Шекспира, написанной примерно в 1591 году, встречается использование местоимения «they» для обозначения единственного числа, а в романе «Гордость и предубеждение» Дж. Остин (1813) использование местоимения they в подобном ключе встречается около 75 раз [2, с. 1]. Здесь нейтральные местоимения используются не для отображения вариативности гендера, но для того, чтобы подчеркнуть, что пол героя неизвестен рассказчику. Схожие примеры можно обнаружить и в таких известных литературных произведениях, как трагедия «Гамлет» У. Шекспира (1599).

Начиная с XVIII века писатели стали использовать мужские местоимения при описании персонажей, чей пол был неизвестен, или при использовании неличных форм местоимений, таких, как «everything, someone, all» и др. Именно в это время начинают складываться новые представления о гендере в языке. Использование мужских местоимений в нейтральной функции, тем не менее, не способствовало их нейтральному восприятию. Психологические исследования, посвящённые этому вопросу, демонстрируют, что люди воспринимают такие местоимения не как гендерно-нейтральные, но исключительно как мужские, представляя себе мужских персонажей, когда слышат подобные местоимения. В целом это явление можно назвать проявлением андроцентризма — традиции, сводящей общечеловеческую природу к мужской норме, а, например, женскую репрезентацию — к субъективности. Этот вопрос подробно рассмотрен в исследованиях отечественного лингвиста А.В. Кирилиной, которая подразделяет гендерные исследования на несколько этапов и утверждает андроцентрическое отклонение в общественных науках, предлагая критику возможностей социальной теории, изложенной с мужской точки зрения [3, с. 23].

Благодаря новому женскому движению в США и Германии в языкознании возникло новое направление — феминистская лингвистика (ФЛ), главная цель которой заключается в разоблачении мужского доминирования в общественной жизни. С точки зрения ФЛ язык фиксирует картину мира с мужской точки зрения, от лица мужского субъекта [3, с. 1]. Феминистский упрек заключается в том, что всё женское с этой точки зрения предстает либо в виде объекта, либо игнорируется вовсе. Значительная часть исследований этого рода проводилась на материале английского и немецкого языков. Так, характерными признаками патриархатности языка ФЛ называет такие особенности, как отождествление понятий «человек» и «мужчина» (в английском, французском, немецком языках они обозначаются одним словом — *man*, *homme*, *Mann* соответственно); производность имен существительных женского рода от мужского, а не наоборот, и др.

Осознание проблемы повлекло за собой потребность в поиске нового типа местоимений, который мог бы оставаться нейтральным в сознании англоговорящих людей. Попытки создать новые небинарные местоимения, однако, не были успешными, поскольку они не встроены в грамматическую систему английского языка, в отличие от местоимений множественного числа, которые привычны аудитории. Примером такой попытки может служить обращение «Мх — *Mixer* — Микстер», Оксфордский словарь рассматривал возможность включить это обращение наравне с «Мг», «Mrs» и «Miss».

Недавние исследования демонстрируют, что использование нейтральных в гендерном отношении имён существительных снижает ментальные предубеждения в пользу мужчин и повышает позитивное отношение к женщинам и сообществу ЛГБТ, вопросам, которые стоят остро в современной англоязычной, и в частности американской, культуре [4, с. 1].

Практика небинарного использования местоимений не была распространена широко в официальном английском вплоть до последнего десятилетия текущего столетия. Первыми, кто отреагировал на новые потребности современности, были газеты и журналы, которые стали использовать нейтральные местоимения для тех, кто предпочитал идентифицировать себя как небинарную личность. Например, в 2015 году редактор «*Washington Post*» Б. Уолш объявил, что его бюро начнет использование местоимений, объяснив, что это лучший вариант для языка,

в котором, как известно, отсутствует гендерно-нейтральное местоимение в единственном числе от третьего лица: использование слова «он» выглядит сексистским, использование слова «она» кажется покровительственным, а «чередование он и она глупо, - писал он, - как и он/она, он(а), и попытки придумать местоимения». В 2017 году издание «AP Stylebook» также одобрило это использование, «когда альтернативные формулировки слишком неудобны или неуклюжи». Широко представлены небинарные личности и в массовой культуре. Например, призёр премии «Грэмми» Сэм Смит или певица и актриса Майли Сайрус, которая идентифицирует себя как «гендерфлюид». Небинарные лица сегодня становятся героями популярных телешоу и сериалов. Например, герой сериала «Добрые предзнаменования» Л. Фаберес. Эта тенденция закрепились и в современной англоязычной художественной литературе. В последнее время в литературе для подросткового и юношеского возраста публикуется больше рассказов, чем когда-либо, в которых используются местоимения и язык с учетом гендерного фактора. Невозможно переоценить, насколько важными могут быть эти книги для молодых квир-читателей. Для тех из них, кто не используется гендерные местоимения для самоопределения, книги могут быть тем местом, где эти молодые люди видят себя представленными в массовой культуре.

К числу таких произведений относятся, например, сочинения Анны-Мари МакЛемор. Признавая себя небинарной личностью, МакЛемор заявляет: «я латиноамериканец, квир, транс и небинарный, поэтому, когда я представляю в своих текстах транс-мужчин, я пишу для себя и для интересующихся сообществ такие истории, которые, как я думал, нам не разрешалось рассказывать, когда я рос. Я использую местоимения “они/их”, поэтому, когда я пишу гендерно-нейтрального персонажа, я надеюсь найти место для таких читателей, которые будут себя ассоциировать с моими персонажами».

Тот же принцип реализован в произведениях другого современного автора – Рэя Стоива, чей роман «Между совершенным и реальным» (2021) посвящён проблеме становления транс-мужчины в старшей школе. «Самое важное для меня в написании гендерно-разнообразных книг – это то, что дети видят себя и своих друзей в моих текстах. Репрезентация может дать нам нужные слова, может спасти нашу жизнь, дать нам возможность понять, что для нас есть место и путь в жизни», – утверждает

автор [7, с. 1]. Современная американская литература не ограничивается только этими именами в вопросе использования гендерно-нейтральных местоимений. Цели писателей, как правило, совпадают – создать комфортную обстановку для читателей и обеспечить репрезентативность всех гендеров в литературе. Для этих целей писатель Стоив даже создал большую базу данных с указанием заглавий всех книг, где присутствуют небинарные протагонисты и герои и сами книги написаны небинарными авторами. На сегодняшний день эта таблица насчитывает 124 источника, опубликованных как самостоятельно, так и в крупных американских издательствах (MacMillan, Penguin House и HarperCollins). Первые книги из этого списка датируются 2009 годом (рассказ Дженнифер Фини Бойлан «Пропавший человек»), а последние планируются к публикации в 2023 году, демонстрируя возрастающий интерес к данной тематике среди молодёжных читателей.

Наконец, во время последних выборов в президенты США три кандидата в президенты (Э. Уоррен, Х. Кастро и Б. де Блазио) добавили в свои официальные аккаунты местоимения, с которыми они себя идентифицируют. Тот факт, что три трансгендерных политика, претендующих на высший пост в стране, знают о проблеме небинарности и предпринимают активные шаги по нормализации использования гендерно-нейтральных местоимений, является значительным этапом развития данной проблемы. Вопрос использования местоимений множественного числа для отображения вариативности самоопределения гендера, таким образом, перестаёт быть маргинальным в современном английском языке и сегодня затрагивает все сферы жизни.

Таким образом, важность вопроса о выражении гендерной нейтральности в языке затрагивает многие сферы жизни: социум, медиа и литературу. Актуальность этого вопроса вызвана вниманием к темам толерантности, самоидентификации, феминизма и повышением интереса к вопросу гендера в целом. Изучение этой проблемы в лингвистическом аспекте расширяет возможности отражения социальной и исторической реальности в языке.

Библиографический список

1. A brief history of gender neutral pronouns. Date Views 24.11.2021 www.bbc.com/news/newsbeat-49754930.

2. Bjorkman, Bronwyn. Singular they and the syntactic representation of gender in English. *Glossa: a journal of general linguistics*. 2(1) 2017 pp. 1–13.

3. Каркищенко Е.А. Гендерные стереотипы: дискурсные средства формирования и репрезентации в коммуникативном поведении подростков: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Каркищенко Елизавета Александровна; М., 2013. 23 с.

4. Кузнецов А.М. Феминизм и лингвистика: гендерные аспекты языка // *Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты*. 2005. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/feminizm-i-lingvistika-gendernye-aspekty-yazyka> (дата обращения: 25.11.2021).

5. R. Stoller *Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity*, Science House, New York City (1968). 383 p.

6. Поддубная Я.Н., Слукина А.А., Котов К.С. Гендерная нейтральность в обучении студентов английскому языку // *Гуманитарные и социальные науки*. 2021. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-neytralnost-v-obuchenii-studentov-angliyskomu-yazyku>.

7. *The Rise of Gender-Inclusive Pronouns and Language in Literature*. Date Views 24.11.2021. URL: <https://diversebooks.org/the-rise-of-gender-inclusive-pronouns-and-language-in-literature/>.

СЕКЦИЯ: ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ

Р.С. Ломовцев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.Н. Ромашкова
профессор, доктор технических наук

СВОДНАЯ МОДЕЛЬ ПОДДЕРЖКИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ

В соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» управление образованием осуществляется на трех уровнях управления: федеральном, региональном и муниципальном. На каждом из данных уровней управления органы власти выполняют определенный комплекс задач в рамках полномочий.

Образовательную среду образует вся область влияния органов государственной власти на разном уровне управления в сфере образования, включая нижестоящие органы государственной власти, получившие властные функции в конкретной области управления образованием, например, в области лицензирования образовательных организаций, а также всех участников образовательного процесса [1, с.85].

Таким образом, образовательная среда на федеральном уровне включает в себя:

1. Федеральные органы управления образованием:
 - 1.1 Министерство просвещения Российской Федерации;
 - 1.2 Министерство науки и высшего образования;
 - 1.3 Министерства, управляющие специализированными образовательными организациями;
2. Региональные органы управления образованием;
3. Муниципальные органы управления образованием;
4. Образовательные организации:
 - 4.1 Административный персонал образовательных организаций;
 - 4.2 Педагогический персонал образовательных организаций;
 - 4.3 Обучающихся образовательных организаций;

4.4 Законных представителей обучающихся образовательных организаций.

Каждый вышестоящий уровень управления образованием включает в себя образовательную среду нижестоящего уровня, но именно на уровне региона, городского образования или муниципалитета конкретизируются основные взаимоотношения между участниками образовательного процесса, проявляются местные особенности образовательного процесса.

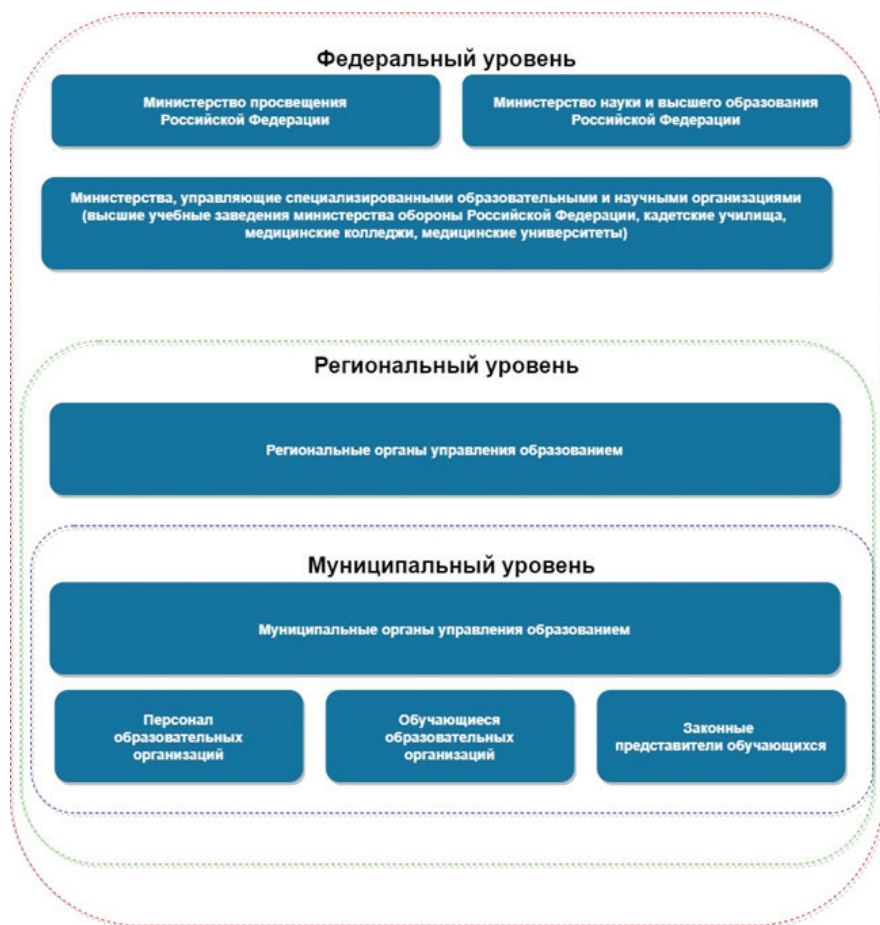


Рисунок 1. Федеральные, региональные и муниципальные образовательные среды

Власти регионального уровня внедряют собственные решения по управлению образованием на уровне региона, создавая уникальную образовательную среду.

Поэтому неслучайно, что то, что понимается под образовательной средой, обычно происходит на наиболее низком уровне – на уровне конкретного региона, города, муниципалитета или школы.

Своей собственной образовательной средой обладают и образовательные организации высшего образования. Число высших учебных заведений значительно ниже, чем образовательных организаций среднего образования [2, с.53]. Прием в такие образовательные организации осуществляется на конкурсной основе, а сами они, будучи подчиненными нормативно-правовым актам, как правило, обладают большей автономией в вопросах формирования образовательной среды.

Специализированные образовательные учреждения, учредителями которых выступают федеральные профильные министерства, также обладают собственной образовательной средой.

На рисунке 1 показана структура образовательных сред в Российской Федерации.

Как уже было сказано ранее, вопросы поддержки принятия решений в сфере управления образовательной средой чаще являются вопросами местного значения. Цели, задачи поддержки принятия решений полностью согласуются с полномочиями органов, которые осуществляют управление в сфере образования [3, с.90].

Региональные органы управления образованием в Российской Федерации наделены полномочиями:

1. По соблюдению и реализации государственной политики в сфере образования;
2. По обеспечению образовательных организаций необходимым техническим и обучающим оснащением;
3. По исполнению функций учредителя образовательных организаций;
4. По реорганизации подведомственных образовательных организаций;
5. По управлению кадровым потенциалом подведомственных образовательных организаций;
6. По прогнозированию спроса на образовательные услуги среди населения региона входящих в его состав муниципальных образований;

7. По анализу отчетной документации подведомственных образовательных организаций (начального, общего, среднего профессионального, дополнительного образования);

8. По анализу результатов проведения федеральных государственных экзаменов;

9. По разработке методики проведения мониторинговых мероприятий в отношении подведомственных образовательных организаций;

10. По проведению проверок в отношении подведомственных образовательных организаций;

11. По подготовке отчетов перед федеральными органами государственной власти;

12. По обеспечению взаимодействия между подведомственными образовательными организациями и другими организациями региона;

13. По обеспечению госзакупок для нужд образовательных и иных подведомственных организаций;

14. По обеспечению проведения медицинских осмотров обучающихся образовательных организаций и педагогического персонала;

15. По поддержке информационного пространства образовательной среды региона [4, с.250].

Для принятия рациональных решений необходимо обладать достоверной информацией о статусе управляемого субъекта. Для ряда задач, связанных с разработкой методики оценивания, сравнения образовательных организаций, оценивания результатов деятельности всех участников образовательного процесса, требуется наличие компьютерного инструментария поддержки принятия решений. Подобный инструментарий должен поддерживать цикл процесса принятия решений, схема которого представлена на рисунке 2.

Степень участия компьютерного инструментария в процессе поддержки принятия решений зависит от нескольких факторов:

1. От сложности решаемого вопроса;

2. От целей, поставленных ЛПР (лицом, принимающим решения);

3. От количества используемых модулей.

Компьютерные системы поддержки принятия решений могут быть пассивными, активными или комбинированными.

Как видно из рисунка 2, активные системы поддержки принятия решений способны охватить более широкий спектр

процесса принятия решений, включая этапы осуществления анализа, интерпретации результатов и принятия решения, тогда как пассивные системы поддержки принятия решений не предлагают вариантов решения проблемы и не осуществляют выбор какой-либо альтернативы самостоятельно. Пассивные системы поддержки принятия решений хорошо подходят в ситуациях, когда исследуемая область достаточно сложна, а число вариантов принятия решения достаточно велико. В таком случае пассивные системы поддержки принятия решений лучше подходят в качестве помощника для лица, принимающего решения, поскольку позволяют собрать всю имеющуюся информацию из множественных источников данных, выявить скрытые закономерности в данных, а также представить результаты анализа в удобной форме [5, с.17].

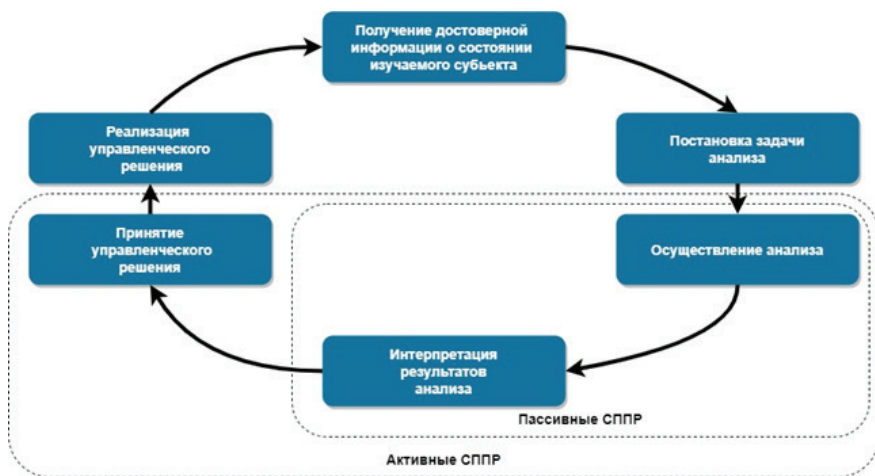


Рисунок 2. Цикл процесса принятия решений

Тем не менее, подобная классификация компьютерного инструментария в виде систем поддержки принятия решений на активные и пассивные достаточно условна. Результат работы будет зависеть только от набора модулей, за счет которых и реализуются функциональные способности той или иной системы.

На рисунке 3 продемонстрирована сводная модель поддержки принятия решений в управлении образовательной средой.



Рисунок 3. Сводная модель поддержки принятия решений в управлении образовательной средой

Модель, изображенная на рисунке 3, содержит:

1. Действие «Получать данные от образовательных организаций»;
2. Действие «Определить цель и условия проведения анализа»;
3. Действие «Осуществить ручное изучение данных»;
4. Действие «Осуществить подготовку данных к анализу»;
5. Действие «Осуществить анализ средствами СППР»;
6. Действие «Интерпретировать результаты анализа»;
7. Действие «Принять управленческое решение»;
8. Действие «Контролировать исполнение управленческого решения»;
9. Шлюз «Требуется применение СППР»;
10. Безымянный шлюз, объединяющий потоки.

Основываясь на модели, изображенной на рисунке 3, можно выделить некоторые общие этапы процесса принятия решений в управлении образовательной средой. Процесс включает этапы:

1. Сбора данных от подведомственных образовательных организаций. Сбор данных может осуществляться в течение определенного периода. Собираться могут различные данные о деятельности образовательных организаций: от локальных данных об успеваемости обучающихся до результатов региональных или федеральных диагностических мероприятий. Данные о результатах общих диагностических мероприятий наиболее важны в тех случаях, когда, например, необходимо осуществить рейтинговое сравнение образовательных организаций. Получение этих данных можно осуществлять как из локальных региональных баз данных, так и из федеральных источников.

2. Определения качества полученного набора данных и сопоставления его с целями анализа. Не все данные могут быть

представлены в доступном для изучения формате. Если цели конкретного анализа не предполагают исследование больших массивов данных, а сами данные уже представлены в понятной форме, то процесс принятия решений может осуществляться без применения компьютерного инструментария.

3. Подготовки данных к анализу. Данный этап включает чистку набора данных и сопоставление набора по формату.

4. Анализа данных. На данном этапе возможно применение как методов математической статистики, так и моделей интеллектуального анализа данных для решения задачи.

5. Интерпретации полученных результатов. На данном этапе осуществляется презентация результатов в виде, пригодном для понимания лицом, принимающим решения. На данном этапе могут применяться различные методы визуализации данных, а также рекомендации для лица, принимающего решения.

6. Принятия решения.

7. Контроля исполнения принятого решения.

Библиографический список

1. Ромашкова О.Н., Ермакова Т.Н. Повышение эффективности управления информационными потоками в образовательном комплексе // Вестник Рязанского государственного радиотехнического университета. 2016. № 57. С. 82-87.

2. Ромашкова О.Н., Ломовцев Р.С., Пономарева Л.А. Компьютерная поддержка принятия управленческих решений для образовательной системы регионального уровня // Вестник Рязанского государственного радиотехнического университета. 2019. № 67. С. 50-58.

3. Ромашкова О.А., Моргунов А.И. Информационная система для оценки результатов деятельности общеобразовательных организаций г. Москвы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2015. № 3. С. 88-95.

4. Ромашкова О.Н., Пономарева Л.А., Василук И.П. Линейное ранжирование показателей оценки деятельности вуза // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2018. Т. 14. № 1. С. 245-255.

5. Ромашкова О.Н., Пономарева Л.А. Модель эффективного управления объединенной образовательной системой (структурой) // В книге: Новые информационные технологии в научных

исследованиях материалы XXII Всероссийской научно-технической конференции студентов, молодых ученых и специалистов. Рязанский государственный радиотехнический университет. 2017. С. 16-18.

Ю.Р. Сагалаев

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.Н. Ромашкова
профессор, доктор технических наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОРКЕСТРАЦИИ КОНТЕЙНЕРИЗОВАННЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАСПРЕДЕЛЕННЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ НА ИНФРАСТРУКТУРЕ СЕРВИС-ПРОВАЙДЕРА

Смена подхода в получении данных пользователями меняет цифровую индустрию из года в год. Большие и малые организации для поддержки и развития своего бизнеса все чаще прибегают к готовым IT-услугам, предоставляемые различными сервис-провайдерами «под ключ». Стало значительно сложнее самостоятельно линейно наращивать вычислительные мощности, увеличилось количество запросов и требований к технической составляющей, что заставляет поставщиков услуг оптимизировать затраты на предоставление услуги не только за счет приобретения нового оборудования, но и при помощи современной программной инфраструктуры.

Для выбранного программного решения важна не только стоимость его поддержки и развертывания, но также конкретная реализация систем отказоустойчивости, производительности и прозрачности предоставления услуг конечному пользователю.

Классический подход в развертывании программных решений до сих пор часто используется из-за простоты эксплуатации, чаще всего клиент-серверное приложение выполняется непосредственно в окружении операционной системы сервера, что дает приемлемую производительность, однако в самом простом случае никак не защищает полезную нагрузку в случае отказа оборудования, потери или порчи данных. Развитие такой системы затруднено из-за невозможности масштабирования [1, с.40].

На рисунке 1 представлена схема взаимодействия типичного клиент-серверного приложения, выполняющегося на разных серверах без предусмотренной системы отказоустойчивости и балансировки.

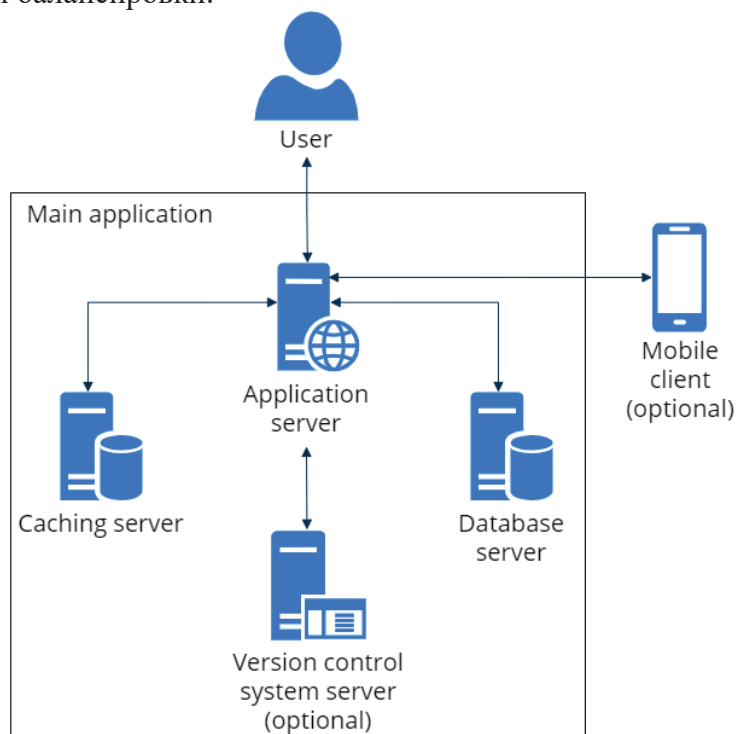


Рисунок 1. Пример выполнения приложения без предусмотренной отказоустойчивости

Уйти от классического подхода и решить часть проблем, связанных с доступностью и отказоустойчивостью, позволяет технология контейнерной оркестрации, самой популярной из которой является Kubernetes, разработанная компанией Google. Важной особенностью продукта является то, что существует много различных реализаций системы, есть возможность выбрать как платный «коробочный» вариант с технической поддержкой такой как Openshift Container Platform, так и бесплатные реализации под различные серверные архитектуры [2, с.82]. Популярным способом развертывания на своей или облачной инфраструктуре является подход K8SaaS – управление

полученным сервисом как услугой, доступной из панели администратора веб-консоли. В таком случае системному администратору не требуется вникать и разбираться в сложных технических вопросах, связанных с установкой решения, достаточно указать желаемую конфигурацию, чтобы получить готовый к работе кластер.

Надо понимать, что сам по себе полученный кластер не решает проблемы отказоустойчивости и балансировки, необходимо понимать на каком количестве физических узлов запущены рабочие узлы кластера, происходит ли избыточное дублирование виртуальных томов, правильно ли настроена репликация экземпляров приложения, запущенного на kubernetes кластере.

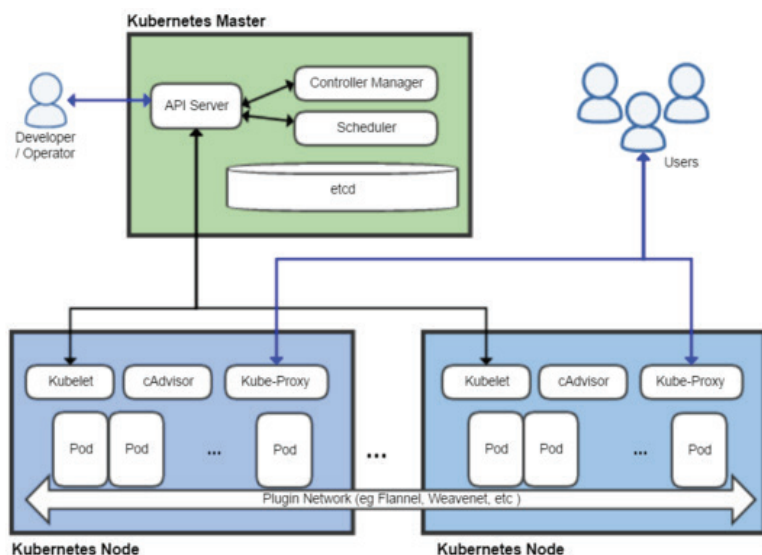


Рисунок 2. Схема контроля Kubernetes кластера на инфраструктуре сервис провайдера

Полученный кластер, представленный на схеме, обладает способностью перенаправлять сетевой трафик в соответствии с расположением конечного приложения на нужном узле. В случае необходимости возможна балансировка трафика – при увеличении нагрузки или масштабировании пользователь будет перенаправлен по оптимальному пути.

Еще одним преимуществом применения контейнеризированной оркестрации в задачах сервис-провайдера является при-

менения подхода «Инфраструктура как код» (англ. Infrastructure-as-Code; IaC), возможность разрабатывать и поддерживать сервисы без ручного вмешательства в работу кластера на низком уровне, что также значительно ускоряет разработку и тестирование, а также доставку обновлений на сами кластера.

В качестве примера готовой гиперконвергентной инфраструктуры, позволяющей производить развертывание готового kubernetes кластера, был выбран отечественный программный продукт «Акронис Инфраструктура». Было произведено развертывание программного-распределенного хранилища и вычислительного кластера «Акронис Инфраструктура» поверх 3х физических серверов и предоставлен доступ в панель самообслуживания с набором определенных ролей конечному пользователю [3, с.94]. Пользователь выбирает подходящие параметры отказоустойчивости для будущего кластера под свои приложения и подтверждает создание (рис. 3). По результатам создания (рис. 4) пользователь может начать непосредственную работу со своим kubernetes кластером, а также производить его обновление или горизонтально масштабировать в зависимости от текущих задач [4, с.83].

Создать кластер Kubernetes

Кластер

Версия Kubernetes
v1.21.3

Имя кластера
mgpu-ico-demo-cluster

SSH-ключ
smartvz-key-ysagalaev

Сеть

Выбранная сеть свяжет между собой узлы Kubernetes в кластере.

Сеть
ys-private-4-k8s (11.11.11.0/24)

Плавающий IP-адрес
Для Kubernetes API и узлов

Главный узел

☒ Высокая доступность

Отмена Создать

Рисунок 3. Пример создания kubernetes кластера пользователем через веб-интерфейс системы провайдера облачных услуг

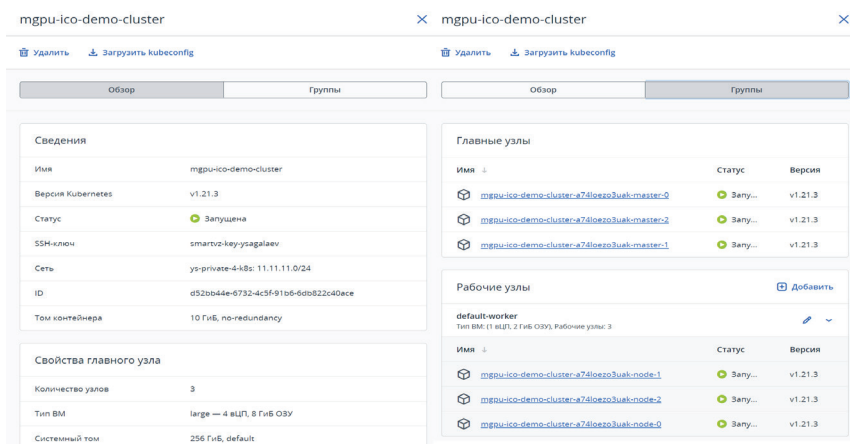


Рисунок 4. Подробная информация полученного кластера пользователя через веб-интерфейс системы провайдера облачных услуг

На полученной системе производится развертывание приложения с выставлением нужного количества экземпляров, что позволяет распределить нагрузку на новый узел. В случае применения технологии Horizontal Pod Autoscaler добавление или удаление новых узлов в вычислительный кластер произойдет автоматически, что соответственно автоматически изменит производительность программного решения.

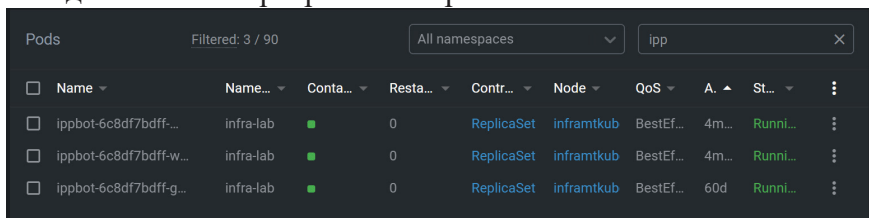


Рисунок 5. Консоль управления количеством реплик разработанного приложения

На основе полученных результатов можно сделать выводы о том, что современные программно-определяемые системы хранения и виртуализации вместе с системой оркестрации, такой как kubernetes, поверх виртуальных машин успешно решают задачи экономии ресурсов, отказоустойчивости и скорости доступа к приложению, минимизируется время простоя оборуду-

дования [5, с.470]. Плюсом к выбранному подходу системные администраторы и пользователи получают:

- систему, которую можно запустить в разных конфигурациях, большое количество готовых «коробочных решений»;
- возможность на ходу менять количество экземпляров приложения в зависимости от требований и задач, а также от текущего уровня кластера;
- приемлемую отказоустойчивость – переезд ресурсов и «самопроверки»;
- возможность восстановления избыточности в случае происшествия без необходимости дополнительных действий со стороны персонала кластера, за исключением замены диска в сервере «на ходу».

Полученные результаты тестирования можно применить при организации инфраструктуры сервис-провайдера под задачи предоставления вычислительных услуг, а также непосредственно для решения задач поддержки управления внутренней инфраструктуры организации.

Библиографический список

1. Ровнягин М.М., Чугунков И.В., Савченко Н.А. Технологии гибридных контейнеризированных вычислений для организации высокопроизводительной обработки данных в кластерных системах // Вопросы кибербезопасности. 2019. №3 (31). С. 39-44.
2. Рудометкин В.А. Проектирование высоконагруженных систем // Труды ИСП РАН. №6. 2020 С. 79-86.
3. Сагалаев Ю.Р. Возможности применения вычислительных кластеров для управления в экономических системах // В сборнике: XIII Международная отраслевая научно-техническая конференция «технологии информационного общества». 2019. С. 93-95.
4. Сагалаев Ю.Р. Применение вычислительного кластера при масштабировании инфраструктуры в экономической системе сервис-провайдера // #ScienceJuice2020: сборник статей и тезисов студенческой открытой онлайн-конференции, Москва, 23–27 ноября 2020 года. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2021. – С. 82-88.
5. Сагалаев Ю.Р. Применение кодирования данных для оптимизации объемов информации в системах хранения сервис-провайдера // Открытая наука 2021: Сборник материалов научной конференции с международным участием, Москва, 22 апреля 2021 года. – Москва: Издательство «Aegitas», 2021. – С. 467-471.

А.И. Сагалаева

г. Москва

ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: О.Н. Ромашкова
профессор, доктор технических наук

КОНТРОЛЬ НАГРУЗКИ РАСПРЕДЕЛЕННЫХ РЕСУРСОВ В РАМКАХ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА ПОСРЕДСТВОМ ОТКРЫТОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА

Увеличивающиеся потребности в предоставлении быстрых и удобных сервисов заставляет производителей программного обеспечения уделять внимание проблеме доступности своих решений. Вместе с изменением подхода к развертыванию приложений также меняются и инструменты мониторинга и реагирования на происшествия: недостаточным является простой просмотр событий, требуется определенная обработка и агрегация, а также правильное делегирование возникшей проблемы на ответственного инженера для устранения неисправности.

С ростом самих решений растет и количество собираемых абсолютно разнообразных метрик из всевозможных источников. Так для контроля инфраструктурного кластера недостаточным будет смотреть за состоянием виртуальных машин, для глубокого анализа также требуется получать информацию и по самому программно-распределенному хранилищу, но и по конкретным узлам и сетевым службам. От скорости и обработки запросов в случае возникновения зависит как долго конечный пользователь не сможет воспользоваться оплаченными услугами, что критично для большинства потребителей подобных услуг [2, с.90].

Существует достаточное количество готовых систем, позволяющих производить снятие и обработку показателей, что позволяет осуществлять мониторинг текущего состояния вычислительного кластера. Важным критерием при выборе решения является возможность не только контролировать текущую ситуацию, но также просматривать и анализировать ранее собранные показатели. Классическим способом подобных систем является индивидуальная установка агентов сбора данных, передача данных на сервер с последующим сохранением в базу данных и возможностью управления системой через веб-интерфейс (рисунок 1).

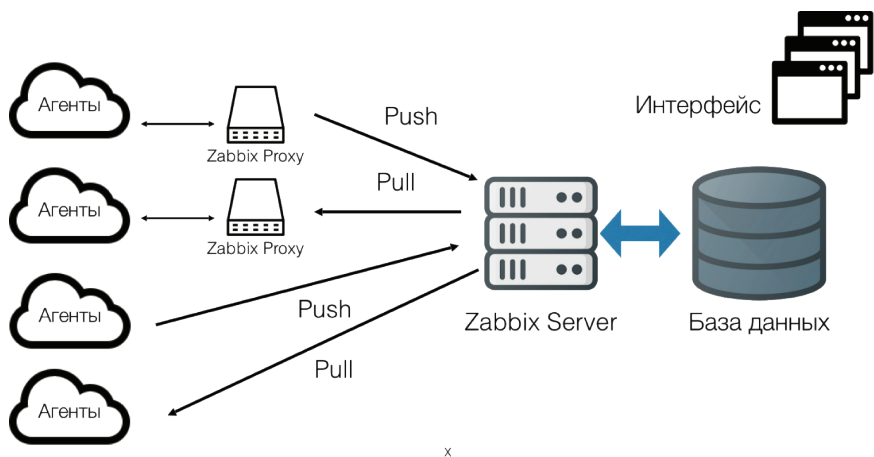


Рисунок 1. Взаимодействие агентов на примере системы мониторинга Zabbix

Такой подход хорошо зарекомендовал себя при работе со статическим окружением и имеет небольшой порог вхождения для новых сотрудников, однако, несмотря на ряд преимуществ, подобные инструменты плохо подходят для динамических систем, таких, как kubernetes и схожих систем оркестрации и виртуализации.

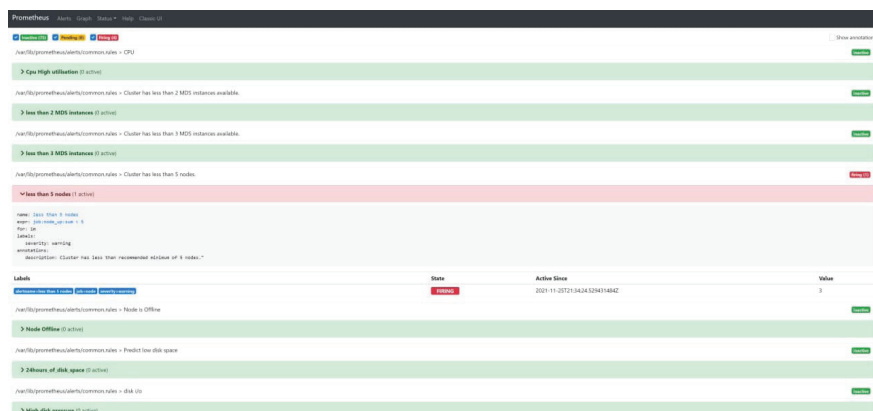


Рисунок 2. Просмотр существующих настроенных запросов к физическим узлам вычислительного кластера

Для решения задачи сбора метрик на динамически меняющемся гиперконвергентном кластере подходит система Prometheus. Prometheus представляет из себя открытую систему мониторинга, предоставляющую возможность создавать гибкие запросы к системе, а также производить хранение собранных значений в базе данных временных рядов. Преимуществом данной системы является возможность расширения функционала за счет установки готовых сторонних модулей. Сам по себе Prometheus не рассчитан на визуализацию собранных данных, а является лишь посредником между другими системами, такими, как Grafana, однако предоставляет возможность написания произвольных запросов, а также просмотр существующих результатов запросов из веб-интерфейса (рисунок 2, 3).



Рисунок 3. Построение графиков на базе собранных метрик нагрузки процессора узла вычислительного кластера

В состав Prometheus входят сервер мониторинга, экспортер (осуществляет сбор данных о доступности и производительности объектов мониторинга), Pushgateway и Alert manager (элемент системы, отвечающий за сигналы об аномалиях) [1, с.141].

Для полноценного раскрытия возможностей по визуализации собранных данных применяется система Grafana – универсальная оболочка для работы с аналитическими данными, которые могут храниться в произвольных источниках. Сама по себе система не хранит и не собирает данные, а является клиентом и позволяет подключаться к разнообразным хранилищам статистических данных, производить построение сложных графиков с учетом множества входных параметров (рисунок 4).

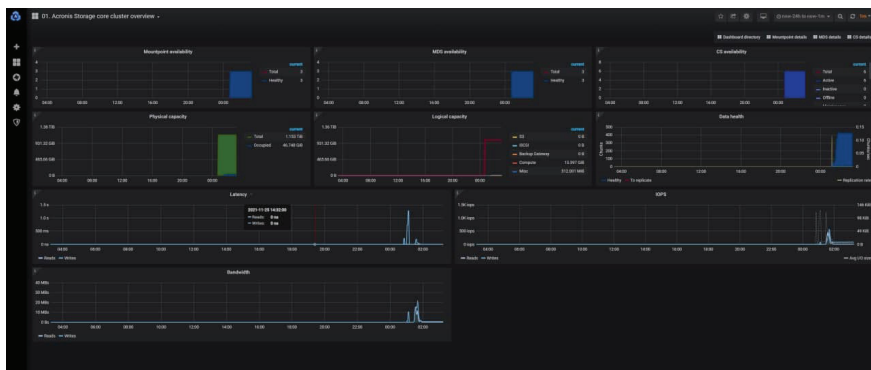


Рисунок 4. Агрегация различных метрик программно-определяемого хранилища в Grafana

Данные, собранные Prometheus по кластеру и по находящейся на нем рабочей нагрузке, имеют шкалу времени, что дает возможность произвести анализ положения кластера по всем метрикам за определенный промежуток времени, например, за последние 24 часа (рисунок 5).

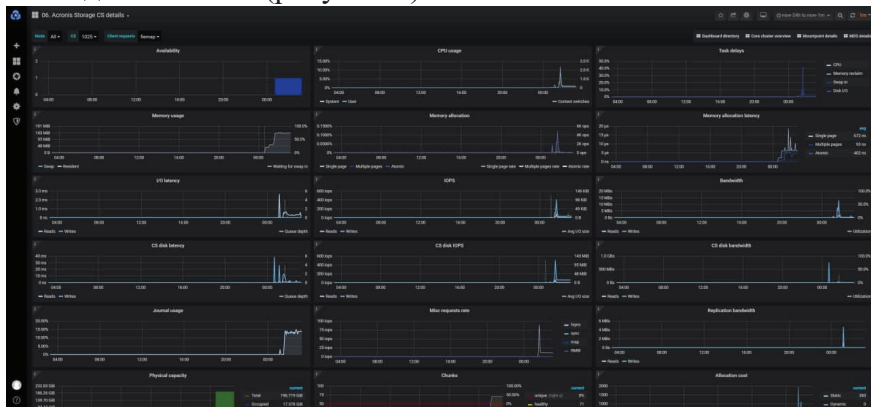


Рисунок 4. Детализация производительности и сетевых задержек на примере дискового носителя физического узла вычислительного кластера

На основе полученных результатов можно сделать выводы о том, что открытые системы мониторинга подходят для контроля нагрузки распределенных ресурсов в рамках вычислительного кластера при использовании гиперконвергентного решения

для организации внутренней инфраструктуры организации [4, с.475]. Использование Prometheus дает предоставление возможности создания гибких запросов к данным и хранение значений метрик в базе данных временных рядов, инструмент Grafana позволяет визуализировать метрики мониторинга.

Использование открытых систем мониторинга обеспечивает системному администратору возможность понимать текущую ситуацию, управляемо переносить вычислительную нагрузку между узлами по мере необходимости или плановых технических работ, что дает следующие преимущества [3, с.427]:

- автоматическая эвакуация полезной нагрузки на рабочий узел в случае происшествия с оригинальным узлом кластера;
- оперативное реагирование на инциденты;
- возможность детализации и анализа прошедших событий.

Полученные результаты можно использовать для решения задачи мониторинга нагрузки распределенных ресурсов в рамках вычислительного кластера.

Библиографический список

1. Аллакин Владимир Васильевич, Будко Никита Павлович, and Васильев Николай Владимирович. «Общий подход к построению перспективных систем мониторинга распределенных информационно-телекоммуникационных сетей» Системы управления, связи и безопасности, no. 4, 2021. С. 125-227.

2. Орлова А. И. Использование гео-распределенного хранилища для задач хранения резервных копий учебных заведений на примере acronis инфраструктуры // #ScienceJuice2020: сборник статей и тезисов студенческой открытой онлайн-конференции, Москва, 23–27 ноября 2020 года. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2021. – С. 89-95.

3. Орлова А. И. Использование универсальных программно-определяемых хранилищ для цод учебных заведений на примере Acronis инфраструктуры // В сборнике: «Математика и информатика в образовании и бизнесе». 2020. С. 425-429.

4. Сагалаева, А. И. Возможности применения технологии миграции виртуальных машин на примере гиперконвергентной инфраструктуры / А. И. Сагалаева // Открытая наука 2021: Сборник материалов научной конференции с международным участием, Москва, 22 апреля 2021 года. – Москва: Издательство «Aegitas», 2021. – С. 472-476.

#ScienceJuice2021

Сборник статей и тезисов

Том 1

Цифровое издание
Формат 60×90/16
Усл. печ. л. 43.69