

ВЕСТНИК
государственного
университета
«Дубна»

#2-3 2024



Серия
«Науки
о человеке
и обществе»

Электронный
научный
журнал

В номере:

Колонка редактора

**Вызовы искусственного
интеллекта**

Вопросы языкознания

Вопросы психологии

История права

Проба пера

Редколлегия

Багдасарьян Н.Г., доктор философских наук, профессор, научный руководитель кафедры социологии и гуманитарных наук – главный редактор

Боклагов Е.Н., кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и гуманитарных наук – заместитель главного редактора

Кравченко А.Л., ассистент кафедры социологии и гуманитарных наук – редактор, ответственный секретарь

Члены Редколлегии:

Anna Stetsenko, PhD, Professor Ph.D. Programs in Psychology, The Graduate Center of The City University of New York

Братусь Б.С., доктор психологических наук, профессор, научный руководитель факультета психологии Российского православного университета кафедры

Венгер А.Л., доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Государственного университета «Дубна»

Дулина Н.В., доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальных технологий Волгоградского государственного университета

Плебанек О.В., доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Университета при Межпарламентской Ассамблее ЕвАзЭС

Ениколопов С.Н., кандидат психологических наук, доцент, руководитель отдела медицинской психологии ФГБНУ "Научного центра психического здоровья"

Истомина О.Б., доктор философских наук, зав. кафедрой социально-экономических дисциплин Иркутского государственного университета

Субочева О.Н., доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и культурологии МГТУ им. Н.Э. Баумана

Федотова В.Г., доктор философских наук, главный научный сотрудник, руководитель научного направления «Социальная философия и развитие гражданского общества в России», сектор социальной философии ИФ РАН

Хозиев В.Б., доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой клинической психологии Государственного университета «Дубна»

Шимон И.Я., доктор исторических наук, профессор кафедры социологии и гуманитарных наук Государственного университета «Дубна»

Юдина Т.Н., доктор социологических наук, профессор, зав. кафедрой социологии социальной сферы РГСУ

Выпускающие редакторы номера – **Н.Г. Багдасарьян**, доктор философских наук, профессор, научный руководитель кафедры социологии и гуманитарных наук Государственного университета «Дубна»

А.Л. Кравченко, ассистент кафедры социологии и гуманитарных наук Государственного университета «Дубна».

Содержание

Колонка редактора

Багдасарьян Н.Г. Тридцать лет – это только начало 3

Вызовы искусственного интеллекта

Костина А.В. Искусственный интеллект: на пути к человеческому интеллекту или прочь от него? 8

Шимон И.Я. Любовь в пространстве искусственного интеллекта: модус сопряжения 18

Вопросы языкознания

Волкова С.Б., Константинова Е.В. Формирование бикультурного компонента в условиях естественного и искусственного билингвизма 29

Семячко Л.Н. Риторический аспект уроков развития связной речи в школьном курсе русского языка (к историографии вопроса) 36

Мионов М.В. Аспекты сравнительного изучения иллологической терминологии в русском и английском языках 44

Мелешко Д.О. Особенности жанра фэнтези в произведении Т. Пратчетта «Санта-Хрякус» 54

Вопросы психологии

Хозиева М.В. Совместная деятельность в клинико-психологическом сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра 62

Новикова В.Н., Баграмян К.Т. Применение терапии (ОРКТ) в коррекции уровня учебной мотивации 83

История права

Михайлова Н.В. Право на достойную жизнь граждан России: к истории вопроса 91

Проба пера

Клинова М.В. Человек и техника в информационном веке: феномен электронной культуры 103

Реброва С.А. От сетевых сервисов к новым социокультурным практикам: российский аспект цифровой трансформации 110

Тридцать лет – это только начало

Высшая школа не есть только учебное заведение; она может почитаться высшей школой только тогда, когда она является независимым центром научной мысли нации.

В.И. Вернадский (1911)

Университету «Дубна» 1 октября 2024 г. исполняется 30 лет. На фоне старейших МГУ им. М.В. Ломоносова, МГТУ им. Н.Э. Баумана, некоторых других вузов России этот юбилей представляется весьма скромным. Но как дорог университет его основателям, профессуре, и, особенно – выпускникам!

В дни юбилеев принято оглядываться на историю, заглядывая при этом за горизонт. В перестроечные 90-е гг. появилось немало учебных заведений. Не все они дожили до наших дней, многие конкуренцию выдержать не смогли. Что предопределяло успешность новых образовательных проектов? Попробуем ответить на этот вопрос, оглянувшись на некоторые наиболее важные вехи истории нашего университета. И начнем с его идеи.

Университет задумывался как экспериментальное учебное заведение, развивающееся в известном центре мировой науки, в наукограде. Идея учреждения в Дубне государственного университета представлялась вполне естественной. Она отразилась в первоначальном его названии: Университет природы, общества и человека. По сути, оно стало ответом на вызов новой, неклассической науки, в основе которой лежит стремление к осмыслению единства Вселенной. Поэтому обращение к Вернадскому, чей бюст стоит при входе в университет, – не случайность, не дань моде, а указание на исток, из которого черпает силу Университет. В его становлении сошлись многие векторы: научный, социальный, организационный, интеллектуальный, административный. Достаточно назвать имена тех, чьими усилиями университет создавался: первый ректор университета – Олег Леонидович Кузнецов, доктор технических наук, профессор, президент Российской Академии естественных наук, заслуженный деятель науки и техники РФ, проректор Юрий Серафимович Сахаров, доктор технических наук, профессор, Евгения Наумовна Черемисина, доктор технических наук, профессор, Анатолий Васильевич Долголаптев, доктор технических наук и первый заместитель губернатора Московской области, Александр Алексеевич Рац, первый

заместитель главы администрации Дубны, Алексей Нораирович Сисакян, доктор физико-математических наук, профессор, академик РАН, директор ОИЯИ... Мы могли бы продолжить ряд знаковых для Университета имен, но оставим это для исторических трудов. Вполне достаточно, чтобы убедиться в серьезности намерений и возможности создания нового Университета, отвечающего на вызов новой социально-экономической ситуации, новым социальным ориентирам и ценностям. В 2001 г. университету был присвоен статус Губернаторского, что также выделяло его среди других. Этот статус нацеливал обучение на направления и специальности, тесно связанные с потребностями Московского региона. Отсюда следовали связи с конкретными предприятиями и организациями.

К 10-летию Университета в журнале «Высшее образование в России» появился довольно объемный материал, в подготовке которого я принимала участие [1, с. 96-127]. Позволю себе воспользоваться им для описания первых лет жизни нового вуза.

Сама идея его создания, организация учебного процесса, структура (так, первоначально отсутствовали факультеты, а базовой единицей являлись кафедры – выпускающие и общеуниверситетские, что сокращало междисциплинарные барьеры), качество преподавательского состава и губернаторский статус – формировали особое лицо Университета.

Понятно, что качество обучения предопределяет состав преподавателей. Откуда взяться им в новом университете, да еще и в двух часах езды от Москвы? Конечно, рядом ОИЯИ, и ученые с удовольствием включаются в преподавание. Но все же они не могут перекрыть все потребности учебного плана. Руководство ведет переговоры с ведущими профессорами московских университетов, организывает автобус, который забирает их утром пятницы в центре Москвы и возвращает из Дубны во второй половине дня субботы. По пятницам – Ученый Совет, публичные лекции приглашенных ученых, общественных деятелей. На территории Университета строится «профессорский» домик с уютными номерами. Постепенно формируется удивительная, особая академическая атмосфера.

Дни кафедр, корпоративные праздники, студенческие конференции и конкурсы, как и высокого уровня форумы, собирающие в Дубну участников из России и из-за рубежа, открытая среда – все способствовало творчеству, новациям, установлению деловых и дружеских связей.

Постепенно растет диапазон кафедр и специальностей.

О.Л. Кузнецов подчеркивал, что система образования призвана готовить специалистов, сочетающих энциклопедические познания в области гуманитарных и естественных наук с углубленными знаниями по выбранной специальности и владеющих современными средствами коммуникаций.

Здесь следует сказать о личности самого Олега Леонидовича – первого ректора Университета. Он принадлежит к генерации ученых-шестидесятников, которые формировались в ауре недолгого, но яркого периода оттепели. Периода, когда отступил страх, когда чуть свободнее вздохнула культура, печатались книги отечественных писателей и переводов зарубежных, которые до того находились под запретом. Не случайно «шестидесятников» отличает особый стиль общения – свободный, дружелюбный: дверь ректорского кабинета по пятницам практически не закрывалась, его секретарю Марте приходилось лишь слегка управлять потоками посетителей, угощая всех чаем. К этим годам у меня уже был накоплен богатый опыт общения с разными статусными лицами, на этом фоне стиль Олега Леонидовича подкупал открытостью и простотой, несмотря на немалые заслуги и огромное уважение в академической (и не только в академической) среде. К тому же выяснилось, что мы окончили одну и ту же московскую школу № 170, живя в самом центре столицы, и учились математике у знаменитого Ильи Васильевича Шевякова. Школа эта не имела тогда узко дисциплинарной направленности, она задавала широкий диапазон знаний, среди ее знаменитых выпускников – и литераторы, и актеры, и историки, и математики, и геофизики... Согласимся с тем, что качество школьного обучения – значимый социальный фактор влияния на личность.

Профессура, которую триумvirат в лице Олега Леонидовича Кузнецова, Юрия Серафимовича Сахарова и Евгении Наумовны Черемисиной «рекрутировал» в Университет был под стать: Владимир Петрович Зинченко, Николай Владимирович Короновский, Борис Евгеньевич Большаков, Станислав Аврорович Панов, Евгений Александрович Красавин... Каждый заслуживает отдельного повествования. Люди талантливые в самых разных областях творчества, широких прогрессивных взглядов – они задавали высокие стандарты университетской жизни.

Мое знакомство с Университетом началось с конференции, где я оказалась в числе координаторов одной из секций вместе с Олегом Леонидовичем. А вскоре университетское руководство предложило включиться в процесс постановки –

концептуально и организационно – социально-гуманитарного блока дисциплин в качестве заведующего кафедрой. Вот как определялась тогда моя позиция: «Социально-научная и гуманитарная образованность дает специалисту умение встраиваться в текущий контекст времени и пространства, формирует чувство ответственности за результаты своей деятельности, дает понимание динамики событий и своей роли во временном потоке. Есть понимание пространства – есть понимание своего места, горизонтальных связей в обществе, того, как твоя профессиональная деятельность сопрягается с деятельностью других, как «отзывается слово». Не владеющий социально-гуманитарными знаниями специалист несет в себе деструктивное начало. Общество, в котором действуют гуманитарно и культурно просвещенные люди, становится более комфортным и безопасным. Но изнутри узкопрофессиональной деятельности это не приходит» [1, с. 119-120]. Собственно, в этом и заключается миссия дисциплин, изучающих общество и культуру, которые читаются всему контингенту студентов инженерных и естественнонаучных кафедр любого университета. Однако сам набор этих дисциплин, концептуальные подходы и содержательные акценты, которые расставляются в практике преподавания могут различаться, и на это, безусловно, влияют исследовательский опыт и теоретические установки лидеров, формирующих научную школу.

Постепенно маленькая кафедра гуманитарных наук, обеспечивающая университет такими дисциплинами как история, философия, культурология, социология и рядом спецкурсов по выбору, заняла свое место в ряду кафедр выпускающих. В 2000 г. она стала называться кафедрой социологии и гуманитарных наук и набрала первых собственных студентов. Теперь они уже взрослые, состоявшиеся люди, имеющие семьи и прочный социальный статус. Сегодня кафедра выпускает бакалавров, магистров и аспирантов. Большая часть нынешних преподавателей прошла через аспирантуру, защитив кандидатские диссертации. А всего из Университета под моим руководством защитилось девять человек. В этом заключена моя гордость и моя радость, чувство выполненного долга.

Огромную благодарность я испытываю моим именитым московским друзьям-коллегам, которых сумела вовлечь и в учебную, и в научную жизнь Университета. Валерия Ивановича Локтионова – философа и логика, ставшего моей надежной опорой, я, правда, получила «в наследство» - он появился на кафедре в самом начале. На мой зов откликнулись профессора: Виталий Георгиевич Горохов, Акоп Погосович Назаретян,

Татьяна Николаевна Юдина, Евгений Михайлович Акимкин, Валентина Гавриловна Федотова, Надежда Николаевна Федотова. Участие ученых, без преувеличения, с мировой известностью обеспечило высокий уровень преподавания и научной работы, что чрезвычайно важно для престижа кафедры и университета, их узнаваемости. Кафедра стала организатором ежегодных конференций, посвященных самым актуальным проблемам науки, образования, будущего России, на которые собирались коллеги из ведущих московских вузов и Академии наук, а в ряде лет и из-за рубежа – Польши, Чехословакии, Турции, Казахстана, Австралии, Голландии, Германии, США. Соорганизаторами стали сектор социальной философии Института Философии РАН, который возглавляла Валентина Гавриловна Федотова, а затем – Александр Владимирович Павлов, Факультет мировой политики МГУ имени М.В. Ломоносова и некоторые другие организации – фонды и ассоциации. По итогам выпускались сборники текстов выступлений, публиковались статьи в учрежденным кафедрой университетском Вестнике.

В непрерывно изменяющемся мире непросто сохранять не только статус-кво, но и двигаться в фарватере перемен: эстафета должна быть обеспечена и преемственность сохранена, но стремительно меняющаяся под воздействием новых технологий социальная, политическая и экономическая реальность создает такие вызовы, на которые всем нам, университетским людям приходится отвечать. Отвечать новыми подходами, новыми программами, выработкой новой модели трансляции знаний. Отвечать, опираясь на интеллектуальный ресурс опыта и новых поколений.

Н.Г. Багдасарьян, доктор
философских наук, профессор,
гл. редактор

Библиографический список:

1. Дубна – университетский город // Высшее образование в России. 2005. № 7. С. 95-125.

УДК 004.81

А.В. Костина

**Искусственный интеллект: на пути к человеческому интеллекту
или прочь от него?**

Аннотация:

В статье рассматривается искусственный интеллект (ИИ), ставится задача сопоставить ИИ и интеллект человека, выяснив их особенности, исходя из таких оснований, как способность человека и машины к пониманию, интуиции, воображению, познанию и мышлению. Определено, что ИИ способен к функционированию в качестве кибернетической системы, но он не обладает возможностью к порождению мира идеального. Показано, что отсутствие такой способности ИИ делает невозможным сближение системы человеческого интеллекта и ИИ, которые принципиально различаются.

Ключевые слова: искусственный интеллект, точка сингулярности, мышление, мир идеального, понимание, интуиция, воображение.

Об авторе: Костина Анна Владимировна, АНО ВО «Московский гуманитарный университет», доктор философских наук, доктор культурологии, профессор, профессор кафедры философии, социологии и культурологии; эл почта: Anna.Kostina@inbox.ru

Развитие искусственного интеллекта (далее – ИИ) и переход на основе его применения к передовым технологиям проектирования и создания высокотехнологичной продукции в Стратегии научно-технологического развития от 28 февраля 2024 г. рассматривается как один из приоритетов научно-технологического развития. Безусловно, опора на ИИ позволяет сократить время на решение объемных задач и более быстро достичь желаемого результата – в этом смысле необходима и дальнейшая разработка ИИ, и его применение.

Для тех, кто работает с ИИ – в качестве и практиков, и теоретиков – там, где необходимо решение сложных по алгоритму и масштабу задач, вопрос о полезности ИИ

на повестку дня не выносятся ввиду очевидности положительного ответа на него. Однако для тех, кто осмысливает и внедряет технологии ИИ в гуманитарной сфере, этот вопрос требует постоянной (в связи с совершенствованием самого ИИ) рефлексии. И здесь встает целая череда вопросов: о способности ИИ к творческой деятельности, к разумным рассуждениям и действиям, к интерпретации внешних данных и применении этой информации для коррекции изначальных, заложенных ранее, представлений, к гибкой адаптации к ним.

Сама постановка вопроса относительно сходства и различия ИИ и интеллекта человека обусловлена, в значительной мере, семантической многозначностью самого понятия «ИИ», которое предполагает если не тождество, то, по крайней мере, существенное сходство ИИ с человеческим интеллектом, или даже с разумом. Эта позиция связана со значениями слова «интеллект», где англоязычная интерпретация понятия *artificial intelligence* не включает антропоморфную составляющую.

По мнению Дж. Маккарти, «проблема состоит в том, что пока мы не можем в целом определить, какие вычислительные процедуры мы хотим называть интеллектуальными. Мы понимаем некоторые механизмы интеллекта и не понимаем остальные. Поэтому под интеллектом в пределах этой науки понимается только вычислительная составляющая способности достигать целей в мире» [12]. В русском же переводе понятие *intelligence* соотносится с синонимами «разум», «умственные способности», «ум», т.е. с человеческими качествами мышления, что позволяет считать, что интеллект может быть только биологическим феноменом.

Необходимо отметить, что понятие интеллекта (*Intellectus*), восходящее к латинскому «восприятие», действительно, «часто соотносится с понятием «разум», что, начиная с философии Нового времени, рассматривается как основополагающий признак самого человека. Так, в англоязычной традиции «intelligence» или «human intelligence» рассматривается как «человеческая разумность», а тест IQ – *intelligence quotient* – как «коэффициент (или показатель) разумности», хотя в русскоязычной интерпретации эта аббревиатура в большей мере соотносится с логическими процедурами и определяется как «коэффициент интеллекта».

Это принципиально разные подходы: в англоязычной практике семантика понятий «интеллект» и «разум» оказывается близкой; в русскоязычной же языковой традиции понятие «интеллект» соотносится только лишь с логическими процедурами мышления, а

не всеми функциями разума» [6, с. 42]. Соответственно, «соотнесение понятий «интеллект» и «ИИ» в мировой практике позволяет выступать последнему в качестве синонима «искусственного разума», соотносимого с естественным, человеческим.

Само понятие «интеллект» «было введено в активный научный оборот в XIX в. в связи со стремительным развитием психологии и было направлено на отражение таких проявлений познания и познавательных способностей, как память, воля, рефлексия, восприятие, представление, ощущение, способность к обучению, логическому мышлению, анализу, классификации информации, обобщению и типологизации процессов и явлений. Кроме того, проблема интеллекта позволила на новом уровне обратиться к проблеме целеполагания, субъектности, способности к стратегическому мышлению.

Интеллект как особое свойство человека, напрямую связанное с его мышлением и психикой, соотносится со способностью решать задачи, не обладающие четким алгоритмом решения и связанные в значительной степени с тем, что обычно называют творчеством, т.е. созданием принципиально нового продукта – начиная от художественного произведения и завершая научной теорией. Как правило, интеллект связывают со способностью усваивать и накапливать информацию, знания, навыки для решения задач различной сложности, адаптироваться к условиям внешней среды для управления теми процессами, которые подвержены изменениям в связи с человеческой активностью» [6, с. 42].

Важно подчеркнуть, что такая двойственность понимания способности человека к суждениям, рассматриваемая в качестве интеллекта или ранее – разума – и отнюдь не связанная с особенностями языка и перевода, отчетливо просматривается, начиная именно с «эпохи разума». Так, Т. Гоббс под разумностью и способностью к рассуждению понимал рациональность, возможность производить математические действия, но не как качество субъектности. В работе 1651 г. «Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского» он писал: «Под рассуждением я подразумеваю исчисление», умение «находить сумму складываемых вещей или определить остаток при вычитании чего-либо из другого... Рассуждение, таким образом, сводится к двум умственным операциям – сложению и вычитанию» [3].

Для И. Канта же разумность соотносилась со способностью ставить любые цели, будучи в состоянии свободы. Разум, способность к целеполаганию, по Канту, – это то, что дано человеку природой, которая «ничего не предоставила ему в готовом виде для того,

чтобы он сам, своим трудом добился того, что ему нужно: «...Если бы природа своей целью в человеке имела то, что может и сама удовлетворить – то есть счастье, зачем тогда она дала человеку разум и волю? Единственное, что требует от человека природа – это то, чтобы он сам избирал себе цели, делал себя такой целью, а в качестве средства использовал природу» [5].

Иными словами, понимание интеллекта – равно, как и понимание разума, – всегда находит сторонников двух разных подходов. Согласно первому, интеллект и разум – говоря условно, способность «производить математические действия»; согласно второму – способность к творческой деятельности и целеполаганию.

Нужно подчеркнуть, что эта двойственность в понимании ИИ порождает целую цепь последующих расхождений и противоречащих друг другу суждений в трактовке этого феномена. Они касаются расчета полезности или опасности ИИ для человечества, осмысления целесообразности его применения в образовании и его способности участвовать в иной профессиональной деятельности. Завершает эту цепь размышлений наиболее острый из всех вопросов – о возможности достижения «точки сингулярности» и «полного слияния людей и машин», «достижения небиологическим интеллектом такой мощности, которая в миллиард раз превосходит человеческий, появления нового вида – совершенного носителя интеллекта – и наступления новой «постчеловеческой» эры» [13; б, с. 42]. Абсолютным большинством ученых из сферы социогуманитарного знания эта теория Р. Курцвейла воспринимается как не реальная и противоречащая самой природе человека, технократами же этот вопрос рассматривается как чисто техническая задача, вполне осуществимая.

Для того, чтобы ответить на вопрос о том, приближается или удаляется от человеческого интеллекта искусственный, нужно выделить составляющие интеллекта так, чтобы они поддавались верификации со стороны и первого интеллекта, и второго. В качестве первого основания для сопоставления может быть представлена структура человеческого мозга и ИИ. В контексте кибернетической парадигмы мозг человека можно представить как систему, обладающую следующими особенностями: он проявляет способность к обучению; обладает значительным объемом памяти (примерно 1000 терабайт) – сопоставимый объем данных несколько лет назад имел весь Интернет; имеет сложную структуру, где число связей между нейронами в 10 000 раз превосходит само

число нейронов, а сетевая структура этих связей обладает многоуровневым характером; наконец, потребляет значительный объем энергии (около 25 Ватт) [11; 2].

Могут ли быть все эти свойства воспроизведены машиной? Несмотря на высокую степень сложности этой задачи, принципиально ее решение может состояться, тем более что работы по копированию мозга ведутся уже давно. Среди многочисленных методов решения этой задачи выделяются два – первый связан с моделированием нейронных сетей мозга, второй – с воспроизведением алгоритмов мышления.

Образцовый пример рассуждений относительно искусственного интеллекта, способного воссоздать человеческий мозг, демонстрирует Н. Бостром – шведский философ, директор Института будущего человечества в Оксфорде, типичный представитель оптимистической техно-парадигмы, известный своими работами по трансгуманизму, клонированию, загрузке сознания, со-основатель Института этики и новых технологий (вместе с Дж. Хеджесом) и Всемирной ассоциации трансгуманистов (вместе с Д. Пирсом). Для Н. Бострома интеллект – это особая последовательность действий / операций, реализуемая физическим объектом [1]. Определяя это понятие, он не делает различий между человеческим уровнем и машинным – искусственным. Единственное различие – это появление в естественной (биологической) или в неестественной (искусственной) среде. Вместе с тем Бостром определяет в качестве атрибутов машины и человека свойства разумности, мышления, познания.

Вопрос о подобных свойствах ИИ волнует сегодня практически всех, поскольку он связан с возможностью ИИ превзойти человеческий интеллект и получить автономию в социальном смысле – ведь сегодня ИИ демонстрирует не только способность работать методом перебора, но и способность, близкую к абстрактному мышлению. Об этих качествах ИИ свидетельствуют примеры победы программы AlphaGo от компании DeepMind в 2016 г. и 2017 г. над Л. Седодем и К. Цзе в игре в Го, требующей развитого абстрактного мышления.

Эти примеры, а также тестирование ИИ на IQ, соответствующий уже в 2015 г. IQ четырехлетнего ребенка, актуализируют вопрос о возможности саморазвития ИИ и достижения им уровня человека именно в его человеческих свойствах, формирования его идентичности и субъектности. Эта ситуация, обозначенная Р. Курцвейлом как «технологическая сингулярность» и прогнозируемая к наступлению в 2045 г., заставляет

размышлять о том, что человечество может быть поставлено на грань своего существования [6, с. 42-43].

Здесь как раз можно выделить второе основание – не структурное, а сущностное – способность человека к пониманию, интуиции, воображению, а также познанию и мышлению, что связано с его интеллектом. Понимание, как принципиально новая познавательная процедура в этом контексте, рассматривается как обладающая теми коннотациями, которые возникли в границах постклассической философии и науки. Этот метод был принципиально отличен от метода объяснения, выступающего в качестве основного метода классической науки и направленного на раскрытие уже существующих смыслов и поиск ранее определенных взаимоотношений между ними.

Понимание же предполагает не раскрытие существующих смыслов, а их создание. В этом и состоит принципиальная новизна метода понимания, отклоняющего рассмотрение знакомых явлений как нуждающихся исключительно в нахождении закона, устанавливающего отношения между ними на основе их общности. Именно поэтому понимание, «предполагающее отсутствие заранее предзаданных смыслов, разворачивается как эвристическая познавательная процедура по предвосхищению их формирования, как процесс, направленный на приращение знания, а не только на «восстановление» изначального.

В такой трактовке понимание перерастает процедуру восприятия и осознания уже существующих смыслов, оказываясь процедурой их продуцирования в процессе деятельности и общения. Этот процесс включает в себя накопление и иерархизацию оценок, решений, алгоритмов действий, актуализирующихся в контексте самой постановки задачи. И в этом контексте очевидно, что «понимающие» и «объясняющие» схемы в научном познании принципиально различны, именно поэтому их противопоставление или согласование выступает как совершенно особая область эпистемологии» [7, с. 77].

Что касается интуиции, то она выступает в качестве способности непосредственного постижения сути какого-либо явления в его целостности. В истории философии и психологии интуиция представлена как инстинкт и простейшая форма «довербального, наглядно-образного мышления», а также как «высшая способность к сверхчувственному познанию» [8]. Свойство интуиции было наглядно выявлено в процессе сопоставления работы человеческого и ИИ, как

связанного с проблемой энергоемкости машины. Исследователи, для увеличения скорости, объема, точности вычислений, шли по пути увеличения мощности компьютера. Поэтому на этом пути «альтернатива всегда была такой: либо высокая скорость и точность вычислений, либо малая энергоемкость машины. Такой альтернативы человеческий мозг не знает. Он предельно энергоэффективен, вне зависимости от уровня решаемых задач. В машинном же вычислении увеличение точности неизбежно вызывает повышения энергозатратности.

Эту закономерность развития программ ученый Университета Райса в Хьюстоне Кришна Палем еще в 2003 г. осознал как тупиковую. Здесь так называемый Закон Мура, открытый в 1965 г. и выявляющий эмпирическую закономерность удвоения количества транзисторов, размещаемых на кристалле интегральной схемы каждые 24 месяца, заставил исследователей пойти по иному пути. Поставив себе задачу уменьшить энергоемкость программы, Палем решил пожертвовать ее точностью. Результат вычислений оказался достаточно близким к точному, но все же обладающим погрешностями. Однако это позволило ученому сделать открытие, связанное с работой человеческого мозга, который оказался способным воссоздавать неполноту информации за счет данных, содержащихся в памяти, за счет ассоциативного мышления, того, что называется интуицией» [6, с. 44]. Вместе с тем, несмотря на структурное сходство этих процессов, машина такой способностью не обладает.

Таким образом, ИИ оказывается приспособленным в большей степени к рассудочной деятельности, имеющей границы познавательных возможностей и «не способной к постижению абсолютного, метафизического и бесконечного. Кроме того, есть целый ряд функций, связанных с познавательной деятельностью, выполнение которых машиной представляется невозможным – к примеру, *функция сознания, обеспечивающая представление человека о своем предназначении и социальной роли, месте в обществе, о своей специфичности, о внутреннем психическом опыте, о внешнем мире и особенностях общественно-исторической практики, о культурно опосредованных картинах мира*» [6, с. 47]. Механизм сознания, как функция мозга, направленная на сбор информации об окружающем мире – как физическом, так и социальном, сформировался в результате эволюции. Но не только биологической эволюции человека, но в большей степени – социальной и культурно-исторической, направленной на формирование тех

паттернов, которые позволяют человеку соотносить свою социальную активность с общепринятыми поведенческими стандартами и представлениями [9].

Философы-скептики задаются вопросом относительно способности машины к *состраданию, мудрости, формированию ценностей, самостоятельному и целерациональному творению символических миров*. Все эти способности присущи *образно-символическому мышлению*, выражающему, по существу, духовное развитие человека, способность видеть мир не только как мир феноменов, но и ноуменов, раскрывать неочевидную суть явлений, воссоздавая их на уровне идеального.

Идеальное, как «особая «сверхприродная» объективная действительность, как особый предмет, сопоставимый с материальной действительностью, находящийся с нею в одном и том же пространстве», связано с деятельностной, общественной природой сознания и выступает как многообразие идей, осуществленных в заданных предшествующим развитием человечества формах [4, с. 140].

В этом измерении сознания, как отмечает К. А. Свасьян, «вещь предстает в совершенно ином модусе, чем в физико-телесном измерении, но при этом она продолжает оставаться той же и неизменной», сознание «творит мир в том смысле, что оно реализует потенции самих вещей, которые и есть собственные его потенции», «сознавая вещь, мы творим ее из полноты собственной ее сущности и... завершаем ее», осознанная же вещь «богаче, полнее и, главное, реальнее неосознанной» [10, с. 132-133].

Способна ли машина создавать собственную, идеальную реальность, не связанную с той информацией, которая представлена программе в самых разных формах? Можно ли говорить о принадлежности программы к определенным идеальным пространствам, о способности выстраивать эти пространства, оказывающиеся культурой? *Иными словами, вопрос о способности ИИ приблизиться к человеческому интеллекту выступает, по существу, вопросом относительно способности ИИ творить культуру*. Ведь ноуменальная природа мышления определяется самой функцией разума, призванного постигать такие трансцендентные понятия, как истина, доброта, красота, святость, в качестве той реальности, которая определяет вектор и задает параметры активной деятельности человека.

Именно эта реальность выступает подлинной – в отличие от мира «теней на стене», по Платону. Реальность, существующая исключительно как умопостигаемый объект, как то, что И. Кант обозначил «вещью-в-себе», не есть искусственная конструкция, созданная

философами для раскрытия сложных закономерностей бытия, имеющих значение только в качестве продукта мысли, отражающего ее красоту, но не саму подлинную реальность. Эта реальность и есть реальность культуры, которую творит человек как субъект исторического действия.

Но все эти объяснительные конструкции восходят к одной, позволяющей увидеть причину специфики культурной жизни народов. Она состоит в особенностях того мира идеального, который выстраивает каждый народ по-своему и который обуславливает подобные различия. Как определять это свойство человека – как способность мыслить или как способность создавать символы – не столь важно. Важно другое – то, что *эта способность творить мир идеального есть самая главная черта и атрибутивный признак человека и его интеллекта.*

Может ли ИИ создавать мир идеального, мир эйдосов, порождающих модели, мир логоса, которое у греков означало одновременно и слово, и ум – иначе говоря, создавать мир культуры? Пока – точно нет, что не позволяет сравнивать искусственный и человеческий интеллект во всей совокупности выполняемых ими функций, но, напротив, свидетельствует об автономности ИИ и интеллекта человека.

Библиографический список:

1. Бостром Н. Искусственный интеллект: этапы, угрозы, стратегии. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 490 с.
2. Веселкин Н. П. Головной мозг [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия. Режим доступа: <https://bigenc.ru/c/golovnoi-mozg-176cbf> (дата обращения 19.02.2024).
3. Гоббс Т. Левиафан. М.: АСТ, 2021. 800 с.
4. Ильенков Э. В. Проблема идеального // Вопросы философии. 1979. № 6. С. 128-140.
5. Кант И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане: К вечному миру. Алматы: ВШП "Эділет", 1999. 153 с.
6. Костина А. В. О корректности постановки вопроса «Может ли машина мыслить?», или Какие особенности человеческого мышления способен воспроизводить искусственный интеллект? // Знание. Понимание. Умение. 2020. № 3. С. 36-52.

7. Костина А. В. Понимание и его социокультурная обусловленность: от гносеологии – к онтологии // Знание. Понимание. Умение. 2022. № 2. С. 72-81.
8. Попов Ю. Н. Интуиция [Электронный ресурс] // Большая Российская энциклопедия. Режим доступа: <https://bigenc.ru/c/intuitsiia-66dc4f> (дата обращения: 23.09.2024).
9. Рамачандран В. С. Рождение разума: загадки нашего сознания. М.: Олимп-Бизнес, 2006. 202 с.
10. Свасьян К. А. Феноменологическое познание: Пропедевтика и критика. Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1987. 198 с.
11. Сеунг С. Коннектом. Как мозг делает нас тем, что мы есть. М.: Лаборатория знаний, 2018. 440 с.
12. McCarthy J. What is Artificial Intelligence? [Electronic resource] // Stanford University. Available at: <https://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai/whatisai.html> (accessed date: 23.09.2024).
13. Ray Kurzweil's How to Create a Mind published [Electronic resource] // The Kurzweil Library + collections. Available at: <https://www.thekurzweillibrary.com/ray-kurzweils-how-to-create-a-mind-published> (accessed date: 19.02.2024).

Kostina A.V. Artificial intelligence: on the way to human intelligence or away from it?

The article examines artificial intelligence (AI) in comparison with human intelligence, the task is to compare the first and second, finding out their features, based on such grounds as the ability of man and machine to understand, intuition, imagination, cognition and thinking. It is determined that AI is capable of functioning as a cybernetic system, but it does not have the ability to generate an ideal world. It is shown that the absence of such an AI ability makes it impossible for them to converge, the systems of human intelligence and AI are fundamentally different.

Keywords: artificial intelligence, singularity point, thinking, ideal world, understanding, intuition, imagination.

УДК 004.8+176.6

И.Я. Шимон

Любовь в пространстве искусственного интеллекта: модус сопряжения

Аннотация:

Ключевым словом мировой литературы является *любовь* – оно начало начал человеческого бытия. В результате новой технологической революции на этот статус претендует новое словосочетание – *искусственный интеллект*. В статье обозначены основные подходы к определению понятий «любовь» и «искусственный интеллект», осуществлена попытка обнаружения возможных точек сопряжения между ними.

Ключевые слова: любовь, искусственный интеллект, нейросети, технология, ChatGPT.

Об авторе: Шимон Иван Ярославович, Государственный университет «Дубна», доктор исторических наук, профессор кафедры социологии и гуманитарных наук; эл. почта: sh.iv2015@yandex.ru

Введение

Основные различия между этими ключевыми словами состоят в том, что: 1) в первом случае главными участниками являются люди, состоящие из тела, души и духа; во втором случае – это, по большому счету, технологии, машины, роботы; 2) по поводу любви власть не издает государственных актов, в отличие от искусственного интеллекта (далее – ИИ) – президентом страны утверждена «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»; 3) в любви люди плачут от счастья или кончают жизнь самоубийством от неразделенности чувств, с машинами этого не происходит, они просто ржавеют; 4) от любви рождаются дети, технологии (машины) в этом замечены не были; 5) о любви немало песен сложено, об ИИ – не слышал; 6) о любви писали древние греки, есть на кого сослаться, об ИИ начали писать всего лишь несколько десятилетий назад [16].

Обратимся к классикам: Платон говорит, что любовь, страсть необходима для того, чтобы воспарить к возвышенным истинам мира идей. И то и другое своего рода любовь. Без страсти, без любви нельзя перейти в сферу бесстрастного, в сферу сугубо очевидного и разумного [12]. Аристотель говорит о любви к друзьям, о дружбе как публичной версии любви, которая более ослабленная, не такая страстная (тут, наверное, в пору привести шутку Чехова о том, что если женщина вам друг, то «это» уже произошло) [1].

Пожалуй, непревзойденным экспертом по проблеме любви считается, конечно, З. Фрейд, поскольку он старается объяснить почти всю эмоциональную жизнь человека именно через либидо, материально понятую любовь [17]. Моральную интерпретацию любви предложил Э. Фромм, который считал, что любовь – это здоровое чувство, выход из всевозможных неврозов [18]. Г. Маркузе – наоборот, считал эрос совокупностью некоторых конструктивных, утвердительных желаний и страстей, которые у нас есть и которые «тоталитарное» общество подавляет: если поменять общество, если снять это давление, то предназначением человека окажется любовь в смысле эроса. Любить надо, естественно, не одного человека, а многих [7]. Поэтому, скажем, «революция» 1968 г. и всеобщая эмансипация сексуальности, произошедшая в 1970-80-е гг., шла как раз под влиянием идей Маркузе.

Ж. Лакан трактовал любовь более экзистенциально, нежели Фрейд. Любовь у Лакана – это не просто секс, не просто диалог «я — ты», а это, как он выражается, «дар того, чего у тебя нет, тому, кто этого не хочет» [5] (не искусственный ли интеллект он имел ввиду?). Любовь, согласно М. Мерло-Понти, представляет собой хиазм, перекрест – от буквы X, которая образует переплетение. Здесь наше тело как бы наизнанку выворачивается в отношении с другим человеком – и буквально, и в переносном смысле [8]. Ж. Л. Марион считал, что любовь – важнейший феномен, абсолютно необходимый для бытия человека, поскольку через него происходит прежде всего удостоверение человека в значимости собственного бытия, а заодно и бытия вообще. Человек находит другого, который дает ему словесное признание и весь комплекс переживаний, связанный с этим признанием, в результате чего образуется любовь [6].

Любовь в представлении современной отечественной философии – это «универсалия культуры субъективного ряда, фиксирующая в своем содержании глубокое индивидуальное интимное чувство, векторно направленное на свой предмет и объективирующееся в самодостаточном стремлении к нему» (по сути верно, но любить

такой любовью как-то не хочется); в представлении психологии – это «приятие, дружелюбие, доверие, доброта, симпатия, преданность, обожание, страстная влюбленность (эрос), агапэ (любовь к ближнему»); на языке физиолога – это «игра гормонов»; на поэтическом языке – это неожиданность: «Любовь нечаянно нагрянет, когда ее совсем не ждешь, и каждый вечер сразу станет удивительно хорош...» (В. Лебедев-Кумач); это романтика: «Я помню чудное мгновенье – передо мной явилась ты, как мимолетное виденье, как гений чистой красоты» (А. Пушкин); она всевозрастная: «Любви все возрасты покорны; но юным, девственным сердцам ее порывы благотворны, как бури вешние полям: в дожде страстей они свежеют, и обновляются, и зреют – и жизнь могущая дает и пышный цвет и сладкий плод. Но в возраст поздний и бесплодный, на повороте наших лет, печален страсти мертвый след: так бури осени холодной в болото обращают луг и обнажают лес вокруг (А. Пушкин) [3; 4; 20].

Любовь – это грусть, надежда и вопрошание: «Не отрекаются любя. Ведь жизнь кончается не завтра. Я перестану ждать тебя, а ты придешь совсем внезапно» (В. Тушнова); она – благодарность: «Благодарю...За тихий праздник твоего прихода, что до сих пор звучит во мне, как гром, за все, что взял, чего назад не отдал, за то, что мы вдвоем и не вдвоем, за те слова, которые сдержала, за ласки, что сдержать ты не смогла, за силы те, что мне ты отдавала, когда сама бессильною была» (И. Ярославов); память: «Пройдут наши судьбы, как годы, наступит – зови не зови – серебряный возраст природы, серебряный возраст любви. Мы встретим на зорьке утиной, вдали от квартирных тисков серебряный лет паутины на уровне наших висков!» (И. Ярославов).

А рядом идут дети, внуки, правнуки – жизнь продолжается... В завершение дефиниций следует сказать: пройдут тысячелетия, но всегда благовестом будут звучать слова святого апостола Павла: «Любовь долго терпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится. Не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла. Не радуется неправде, а сорадуется истине. Все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит. Любовь никогда не перестает, хотя и пророчества прекратятся, и языки умолкнут, и знание упразднится» [10].

Об искусственном интеллекте песен пока нет

Песен нет потому, что ИИ не имеет души, у него априори не может забурлить кровь от одного взгляда на любимого человека, он не может делать глупости, потому что *искусственный интеллект*, по определению «Всемирной энциклопедии. Философия», есть

«метафорическое понятие для обозначения системы созданных людьми средств, воспроизводящих определенные функции человеческого мышления» [3]. Словарь, как и положено статусному изданию, очень взвешенно дает определение ИИ, ведь статус самого понятия весьма спорный и неоднозначный: является ли он интеллектом в общезначимом смысле того, что принято понимать под интеллектом, качеством психики, способностью к обучению и запоминая на основе опыта, пониманию и применению абстрактных концепций, решению проблем, объединяющему познавательные способности: ощущение, восприятие, память, представление, мышление, воображение [21]?

Некоторые авторы сомневаются. В частности, по мнению депутата Госдумы А. Вассермана, прозвучавшему на сессии «Технологии будущего: осталось ли место для любви?» в рамках Восточного экономического форума (ВЭФ) в 2023 г., мы еще далеки от того времени, когда технологию ИИ можно будет с полным правом назвать интеллектом: «Что касается искусственного интеллекта – сразу же скажу: то, что называют искусственным интеллектом сейчас, не имеет к интеллекту никакого отношения. Это все решения задач на основе алгоритмов, создаваемых так или иначе естественным интеллектом. Иногда эти алгоритмы мы расписываем впрямую, иногда делаем алгоритм анализа каких-то подборок данных, а уже на основе этого анализа искусственный интеллект сам определяет наиболее вероятные способы решения. Но с моей точки зрения, интеллект – это то, что способно развиваться на основании самостоятельной деятельности и самостоятельной оценки результата этой деятельности. Причем это не моя личная точка зрения, я тут опираюсь на труды множества исследователей» [19].

То, что сейчас принято называть искусственным интеллектом, формируется на основании набора данных, собранных людьми, классифицированных людьми, и результаты обработки этих данных оценивают тоже люди. Об этом свидетельствуют эмпирические данные. Так, в феврале 2024 г. редакция РБК Life задала несколько вопросов о любви чат-боту, основанному на языковой модели GPT-4. Вот некоторые из них.

– Дорогая нейросеть, что такое любовь?

– Любовь – это чувство глубокой привязанности, привязанности и заботы к другому человеку. Она может выражаться через эмоциональную привязанность, уважение, заботу, принятие и желание быть рядом с другим человеком. Любовь может быть различной: от страстной и эмоционально насыщенной до спокойной и

умиротворенной. Она может возникать между родственниками, друзьями, партнерами по жизни и другими людьми. Любовь часто считается одной из основополагающих человеческих эмоций, способных придавать смысл и радость жизни.

Результаты ассоциативного эксперимента к слову «любовь» выявили, что это слово означает: чувство, нежность, умение делиться, уважение, быть привязанным, терпение, прощение, поддержка другого, отдаться полностью, дружба, служить другому, страсть, секс, верность, пожениться [9].

– Верить ли ты в любовь с первого взгляда?

– Как нейросеть, я не испытываю эмоций или верований, но могу сказать, что многие люди отмечают, что они испытывали сильное влечение или привлечение к другому человеку с самого первого взгляда. Некоторые люди считают, что любовь с первого взгляда возможна, в то время как другие считают это иллюзией или чрезмерной романтизацией. Это сложный вопрос, и ответ зависит от индивидуального опыта и убеждений каждого человека.

По данным ВЦИОМ 2022 г. верят в любовь с первого взгляда больше половины наших сограждан – 59%, в 2009 г. их было столько же. К подобным романтическим представлениям склонны в большей степени люди старше 45 лет (68% и 66% в группе 60+). Молодежь в этом вопросе оказалась более скептична: 59% в группе 18-24 лет и 52% в группе 25-34 лет считают, что такое невозможно. Брак также способствует вере в любовь с первого взгляда, среди состоящих в официальном браке в это верят 62%, что в 1,4 раза больше по сравнению с холостыми и незамужними (44%) [9].

– Сколько раз в жизни человек способен по-настоящему полюбить?

– Это сложный вопрос, на который нет однозначного ответа. Возможность по-настоящему полюбить определяется индивидуальными чертами личности, жизненным опытом, жизненными обстоятельствами и взглядами на любовь. Каждый человек может иметь разные определения и восприятия настоящей любви, и невозможно установить конкретное число таких случаев. Для многих людей возможность по-настоящему полюбить не ограничивается каким-то конкретным числом, и они могут испытывать глубокие чувства и привязанность к разным людям на разных этапах своей жизни. В итоге количество раз, когда человек способен по-настоящему полюбить, может быть многогранным и изменчивым, как и сама любовь.

Согласно данным ВЦИОМ 2022 г., большинство россиян испытывали в жизни чувство большой, настоящей любви (82%). За 20 лет этот показатель вырос на 16 % (66% в 2002 г.). Состоящие в браке говорят об этом в полтора раза чаще, чем холостые и незамужние (87% vs 56%). Реже встречалась большая любовь в жизни молодым людям 18-24 лет – 60%, но уже в следующей возрастной группе 25-34 лет положительно на этот вопрос ответили 82%, то есть после 25 лет вероятность испытать чувство большой любви увеличивается. Большинство россиян признались, что в их жизни настоящая любовь была лишь единожды (67%). За два десятилетия россияне стали менее влюбчивыми, сегодня наши сограждане в полтора раза чаще говорят о единственной в жизни большой любви (2002 г. – 47%). Женщинам в большей степени свойственно любить один раз (71%), чем мужчинам (63%). Еще 12% россиян дважды переживали столь яркие чувства, 4% – более трех раз. Никогда не испытывали чувство настоящей любви 13% россиян, этот показатель не изменился за 20 лет [9].

– Искусственный интеллект, на что ты готов ради любви?

– Моя задача состоит в предоставлении информации и помощи в решении задач. Хотя я могу обсуждать темы любви и отношений, мои возможности и пределы определены моей программой и целью предоставления точной и полезной информации. Я не обладаю эмоциями, чувствами или личными желаниями, и мои действия ограничены областью моих функций.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, неспособность человека пережить страсть занимает 6-е место из 800 причин самоубийств и составляет долю около 6 % [13].

– А как жить без любви?

– Жизнь без любви может быть более одинокой и менее насыщенной эмоциями. Однако люди могут находить смысл и радость в жизни через другие аспекты, такие как дружба, семья, карьера, хобби, саморазвитие и так далее. Важно находить баланс между различными областями жизни и находить источники радости, удовлетворения и смысла вне зависимости от наличия романтических отношений или других форм любви. Каждый человек находит свой путь к счастью и удовлетворению, и для кого-то любовь может быть важным аспектом, а для кого-то менее существенной частью жизни.

Согласно статистическим данным, только за январь-октябрь 2023 г. в России зарегистрировали 800,4 тыс. браков и 566,8 тыс. разводов. Основными причинами

разводов оказываются бедность и безработица (25%), измена одного из супругов (14%), неумение идти на компромиссы и эгоизм (13%), а также несовпадение характеров и разные взгляды на жизнь (14%) [14].

Может ли человек полюбить искусственный интеллект? Лаборатория Касперского провела исследование, согласно которому 45 % пользователей дейтинг-приложений готовы завести романтические отношения с нейросетью. Больше того, уже существуют теории, объясняющие, за счет чего человек вступает в интимную связь с роботами. Одной из них выступает модель иллюзии сексуального взаимодействия. Она предполагает, что, возбуждаясь, человек может концентрироваться на одной навязчивой идее настолько, что готов получить удовлетворение вне зависимости от последствий; вторая – модель коэволюции человеческо-эроботического взаимодействия. Она утверждает, что человек является биологическим эро-обучаемым агентом [2].

А. Вассерман не исключил, что в будущем искусственный интеллект сможет проявлять и эмоции. Не будут ему чужды и такие понятия, как любовь и дружба. «Будут ли у такого интеллекта свои эмоции? Да, очевидно, будут, потому что эмоции, чувства и даже интуиция – это в первую очередь та часть работы интеллекта, которую он сам не отслеживает постоянно. Грубо говоря, чем больше ресурсов уходит на решение каких-то задач, тем меньше их остается на отслеживание процесса решения. В частности, поскольку любовь, как и все связанное с формированием следующих поколений, – это процесс, требующий очень больших усилий, понятно, что осознать, что происходит при любви крайне сложно. Будет ли у него свой аналог любви? Скорее всего, будет, поскольку, несомненно, по ходу развития он найдет для себя какие-то иные задачи. Но останется у нас место для любви? Скорее всего, останется, хотя само понятие любви нам предстоит еще не раз переформулировать заново, как оно уже не раз переформулировалось заново в предыдущей нашей истории». Он также напомнил, что в настоящее время идет активная работа над созданием технологии искусственной матки [15].

Полюбит ли нас искусственный интеллект? На этот счет эксперты не столь уверены: «Чувства и эмоции человека зависят не только от мозга, но и еще от нервной системы, микробиоты – всех бактерий, живущих в кишечнике. Чтобы робот любил, необходимо воспроизвести все эти компоненты. Текущие исследования по созданию искусственного мозга продвигаются, но в ближайшие 10 лет вряд ли стоит ожидать

прогресс в этом направлении, а о других составляющих нашего организма речь пока и вовсе не идет. Сейчас ученые стремятся научить роботов понимать эмоции человека и имитировать собственные» [21].

Большинство опрошенных россиян (67%) уверены в том, что человечество вскоре не сможет обойтись без технологий искусственного интеллекта, при этом 39% опрошенных опасаются, что их профессия будет заменена при помощи ИИ-алгоритмов. Соответствующие выводы содержатся в результатах опроса, проведенного по заказу ВТБ в преддверии технологической конференции Data Fusion в марте-апреле 2024 г. [11]. Этого ли надо бояться человеку?

Не претендуя на роль эксперта, хочется констатировать: во-первых, любовь продолжает быть сверхценным явлением бытия, современной философии, литературы, поэзии. В этом смысле Платон и христианство продолжают. Во-вторых, любовь – это очень древний миф, древняя сила взаимного влечения, придающая инстинктивному поведению человека некий дополнительный сверхимпульс, какой-то избыток. В-третьих, в любви должна быть любовь к любви, к самому процессу, в котором человек встречает другого, который любит, – иначе любовь не сможет воспроизводиться, приносить радость, счастье, наслаждение, душевный трепет от ожидания новой встречи.

В-четвертых, любовь все-таки не единственная земная страсть, есть еще как минимум ненависть, то есть полярная любви страсть, которая априори подчинена любви; вместе с тем от любви до ненависти – один шаг. В-пятых, любовь ценна просто как имя. Не случайно в русском языке есть имя Любовь – не во всех языках, вообще говоря, такое имя собственное есть. Это что-то говорит о русской культуре. В-шестых, понятие любовь – это огромное белое пятно, область, полная предположений, домыслов, заблуждений, иллюзий или абсолютной пустоты. И это не удивительно – в любви участвуют двое, которые предстают друг для друга как минимум *другими*...

Согласно известной в узких кругах шутке, искусственный интеллект – это то, о чем рассказывают на научных конференциях, а, согласно теоремам К. Геделя о неполноте, «не существует универсального алгоритма, с помощью которого можно было бы во всех случаях проверить истинность или ложность доказательства». Однако «исключать возможность появления сильного (восходящего) искусственного интеллекта было бы ненаучно» [15, с. 210].

История свидетельствует о том, что новые технологии приносили и пользу, и вред – все зависело от человека и целей, которые он перед собой ставил. Комплекс технологических решений, называемый искусственным интеллектом, сегодня может пока только имитировать функции человека. Коренное же отличие человека от робота, искусственного интеллекта, искусственной нейронной сети состоит в его способности принятия нестандартных решений в нетривиальных ситуациях, в том числе и в любви:

Пусть любовь сто раз обманет,
Пусть не стоит ею дорожить,
Пусть она печалью станет,
Но как на свете без любви прожить? (Н. Доризо).

Любовь – стимул к жизни, ее смысл, ее содержание. Без любви теряется вкус жизни, вкус желаний, вкус страсти. Любить – и сложно, и легко, и горько, и сладко. Но так необходимо! Ничего из сказанного у искусственного интеллекта нет, и быть не может по форме, по определению и по сути. Исходя из собственного жизненного опыта, наберусь смелости утверждать: настоящий мужчина тот, который никогда, ни при каких обстоятельствах, никому не позволит заменить себя в любви!

Библиографический список:

1. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Афоризмы. М.: Эксмо, 2023. 544 с.
2. В «Лаборатории Касперского» рассказали об отношении россиян к дипфейкам [Электронный ресурс] // РБК. Режим доступа: <https://www.rbc.ru/life/news/64e769fd9a7947a35353c3aa> (дата обращения: 12.09.2024).
3. Всемирная энциклопедия: Философия. Главн. науч. редактор и составитель А. А. Грицанов. М.: АСТ : Харвест, Современный литератор, 2001. 1312 с.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: Миф, 2013. 560 с.
5. Лакан Ж. Семинары. Книга 7. Этика психоанализа. М.: Гнозис, 2006. 416 с.
6. Марион Ж.-Л. Эго, или Наделенный собой. М.: Рипол классик, 2019. 160 с.
7. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. М.: АСТ : Ермак, 2003. 312 с.
8. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. СПб: Ювента : Наука, 1999. 605 с.

9. Настоящая любовь [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/nastojashchaja-ljubov> (дата обращения: 12.09.2024).
10. Новый завет. Первое послание к Коринфянам святого апостола Павла. Глава 13 – 4-8 [Электронный ресурс] // Азбука веры. Режим доступа: <https://azbyka.ru/biblia/?1Cor.13&r> (дата обращения: 12.09.2024).
11. Опрос ВТБ: россияне считают, что человечество не сможет жить без искусственного интеллекта [Электронный ресурс] // Твой Иркутск. Режим доступа: <https://www.irk.ru/news/20240419/intellect/> (дата обращения: 12.09.2024).
12. Платон. Диалоги. М.: Эксмо-Пресс, 2019. 464 с.
13. Смирнов А. М. Суицид из-за неразделенной любви как социально-психологическая проблема // Прикладная юридическая психология. 2018. № 3 (44). С. 116-122.
14. Совет да любовь [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/sovet-da-ljubov> (дата обращения: 12.09.2024).
15. Степаненко Д. А. Использование систем искусственного интеллекта в правоохранительной деятельности / Д. А. Степаненко, Д. В. Бахтеев, Ю. А. Евстратова // Всероссийский криминологический журнал. 2020. Т. 14, №2. С. 206-214 с.
16. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490 (ред. от 15.02.2024) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года») [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/ (дата обращения: 30.08.2024).
17. Фрейд З. Я и Оно. М.: Эксмо, 2024. 160 с.
18. Фромм Э. Искусство любить. М.: АСТ, 2024. 224 с.
19. Что искусственный интеллект думает о любви: избранные цитаты от нейросети [Электронный ресурс] // РБК. Режим доступа: <https://www.rbc.ru/life/news/65ba472a9a7947526c6b8898> (дата обращения: 12.09.2024).

20. Что такое любовь? Объясняем с научной точки зрения [Электронный ресурс] // Спорт-экспресс. Режим доступа: <https://www.sport-express.ru/zozh/reviews/chto-takoe-lyubov-s-nauchnoy-tochki-zreniya-lyubov-i-biohimicheskie-processy-gormony-lyubvi-2006689/> (дата обращения: 12.09.2024).

21. Чувства ИИ и помощь людям: эксперты о месте для любви в цифровом мире [Электронный ресурс] // Российское агентство правовой и судебной информации. Режим доступа: https://rapsinews.ru/digital_law_publication/20230912/309210618.html (дата обращения: 12.09.2024).

Shimon I. Ya. **Love in the space of artificial intelligence: the mode of conjugation**

The key word of world literature is love – it is the beginning of the beginnings of human existence. As a result of the new technological revolution, a new phrase – artificial intelligence - claims this status. The article outlines the main approaches to the definition of the concepts of «love» and «artificial intelligence», an attempt is made to detect possible interface points between them.

Keywords: love, artificial intelligence, neural networks, technology, ChatGPT.

УДК 81

С.Б. Волкова, Е.В. Константинова

Формирование бикультурного компонента в условиях естественного и искусственного билингвизма

Аннотация:

Сегодня изучению билингвизма уделяется много внимания, в результате чего возникают различные подходы к определению самого понятия, типов и видов этого явления. В статье рассмотрен феномен бикультурной личности в условиях естественного и искусственного билингвизма. Естественный билингвизм рассматривался на примере двуязычной семьи. Представлены результаты лингвистического эксперимента, проведенного на кафедре лингвистики государственного университета «Дубна» для описания процесса формирования бикультурного компонента при искусственном билингвизме.

Ключевые слова: естественный билингвизм, искусственный билингвизм, бикультурный компонент, соматические фразеологические единицы.

Об авторах: Волкова Светлана Борисовна, Государственный университет «Дубна», кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики; эл. почта: volkovasvetlana@mail.ru

Константинова Елена Валерьевна, Государственный университет «Дубна», старший преподаватель кафедры лингвистики; эл. почта: vadeeva@mail.ru

В современном обществе интеграционные процессы носят перманентный характер: возникает все больше транснациональных корпораций, все чаще люди уезжают на учебу или работу в другие страны, заключаются межнациональные и межэтнические браки и, как результат, дети, рожденные в таких браках, становятся билингвами. Знание одного или нескольких иностранных языков – необходимое условие нашего времени, что делает актуальным исследование билингвизма. Этот социальный феномен рассматривается как

комплексная проблема: социокультурная, социолингвистическая, психолингвистическая, экономическая.

Билингвы (а также полиглоты) это:

- люди, освоившие один или несколько иностранных языков для получения образования или работы в иноязычных странах или межнациональных корпорациях;
- люди, вторым языком которых становится язык страны, в которую они эмигрировали;
- дети, рожденные в межнациональных браках, т.е дети, для которых родными языками выступают родные языки родителей;
- дети, которым родители создают условия для усвоения (или изучения) одного или нескольких иностранных языков.

Существуют разные классификации этого феномена, например, ранний / поздний – в зависимости от того, в каком возрасте человек начинает изучать второй язык; естественный / искусственный – изучение языка в естественной среде (в семье) или специальное изучение иностранного языка для определенных целей; координативный / субординативный – сосуществование двух языковых систем в сознании индивида или преобладание одного языка над другим; рецептивный / продуктивный – способность воспринимать неродной язык только на слух или способность не только понимать, но и писать, говорить на нем и др. [3].

Х. Бетенс Бердсмор, один из исследователей билингвизма, выявил тридцать два типа этого явления: приобретенный, сопутствующий, прогрессирующий, приписываемый, асимметричный, сбалансированный, сложный, последовательный, координативный, диагональный, ранний, функциональный, горизонтальный, зарождающийся, индивидуальный, детский, поздний, пассивный, абсолютный, продуктивный, рецептивный, регрессирующий, остаточный, побочный, полубилингвизм, коллективный, субординативный, убывающий, последовательный, симметричный, истинный, вертикальный [10].

Наряду с понятием «билингвальный» все большую популярность приобретает и понятие «бикультурный». Билингвизм, как правило, изучается лингвистами, психолингвистами, социолингвистами, а бикультурализм интересен исследователям кросс-культурных коммуникаций. Оба явления необязательно должны сосуществовать вместе в одном индивиде. Владея двумя языками и идентифицируя себя с двумя

культурами, человек может отдавать предпочтение только одному языку и/или культуре [11, с. 575].

Следует выделить четыре группы взаимосвязи культурных и лингвистических особенностей индивидов:

- 1) индивиды знают один язык и принимают культуру только одной страны – «монокультурные монолингвы»;
- 2) индивиды владеют одним языком, но принимают культуру разных стран – «бикультурные монолингвы» (например, англичане в Америке);
- 3) индивиды владеют двумя и более языками, но принимают культуру только одной страны – «монокультурные билингвы» (например, в Швейцарии живут люди, говорящие на разных языках: французском, немецком);
- 4) индивиды владеют двумя и более языками и отождествляют себя как представители нескольких культур, так называемые «бикультурные билингвы» (например, жители республик бывшего СССР).

В моноэтнической семье ребенок может быть билингом, но остаться представителем монокультуры, а в полиэтнической среде ребенок может стать бикультурным билингом. В нашем исследовании мы рассмотрим бикультурный компонент при естественном и искусственном билингвизме.

Негативным явлением при изучении двух и более языков выступает интерференция, а именно влияние одного языка на другой при контакте людей из разных культур. Интерференция может наблюдаться на разных уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом. Приведем пример межязыковой лингвистической грамматической интерференции: межнациональная семья, в которой мама – русская, папа – болгарин и ребенок 3,5 лет. С рождения папа разговаривает с мальчиком на болгарском языке, мама – на русском языке. Семья основное время живет и работает в России. Детские книги ребенку читает мама на своем родном языке, но иногда и папа на болгарском языке. Знакомство с культурой происходит параллельно с освоением языка на бытовом уровне. Из сказанного классифицируем билингвизм как ранний, естественный, детский, смешанный, координативный. В своей речи ребенок при использовании болгарских слов прибавляет к ним русское окончание, например, *книжка* (русс.) – *белешка* – *бележник* (болг.), *нога* (русс.) – *крака* – *крак* (болг.), *окно* (русс.) – *прозорецо* – *прозорец* (болг.).

Для выявления особенностей формирования словаря ребенка-билингва был составлен минимальный словарный запас ребенка 3-х лет из 205 слов, и родителям было предложено записать варианты произношения им этих слов. В статье «Bilingualism in the Context of Economic Globalization» слова разделены на группы по выбору того или иного языка и приведены примеры на русском и болгарском языках [5]. В результате анализа словарного запаса ребенка из двуязычной семьи были сделаны следующие выводы: слова, которые ребенок говорит только на русском языке, составили 32%; слова, которые ребенок говорит только на болгарском языке – 5%; слова, которые ребенок говорит и на русском и на болгарском языке – 22%; слова, которые почти одинаково звучат и на русском и на болгарском языке – 25%; слова, которые отсутствуют в словарном запасе ребенка – 16%.

Если принимать во внимание тот факт, что ребенок усвоил слова на двух языках (45 слов), то этот двойной словарный запас перекрывает по числу (дополнительные 45 слов) неиспользованные слова минимального словарного запаса (32 слова). Исследования естественного билингвизма указывают на то, что в ситуации естественного двуязычия индивиды гораздо больше усваивают слов, при этом переключение с одного языка на другой происходит автоматически. После трех лет развивается способность разделять язык мамы и папы. Это приводит к тому, что билингвы с детства бикультурны, обладают более гибким мышлением, хорошими умственными способностями и лучшей памятью по сравнению с монолингвами.

Искусственный билингвизм еще называют учебным/ аудиторным или аддитивным (от англ. *additive*). Изучение языка и формирование языковой личности, знакомство с культурой страны изучаемого языка происходит в искусственно созданной обстановке. При этом большое внимание уделяется взаимосвязи языка и культуры. Для выявления динамики сформированности бикультурного компонента в соответствии с уровнем владения иностранным языком было проведено исследование: студенты кафедры лингвистики университета «Дубна», изучающие иностранный язык (английский), наблюдались в течение четырех лет – с 1 по 4 курс в 2020-2023 гг. Была разработана анкета, состоящая из двух частей. Первая часть представляла собой сбор информации об уровне владения иностранным языком, цели и длительности изучения и др. Во второй части респондентам были предложены для осмысления и перевода тщательно отобранные английские идиомы с соматическим компонентом и устойчивые выражения с

компонентом «животное».

Выбор устойчивых фразеологических единиц объясняется тем, что «фразеология – это «зеркало культуры», кладезь народной мудрости, в которой находят отражение национально-культурные особенности языка» [1, с. 32]. Соматизм в составе устойчивых выражений может ассоциироваться именно с той функцией, которую выполняет та или иная часть тела, например, «уши» – «способность слышать и умение слушать» – находит свое отражение в идиоме *to be all ears* – «обратиться в слух; внимательно слушать». Что касается животных, то они, как правило, наделены различными качествами, при этом ассоциации, связанными с ними, могут варьироваться в разных культурах.

Более подробное описание идиом и их значений представлено в статье «К вопросу о бикультурной личности в условиях искусственного билингвизма» [2]. В результате изучения данных анкет было отмечено, что процент правильных ответов может варьироваться от курса к курсу, то есть не всегда студенты старшего курса демонстрировали лучшие результаты. Одним из факторов может быть разный уровень подготовки студентов и степень мотивации к обучению.

При этом прослеживается положительная динамика в количестве обдуманых ответов на заданные вопросы. Анализ английской идиомы *a good face is a letter of recommendation* и русского эквивалента «глаза – зеркало души» показал различие в восприятии внешности в двух лингвокультурах. В русской культуре глаза являются более выразительной частью тела, гораздо больше могут рассказать о человеке. В английской культуре лицо – показатель внутреннего содержания человека. В некоторых ответах респондентов можно проследить это отличие: «встречают по одежке», «хорошее лицо как рекомендательное письмо», «внешность – залог успеха» [2].

Билингвизм, естественный и искусственный, формирует как языковую, так и культурную картину мира. Знание иностранных языков расширяет возможности формирования билингвальной и бикультурной личности, способной понять и принять особенности языков и культур. Естественные билингвы изобретательны, креативны, с гибким мышлением, обладают способностью хорошей социализации в новом обществе, являются представителями двух культур с рождения. При формировании бикультурного компонента в условиях искусственного билингвизма нельзя говорить о полном принятии культуры и формировании бикультурной личности. Но осмысление различий между культурами и частичное их принятие и/или понимание расширяет коммуникативные

возможности для представителей разных культур, способствует их более глубокому и эффективному взаимодействию, помогает избегать конфликтов и вражды.

Библиографический список:

1. Волкова С. Б. Лексема *finger* в составе английских фразеологизмов // Вестник государственного университета Дубна. Серия: Науки о человеке и обществе. 2020. № 2. С. 32-38.

2. Волкова С. Б. К вопросу о бикультурной личности в условиях искусственного билингвизма / С. Б. Волкова, Е. В. Константинова, А. С. Анисимова // Аксиология филологического образования в контексте подготовки педагога будущего: материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию создания кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы, Минск, 20–21 марта 2023 года. Минск: Белорусский государственный университет, 2023. С. 89-93.

3. Жукова И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И. Н. Жукова, М. Г. Лебедько, З. Г. Прошина, Н. Г. Юзефович; под ред. М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной. М.: Флинта: Наука, 2013. 632 с.

4. Konstantinova E. V. Bilingualism in the Context of Economic Globalization // Proceedings of the Jubilee International Scientific Conference dedicated to the 100th anniversary of the University of Economics, Volume VI. Varna: University publishing house «Science and Economics», 2020. Pp. 722-730.

5. Константинова Е. В. О некоторых особенностях формирования бикультурной личности билингва в современных условиях / Е. В. Константинова, М. А. Васина // Аксиология филологического образования в контексте подготовки педагога будущего: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения проф. Л.А. Муриной, Минск, 22–23 марта 2021 года / Редколлегия: О. В. Проскалович (гл. ред.) [и др.]. Минск: Белорусский государственный университет, 2022. С. 99-103.

6. Легостаева О. В. Лингвокультурологическая составляющая билингвизма // Новый взгляд. Международный научный вестник. 2015. № 9. С. 85-94.

7. Орлова Т. Г. Учет структурно-семантического сходства и различия английских соматических фразеологических единиц при переводе их на русский язык / Т. Г. Орлова,

Е. Ф. Никулина // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 1. С. 22-32.

8. Попова В. Н. Искусственный билингвизм как компонент профессиональной коммуникативной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 6. С. 86-90.

9. Фролова Г. Э. Особенности аудиторного билингвизма // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сборник статей V Международной научной конференции молодых ученых, Екатеринбург, 12 февраля 2016 года / Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина; общая редакция: Ж.А. Храмушина, А.С. Поршнева, А.А. Ширшикова. – Екатеринбург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2016. С. 47-52.

10. Beatens Beardsmore H. Bilingualism: Basic Principles. Bristol: Multilingual Matters, 1986. 205 p.

11. Grosjean F. Bicultural bilinguals // International Journal of Bilingualism. 2015. Vol. 19(5). Pp. 572-586.

Volkova S.B., Konstantinova E.V. **Formation of a bicultural component in conditions of natural and artificial bilingualism**

Today, a lot of attention is paid to the study of bilingualism, as a result of which there are different approaches to defining the concept itself, its types and types. The article examines the phenomenon of bicultural personality in the context of natural and artificial bilingualism. Natural bilingualism was considered using the example of a bilingual family. The results of a linguistic experiment conducted at the Department of Linguistics of Dubna State University to describe the process of formation of a bicultural component in artificial bilingualism are presented.

Keywords: natural bilingualism, artificial bilingualism, bicultural component, somatic phraseological units.

УДК 81

Л.Н. Семячко

**Риторический аспект уроков развития связной речи в школьном курсе
русского языка (к историографии вопроса)**

Аннотация:

Статья посвящена методике обучения связной речи на уроках родного языка в школе. Объектом исследования стали материалы раздела «Развитие связной речи», а предметом – возможности их обновления за счет педагогически значимых идей риторики. Автор раскрывает подходы к толкованию термина «риторизация», которым называется процесс, заявивший о себе в конце 90-х гг. XX в. и оказавший влияние на методику развития речи.

Ключевые слова: риторика, риторизация, русский язык, воспитание, риторическая ситуация.

Об авторе: Семячко Лидия Николаевна, Государственный университет «Дубна», кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики; эл. почта: lnsdubna@yandex.ru

Гуманизация процесса воспитания и обучения в школе предполагает удовлетворение потребностей растущего человека в самореализации, духовном и социальном становлении [4]. Этого можно достичь, если ввести в учебный процесс педагогически целесообразные идеи риторики, помогающие личности растущего человека раскрыться. Актуальность темы определяется острой необходимостью обучения школьников способам общения и развития у них навыков переговоров.

Как известно, учителя-словесники, работая в русле традиционной школьной программы по русскому языку, направляли свои усилия на развитие словарного запаса, грамматического строя речи, а также на обучение написанию сочинений типа описания, повествования и рассуждения. Однако жизнь показывает, что детей нужно учить умению договариваться, чтобы совместными усилиями находить выход из конфликтных ситуаций,

которые могут возникать не только между отдельными людьми, но и приводить к военным столкновениям. Вот почему сегодня необходимо обратить особое внимание на обучение языку как средству результативного общения.

Напомним читателям, что в нашей стране в первой половине XX в. «старушка» риторика уступила место возникшим на ее основе новым научным дисциплинам, таким как стилистика, теория литературы, культура речи, методики преподавания языков, поэтика, герменевтика, лингвистика текста, а также лингвистическая прагматика. Во второй половине столетия «синтез всех этих дисциплин и классической риторики приводит к становлению современной риторики» [12. С. 28]. Неориторика описывает деятельность, активизирующую речемыслительные процессы, обеспечивающую результативную коммуникацию, а также помогающую создать нехудожественный авторско-адресный текст [2; 3; 11; 13]. Классическая и новая риторика (неориторика), взаимодействуя, начинают оказывать влияние на процесс воспитания, обучения и развития школьников.

Т. А. Ладыженская разработала интересную концепцию современной детской и школьной риторики, обучающей такому общению. Под ее руководством в 1990-2000-е гг. в МПГУ на кафедре культуры речи и риторики учеными-методистами были написаны современные школьные учебники риторики для учащихся 1-11 классов. Однако из-за перегрузки программы школьного обучения риторику как самостоятельный учебный предмет не пропустили в учебный план средней школы (лишь непродолжительное время детская риторика изучалась в начальных классах как дисциплина по выбору). Ответной реакцией на сложившуюся ситуацию стало зарождение в среде ученых и школьных учителей нового направления развития педагогической мысли, суть которого заключается в том, чтобы использовать педагогически значимые идеи риторики в учебно-воспитательном процессе средней общеобразовательной школы.

Толчком для корректировки материалов школьного курса русского языка выступают те задачи, которые государство ставит перед школой. Главная из них – это подготовка подрастающего поколения к жизни, развитие у них навыков речевого взаимодействия, чтобы они могли решать возникающие проблемы бесконфликтным путем [4; 10].

В научной литературе сформировались разные точки зрения на процесс риторизации. Во-первых, в широком общепедагогическом смысле этот термин был

употреблен в Перми в 1992 г. С. А. Минеевой и зафиксирован в рукописном журнале «Материалы II школы риторики ЗУУНЦ» [15]. Школа риторики Западноуральского учебно-научного центра вышла на проблему риторизации образовательной деятельности как один из механизмов реформирования школы. Пермские ученые-исследователи и педагоги-практики рассматривали риторизацию как процесс использования педагогически целесообразных идей риторики в учебно-воспитательной работе школы. Позднее этот термин в общепедагогическом значении встречается в работах Н. А. Купиной и Т. В. Матвеевой (в конце XX в. они разрабатывали проект по риторизации педагогического процесса по заказу Свердловского министерства образования). Их идеи поддержал В. Н. Маров, создатель концепции «риторизации педагогического общения» [9, с. 5]. Таким образом, понятие «риторизация» в общепедагогическом значении можно поставить в один ряд с такими тенденциями современного образования, заявившими о себе в последней четверти XX в., как фундаментализация, демократизация, гуманизация и гуманитаризация.

Пермские ученые и творчески работающие учителя рассматривают риторизацию как средство реализации междисциплинарных связей между риторикой и педагогикой как наукой о воспитании, обучении и развитии человека. Доказательством этого выступают изданные в Перми экспериментальные учебные пособия, написанные учителями-исследователями, а именно: С. Г. Шафранова «Риторика в школе. Опыт преподавания нового предмета и риторизации учебного процесса», Ю. В. Чудинов «Риторика и самоуправление», Е. Г. Кропман «Риторика как интегратор учебной и внеучебной деятельности подростков (Опыт риторизации)» и др. [18; 17; 7].

Во-вторых, процесс риторизации коснулся методики преподавания русского языка в старших классах средних учебных заведений разных типов. Например, в 1993 г. в издательстве Северо-Казахстанского областного института усовершенствования учителей изданы «Экспериментальные программы по риторике и риторизации уроков русского языка». В сборник вошла программа А. Ж. Мурзалиновой «Риторизованный курс русского языка в 10-11 классах лицея», в которой автор предпринимает попытку ввести элементы риторики в разные разделы курса русского языка.

Например, осваивая тему «Состав слова и словообразование», учащиеся рассматривали роль морфемы на речевом этапе речемыслительной деятельности. Изучая письменные тексты, старшеклассники находили в нем языковые средства, используемые

писателем в соответствии со своим замыслом, поэтому встречающиеся в тексте производные слова рассматривались не только как номинативные, но и как коммуникативные единицы. На уроках, посвященных развитию связной речи, учащиеся знакомились с технологией подготовки произнесения публичной речи на заданную тему, обращая особое внимание на этос, логос и пафос как составляющие риторической культуры мышления и речи [1].

В-третьих, процесс риторизация затронул ныне действующую государственную программу «Русский язык» для общеобразовательных учебных заведений, а именно: раздел «Развитие связной речи», ориентированный на обучение школьников писать сочинения. Этот раздел был разработан в 1960-е гг. Т. А. Ладыженской на основе коммуникативных умений. Особенностью традиционной системы работы по развитию связной речи учащихся было то, что основное внимание в ней обращалось на содержание создаваемого текста, поэтому от ученика требовалось только раскрыть тему и выразить основную мысль.

В 1994 г. в одной из своих статей Т. А. Ладыженская обращает внимание читателей на то, что многие действия, которым учит словесник на традиционных уроках развития речи (определение границ темы, формулирование основной мысли, сбор и систематизация материала для сочинения и др.), «уходят своими корнями» в классическую общую риторику. Из частной риторики в раздел «Развитие связной речи» школьного курса русского языка пришли понятия о стилях, функционально-смысловых типах речи и таких речевых жанрах, как заметка, репортаж, письмо [8].

Следующий этап заимствования школьным курсом русского языка педагогически значимых идей риторики был осуществлен Т. А. Ладыженской в 1999 г. Начиная с 26-го издания традиционного учебника русского языка для пятых классов, она вводит в задания упражнений на развитие связной речи отдельные компоненты речевой ситуации (далее – РС). В результате такой корректировки ученик, работая над сочинением, должен был не только раскрыть тему и выразить главную мысль, как это было раньше, но и учесть фактор адресата и цель вступления в речевое взаимодействие. Например, в упражнении №358 в процессе подготовки к сочинению-описанию пятиклассникам предлагается внимательно рассмотреть картину И. Э. Грабаря «Февральская лазурь» и проанализировать ее содержание, опираясь на вопросы, предлагаемые в учебнике. Затем учащиеся должны не просто написать об этом произведении живописи, как это

требовалось в предшествующих изданиях учебника, а описать картину своему однокласснику, который ее еще не видел. Нужно составить текст так, чтобы «товарищ захотел ее посмотреть» [8. с. 140].

Необходимость учета фактора адресата ставила учащихся в ситуацию, когда нужно обратить внимание своего товарища на что-то новое и интересное, поэтому в процессе написания сочинения ученик начинал осмысленно подходить к выбору языковых средств, необходимых для реализации своего замысла. В этом направлении и была осуществлена корректировка заданий к упражнениям на развитие связной речи. Однако в 26-м и последующих изданиях традиционного школьного учебника русского языка была сохранена старая система работы по развитию связной речи. Это означало, что каждое коммуникативное умение формировалось изолированно от других умений, необходимых учащимся для общения, и на специально подобранном для этих целей учебном материале. Например, в упражнениях №234, №250, №413 школьники пятиклассники учатся определять тему текста, а на материале упражнений №113, №130, №170 – находить основную мысль текста.

В 1990-е гг. традиционную программу Т. А. Ладыженской по развитию связной речи критиковали за отрыв речевого действия от коммуникативного намерения говорящего, за внимание только к «содержательной стороне высказывания» [6, с. 10]. Однако совершенно очевидно, что после долгих лет отсутствия в программе школьного курса раздела «Развитие связной речи» традиционная методика обучения сочинениям в школе имела прогрессивное значение для своего времени.

С нашей точки зрения, риторизация раздела «Развитие связной речи» традиционной школьной программы по русскому языку должна быть направлена на обучение детей реальному речевому взаимодействию. Этот целенаправленный процесс можно осуществить при условии, если ввести в канву уроков развития связной речи все компоненты РС и следовать этому алгоритму при написании сочинения.

Эта ценнейшая риторическая идея была заимствована из классической (античной) риторики. Из «седой античности» в практике школьного обучения используется путь от мысли к слову, состоящий из трех этапов, а именно: а) изобретения содержания; б) его расположения; в) словесного выражения. Такой процесс обучения связной речи будет активизирован, если направить деятельность учащихся в русло РС. Известно, что риторическая (речевая) ситуация была введена в раздел «Речь» одного из вариативных

школьных учебников русского языка [14]. Однако она не использовалась при выполнении упражнений. А между тем опора на РС приблизит процесс обучения к реальным условиям общения. Модель РС должна быть усвоена школьниками, как таблица умножения, а именно:

- КТО говорит или пишет? – (автор);
- КОМУ? (адресат);
- О ЧЕМ? (тема и содержание высказывания);
- ДЛЯ ЧЕГО? ЗАЧЕМ? (цель высказывания);
- КАК? (письменная или устная форма, стиль, речевой жанр);
- КОГДА? (время);
- ГДЕ? (место).

Обучая детей по модели РС, мы следуем рекомендациям античных мыслителей Аристотеля и Цицерона, советовавших ораторам, во-первых, ориентироваться на убеждения и эмоциональную реакцию слушателей при разработке и исполнении речи; во-вторых, понимать зависимость результативности создаваемого речевого произведения от цели, которую ставит перед собой автор. Такой подход к построению речевого произведения позволил Аристотелю определить его риторический каркас, в основу которого были положены нравственная характеристика личности автора (этос), аргументированность речи (логос) и эмоциональное состояние оратора. По мнению С. Ф. Ивановой, текст, созданный с учетом РС, ориентирует оратора на соблюдение всех этих сторон. Такой текст способен «доказывать, услаждать и побуждать» [5, с. 20].

На уроках опытного обучения, проведенных в 5 классе гимназии № 3 г. Дубна, мы предприняли попытку обновления материалов раздела «Развитие связной речи» государственной школьной программы по русскому языку и традиционного учебника за счет введения педагогически целесообразных идей риторики. Кроме идей, заимствованных из классической риторики, мы использовали типы упражнений из современной школьной риторики Т. А. Ладыженской, а именно: риторический анализ и риторическую задачу [8].

Реализовать задуманное помогло введение в рамки уроков развития речи интересных текстов, содержащих новый для учащихся материал, связанный с проблемами современного общества, в котором они живут сегодня. Только при этом условии у школьников появляется желание высказывать свое мнение по той или иной проблеме и

искать пути ее решения. Направленность уроков опытного обучения нашла отражение в формулировках тем, которые предлагались для изучения. Перечислим некоторые из них: «Пропавшая экспедиция», «Поиск погибших мореплавателей», «Одна из сложных самых сложных профессий», «Урок из космоса», «В защиту планеты Земля», «Сбережем родную природу» и т.д. [16].

Уроки развития речи, построенные на основе принципа риторизации, помогают школьникам моделировать авторско-адресные тексты, востребованные жизненными ситуациями. Опыт нашей экспериментальной работы показал, что координация обучения с жизнью помогает связать в одно целое решение проблем обучения, воспитания и развития личности ученика.

Библиографический список:

1. Баранов М. Т. Программы для общеобразовательных учреждений. Русский язык / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, И. И. Кулибаба. М.: Просвещение, 1994. 106 с.
2. Вагапова Д. Х. Экспериментальные программы по риторике и риторизации уроков русского языка / Д. Х. Вагапова, А. Ж. Мурзалинова. Петропавловск: Изд-во Северо-Казахстанского института усовершенствования учителей, 1993. 116 с.
3. Гиндин С. И. Риторика и проблемы структуры текста // Общая риторика. М.: Прогресс, 1986. С. 355-364.
4. Железняк К. Н. Гуманитарное знание в школе: осмысление проблем. Из серии: Новое содержание школьного образования: культурно-философские основания / К. Н. Железняк, Б. В. Кондаков, О. Л. Лейбович, С. А. Минеева. Пермь: ЗУУНЦ, 1998. 162 с.
5. Иванова С. Ф. Искусство диалога, или Беседы о риторике. Пермь: ЗУУНЦ, 1992. 200 с.
6. Капинос В. И. Теория и практика обучения. Книга для учителя / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. М.: Просвещение, 1991. 342 с.
7. Кропман Е. Г. Риторика как интегратор учебной и внеучебной деятельности подростков (Опыт риторизации). Пермь: ЗУУНЦ, 2000. 66 с.
8. Ладыженская, Т.А. Дитя античности /Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». – 1994. - №2.
9. Ладыженская Т. А. Русский язык: учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. 26 изд., переработ. М.: Просвещение, 1999. 303 с.

10. Маров В. Н. Риторика – учителю / В. Н. Маров, Д. Х. Вагапова, Т. М. Зыбина, Ю. В. Виньков. Пермь: ЗУУНЦ, 1993. 88 с.
11. Минеева С. А. Риторика в развитии культурно-речевой ситуации России // Культурно-речевая ситуация в современной России. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000. С. 355-361.
12. Михальская А. К. Основы риторики: Мысль и слово: Учеб. пособие для учащихся 10-11 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 1996. 416 с.
13. Одинцов В. В. Структура публичной речи. М.: Знание, 1976. 80 с.
14. Разумовская М. М. Русский язык: учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. 2-е изд. М.: Просвещение, 1998. 240 с.
15. Семячко Л. Н. История возникновения и варианты толкования термина «риторизация» // Риторика и развивающее обучение в становлении научно-гуманистической системы образования: Проблемы исследования и преподавания. Материалы IX научно-практической конференции. Пермь: ЗУУНЦ, 2001. С. 22-30.
16. Семячко Л. Н. Уроки-диалоги в школьном курсе русского языка // Эстетические и лингвистические аспекты анализа текста и речи: Сборник статей Всероссийской (с международным участием) научной конференции. В трех томах. Том 3. Соликамск: Изд-во СГПИ, 2002. С. 288-296.
17. Чудинов Ю. В. Риторика и самоуправление. Пермь, ЗУУНЦ, 1998. 144 с.
18. Шафранова С. Г. Риторика в школе. Опыт преподавания нового предмета и риторизации учебного процесса. Пермь: ЗУУНЦ, 1997. 49 с.

Semyachko L.N. The rhetorical aspect of the lessons of the development of coherent speech in the school course of the Russian language (on the historiography of the question)

The article is devoted to the methodology of teaching coherent speech in native language lessons at school. The object of the research is the materials of the section «Development of coherent speech», and the subject is the possibility of updating them due to pedagogically significant ideas of rhetoric. The author reveals approaches to the interpretation of the term «rhetorization», which is the name of the process that declared itself in the late 90s of the twentieth century and influenced the methodology of speech development.

Keywords: rhetoric, rhetorization, Russian language, education, rhetorical situation.

УДК 81

М.В. Миронов

Аспекты сравнительного изучения иппологической терминологии в русском и английском языках

Аннотация:

Иппологическая терминология представляет из себя масштабную систему, ввиду ряда факторов имеющую интерес для углубленного изучения. В статье приводится обзор некоторых направлений, или аспектов, сравнительного изучения такой терминологии в русском и английском языках. С точки зрения структуры, системы обозначения окрасов лошадей в обоих языках представляют семантические категории. Они разделяют многие принципы своей организации с подсистемами семантического поля «цвет» и могут быть рассмотрены в качестве терминологических систем и лексико-семантических групп. Основная часть статьи посвящена обзору особенностей членов рассматриваемых систем, в том числе их структурной организации, этимологии, словообразовательных возможностей, частотности и сочетаемости.

Ключевые слова: аффиксация, зооним, лексико-семантическая группа, лексическая номинация, масть лошади, словообразование, сочетаемость, частотность.

Об авторе: Миронов Михаил Владимирович, Государственный университет «Дубна», старший преподаватель кафедры лингвистики; эл. почта: mikhailmironov1@mail.ru

Лошади с давних времен играли особую роль в жизни человека и занимали уникальное место в хозяйстве и искусстве. Несмотря на то, что в современном мире эта роль значительно изменилась, она остается весьма существенной. Именно в результате этих изменений изучение лошадей в самых различных аспектах приобретает особый вес. Рассмотрим иппологическую терминологию, в частности, ту ее часть, которая используется для обозначения окрасов лошадей.

При рассмотрении иппологической терминологии, в особенности названий мастей, отметин и других особенностей окраса лошадей, можно выделить несколько крупных аспектов, или областей, в которых возможно изучать пласт лексики. В первую очередь подчеркнем основополагающие теоретические аспекты, определяющие направление исследования. Пользуясь терминологией Р. М. Фрумкиной, можно сказать, что его объектом выступает семантическая категория. В противоположность «природной» категории, членами которой предстают референты, «имя “семантической” категории соотносится вовсе не с набором референтов этого имени, а с набором имен, являющихся по отношению к обобщающему имени гипонимами» [13, с. 54].

Названия мастей также представляют «отдельную специфическую систему с собственной внутренней иерархией», которая выступает одновременно как «подсистема внутри поля “цветообозначения”» и как «система терминов, которая имеет аналоги в современном мире и для которой можно прогнозировать наблюдаемые в аналогичных современных системах свойства» [4, с. 6-9]. Из этого можно вывести несколько важных следствий. Во-первых, названия мастей подчиняются определенным правилам иерархического устройства и разделяют многие общие особенности и характеристики цветообозначений. Во-вторых, в качестве терминологии объект исследования представлен множеством конкретных систем со своей семантикой и организацией. Различные коневодческие и ветеринарные общества предлагают собственные классификации и реестры мастей [7].

Наконец, отметим, что с точки зрения своего места в языковой структуре названия мастей представляют лексико-семантическую группу (далее – ЛСГ) комплементарного типа. Такая лексическая парадигма отличается иерархическим устройством (ср. такие названия мастей, как «гнедая» и «светло-гнедая»), ее члены характеризуются общей архисемой, принадлежат к одной части речи и соотносятся со всеми остальными особенностями ЛСГ, перечисленными в [3, с. 75]. Комплементарный или взаимодополняющий тип группы указывает на отсутствие базового (главного) слова [3, с. 72]. Применительно к названиям мастей это означает, что ни одно из них, например, «гнедая» или «рыжая» не может быть заменено в предложении словом «масть» так, как, например, можно было бы заменить слова «стол» или «стул» словосочетанием «предмет мебели».

Итак, система названий мастей лошадей представляет из себя семантическую категорию и может рассматриваться как подсистема семантического поля «цветообозначения», как ЛСГ, а также в качестве системы терминов. В каких же аспектах можно рассматривать сами названия? В рамках данной статьи мы предлагаем следующие области рассмотрения: структурная, этимологическая, словообразовательная, частотная и сочетаемостная. Кратко охарактеризуем каждую из указанных сфер.

1. С точки зрения структуры русские и английские названия мастей можно подразделить на простые, например, «гнедая», «bay», и сложные. Последние, в свою очередь, делятся на:

- Двухкомпонентные («светло-гнедая», «light bay»). Согласно нашему исследованию, эта группа названий оказывается наиболее многочисленной. Как отмечает М. Г. Волкова, сложные цветообозначения можно разделить на два типа в зависимости от отношений между компонентами. В одних словах «первый компонент характеризует цвет, содержащийся во втором компоненте, по степени насыщенности, светлоты, яркости и указывает на отсутствие или наличие блеска, густоты и т.д.» [1]. Примерами подобного типа обозначений среди двухкомпонентных названий мастей будут «светло-гнедая», «light bay». В словах второго типа «оба компонента содержат сему цвета» [1]. В качестве аналогии можно привести такие примеры, как «гнедо-саврасая», «bay dun».

- Трехкомпонентные («светло-гнедо-саврасая», «light bay dun»).

- Четырехкомпонентные («gold cream silver tobiano», «pale linebacked classic champagne»). По нашим расчетам, это наименее многочисленная из сложных групп, встречающаяся только в английском языке. Сложные названия, ввиду своей большой вариантности, в принципе оказываются более многочисленными, чем простые, однако всегда включают их в качестве одного или нескольких компонентов [8].

2. Происхождение названий мастей лошадей следует отличать от этимологии самих слов, так как во многих случаях значение иппологического характера приобретает позднее. Нас интересуют в первую очередь именно такие изменения в семантике слов.

В английском языке выделяют следующие пути возникновения названий мастей:

- Вторичная лексическая номинация, т.е. развитие новых значений у существующих слов. Такие значения могут появляться у названий цветов («black», «brown») и адъективированных существительных, обозначающих оттенки цвета («chocolate», «silver»).

- Безаффиксальное словообразование: сложение слов общего языка («piebald», «skewbald»), сложение других названий мастей («pintaloosa», «dunskin»), сокращение («арру», «Barlink»).
- Аффиксация с помощью английских аффиксов («linebacked», «catbacked») и аффиксов из других языков («dunalino»).
- Заимствование из испанского («albino», «grullo»), французского («bay», «goan») и других языков («арпалооса»).
- Неопределенные способы («lemonsilla», «cremello»).

Способы возникновения английских названий весьма разнообразны. Наиболее богатым выступает класс слов, образованных с помощью вторичной номинации. Особый интерес представляет использование аффиксов из других языков и трансформации, претерпеваемые некоторыми заимствованиями при ассимиляции [7; 9].

В русском же языке основными способами пополнения ЛСГ названий мастей лошадей оказываются:

- Вторичная лексическая номинация, в том числе у цветообозначений («черная», «белая»).
- Заимствование из тюркских языков («саврасая», «бурая») и английского («оверо», «рабикано»).
- Калькирование английских обозначений («кремовая», «шампанская»).

Названия мастей в русском и английском языке различаются как соотношением исконных и заимствованных названий, так и источниками заимствования, а также другими способами возникновения.

3. Словообразовательный аспект рассмотрения названий мастей представляется в наибольшей степени односторонним: в то время, как русскоязычные названия становятся благодатной почвой для деривации, англоязычные же слова, по нашим данным, в ней почти не участвуют.

От названий мастей в русском языке образуются производные слова, принадлежащие к трем частям речи:

- Существительные («мухортик», «мухрыга», «мухрыжка», «мухрюга») обладают негативными коннотациями и обозначают соответственно хилого, невзрачного, неряшливого или же нелюдимого человека [2, с. 370]. Базой для словообразования здесь оказывается название масти «мухортая». Гораздо большее разнообразие демонстрирует

такой класс производных слов, как зоонимы, образованные от названий мастей. Множество названий путем аффиксации превращается в клички животных, например, «Рыжка», «Рыжко», «Рыжок», «Рыжик», «Рыжуха», «Гнедуша», «Гнедушка», «Пеган», «Мухориха», «Серой» и другие. В качестве источников для составления списка и изучения производных зоонимов мы использовали словарь «Русская ономастика и ономастика России», Русский Традиционный Ономастикон, толковый словарь В.И. Даля и статью «Клички животных в говорах Воронежского прихотерья» [10; 11; 12]. Всего найдено 65 таких производных зоонимов. Наиболее продуктивными суффиксами, по нашему расчету, выступают морфемы «-к-», «-ко-», «-ух-/-юх-» и «-ушк-/-юшк-».

○ Прилагательные, как и образованные от слова «мухортая» существительные, немногочисленны и происходят от того же названия: «мухортый» (человек), «мухрый», «мухроватый». Они также характеризуют слабого, хилого, невзрачного индивидуума [2].

○ Глаголы, производные от названий мастей, в большинстве случаев обозначают процесс приобретения лошастью соответствующего окраса: «обмышатеть», «перемышатиться», «вырыжеть», «зачубареть», «погнеть» и некоторые другие. Глагол «кауриться» (от слова «каурый») используется в переносном смысле («морщиться, быть угрюмым» [2, с. 99]). Глагол «мухортаться» означает «спесивиться, чваниться, зазнаваться» [2, с. 370].

Необходимо отметить, что все найденные дериваты весьма ограничены в своем употреблении: это либо устаревшие и/или диалектные слова, обнаруженные в словаре В. И. Даля, либо клички животных и обозначения процессов приобретения ими определенного окраса, что, разумеется, характерно для области коневодства, но ею же ограничено. В английском языке подобного словообразовательного разнообразия не обнаруживается. Вопрос о англоязычных зоонимах и их типологии представляется возможным продолжением или, лучше сказать, углублением обозначенного аспекта исследования.

4. Для изучения частотности употребления названий мастей целесообразно обратиться к языковым корпусам. Сравнивая количество употреблений названий мастей, определим примерную структуру ЛСГ, включающую в себя ядро и периферию. Согласно анализу данных корпуса, английские названия представляется возможным разделить на пять групп:

○ Основные цветообозначения, используемые в качестве названий мастей: «black», «brown», «gray» или «greu». Они входят в число 60000 наиболее употребительных слов английского языка.

○ Прочие цветообозначения, также входящие в список 60000 наиболее употребительных слов и используемые в качестве названий мастей: «chestnut», «sorrel», «flaxen», «bay», «palomino», «buckskin», «dun», «roan», «piebald».

○ Сложные прилагательные, используемые для обозначения мастей лошадей и цвета других объектов. К этой группе можно отнести такие сочетания, как «jet black», «steel gray», «dark chestnut», «gold champagne» и многие другие.

○ Сложные прилагательные, используемые только для обозначения мастей. Сюда можно отнести, например, «liver chestnut», «red bay», «buttermilk buckskin», «smoky cream» и т.д. Интересно, что все сложные прилагательные, в составе которых есть элемент «bay», относятся к этой группе. «Bay» употребляется преимущественно в отношении окраса животных, в отличие от, например, «chestnut», обладающего более широкой сочетаемостью.

○ Сложные прилагательные, поиск которых в корпусе не принес результатов. К этой категории можно отнести «copper bay», «golden palomino», «cream buckskin», «apricot dun» и другие. Очевидно, такие слова встречаются лишь в небольшом количестве классификаций или реестров, не включенных в состав корпуса.

Что касается русских названий, то их можно разделить на три группы в зависимости от частотности употребления:

○ Цветообозначения, используемые в том числе в качестве названий мастей: «серая», «рыжая», «бурая».

○ Названия мастей, используемые также для описания цвета других объектов: «вороная», «гнедая», «мухортая», «мышастая», «пегая», «саврасая», «соловая», «чалая», «чубарая».

○ Названия мастей, используемые исключительно в этом качестве, согласно данным корпуса: «буланая», «караковая», «каурая», «игренивая».

○ Сложные прилагательные: «темно-гнедая», «светло-гнедая», «золотисто-рыжая», «вороно-чалая» и т.д. [8].

5. Изучение сочетаемости с названиями мастей позволяет пролить свет на то, как слова функционируют в языке. Кроме того, именно рассмотрение слов в составе

сочетаний позволяет собрать статистику по употреблению первых в качестве обозначений окраса.

Английские названия подробно рассматривались на материале корпуса английского языка iWeb [8]. Что же касается сочетаемостного аспекта, то наиболее распространенными коллокациями с названиями мастей выступают следующие существительные: «horse» (4588 сочетаний с названиями мастей), «mare» (1120), «stallion» (862), «colt» (281), «gelding» (255), «filly» (90), «foal» (78).

Абсолютным рекордсменом среди английских обозначений лошадиного окраса оказывается слово «black», встречающееся в наибольшем количестве сочетаний. Бросается в глаза расхождение в численности сочетаний со словами «colt» и «filly». Обозначая жеребят мужского и женского пола соответственно, эти слова, казалось бы, должны быть примерно на одном уровне, однако, согласно статистике, они существенно различаются. Необходимо отметить, что в русском языке не было найдено точного аналога для «filly»: «кобылка» может быть интерпретировано как уменьшительно-ласкательная форма слова «кобыла», обозначающего взрослую особь.

Исследование сочетаемости русскоязычных названий мастей проводилось на материале подкорпуса художественной литературы НКРЯ. Наиболее широкой сочетаемостью обладают простые названия, наподобие «серая», «рыжая», «бурая», а сложные прилагательные гораздо более ограничены в своих контактах с другими словами. В русском языке названия мастей чаще всего сочетаются со следующими словами: «кобыла», «жеребец» (более 200 сочетаний с каждым), «лошадь», «лошадка», «мерин» (более 90 сочетаний), «кобылка», «конек» (около 40-30 сочетаний), «лошаденка», «жеребенок», «жеребчик», «кобылица», «кляча», «скакун» (от 25 до 15 сочетаний), «клячонка», «мустанг» (всего по 3 сочетания с каждым).

Некоторые названия мастей сочетаются с определенными словами заметно чаще, чем с другими. В качестве примера таких устойчивых и распространенных сочетаний можно привести «вороной конь», «пегая лошадь», «каурая кобыла», «караковый жеребец» и др. Так же, как в английском языке, наибольшее число сочетаний в иппологическом контексте было найдено с названием мастей «вороная» [6].

Чаще всего названия мастей сочетаются, как и следовало ожидать, с наиболее общими и базовыми словами наподобие «лошадь», «horse». Огромное число сочетаний с последним словом можно объяснить отсутствием различия между значениями «кобыла» и

«лошадь» в английском языке. «Stallion» и «mare» будут соответствовать русским «жеребец» и «кобыла», находящимся гораздо ниже по списку частотности сочетаний. В русском языке более богатый инвентарь обозначений разновидностей лошади.

Подводя итоги, отметим, что различия между русскоязычной и англоязычной иппологической лексикой, несмотря на их очевидность, оказываются не принципиальными. В сущности, системы названий мастей строятся по похожим принципам. Кроме того, в современной русскоязычной классификации много калькирований. Однако в кажущихся поверхностными и незначительными различиях часто скрываются ключи к пониманию особенностей функционирования языка. Так, можно сказать, что русскоязычные названия обладают гораздо большим словообразовательным потенциалом. У англоязычных же широта словообразовательных возможностей проявляется в многообразии и креативности путей пополнения самой ЛСГ названий мастей.

Изучаемые группы в двух языках различаются не только количеством элементов. Несмотря на это, процесс калькирования позволяет «сравнять» счет при необходимости. Структурные особенности названий мастей в русском и английском языках представляются нам не принципиальными. Это находит свое отражение в том факте, что для удобства и краткости две отдельные классификации впервые были объединены нами в одну, сопровождаемую примерами на обоих языках. Разумеется, можно найти примеры структур, характерных исключительно для русского или английского языка. Кроме того, сам способ построения сложных прилагательных различается (ср. «светло-гнедая» и «light bay»), однако остальные аспекты представляются нам более значительными.

Более глубокое изучение путей возникновения русских названий мастей может стать перспективным направлением дальнейшего исследования. Главной сложностью здесь оказывается обращение к этимологическим данным и методологии, отличной от знакомой нам по группе германских языков. С другой стороны, углубление в историю английского языка может также оказаться продуктивным решением: возможно, в результате получится обнаружить дериваты от англоязычных названий мастей и сопоставить их с русскоязычными, описанными в статье.

Изучение частотности и сочетаемости представляется наиболее логичным в комбинации друг с другом. Для дальнейшего исследования здесь уже не стоит вопрос нехватки данных, и углубление рассмотрения может быть достигнуто путем

разностороннего и вдумчивого анализа существующего материала. Особый интерес для исследования вызывают расхождения в объемах значения простых названий мастей [5]. При более подробном анализе возможно будут обнаружены и описаны другие подобные случаи несоответствия и множественных частичных эквивалентов.

Библиографический список:

1. Волкова М. Г. Способы пополнения лексико-семантической группы цвета в разноструктурных языках // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 3. С. 57-61.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Том 2. СПб; М.: И-О. Тип. М.О. Вольфа, 1881. 814 с.
3. Дундукова А. М. Зоонимы и фитонимы в «Онежских былинах, записанных А.Ф. Гильфердингом летом 1871 года»: специальность 10.02.01 «Русский язык»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук, 2016. 268 с.
4. Клейнер С. Д. Проблемы этимологии латинских лексем, обозначающих конскую масть: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. СПб, 2011. 26 с.
5. Миронов М. В. Слово brown как название масти лошади: семантика и способы перевода // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. Т. 25, №4. С. 127-133.
6. Миронов М. В. Сочетаемость элементов лексико-семантической группы «масть лошади» в русскоязычной художественной литературе // Университетский научный журнал = Humanities & Science University Journal. Филологические и исторические науки, археология и искусствоведение. 2019. № 50. С. 110-121.
7. Миронов М. В. Способы образования названий мастей лошадей в английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 8. С. 191-196.
8. Миронов М. В. Структура лексико-семантической группы horse color (масть лошади) в английском языке и сочетаемость ее элементов // Вестник Государственного Университета «Дубна». Серия: Науки о человеке и обществе. 2019. № 3. С. 32-43.

9. Миронов М. В. Теоретические аспекты изучения названий мастей лошадей [Электронный ресурс] // Материалы Международного молодежного научного форума «Ломоносов-2020». М.: МАКС Пресс, 2020. Режим доступа: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2020/data/section_35_19500.htm (дата обращения: 14.09.2024).
10. Русская ономастика и ономастика России. Словарь / Под ред. О. Н. Трубачева. М.: ШколаПресс, 1994. 288 с.
11. Русский традиционный ономастикон: антропонимия, зоонимия, астрономия [Электронный ресурс] // Словари.ру. Режим доступа: <https://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=5607> (дата обращения: 14.09.2024).
12. Сьянова Е. И. Клички животных в говорах Воронежского прихопёрья // Русская речь. 2007. № 3. С. 104-108.
13. Фрумкина Р. М. Семантика и категоризация / Р. М. Фрумкина, А. В. Михеев, А. Д. Мостовая, Н. А. Рюмина; АН СССР, Ин-т языкознания. М.: Наука, 1991. 167 с.

Mironov M. V. Aspects of comparative study of hippological terminology in Russian and English

Hippological terminology is a large-scale system, which, due to a number of factors, is of interest for in-depth study. The article provides an overview of some areas, or aspects, of the comparative study of such terminology in Russian and English. From the point of view of structure, the horse color designation systems in both languages represent semantic categories. They share many principles of their organization with the subsystems of the semantic field "color" and can be considered as terminological systems and lexico-semantic groups. The main part of the article is devoted to an overview of the features of the members of the systems under consideration, including their structural organization, etymology, word-formation capabilities, frequency and compatibility.

Keywords: affixation, zoonym, lexico-semantic group, lexical nomination, horse color, word formation, compatibility, frequency.

УДК 821.111

Д.О. Мелешко

Особенности жанра фэнтези в произведении Т. Пратчетта «Санта-Хрякус»

Аннотация:

В статье рассматриваются особенности жанра фэнтези. Автор разграничивает понятия «фэнтези» и «фантастика» и выделяет характерные черты исследуемого жанра на примере романа Т. Пратчетта «Санта-Хрякус». Проведенное исследование показывает, что существуют универсальные особенности жанра фэнтези, включающие в себя наличие магии, вымышленных существ и миров, элементов Средневековья, принцип спасения вымышленного мира, противопоставление добра и зла, конфликт исторического и мифологического времен. В результате рассмотрения анализируемого произведения выделена особенность индивидуального стиля автора – высокая аллюзивность.

Ключевые слова: фэнтези, фантастика, вымышленный мир, конфликт времен, Т. Пратчетт, аллюзия.

Об авторе: Мелешко Диана Олеговна, Государственный университет «Дубна», ассистент кафедры лингвистики; эл. почта: diana.meleshko0@gmail.com

Сегодня фэнтези выступает одним из самых захватывающих, интригующих и чарующих жанров в литературе. Ввиду того, что жанр окончательно сформировался лишь во второй половине XX в., многие исследователи расходятся во мнениях по поводу определения понятия «фэнтези» и его места в типологии литературных жанров. Некоторые исследователи рассматривают фэнтези как отдельный жанр наряду с фантастикой, сказкой или ужасами, в то время как другие глубоко убеждены в том, что фэнтези – это разновидность фантастики [1; 3]. Несмотря на то, что фэнтези и фантастика имеют определенные сходства, в нашем исследовании они рассматриваются как разные жанры.

По мнению некоторых исследователей, фантастика – это своеобразная форма отражения окружающего нас мира, построенная на основе реальных представлений о

нашей вселенной. В фантастике зачастую присутствуют мотивы, так или иначе соотносимые с историческим материалом и современным миром. При этом, в произведениях данного жанра происходят события, далекие от реальности, подразумевающие создание каких-либо футуристических изобретений и революционных технологий, которых на сегодняшний день не существует [5; 7].

О. К. Яковенко в статье «Жанровые особенности фэнтези», называя фэнтези отдельным жанром в типологии литературных жанров, приводит дефиницию слову *fantasy* из Longman Dictionary, определяющую жанр как «*stories about imaginary worlds which often involve magic*» [6, с. 148]. Аналогичной позиции придерживается и исследователь Е. Н. Ковтун, автор работ, посвященных художественному вымыслу в литературе XX в. Основным отличием жанра фэнтези от фантастики автор называет «адетерминированность» посылки, подразумевая, что она не единична и в рамках одного произведения жанра фэнтези возможно «буквально все» [2, с. 113]. В то же время в фантастике читатель часто сталкивается с «единой (центральной) «научно» обоснованной посылкой».

Анализ приведенных выше определений позволяет заключить, что главным отличием фантастики от фэнтези выступает реальность мира, созданного автором. Так, события в произведениях в жанре фантастики практически всегда происходят в реально существующем мире и описывают различные научные достижения, к которым человечество могло бы прийти через сотни лет. В свою очередь, события фэнтези зачастую происходят в вымышленных мирах и вбирают в себя наличие магии, средневековых артефактов и вымышленных существ, то есть того, что в нашем мире оказывается невозможным.

Исследователи выделяют следующие характерные черты жанра фэнтези: наличие вымышленного мира, магии, включение элементов Средневековья, принцип путешествия, наличие романтического героя как центральной фигуры произведения, фантастических существ, принцип спасения вымышленного мира, конфликт мифологического и исторического времени, влияние любовной линии на сюжет, роль судьбы, а также противопоставление добра и зла.

Одной из основных особенностей жанра, по мнению многих авторов, выступает наличие компонента магии. Более того, магия и волшебство оказываются основополагающим отличием жанра фэнтези от любых других жанров, свидетельствуя о

невозможности происходящего в действительности. Показательным примером этого факта являются произведения Дж. Р. Толкиена, одного из основателей фэнтези, а также работы Т. Пратчетта. Несмотря на то, что в произведениях последнего не прослеживаются все характеристики, относящиеся к жанру, именно роман «Санта-Хрякус» (*The Hogfather*) открывает читателю существование различных сверхъестественных существ и героев, обладающих магическими способностями. Среди них: одноименный герой, разносящий послушным детям подарки на Страшество (*Hogswatch*), зубная фея (*the Tooth Fairy*), Бугимен (*the Bogeuman*) и Песочный человек (*the Sandman*), являющиеся не вымышленными, а полноправными персонажами романа. Этот признак характерен для вышеописанной характеристики фэнтези.

Помимо упомянутых особенностей фэнтези, согласно дефиниции, представленной в Longman Dictionary, в жанре отмечается наличие возможных вымышленных миров. Эта черта ярко прослеживается в произведении Т. Пратчетта «Санта-Хрякус», где автор создает удивительный мир, представляющий собой отдельную вымышленную вселенную под названием Диск (*the Discworld*), которая существует на спинах четырех слонов, которые, в свою очередь, находятся на панцире черепахи: «...when the Discworld was formed, drifting onwards through space atop four elephants on the shell of the giant turtle, Great A'Tuin» [9].

На планете обитают самые разнообразные существа: от вампиров и волшебников до гномов и даже Смерти. Помимо этого, вымышленные герои романа нередко живут каждый в отдельном мире: Санта-Хрякус, к примеру, обитает в особой реальности, позволяющей ему выполнять свои обязанности: «*AH, BUT WE ARE NOT IN THE WORLD, said Death. WE ARE IN THE SPECIAL CONGRUENT REALITY CREATED FOR THE HOGFATHER. NORMAL RULES HAVE TO BE SUSPENDED. HOW ELSE COULD ANYONE GET AROUND THE ENTIRE WORLD IN ONE NIGHT?*» [9].

Наличие вымышленных миров в произведении соотносится с принципом путешествия, который тоже выделяется многими авторами как характерная черта жанра фэнтези. Так, главные герои «Санты-Хрякуса» по ходу произведения перемещаются из одного мира в другой, пытаясь справиться с трудностями на их пути. Поставив целью спасти Зубную фею, они отправляются в ее светлый мир и сражаются со злом. В кульминации романа герои оказываются в реальности Санты-Хрякуса, спасая не только

его жизнь, но и весь мир. Приведенные примеры позволяют убедиться, что наличие вымышленного мира становится отличительной характеристикой жанра фэнтези.

В большинстве произведений, принадлежащих к жанру фэнтези, присутствует элемент спасения вымышленного мира. В анализируемом романе спасение главного героя от смерти оказывается необходимым для того, чтобы предотвратить катастрофу, несущую необратимые последствия для всего мира: «*YOU MUST BRING THE HOGFATHER BACK. ... SO THAT THE SUN WILL RISE. What has astronomy got to do with the Hogfather? OLD GODS DO NEW JOBS*» [9]. В этом эпизоде один из персонажей настаивает на спасении Санта-Хрякуса и его возвращении в мир, так как от этого зависит восход солнца, который, в свою очередь, влияет на существование всего остального в мире.

В «Санта-Хрякусе» вымышленные существа выступают неотъемлемой частью жизни главных героев. Более того, они нередко и сами играют центральную роль в произведениях. В качестве примера можно привести Смерть (*Death*), вымышленного персонажа, который фигурирует одним из главных героев во всем цикле произведений Т. Пратчетта о Смерти: «*But from time to time Death checked up to see that things were functioning properly...*» [9].

О. К. Яковенко отмечает, что, согласно дефиниции «*The characters are often searching for an object which will cause good to win over evil*» из Longman Dictionary, в жанре фэнтези особенно часто встречаются и противопоставляются такие базовые концепты, как добро и зло [8]. Так, например, в анализируемом произведении антагонистом выступают некие Аудиторы (*the Auditors*). Их целью становится убийство приносящего всем радость Санта-Хрякуса. Подтверждение этому отображено в романе, когда Аудиторы появляются в Гильдии убийц (*the Assassins' Guild*) с предложением убить Санту-Хрякуса за 3 миллиона долларов: «*You wish someone inhumed? said Downey. Brought to an end. The payment will be three million dollars. As for the who... A drawing appeared on Downey's desk and in his head arrived the words: Let us call him the Fat Man*» [9]. Положительным героем, спасающим Страшество, как бы парадоксально это не звучало, оказывается Смерть. В этом также проявляется индивидуальная особенность стиля автора, который в изображении Смерти полностью отходит от стереотипного восприятия и наделяет этого персонажа антропоморфными чертами.

В произведениях жанра фэнтези часто включаются элементы Средневековья [4]. К примеру, это может быть оружие, не привычное современному читателю, – мечи,

волшебные палочки и другие объекты, характерные для средневекового периода и кельтской мифологии: «*They usually fight with swords rather than modern weapons*» [6, с. 7].

В «Санте-Хрякусе» упомянутые выше Аудиторы и нанятые ими люди пытались убить главного героя с помощью черной магии. Зная, что ДНК человека позволяет управлять им («*It's such old magic it isn't even magic any more, she said. If you've got a piece of someone's hair, or a nail clipping, or a tooth you can control them. That heap's controlling millions of children? Yes. Adults too, by now*»), они отправляются в Замок Зубной феи, собирают все молочные зубы, находившиеся там и пытаются заколдовать их: «*They've piled them up in a magic circle downstairs...*», считая, что это поможет им завладеть разумом детей, после чего те перестанут верить в Санту-Хрякуса, и он исчезнет [9].

Встретившись лицом к лицу со Смертью, Гильдия убийц пытается уничтожить его древним заколдованным мечом: «*In the half-light the sword gleamed blue along its blade. Its glitter reflected off one glass eye. Well, well, said Teatime, quietly, glancing at Death*» [9]. Как видно, средневековая атрибутика становится неотъемлемой частью сюжета произведения в жанре фэнтези.

Отдельного внимания заслуживает архитектура, присутствующая в романе Т. Пратчетта. Например, башня Невидимого Университета (*the Unseen University*), описанная как «*odd architecture*», в которой трудились комичные волшебники-алхимики: «*The tower ... was a hollow tube. No fewer than four spiral staircases climbed the inside, criss-crossing on landings and occasionally passing through one another in defiance of generally accepted physics*» [9]. В целом, в романе довольно часто упоминаются здания, не характерные для современного стиля постройки. Зубная фея, в частности, проживает в башне: «*The tower... was tall and white inside*» [9].

Неотъемлемой частью фэнтезийных романов также является наличие конфликта мифологического и исторического времен. Исследователи Т. Ю. Мкртчян и А. О. Пустоветова отмечают, что мифологическое время циклично. Это подтверждается наличием магии, которая вечна и постоянна, в то время как историческое время – линейно, потому что в нем присутствует граница между настоящим, прошлым и будущим [4]. В анализируемом романе ярко изображены фантастические персонажи, принадлежащие мифологическому времени, их магические способности (например, умение проходить сквозь стены («*Bogeymen can walk through walls but would be very loath*

to reveal themselves» и бессмертие («*And yet ... this person ... some people might say that he is technically immortal»*) [9].

Наличие исторического времени подтверждается тем фактом, что в произведении есть и обычные люди, которые рождаются, живут и умирают естественным путем. Конфликт мифологического и исторического времени в произведении «Санта-Хрякус» заключается в том, что вымышленные бессмертные персонажи при определенных условиях могут быть убиты, что ведет к их переходу из мифологического времени в историческое: «*And yet ... this person ... some people might say that he is technically immortal. Everyone has their weak point, sir. Even Death? Oh, yes. Absolutely. Very much so»* [9].

Помимо упомянутых основных особенностей жанра, в ходе анализа «Санты-Хрякуса» выявлена лингвостилистическая особенность произведения – высокая аллюзивность. Это прослеживается с первых страниц произведения, когда автор описывает устройство Плоского мира. Тот факт, что *Discworld* стоит на спинах 4 слонов и одной черепахи, выступает аллюзией на представление древних цивилизаций об устройстве нашего мира: «*...when the Discworld was formed, drifting onwards through space atop four elephants on the shell of the giant turtle, Great A'Tuin»* [9].

Отдельного внимания заслуживает праздник Страшество (*Hogswatch*), во время которого развиваются события романа. Страшество (*Hogswatch*) – это слияние христианского Рождества и языческого шотландского праздника Хогманай (*Hogmanay*) – праздник последнего дня в году. Название является отсылкой на Рождество. Здесь же стоит упомянуть и одного из главных героев книги – Санта-Хрякуса (*The Hogfather*), который оказывается аллюзией на Санта-Клауса. Вероятно, тот факт, что Санта-Хрякус доставляет детям подарки в упряжке со свинами, а не с оленями, тоже становится аллюзией с некоторой долей иронии в отношении традиционного представления о Санта-Клаусе (*Death paused, while the hogs hurtled over a range of hills*) [9].

В современной литературе существует немало произведений, написанных в исследуемом жанре. Творчество Т. Пратчетта заметно выделяется его сатирическим и пародийным отношением к современному миру. Созданный автором мир Диска оказывается не просто фоном для приключений по вымышленным мирам, а произведением, полным размышлений о природе человека, власти, религии. Более того, комичность ситуаций и диалогов в «Санты-Хрякусе» неразрывно связана с серьезными вопросами, что делает произведения автора интересными для читателей. В частности, в

«Санта-Хрякусе» за увлекательной историей о спасении Рождества кроется критика потребительства и размышления о природе веры.

Таким образом, анализ произведения позволил выявить, что фэнтези выделяется среди других литературных жанров наличием магии и обилием вымышленных фантастических персонажей и событий, переплетенных с повседневной жизнью. Мы выделили несколько признаков, отличающих данный вид жанра от других, а именно: существование вымышленных миров, элементы эпохи Средневековья, противопоставление концептов добра и зла, принцип спасения вымышленного мира, принцип путешествия, конфликт мифологического и исторического времен.

Примечательно, что работы Т. Пратчетта отличаются высокой аллюзивностью. Аллюзии из произведения «Санта-Хрякус» позволяют писателю с иронией изображать рождественские традиции, исследовать темы анархизма и индивидуальной свободы, размышлять об особенностях человеческой природы. Более того, высокая аллюзивность произведений Т. Пратчетта позволяет автору создать богатый и многослойный мир, вызывающий к сердцам читателей. Роман «Санта-Хрякус» иллюстрирует множественные аспекты жанра фэнтези, подчеркивая его влияние и привлекательность для читателей различных возрастов и культурных фонов.

Библиографический список:

1. Гоголева С. А. Другие миры: традиции и типология жанра фэнтези // Природные ресурсы Арктики и Субарктики. 2006. №3. С. 85-88.
2. Ковтун Е. Н. Художественный вымысел в литературе XX века. М.: Высшая школа, 2008. 405 с.
3. Лебедев И. В. Жанр фэнтези и авантюрно-приключенческая литература // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2014. № 3. С. 14-20.
4. Мкртчян Т. Ю. Особенности жанра фэнтези / Т. Ю. Мкртчян, А. О. Пустосветова [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 2. Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2016/02/64388> (дата обращения: 01.06.2024).

5. Толкачева В. С. Фэнтези: жанр или литературное направление? // Известия волгоградского государственного педагогического университета. Проблемы изучения зарубежной литературы. 2010. № 10. С. 169-172.
6. Яковенко О. К. Жанровые особенности фэнтези (на основе анализа словарных дефиниций фэнтези и научной фантастики) // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2008. № 1. С. 140-167.
7. Kravchenko N. Polysemantic allusion in a polycultural dimension: Definition, structure and semantics (based on Pratchett's Discworld) / N. Kravchenko, O. Chaika, V. Blidchenko-Naiko, T. Davydova // Journal of Language and Linguistic Studies. 2021. Vol. 4. Pp. 1907-1919.
8. Longman English Dictionary [Electronic resource] // Longman Dictionary of Contemporary English Online. Available at: <http://www.ldoceonline.com> (accessed date: 29.05.2024).
9. Pratchett T. Hogfather. United Kingdom: Gollancz, 2007. 272 p.

Meleshko D.O. Peculiarities of the fantasy genre in T. Pratchett's novel «Hogfather»

The article discusses the peculiarities of the fantasy genre. The author distinguishes between the concepts of «fantasy» and «science fiction» and examines the characteristic features of the genre under study using the example of T. Pratchett's novel «Hogfather». The conducted research proves the existence of the universal features of the fantasy genre, including the presence of magic and fictional creatures, reference to the Middle Ages, the principle of saving a fictional world, the opposition of good and evil, as well as the conflict of historical and mythological times. As a result of considering the analyzed work, high allusiveness has been identified as a feature of the author's individual style.

Keywords: fantasy, science fiction, conflict of times, T. Pratchett, allusion.

УДК 159

М.В. Хозиева

Совместная деятельность в клинко-психологическом сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра

Аннотация:

В статье представлен анализ клинко-психологического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Особое внимание уделено обобщению условий совместной деятельности в ходе работы с родителями и детьми. Показана результативность комплексного подхода в клинко-психологическом сопровождении детей-аутистов с учетом всей социальной ситуации развития.

Ключевые слова: ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра (РАС), развитие речи, игра, совместная деятельность, клинко-психологическое сопровождение.

Об авторе: Хозиева Марина Владимировна, Государственный университет «Дубна», кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии; эл. почта: aniram_h@mail.ru

В последние десятилетия в мировом психологическом сообществе отмечается рост обращений родителей в консультации в связи с РАС (расстройствами аутистического спектра) или с РДА (ранним детским аутизмом). В консультативной практике мы наблюдаем увеличение числа таких обращений: как правило, это родители детей в возрасте от 3 до 7 лет с уже поставленным или предполагаемым психиатрами (а то и неврологами) «диагнозом» [2]. Конечно, родители растеряны, они не всегда ориентируются в особенностях диагноза, причинах состояния, зачастую не понимают, к какому специалисту обращаться, какие методы работы выбирать, как взаимодействовать с ребенком дома. А иногда вообще сомневаются: прав ли врач, поставив такой диагноз? Наша задача – не «снять» или поставить диагноз, а найти предполагаемые причины такого

развития конкретного ребенка, «зацепиться за сохранные звенья» его психики, разработать под ребенка программу развития и осуществить ее вместе с родителями [7].

Консультативный метод, выстроенный в духе культурно-исторической концепции, позволяет подойти к каждому случаю не с позиции жестко ограниченного «биологизаторства», а с учетом всех обстоятельств детского развития. Именно поэтому важен тщательный, высококвалифицированный анализ развития ребенка, начиная с момента зачатия родителями [3]. В рамках первичной консультации родителей с помощью клинической беседы, Life-Line, изучения медицинских заключений происходит анализ целого ряда особенностей пре- и постнатального развития: как протекала беременность, были ли заболевания во время беременности и на каком этапе, какие стрессовые ситуации возникали во время беременности; как протекали роды, была ли родовая травма; какие болезни и как протекали у ребенка; какие прививки были сделаны, как ребенок их перенес; были ли стрессовые семейные ситуации в раннем детстве; как происходило приучение к опрятности; как ребенок овладевал бытовыми умениями и т.д. [9; 10]. Особое внимание уделяется развитию речи, предметной деятельности, играм, а также наличию ритуалов и стереотипов, специфике социальной (семейной, детсадовской и не только) ситуации. Такие «точечные» вопросы позволяют выявить условия развития ребенка.

На следующем этапе проводится обследование ребенка с РАС, которое невозможно с помощью привычных для современных психологов тестов и методик. Особенный ребенок «не вписывается» в рамки психологической диагностики, поэтому «обследование» проходит в процессе наблюдения за свободной деятельностью ребенка. В ходе нее пытаются обнаружить те особенности в его развитии, от которых далее отталкиваются в разработке и реализации программы [4; 12].

В процессе установления контакта с ребенком идет поиск его любимых предметов, действий, ритуалов и стереотипов, включающихся в задачи обследования; иногда происходит «игра рядом», не вторгаясь в личное пространство аутичного ребенка, дожидаясь его минимальной реакции на присутствие. В каждом случае схема установления контакта с ребенком своя, но обязательно основанная на результатах первичной консультации с родителями [5].

Например, с неговорящим мальчиком пяти лет М. на первой встрече использовались его любимые кубики и цилиндры, с которыми он любил подолгу манипулировать, выстраивать их в определенной цветовой последовательности (красный,

синий, зеленый, желтый), а потом разрушать. Периодическое введение в его манипуляции кубиков и цилиндров белого цвета (который он избегал) позволяло «обратить» внимание ребенка на чужого взрослого. Кроме того, в обследование были включены четыре любимых лошадки ребенка, которые он располагал в определенном порядке в зависимости от роста. Психолог пытался ввести свою лошадку в манипуляции ребенка, посадить на лошадок маленьких человечков, «поцокать» копытами и т.д. В случае с девочкой В. трех лет для установления контакта использовались любимые ею мячи разных размеров в большом количестве, с мальчиком К. 3,5 лет – игрушечные паровозы, а с подопечным С. 4,5 лет – кегли с мячом, пазлы, кубики и красочные книги.

Обратим внимание на следующие важные моменты в ходе обследования ребенка с РАС:

Специфику развития речи. Понимание речи другого человека, понимание инструкции, наличие речи – с учетом эхоталии, автономной речи, эгоцентрической речи, которая, по мнению В. Б. Хозиева, оказывается действительным ключом к пониманию актуального и развивающегося детского сознания и состояния. Без учета формы и содержания эгоцентрической речи понять истинное значение произносимого ребенком-аутистом невозможно, поэтому каждый раз необходимо тщательно исследовать мотивацию, тезаурус, контекст и дискурс эгоцентрического высказывания [8].

Специфику мимико-жестовой коммуникации. Например, наличие или отсутствие указательного жеста, использование руки взрослого в качестве орудия для достижения цели, выполнения действия, наличие или отсутствие жестов приветствия/прощания, напряженность мимики, наличие вычурных гримас.

Особенности взаимодействия с другими людьми. Отсутствие фиксации взгляда на глазах человека, взгляд «мимо», «сквозь», например, через зеркало, предметы, собственные руки («сквозь» пальцы), инициирование (или нет) общения и взаимодействия, ригидность и реакция на новизну, принятие (или нет) помощи и ее оказание, реакция на прекращение общения и взаимодействия, спонтанное поведение.

Особенности взаимодействия родителей с ребенком. Гиперопекающая позиция, при которой родитель старается сделать все за ребенка; авторитарный стиль взаимодействия с жестким требованием самостоятельного выполнения ребенком целого ряда «задач»; попустительская позиция «пусть делает, что хочет», тревожная позиция родителя с упреждающим поведением, раздраженная позиция родителя и т.д.

Самообслуживание. Как ребенок раздевается, приходя к нам, одевается, умеет ли обуваться и разуваться и т.д. Какова роль взрослого в этом процессе: «вместе с ребенком», «все за ребенка», «отсутствие помощи».

Эмоциональное реагирование. «Уход в себя» (отрешенность), тревожность, напряженность, наличие эмоций, например, агрессии (по отношению к себе или к другим), немотивированный плач, характер этого плача, немотивированный крик и его характер, проявления обиды, страха, неустойчивость настроения и т.д.

Наличие стереотипов и ритуалов. Например, стереотипный счет и чтение алфавита, стремление к определенному числу, цвету, форме, последовательности. Стремление к ритуализации (например, прежде чем зайти в комнату, несколько раз перешагнуть порог, пробежать несколько кругов по комнате и т.д.). В построении программы клиничко-психологического сопровождения важно увидеть любой знак со стороны ребенка, любую попытку «завязать» диалог со взрослым. Как отмечает В. Б. Хозиев, ребенок, оказавшись в связи с мощным деструктивным воздействием «первичного дефекта» вне культурного диалога со взрослым, пытается создать и открыть свой диалог, предлагая и выдвигая свои средства и возможности для установления контакта [8].

Предметную деятельность. Использование предметов по назначению, получение функционального удовольствия, «полевое» использование предметов.

Специфику движения. Например, грациозность при ходьбе или беге, стереотипные застывания, бег с расставленными руками в стороны, на цыпочках, походка на негнущихся ногах.

«Игровую» деятельность. Безусловно, речь идет хотя бы о минимальном принятии «предметной» игры, для анализа которой нами выделяются следующие моменты: есть ли реакция на участие в игровой деятельности; выбор игрушек и игровых предметов; игровые действия и использование игровых предметов, игрушек; движение в игре, физические контакты; степень сотрудничества с партнером и эмоциональный фон игры; диалог.

Более чем 25-летний опыт работы с детьми с разными нарушениями в развитии и в норме еще раз доказал незыблемую истину: лучше игры может быть только игра! Через развитие игровой деятельности ребенок осваивает предметную действительность, развивает игровое действие, мышление, и, конечно, речь. По мнению Д. Б. Эльконина,

«ролевая игра приводит к изменению позиции ребенка – со своей индивидуальной и специфически детской – на новую позицию взрослого. Само принятие ребенком роли и связанное с этим изменение значений вещей, вовлекаемых в игру, представляет собой непрерывную смену одной позиции на другую... Игра является такой деятельностью, в которой и происходят основные процессы, связанные с преодолением «познавательного эгоцентризма» [13, с. 324].

Частое переключение с одной роли на другую в разнообразных играх, переход с позиции ребенка на позицию взрослого и наоборот приводит к систематическому «расшатыванию» представлений ребенка об абсолютности своего положения в мире вещей и людей и создает условия для координации разных позиций» [6, с. 259]. При этом важным обстоятельством выступает развертывание партнерской игры, а не только индивидуальной, в которой «ребенок в лучшем случае имеет в качестве партнера куклу, нет жесткой необходимости ни в смене позиции, ни в координации своей точки зрения с точками зрения других участников игры» [13, с. 329].

Зачастую родители дошкольников скептически относятся к игре в рамках консультации, ориентируясь на тесты, которые, по их мнению, предоставят полную картину развития ребенка. Игра (совместная деятельность с психологом, родителем, другим ребенком), являясь специально организованной деятельностью, позволяющей создавать зону ближайшего развития (ЗБР), органично включена в клинико-психологическое сопровождение детей с РАС, которое, несомненно, выступает более развернутым, эффективным, пролонгированным, нежели коррекционные, АВА-«терапевтические», Tomatis-«терапевтические», «запускоречевые», нейрокоррекционные и другие подобные занятия.

Клинико-психологическое сопровождение ребенка с РАС представляет собой комплексный вид психологической работы, осуществляемой и с ребенком, и с его ближайшим окружением. Совместная деятельность родителей и ребенка выступает своеобразным индикатором не только детско-родительских отношений, но и родительской компетентности, осведомленности о том, кто такой ребенок и что есть его развитие. Зачастую совместная деятельность в виде игры, совместного рисования, аппликации, лепки оказывается серьезным испытанием для родителей, которые неожиданно для себя сталкиваются с неэффективностью своих же семейных стереотипов поведения. Именно со-деятельность, режиссируемая психологом, выступает для родителей кульминационным

моментом на пути к развертыванию ориентировки как в актуальной проблеме и ее истории, так и на пути к родительской рефлексии.

В ситуации нормы мы видим, как в игре воедино сливаются игровые возможности ребенка, его игровой опыт, игровые средства, намеченный консультантом материализованный и символический план игры (ибо в игровом смысле, символе и действии наиболее емко, обобщенно и защищенно может происходить освоение того сегмента действительности, по поводу которого у ребенка ранее не существовало адекватной схемы поведения).

Виды совместной деятельности, выбираемые как психологом, так и подопечными, могут быть самыми разными, начиная от привычной для дошколенка игры в дочки-матери, а также пронизанными духом соперничества кеглями и серсо, и заканчивая сложным драматическим действием, с несколькими сюжетными линиями, с усложненными правилами и серьезным «психодраматическим» содержанием. В продуктивных видах деятельности особое внимание уделяется широкому использованию средств материализации, которые позволяют осуществить задуманное «здесь и сейчас», обеспечивают у ребенка формирование полной ориентировки, создают психологически комфортное взаимодействие со взрослым, быть может, достаточно редкое для подопечных, обращающихся к психологу-консультанту [10].

Игра, включая в себя мощные пласты ориентировки, интеллектуальных, эмоциональных, волевых, коммуникативных возможностей – начало социализации. Ребенок-аутист оказывается в игровой изоляции, и для него закрыта игра звуков, слов, жестов, мимики, движений, предметов, их заместителей, отношений; игровая депривация, отсутствие игрового опыта закрывают эти возможности проникновения в суть человеческой культуры – в человеческие отношения [8]. По этой причине важно организовать клиничко-психологическое сопровождение ребенка с РАС так, чтобы приоткрыть для него мир человеческих отношений. С каждым ребенком выстраивается постепенное и безопасное для него вхождение в совместную деятельность, ориентированное на особенности привычного для него бытия, аккуратно вступающее в его личное пространство и бережно выводящее аутиста в новый для него мир.

Так, с М. 5 лет на протяжении пяти месяцев проводилась психологическая работа (1-2 раза в неделю по 60 минут), которая позволила включить мальчика в микрогруппу. Со слов мамы, беременность протекала без осложнений (за исключением цитомегаловируса),

роды в срок, без родовой травмы. Кормление грудью до 6 месяцев. Психомоторное развитие в первый год жизни в пределах нормы: сел в 6 месяцев, пошел в 11, сон был в норме. Рос здоровым, болел редко. Первые слова появились примерно в год (*мама, папа, малина*). С 1 года 4 месяцев, после вакцинации, мама стала обращать внимание на отсутствие речи, пропали ранее появившиеся слова, появился уход от зрительного контакта, ребенок перестал проситься в туалет. Мама отметила, что у сына наблюдались сопротивление одеванию, обуванию, стрижке, боязнь мягких игрушек, ярких рисунков, резких шумов, повышения тона голоса, тихих звуков (шуршания бумаги, льющейся воды, жужжания). При встрече с объектами страха М. строил гримасу, закрывал уши, зажмурился глазами. Отмечалось нарушение чувства самосохранения – мальчик иногда мог выбежать на проезжую часть.

По результатам обследования у ребенка выявлены колебания настроения. М. не смотрел в глаза людям, преобладал взгляд «мимо», «сквозь». Так, например, мальчик постоянно рассматривал ассистента психолога через зеркало, а в глаза психологу посмотрел впервые через игрушечное окошко от конструктора. Рассматривая свои руки, ребенок приближал их к лицу и прикасался открытой ладонью. Отмечено стойкое стремление к созерцанию ярких объектов и к смене темноты и света.

На момент обследования ребенок не откликался на имя, не выполнял простых просьб и инструкций, избирательно реагировал на речь, демонстрировал «псевдоглухоту». При попытках психолога обратиться тихо, шепотом была нестойкая реакция со стороны М. Периодически в речи появлялись междометия, отдельные звуки (в основном стереотипные), редко эхолалии, ряд слогов, которые означают конкретные слова («зе» – желтый, «сиа» – синий). Ребенок использовал взрослого как неодушевленный предмет (подставку, средство что-то достать и т. п.), использование руки взрослого было чисто механическим.

Совместная деятельность с психологом началась с включения стереотипов мальчика в виде цвета, количества, последовательности в новые действия с его любимыми игрушками-лошадками: покормить коня слепленной из пластилина морковкой, напоить из игрушечного ведра, довести до другой лошадки корм, построить конюшню для лошадей

из большого числа кубиков разных цветов¹. Через три месяца ребенка аккуратно вводили в микрогруппу из 4-х дошкольников. М. первоначально давали возможность понаблюдать за детьми, которые готовились к занятию (специально оставляли дверь в комнату открытой так, чтобы М. мог, одеваясь, наблюдать за детьми).

Далее создавали условия для свободного взаимодействия с дошкольниками, например, «догонялки», которые иногда инициировал сам М. В связи с этим вхождение в группу детей было спокойным и быстрым. Ребенок уже на втором-третьем занятии начал «включаться» в общую деятельность, с интересом разглядывать детей, притрагиваться к ним, побуждать их к взаимодействию. Стал, глядя на других детей, лепить, подолгу оставаться на одном месте и выполнять самостоятельно некоторые задания, например, сам мог замазать по контуру пластилином картонку, сделать человечка, прикрепив самостоятельно руки и по указанию психолога сделал глаза и рот человечку.

В ходе работы был достигнут эмоциональный контакт с подопечным, ребенок стал спокойно и продолжительно смотреть в глаза психологу. Исчезли гримасы, зажимание ушей руками, взгляд искоса, использование взрослого как предмета. Мальчик принимал соответствующую позу при объятиях и взятии на руки, например, мог при усталости или плаксивости сесть на колени к психологу и обнять его. На занятиях уже не капризничал, вел себя спокойно, стало больше положительных эмоций, чаще осмысленно улыбался, стал спокойнее реагировать на окончание занятия. Уходы «в себя» стали редкими.

Следует отметить появление краткого указательного жеста: ребенок стал показывать эпизодически на предмет, который ему нужен. Безусловно, наличие указательного жеста выступает важным показателем развития детей. В норме он должен появиться к концу первого года жизни и становится особым социальным знаком, предшествующим появлению речи. М. впервые использовал краткий указательный жест, когда пришел на занятия с царапиной, в ответ на вопрос взрослого: «Покажи, М., где у тебя болит, где у тебя ранка?»

Обозначенные страхи были преодолены (по крайней мере, на занятиях). Подопечный спокойно брал в руки мягкую игрушку, манипулировал ею, посторонние звуки уже не пугали. При выборе предметов перестал избегать белого цвета. В речи появились новые «слова». Например, «дем» – идем, чай, сок, рыбка и т.п. М. стал активнее

¹ Работа с ребенком проводилась Чуприковой Г.С., клиническим психологом Центра развития личности «Февраль», под нашей супервизией. Консультации с мамой проводились нами совместно с Чуприковой Г.С.

пользоваться речью в затруднительных ситуациях, можно отметить увеличение объема эгоцентрической речи, в частности, стало больше «комментариев» во время «игры».

Пропало стереотипное повторение отдельных звуков. Появились игровые действия, например, ребенок мог кормить и поить себя и психолога, изображал написание письма, «играл» в зверей (лошади цокают, тащат машинку, катают человечков), строил осмысленные конструкции (гараж, мост, горку, дом). Функционально правильно использовал предметы. Наблюдалось развитие изобразительной деятельности, так, если в начале занятий деятельность проходила в соответствии с шаблонными заданиями, например, М. выбирал только 4 краски, делал только 4 кружочка или по одному зигзагу 4 раза, безотносительно к предмету, то далее начал выполнять задания относительно к заданному рисунку, учился закрашивать, не выходя за контуры.

Дошкольник стал понимать и принимать простые инструкции, просьбы, запреты, адекватно реагировать на них, ждать похвалы, оказывать помощь взрослому в уборке игрушек. Произошли изменения в мотивационной сфере: ребенок с желанием приходил на занятия, ожидал именно того психолога, который постоянно вел с ним занятия. В случае замены поначалу расстраивался, но в силу появившегося интереса к содержанию занятий соглашался на взаимодействие с другим взрослым (второй психолог периодически присутствовал на занятиях). Особым достижением работы с психологом стали зачатки произвольности: М. мог удерживать задачу игрового действия, уборки игрушек, рисования, лепки в течение 5 минут. И, безусловно, важным приобретением оказались первые признаки кризиса трех лет, который проявлялся в настаивании на своем решении, что никак не было связано со стремлением к ритуалам и стереотипам.

Наступление кризиса трех лет у детей с РАС всегда становится важным этапом в их развитии: возникают первые попытки установления новых отношений с окружающими. И поскольку кризис трех лет в норме есть кризис социальных отношений, а это, в свою очередь, означает кризис выделения своего «Я», то к концу раннего возраста возникает тенденция к самостоятельной деятельности. Феномен «Я сам» означает не только возникновение самостоятельности, но и отделение ребенка от взрослого человека, который выступает как носитель образцов действий и отношений в окружающем мире [1; 6]. Строптивость, своеволие, обесценивание взрослых, негативизм, упрямство как раз и характеризуют такое выделение «Я».

В качестве примера возникновения кризиса трех лет в ходе клинико-психологического сопровождения детей с РАС можно привести случай Л. 3,5 лет. По словам мамы, беременность протекала без осложнений, за исключением операции под общим наркозом на 29 неделе. Роды на 35 неделе, двойное обвитие пуповиной, в результате чего гипоксия. По шкале Апгар 7-8 баллов, вес – 3000 г, рост – 50 см. У ребенка после рождения отмечался гипертонус в области шеи. Грудное вскармливание до 2 лет. Физическое развитие в младенчестве в соответствии с нормой. Приучение к горшку было затруднено. Первые слова в год (мама). После прививки АКДС в 1,5 года наступил на 2 месяца мутизм. Отсутствовал указательный жест. В 2 года 7 месяцев появились первые фразы, которые, скорее всего, напоминали эхолалии и штампы речи.

В 2,8 г. неврологом были поставлены диагнозы ранний детский аутизм и задержка психо-речевого развития, психиатром диагноз был снят с акцентом на задержке психо-речевого развития с аутоподобными чертами. Во время психологического обследования в речи наблюдались интонационные нарушения, речевые персеверации, запинания, затруднения инициативы высказываний, артикуляторные искажения (произносил не все звуки, что соответствует возрастной норме), единичные эхолалии, фразы-штампы, отсутствие местоимения «я», слов «да» и «нет». При этом ребенок правильно называл предметы, цвета (включая переходные), имел достаточный для своего возраста пассивный словарный запас, в случае необходимости мог использовать его.

Принимал инструкции, связанные с интересующими его машинками, например, в ходе обследования мог поставить машинку определенного цвета на машинку, стоящую в определенном порядке («поставь, пожалуйста, синюю машинку во второй грузовик»), мог убрать машины в «гараж». Несмотря на проявляющуюся чаще всего «псевдоглухоту», Л. отвечал на задаваемые психологом специально тихим голосом вопросы, при этом стоя спиной к психологу и лицом к заинтересовавшему его нарисованному на стене паровозу. «Кто сидит на первом вагоне?» – «Лев». «А кто на втором вагоне?» – «Лисичка». «А на третьем?» – «Сова».

По словам мамы, любимые домашние занятия: «игра» в железную дорогу, рисование, паззлы, мозаика и «взаимодействие» с кинетическим песком. Мальчик на момент обращения уже умел считать до 100, правильно читать число, определять время по электронным часам, легко запоминать стихи.

Во время первичного обследования «игра» отличалась манипулированием машинками и паровозиками. В двигательной сфере наблюдались стереотипии следующего характера: при выполнении какого-либо действия подопечный «специфически» перешагивал с ноги на ногу, усиливая амплитуду движений, в ситуации волнения пытался «держаться» пальцами за шею мамы под подбородком.

При знакомстве на контакт с незнакомым взрослым пошел не сразу, не поддерживал зрительный, телесный и речевой контакты, отвлекался на внешние факторы, был заиклен на монотонных речевых и двигательных действиях. Эмоциональный фон был снижен, преобладали импульсивные реакции. На контакт с детьми, пришедшими в центр, не пошел, однако, «увидел» их. Внимание характеризовалось неустойчивостью, повышенной пресыщаемостью, отвлекаемостью.

Первоначальную мотивацию можно охарактеризовать как полевою: ребенок ориентировался только на интересующие его предметы: паровозики, грузовики и кубики. Мальчик переключался, эпизодически проявляя ажитацию, с одного «любимого» объекта на другой. Например, при виде грузовика Л., совершая стереотипные движения вокруг машины, повторял: «Грузовик стоит. Грузовик. Грузовик, грузовичок, вон стоит».

Была разработана программа клинико-психологического сопровождения Л., в частности, проводилось 2-3 занятия в неделю с учетом особенностей «игры», речевого развития ребенка, а также его стереотипов и ритуалов. Занятия проводились двумя психологами, каждое прошедшее и планируемое занятие обсуждалось коллегами для корректировки программы, для поиска новых средств для ребенка¹.

Работа нескольких специалистов с одним ребенком с РАС позволяет расширить социальный контекст ребенка, кроме того, обязательным условием становится постоянная супервизия в разных вариациях (от сопровождения каждого шага начинающего психолога более опытным консультантом до психологических «консилиумов», когда для обсуждения случая собираются все психологи, работающие с подопечным) [11].

Приведем в качестве примера 28-е занятие, ярко отображающее динамику развития ребенка в течение трех месяцев. В частности, именно на этом занятии мы впервые смогли увидеть все признаки нарастающего кризиса трех лет. Была запланирована следующая схема занятия: для разных видов продуктивной деятельности был предложен огромный

¹ Занятия проводились М. В. Хозиевой и А. С. Яламовым. Студенты-протоколисты тщательно фиксировали все нюансы в соответствии с разработанными критериями анализа.

паровоз-раскраска с животными. Планировалось использовать карандаши, пластилин, аппликацию. В соответствии со схемой «посадки» животных в нарисованном поезде надо было «продать» билеты (деревянные карточки с цифрами) животным (объемные фигурки). Планировалось, что звери будут покупать билеты и «рассаживаться» по своим местам уже не на бумаге, а на плоскости (столе). Не планировалось выстраивать паровоз из кубиков или подручных материалов, а также использовать всех животных, вместо некоторых животных должны были вводиться заместители. Далее планировалось пение песен про животных и от их имени (к этому занятию Л. уже пел любимые песни вместе с психологом), однако структуру занятия пришлось менять по ходу в связи с иногда «протестным», а иногда и «шутливым» настроением Л.

Практически на всех занятиях Л. был спокойным, однако на 28-ом занятии с самого начала мальчик проявлял строптивость, бунтарство, хотя ничто этому не предшествовало ни дома, ни по дороге в Центр. Ребенок не удерживал более 5 минут ни одной задачи. Когда Л. в ажитации начал переворачивать стулья, мы включили это в игру в вагоны: стали рассаживать игрушки по вагонам, но ребенок настойчиво требовал медведя, рассадил всего лишь несколько игрушек на перевернутые стулья, а далее стал прыгать и разбрасывать все предметы.

Далее в совместную деятельность была введена задача продажи билетов на нарисованный паровоз его любимым игрушкам-животным. Сначала Л. принял задачу, но дальше дошкольник действовал по принципу «мальчик-наоборот». Билеты были «проданы» только трем животным (зебре, слону и льву), далее после цифры «три» у Л. «упорно» шла цифра 8, и задача продажи билетов была сведена к нулю. При этом подопечный постоянно смеялся, радуясь тому, что взрослый удивляется такой последовательности цифр. Последующая совместная деятельность с психологом проходила под знаком «шуток» со стороны Л. Например, когда мы решили подыграть «шутливому» тону Л. и стали задавать, стоя у окна, провокационные вопросы типа «а там слон сидит? а какая у него шапочка?», то мальчик, видя за окном девочку, отвечал, что «да, там слон сидит».

На следующем этапе было принято решение «играть» вдвоем с мамой Л. «рядом», не обращая внимания на мальчика: из подручных средств выстраивалась железная дорога, создавался ландшафт из «травы», «деревьев», «камней» и пр. Л. включился в работу примерно на 5 минут, но потом переключился на любимую азбуку и стал специально

называть неправильно буквы, которые он очень хорошо знал. Психологом была сделана попытка включиться в деятельность Л., иногда провоцируя его на неверные буквы, которые временами он называл правильно, временами продолжал «играть» в перевертыши, как в прямом (переворачивал буквы), так и в переносном смысле. При этом всегда смеялся, когда, например, психолог неправильно называл буквы и цифры. Когда же взрослый начинал складывать короткие слова: «дом», «мама», «папа», ребенок специально убирал гласные.

Во время игры в мяч наблюдалась попытка «перевертышей»: Л. специально не ловил мяч, а «отбивал» его в «сидящих» на полу зверей, иногда пытался, «шутя», говорить басом за медведя. В самом конце занятия мальчик помог с помощью наручной куклы-зебры собрать рассыпанные карандаши, сказав, что зебра всех спасла. Это занятие демонстрирует важные достижения ребенка, в частности, мальчик практически все время (50 минут) удерживал свою задачу «игры в перевертыши», при этом не принимал даже те задачи взрослого, которые с удовольствием выполнял до этого. Предмет-фетиш уступил место интересу ребенка к реакциям взрослого на его поведение. «Эксперименты» со взрослым, следование своим желаниям, при этом с явным отстаиванием своего «Я», попытки действовать и говорить от имени игрушки – все это знаки нового этапа в развитии нашего подопечного.

Еще один пример роли совместной деятельности в развитии ребенка с РАС. Запрос на работу от родителей мальчика С. 4,5 лет поступил в связи с отсутствием речи у ребенка и диагнозом РАС неизвестного генеза. В ходе первичной консультации выяснилось, что беременность мамы протекала без осложнений, грудное вскармливание до года, сон в норме, травм, операций, наследственных, хронических или частых заболеваний не было. Физическое развитие протекало в соответствии с нормой (сидение в 5 месяцев, ползание в 6, стояние в 8, ходьба в 11 месяцев). Самостоятельно стал есть в 1,8, а проявлять навыки самообслуживания в 2,6 г., проблем с приучением к горшку не было, однако было затруднено мытье головы. Речевое общение было неактивным: первые слова-эхолалии появились в 3 г., фразы-эхолалии – в 4. С. знал английский и русский алфавит в определенном порядке, считал до 100, не любил беспорядок и грязь. Игровой деятельности не было, любил складывать паззлы до 20 штук. С самого раннего детства С. настороженно относился к чужим взрослым и детям, не поддерживал зрительный и

речевой контакт, присутствовала «псевдоглухота». Родители отметили, что у ребенка специфический взгляд (кратковременный), указательного жеста не было до 3,5 лет.

По результатам первичного обследования у ребенка были выявлены следующие особенности: не поддерживал зрительный (взгляд «мимо») и речевой контакт, «псевдоглухота», не отвечал на открытые вопросы. Речь нечеткая, скудный словарный запас, замедленный темп речи, эхолалии – повтор однослоговых слов (дом, кот, нос и т.д.). В двигательной сфере наблюдались стереотипии и импульсивные взмахи руками, схематичные повторения движений психолога, присутствовали замирания. Сложности переключения внимания, частые отвлечения на внешние факторы.

Однако во время обследования С. принял задачу на совместную деятельность: возил кубики в грузовике определенного цвета, понимал инструкцию: поставить «на», «рядом», «сверху», возил грузовик по указанной дорожке, строил дом с папой, слышал вопросы, даже стоя спиной, повторял слова.

В случае С. родители адекватно оценивали ситуацию, понимали основную задачу психологического сопровождения и принимали активное участие в нем. Мама введена в занятия с самого начала, психологи ставили перед ней определенную задачу в совместной деятельности. Как и в предыдущем случае, занятия с С. проводили два психолога, кроме того, постепенно С. вводили в диадку и микрогруппу. Занятия проводились систематически, 2 раза в неделю, за исключением болезней подопечного, которые не приводили к регрессу и «откатам»¹.

В ходе контент-анализа протоколов занятий с С. можно выделить несколько этапов. Первый этап («установление контакта») характеризуется появлением у С. настойчивости вместо пассивности, а также редкими попытками самостоятельного взаимодействия со взрослыми. В самом начале работы у ребенка не было зрительного контакта со взрослыми, за исключением непродолжительного контакта через зеркало и через «окошко» из рук. На пятом занятии мы создали игровую ситуацию, когда надо было уложить игрушки спать на коврик, положить под голову им подушки, накрыть их одеялами. С. тоже лег на расстоянии вытянутой руки от психолога и закрыл глаза. Во время пения психологом колыбельной песни мальчик открыл глаза и буквально секунду посмотрел в глаза.

¹ Занятия проводились М. В. Хозиевой и А. С. Яламовым.

На этом этапе С. включался в предметную «игровую» деятельность со взрослыми лишь на короткий период времени, а затем сразу же переходил к стереотипному манипулированию предметами. В ходе «игры» наблюдались эхолалии. В совместной деятельности со взрослыми С. осваивал простые игровые действия с предметами и простые правила. Ориентируясь на сложившиеся стереотипные действия с предметами С. и, отталкиваясь от них, психологи включали их в понятный ребенку контекст.

Организация совместной (в том числе с мамой) предметной игры способствовала развитию у С. умения взаимодействовать со взрослым, а также развитию речи с сокращением объема эхолалий. В этот же период появились простые вопросы, напоминающие по форме эхолалии, например, дошкольник мог подойти ко взрослому с вопросом «как-как?» С. повторял те фразы и слова, которые давали взрослому понять его согласие или несогласие с ситуацией.

На втором этапе («появление инициативы во взаимодействии и выборе формы деятельности») (спустя два месяца)) впервые наблюдалась самостоятельная попытка установить контакт с психологом с помощью телефонных аппаратов, которые систематически использовались на занятиях для инициирования игрового диалога.

Через три месяца у С. увеличился словарный запас, появились слова и простые выражения в контексте общения и «игры». Приходя в центр, мальчик мог поприветствовать администратора или кого-то из детей: «Привет, как дела». С. все чаще инициировал взаимодействие с психологом, например, мог предложить поиграть в шахматы: «Пойдем в шахматы, пойдем, иди на синие (*садись на синий стул*), садись, садись». С. мог построить из стульев и столов комнату, сделать «компьютер» себе и психологу, усадить взрослого и сказать: «Сядь». Если психолог не «понимал», что от него требуется, то мальчик настойчиво стучал ладонью по «компьютеру» и говорил: «Вот-вот!»

Если изначально в совместной деятельности наблюдались стереотипии, то далее постепенно оформлялся круг интересов С., в рамках которых он мог с удовольствием возвращаться к той или иной деятельности. На втором этапе увеличилось количество и продолжительность зрительных контактов, что может свидетельствовать о развитии умения вступать в контакт со взрослыми и детьми. Отмечена речевая отзывчивость на предложения психолога, нарастание количества звуков, слов в процессе взаимодействия со взрослым.

Как и в предыдущем случае с Л., особым знаком развития С. выступает появление признаков кризиса 3-х лет. Например, у мальчика появилось притяжательное местоимение «мое» и протестное поведение в связи с выбором игровых предметов, а также форм деятельности.

На третьем этапе («развитие предметной игры») С. освоил целый ряд игровых действий, стал удерживать простые сюжеты: строительство дома, покупка продуктов, приглашение гостей на день рождения, приготовление еды, сервировка стола, поход к врачу и т.д. Ребенок стал выполнять игровые действия по просьбе психолога, появились реплики за игрушечных животных. На одном из занятий дошкольник произнес за медведя «ай, больно», когда уронил его на пол.

Одной из сложных игр с игрушками-заместителями была игра в магазин, где С. должен был купить в магазине у продавца (которого играла мама) продукты за кружочки. Такие деньги не устроили его, поэтому ребенок нашел другие карточки, но с цифрами, которые и использовал в «магазине». Здесь мы видим, что дошкольник в принципе смог принять задачу на замещение на основе одного из признаков – изображение цифр.

Кроме того, С. начал включаться в совместную деятельность с другими детьми. Спустя 5 месяцев появилась тенденция к удержанию правил игры и ее инициированию, появились небольшие игровые диалоги, попытки удерживания роли (доктора, покупателя, продавца, медведя) и следование сюжету. Следует отметить интенсивное развитие речи: увеличился словарный запас, появились простые двусоставные предложения, прилагательные. При этом отсутствовала согласованность падежей и склонений, соподчинение и управление, наблюдалась минимальная интонация и отсутствие эмоциональности в речи.

Четвертый этап, который условно можно назвать этапом «преодоления кризиса «трех лет», пришелся на второй год работы с мальчиком. Например, у С. чаще стало проявляться желание делать все самостоятельно: дома он сам доставал необходимые продукты для блинов и будил маму рано утром, чтобы печь вместе блины. Стереотипное манипулирование предметами уступило место совместной деятельности со взрослыми. Однако иногда возникали протесты, уходы из комнаты во время занятий и запираение двери снаружи. Был найден новый способ взаимодействия с ребенком: под дверь передавались письма, на которые С. отвечал в виде маленьких записок. В ходе выполнения заданий на лепку, аппликацию, рисование мог проявлять усидчивость до 30

минут, периодически отвлекаясь на минуту-две на посторонние шумы, голоса. Задания на вырезание кружков для колес машины, рисование пластилином, карандашом выполнял в целом аккуратно, соотнося заданный размер с образцом, сравнивая цвета. При выполнении заданий эгоцентрическая речь уже отсутствовала.

Речь приобрела более осмысленный характер, эхолоалии уменьшились, появились слова, тождественные контексту деятельности. Пассивный словарный запас соответствовал возрасту, но инициации речи было минимум, однако С. иногда сам называл предметы, появилось обращение: «Мама, дай». Местоимения «я» не было. Стали исчезать стереотипные счет до 100 и чтение алфавита.

Особым видом совместной деятельности стало «музицирование» – игра на фортепиано вместе с психологом и пение простейших детских песенок. Конечно, со стороны С. это была «импровизация», но она была органично включена в музыку. Так, ребенок ориентировался на громкость, темп взрослого, пытался попасть в соответствующие ноты (через октаву), играл в четыре руки терции вместе с психологом, пытался выстраивать гармонию. В конечном итоге, это переросло в слушание некоторой классической музыки и джаза.

Появился зрительный контакт продолжительностью в минуту. Мальчик мог показать пальцем на взрослого и назвать его имя и отчество. Появился интерес к другим детям, попытка помочь при обувании. В случае недовольства С. научился использовать интонацию и громкость голоса.

Примерно в это время у мальчика в связи с переездом в частный дом появился страх мыться под душем (в прежней квартире была ванна). Однако была разработана целая программа совместной деятельности с мамой по преодолению этого страха: купание куклы в тазу, далее купание С. в тазу, перемещение таза вместе с куклой в душевую, купание куклы вместе с С. в душевой кабине, постепенное включение душа С. для купания куклы, обучение мальчика управлению душем (напором, температурой воды, направлением), постепенный переход к мытью себя в душевой кабине.

Случай с С. выступает ярким примером возможностей совместной деятельности со взрослыми и детьми. Включение мальчика в разнообразные виды деятельности, как в Центре, так и дома (бытовые, кулинарные, огородные дела) способствовало развитию не только предметной игры, речи, но и произвольности, пусть даже минимальной. Из беседы с мамой выяснилось, что С. учится в 3 классе на семейном образовании, с первого раза

принимает задачу, удерживает ее продолжительное время, тщательно сверяет свои действия с образцом и контролирует их. Словарный запас соответствует возрастной норме – нарушено согласование именно в устной речи, при этом письменная речь в целом грамотная, с первого класса не было послогового чтения – читает целыми словами. Читать не любит, при чтении отсутствует выразительность, интонационность и эмоциональность. Проявляет любознательность, спокойно вступает в контакт с людьми, может разговаривать по телефону, но без особого желания. Любимое занятие – конструирование из лего.

Обобщая результаты анализа трех случаев с детьми с диагнозом РАС, сделаем основные выводы по поводу сопровождения таких детей. Во-первых, важным моментом в построении программы клиничко-психологического сопровождения выступают, безусловно, причины «первичного» дефекта. У детей, с которыми мы когда-либо работали (в статью не вошли все случаи), были разные причины РАС: родовая травма, пре- или постнатальная инфекция, гипоксия плода, влияние экологических тератогенов, вакцинации, депривация в связи с госпитализацией, материнская депривация («холодная» мать), генетические заболевания, стрессовые ситуации и т.д.

К сожалению, не всегда родители вовремя обращаются к клиническому психологу, поскольку не до конца понимают, что особенного в развитии их ребенка. И даже обратившись к профессионалу, родители не всегда готовы принять специфичность своего ребенка и принять активное участие в работе, не перекладывая всю ответственность на психолога. Задача же психолога состоит в том, чтобы сориентировать родителей в особенностях ребенка-аутиста, найти те самые «сохранные» звенья, которые помогут совместно открыть новые возможности в дальнейшем его развитии.

Во-вторых, обращение к профессионалам, как правило, происходит тогда, когда обнаруживается отсутствие речи или специфика в ее развитии – в основном, это приходится на возраст трех-четырёх лет, когда в норме стартует новая ведущая деятельность – сюжетно-ролевая игра. Однако поиск быстрых средств приводит к потере времени, к неизбежному уходу от культуры, которую необходимо открывать постепенно, ненавязчиво, шаг за шагом, с опорой на актуальный уровень развития, с движением из привычного аутичного мира в мир человеческих отношений. Даже при тяжелом анамнезе формирование минимальных ориентиров на другого человека в виде голосовой реакции, движения руки, изменения позы, направления взгляда есть важное достижение

совместной деятельности со взрослым. Но в случае же «облегченного» варианта аутизма игра как форма совместной деятельности может явиться мощным действенным средством открытия культуры отношений.

В-третьих, для описанных детей зоной ближайшего развития (ЗБР) выступала предметная игра, которая способствовала появлению игровых действий вместо стереотипных манипуляций с привычными для аутиста предметами. Важным условием ее развития оказывается не «натаскивание» за конфету (а мы слышали от родителей аутистов и такое), не систематическая тренировка «картинка – слово – поощрение», а формирование мотива, который должен оказаться в основе взаимодействия со взрослым. Поэтому следует идти не по пути преодоления ритуалов и стереотипов, а включения их в совместную деятельность. Не травмируя ребенка, стоит просто «играть рядом», аккуратно вступая на территорию аутиста, привлекая его внимание (насколько это возможно), и только потом предложить «свое».

В-четвертых, только в совместной деятельности возможно развитие речи. Этап предметной деятельности, можно сказать, тоже проходит мимо аутиста, который «застревает» на стадии фетишизации избранного предмета. Схема «ребенок – предмет – взрослых» не возникла, а значит, речь либо остается на уровне автономной, либо развивается в виде эхололий. Несомненно, специфичность структуры автономной речи, ее ситуативность и представленность в виде обрывков слов – знак того, что старая социальная ситуация распалась, но новая при аутизме не возникла, в связи с этим появление слов, которые поначалу носят характер указательных жестов, в раннем возрасте зачастую оказывается невозможным. Поэтому, наверстывая упущенное во время раннего возраста, в своей работе мы нацелены на освоение и предметной действительности, и предметной игры, что обеспечивает расширение не только пассивного словарного запаса, но и открытие новых возможностей для использования предмета.

В-пятых, отсутствие интонационной и эмоциональной окраски «речи» подопечных требует от профессионала использования всех возможностей: разговор шепотом, варьирование интонации взрослым, пение в игре песен, проговаривание потешек, прибауток, чтение простых стихов, движение с ритмом и т.д.

Таким образом, психолог должен деликатно создавать условия для осуществления совместной деятельности с ребенком с РАС, ориентируясь на весь спектр его мотивационных, эмоциональных, личностных источников развития. Комплексный подход

в клинико-психологическом сопровождении детей-аутистов с учетом всей социальной ситуации развития существенно выигрывает по сравнению с протоколно-методическими рекомендациями, нацеленными на использование конкретных методик, уводящих от настоящего развития.

Библиографический список:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.4. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
2. Лебединская К. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. М.: Просвещение, 1991. 97 с.
3. Никольская О. С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. М.: Центр лечебной педагогики, 2000. 364 с.
4. Никольская О. С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение: Методическое пособие / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг и др. 2-е изд. М.: Теревинф, 2008. 224 с.
5. Никольская О. С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг и др. М.: Теревинф, 2005. 224 с.
6. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1998. 352 с.
7. Систематическое опосредствование детского развития (от 2 до 12 лет) при РДА (раннем детском аутизме) и РАС (расстройствах аутистического спектра): отчет о НИР; исполн.: В. Б. Хозиев и др. М., 2017. 100 с.
8. Хозиев В. Б. Аутизм: детское развитие «мимо игры и культуры» // Вестник государственного университета «Дубна». Серия «Науки о человеке и обществе». 2018. №2. С. 29-53.
9. Хозиев В. Б. Психологическое консультирование родителей: Учебное пособие / В. Б. Хозиев, М. В. Хозиева, С. В. Дзетовецкая. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. 504 с.
10. Хозиева М. В. Практикум по возрастно-психологическому консультированию: Учебное пособие. М.: Академия, 2002. 320 с.

11. Хозиева М. В. Проектная форма обучения в контексте психологического сопровождения развития личности: Проектная форма обучения: опыт создания, исследования и применения. Сургут: Издательский центр СурГУ, 2014. 284 с.

12. Хозиева М. В. Совместная деятельность родителей и детей в психологической консультации: Учебно-методическое пособие. СПб: ООО «Группа МИД», 2021. 44 с.

13. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

Khozieva M.V. Joint activities in the clinical and psychological support of children with autism spectrum disorders

The article presents an analysis of clinical and psychological support for children with autism spectrum disorders (ASD). Special attention is paid to the generalization of the conditions of joint activity in the course of working with parents and children. The effectiveness of an integrated approach in the clinical and psychological support of autistic children is shown, taking into account the entire social situation of development.

Keywords: early childhood autism, autism spectrum disorders (ASD), speech development, play, joint activity, clinical and psychological support.

УДК 159.9

В.Н. Новикова, К.Т. Баграмян

Применение терапии (ОРКТ) в коррекции уровня учебной мотивации

Аннотация:

Статья посвящена изучению применения краткосрочной терапии (далее – ОРКТ) в коррекции уровня учебной мотивации студентов. Многие из студентов сталкиваются с так называемым «кризисом третьего курса», переживание которого может приводить к снижению учебной мотивации, успеваемости, ухудшению посещаемости занятий. Такие студенты испытывают высокую потребность в психологической помощи, однако эта проблема остается недостаточно разработанной как в теоретическом, так и в практическом плане. В работе представлены результаты исследования влияния ОРКТ на уровень учебной мотивации студентов.

Ключевые слова: мотив, мотивация, учебные мотивы, учебная мотивация, ориентированная на решение краткосрочная терапия.

Об авторах: Новикова Виктория Николаевна, Государственный университет «Дубна», ассистент кафедры психологии; эл. почта: novikovavn@yandex.ru

Баграмян Карина Тиграновна, Государственный университет «Дубна», студент кафедры психологии; эл. почта: karinabagramyan03@yandex.com

Введение

Ориентированная на решение краткосрочная терапия (ОРКТ) выступает достаточно известным подходом психотерапии в Европе и США. Сегодня доказана эффективность ОРКТ: у клиентов появляется мотивация и надежда на изменения, формируются навыки поиска решений в проблемных ситуациях, цели и приоритеты [3; 9; 12]. Однако отечественные исследования подобной практики весьма ограничены.

Одной из главных идей ОРКТ выступает то, что клиент становится экспертом своей жизни, именно он обладает способностью решить свою проблему, знает, что изменения к лучшему всегда возможны. Неэкспертная позиция психолога выражается в

открытости, отсутствии осуждения и желании помочь, однако прояснение запроса, социального окружения клиента, его мотивов остаются ключевыми этапами консультирования в ОРКТ [9]. Отсюда вытекает еще один принцип ОРКТ – объективность наблюдения в работе с клиентами, поскольку внесение субъективных интерпретаций может затруднить процесс изменений [9]. ОРКТ остается подходом, выступающим против постановки диагноза и учитывающим «происхождение» клиента, его систему взглядов и убеждений. Он поощряет клиентов использовать знания, умения и способы, работавшие раньше [11].

Основатели подхода С. де Шейзер и И. Ким Берг отмечают, что он применяется в решении широкого спектра проблем: в семейной терапии, терапии пар, работе с детьми и подростками и т.д. Благодаря ОРКТ вырабатывается навык поиска решений в проблемных ситуациях, появляются силы и мотивация для изменений, выстраиваются цели и приоритеты [9].

Во время обучения многие студенты сталкиваются с так называемым «кризисом третьего курса». В этот период они начинают сомневаться в выборе места и направления обучения, будущей профессии. Многим студентам приходится совмещать учебу и работу, зарабатывать деньги и находить время на занятия – все это может негативно влиять на учебную мотивацию, снижать показатели посещаемости и успеваемости, а также провоцировать психологические проблемы, нарушение сна, тревожность, депрессивные состояния.

Как отмечает ряд современных авторов, студенты третьего курса чаще других обращаются за психологической помощью, поскольку сталкиваются со множеством разочарований: в будущей профессии, в учебной деятельности, в вузе, в преподавателях, в самих себе [6; 7; 8]. Одной из главных задач студенческого возраста выступает самоопределение, в том числе профессиональное, что предполагает выбор будущей специальности, поиск и нахождение личностного смысла в ней. У студентов происходит переход от внешней мотивации к внутренней, в результате чего начинают превалировать профессиональные и учебно-познавательные мотивы, однако негативное профессиональное самоопределение и разочарование в будущем может приводить к снижению учебной мотивации или даже к отрицательному отношению к учебе [5; 10].

Е. П. Ильин определяет учебную мотивацию как совокупность психических процессов, побуждающих человека реализовывать учебную деятельность [4]. Автор

выделяет внутренние и внешние мотивы. Внутренние мотивы – это те, при которых у человека есть интерес и ориентация на процесс деятельности. К внешним мотивам относятся те, при которых человек действует ради внешнего результата [4]. Кроме того, выделяют две группы мотивов, исходя из направленности мотивации на содержание учебного процесса и на другого человека:

1) познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения: широкие познавательные и учебно-познавательные, а также мотивы самообразования;

2) социальные мотивы, связанные с социальными взаимодействиями учащегося с другими людьми [4].

ОРКТ в коррекции учебной мотивации студентов

В апреле 2024 г. на базе Университета «Дубна» проводилось эмпирическое исследование влияния ОРКТ на учебную мотивацию студентов. В исследовании приняли участие 28 студентов 3 курса в возрасте от 19 до 23 лет. 14 из них вошли в экспериментальную группу, 14 – в контрольную.

Коррекция уровня учебной мотивации экспериментальной группы обусловила выбор следующих техник ОРКТ: «Чудесный вопрос», «Шкалирование», «Копиинг-вопросы», «Разметки минного поля». Техники предлагались участникам последовательно – одна за другой с интервалом в неделю, длительность исследования составила 4 недели. Работа по коррекции учебной мотивации с помощью техник ОРКТ проводилась индивидуально с каждым из участников экспериментальной группы. Со студентами проводилась диагностика уровня учебной мотивации с помощью «методики диагностики учебной мотивации студентов» и «шкалы академической мотивации» [1; 2]. Диагностический срез проводился перед началом и после проведения исследования.

По результатам шкалы «Профессиональные мотивы» респонденты контрольной и экспериментальной групп были распределены на 3 подгруппы: студенты с низким, средним и высоким уровнем профессиональных мотивов. В экспериментальной группе показатель низкого уровня профессиональных мотивов составил 14%, среднего – 36%, высокого – 50%. В контрольной группе – 15%, 85% и 0% соответственно. С целью коррекции учебной мотивации в контрольной группе диагностика проводилась повторно. В результате экспериментальная группа значительно улучшила показатели: низкий

уровень профессиональных мотивов составил 7%, средний – 14%, высокий – 79%, в то время как результаты в контрольной группе не изменились (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Распределение по уровню профессиональных мотивов экспериментальной и контрольной групп до и после проведения исследования на основе результатов по шкале «Профессиональные мотивы»

Экспериментальная группа		
	До	После
Низкий	14,29%	7,14%
Средний	35,71%	14,29%
Высокий	50%	78,57%
Контрольная группа		
	До	После
Низкий	0%	0%
Средний	14,9%	14,29%
Высокий	85,71%	85,71%

По результатам шкалы «Учебно-познавательные мотивы» респонденты контрольной и экспериментальной групп были распределены на 3 подгруппы с низким, средним и высоким уровнем учебно-познавательных мотивов. Если в начале исследования показатели экспериментальной группы составили 29%, 50% и 21%, то по его итогам они изменились на 14%, 43% и 43%. В контрольной группе результаты существенно отличаются: если перед исследованием они составили 0%, 36% и 64%, то после – 7%, 36% и 57% (см. таблицу 2). Таким образом, отметим некоторые позитивные изменения в экспериментальной группе и снижение уровня учебно-познавательных мотивов в контрольной.

Таблица 2.

Распределение по уровню учебно-познавательных мотивов экспериментальной и контрольной групп до и после проведения исследования на основе результатов по шкале «Учебно-познавательные мотивы»

Экспериментальная группа		
	До	После
Низкий	28,57%	14,29%
Средний	50%	42,86%
Высокий	21,43%	42,86%
Контрольная группа		
	До	После
Низкий	0%	7,14%
Средний	35,71%	35,71%
Высокий	64,29%	57,14%

По результатам шкалы «Мотивация саморазвития» респонденты контрольной и экспериментальной групп также были распределены на 3 подгруппы с низким (14% в экспериментальной и 0% в контрольной), средним (29% в экспериментальной и 21% в контрольной) и высоким (57% в экспериментальной и 79% в контрольной) уровнем мотивации саморазвития. После проведения исследования – низкий уровень мотивации саморазвития в группах стал 7% и 0%, средний уровень составил 21% и 36%, высокий – 71% и 64% (см. таблицу 3).

Таблица 3.

Распределение по уровню мотивации саморазвития экспериментальной и контрольной групп до и после проведения исследования на основе результатов по шкале «Мотивация саморазвития»

Экспериментальная группа		
	До	После
Низкий	14,29%	7,14%
Средний	28,57%	21,43%
Высокий	57,14%	71,43%

Контрольная группа		
	До	После
Низкий	0%	0%
Средний	21,43%	35,71%
Высокий	78,57%	64,29%

В процессе анализа в экспериментальной группе обнаружены значимые изменения по шкалам «Профессиональные мотивы» ($Z=-2,237^b$, $p<0,05$), «Учебно-познавательные мотивы» ($Z=-2,667^b$, $p<0,05$) и «Мотивация саморазвития» ($Z=-2,008^b$, $p<0,05$). Вместе с тем в контрольной группе значимых изменений между шкалами по итогам исследования не обнаружено. Между экспериментальной и контрольной группами выявлены статистически значимые различия по шкалам «Профессиональные мотивы» ($Z=-2,074$, $p<0,05$) и «Учебно-познавательные мотивы» ($Z=-2,694$, $p<0,05$). Для шкалы «Мотивация саморазвития» между контрольной и экспериментальной группами в начале проведения исследования статистически значимых различий не обнаружено.

Различий по итогам исследования не было и между экспериментальной и контрольной группами по шкалам «Профессиональные мотивы», «Учебно-познавательные мотивы» и «Мотивация саморазвития».

Заключение

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в контрольной группе до проведения занятий с экспериментальной группой показатели учебной мотивации были выше, чем в экспериментальной группе. Однако применение ОРКТ в экспериментальной группе приблизили ее показатели учебной мотивации к уровню контрольной группы. Респонденты отмечали, что после проведенных встреч у 64% стал заметен прогресс в учебной деятельности: снизилась академическая задолженность, возросла посещаемость занятий и продуктивность учебной деятельности. 28% респондентов отметили навык осознанности, а 21% – навык рефлексии после включения техник в повседневную жизнь.

Таким образом, ОРКТ способна корректировать уровень учебной мотивации. В ходе занятий у студентов появилась надежда на изменения, возникло осознание проблемы и путей ее решения. Техники позволили улучшить учебную мотивацию и целеполагание, повысить навык рефлексии, проанализировать будущие перспективы. У испытуемых

сформировались навыки обнаружения проблемы, планирования, организованности, осознанности, что, в свою очередь, повысило их уровень учебной мотивации.

Библиографический список:

1. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ: ВСГТУ, 2005. 203 с.
2. Гордеева Т. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осенин // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96-107.
3. Де Шейзер С. Больше, чем чудеса: искусство ориентированной на решение краткосрочной терапии / С. де Шейзер, И. Долан, Х. Корман. М.: Диалектика, 2022. 256 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
5. Кобышева Л. И. Особенности учебной мотивации у студентов младших и старших курсов / Л. И. Кобышева, Е. И. Корниец // Modern European Researches. 2019. № 2-1. С. 10-15.
6. Лазарева Н. В. Изучение специфики социально-психологической адаптации студентов третьего курса вуза / Н. В. Лазарева, Д. С. Собакина // Прикладная психология: материалы III Всероссийской научно-практической конференции для практикующих психологов, молодых ученых и студентов, 9-10 апреля 2009 г., г. Екатеринбург. Екатеринбург, 2009. С. 197-198.
7. Леонова Е. Н. Экзистенциальная природа кризиса студентов третьего курса // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70(4). С. 219-223.
8. Миненкова А. А. Исследование кризисных проявлений в профессиональном самоопределении студентов третьего года обучения // Молодежь XXI века: потенциал, тенденции и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием, г. Екатеринбург, 19–20 ноября 2013 г.: в 2-х т. Екатеринбург, 2014. Т. 2. С. 46-48.
9. Михальский А. В. SFBT. Ориентированная на решение краткосрочная терапия. М.: Форум, 2015. 75 с.
10. Семилетова В. А. Особенности учебной мотивации студентов в зависимости от курса обучения // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 12. С. 407-411.

11. Эрфорд Б. Т. 45 основных техник для психологического консультирования. М.: Вильямс, 2022. 640 с.

12. Bueybach M. Change factors in solution-focused brief therapy: A review of Salamanca studies // Journal of Systemic Therapies. 2014. Vol. 33. Pp. 62-77.

Novikova V.N., Bagramyan K.T. **The use of solution-focused brief therapy (SFBT) in the correction of the level of educational motivation of students**

The article is devoted to the study of the applicability of the techniques of solution-focused brief therapy (SFBT) and correction of the level of educational motivation of students of the 3rd year of study. In the 3rd year of study many of the students face the so-called «3rd year crisis», the experience of which can lead to a decrease in academic motivation, academic performance, deterioration in attendance, etc. Many authors note the existing high need for psychological assistance to 3rd year students, with an insufficiently developed theoretical framework and practical implementation of the solution to this problem. The paper presents the results of a study of the impact of the use of the techniques of solution-focused brief therapy (SFBT) on the level of educational motivation of students of the 3rd year of study.

Keywords: motive, motivation, educational motives, educational motivation, solution-focused brief therapy.

УДК 34

Н.В. Михайлова

Право на достойную жизнь граждан России: к истории вопроса

Аннотация:

В статье рассматриваются вопросы формирования нетрадиционных отраслей права, направленных на регулирование общественных отношений в социальном государстве. Это права российских граждан на достойную жизнь. На примере права социального обеспечения анализируются инновационные тенденции в становлении и развитии этой отрасли права. Рассматривается зарождение отдельных норм отрасли социального обеспечения на разных этапах становления и развития отечественной государственности от Древней Руси до современной России, показано инновационное воплощение этой традиции.

Ключевые слова: социальное государство, инновации, традиции, классические отрасли права, новые отрасли права, право социального обеспечения, право на достойную жизнь граждан России.

Об авторе: Михайлова Наталья Владимировна, Государственный университет «Дубна», доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры юриспруденции; эл. почта: net-46@mail.ru

Российская Федерация – социальное государство, его деятельность направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. Эти основополагающие, базовые принципы, зафиксированные в Конституции РФ отражены в Указе Президента России № 204 от 7 мая 2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями и дополнениями) [25]. В Указе обозначены такие направления развития, как демография, здравоохранение, образование, культура, жилье и городская среда, экология, наука и университеты, малое и среднее предпринимательство и ряд других.

Национальные цели, стратегические задачи несут в себе заботу о достойной жизни российских граждан. Юридическая наука и практика, используя свойственные ей методы, создает правовое обеспечение этих важнейших установок. Выступая в рамках Международного дискуссионного клуба «Валдай», Президент России В. В. Путин подчеркнул необходимость интенсивной работы в направлении развития условий достойной жизни граждан России.

Важнейшую роль в этом должны сыграть юристы, направив свои усилия на правовое обеспечение достижения поставленных задач. Их решение находит отражение в традиционных отраслях российского права, направленных на создание, сохранение, функционирование, совершенствование конституционных, гражданских, трудовых, семейных, уголовных, уголовно-исполнительных, процессуальных и других отношений, которые в определенной степени стоят на службе обеспечения права граждан России на достойную жизнь.

Однако, во второй половине XX в. стали происходить инновационные процессы в деятельности правоведов, нашедшие выражение в становлении и развитии новых отраслей права, целенаправленно обеспечивающих социальные права и устанавливающие гарантии на достойную жизнь граждан России. Это право социального обеспечения, жилищное, медицинское, экологическое, образовательное право и др. Конституция Российской Федерации дает основания для дальнейшего совершенствования этих отраслей, закрепив право человека на социальное обеспечение граждан, жилище, охрану здоровья, благоприятную социальную среду, образование [11].

Обозначенные отрасли права обеспечивают ощутимые положительные результаты в регулировании общественных отношений, определяющих уровень достойной жизни российских граждан. Их зарождение отражают инновационные тенденции в развитии права. Под инновациями в праве понимаются правовые новшества, существенно повышающие эффективность действующей правовой системы, позволяющую достигнуть ощутимую пользу от их реализации.

Важной особенностью инноваций в праве выступают новые правовые новеллы, возникающие в условиях правовой жизни, дополняющие существующие правовые традиции. Традиции и инновации представляют собой взаимодополняющий механизм развития правовой системы. Инновацией становится только то, что опирается на традиции. Новое в праве лишь тогда может выполнить свою роль и назначение, когда оно

«...обладает способностью воспринимать и аккумулировать все то лучшее, подлинно гуманное, что выработано в ходе многовекового правотворческого процесса, а также отвечает назревшим потребностям общественной жизни» [31, с. 9].

Этим характеристикам вполне соответствуют новые отрасли права, обеспечивающие достойную жизнь граждан России. Необходимо отметить, что некоторые нормы, регулирующие общественные отношения в сфере достижения достойной жизни российских граждан имеют основательную историю и зародились в отечественном праве на различных этапах развития государства. С опорой на имеющиеся достижения, традиции в эволюции российского права, создаются новые правовые реалии, реализуются инновационные тенденции. Великий русский историк С. М. Соловьев призывал «не делить, не дробить русскую историю на отдельные части, но соединять их, следить преимущественно за связью явлений, за непосредственным преемством форм, не разделять начал, но рассматривать их во взаимосвязи» [23, с. 25].

Из целого ряда новых отраслей права, направленных на обеспечение достойной жизни граждан России, выделим право социального обеспечения, на примере которого заметны инновационные процессы совершенствования отечественного права. Социальное обеспечение представляет собой комплексный государственный, правовой и общественный институт, выступающий в качестве формы распределения материальных благ с целью удовлетворения жизненно необходимых личных потребностей нуждающихся в этом членов общества. Социальное обеспечение призвано удовлетворять потребности стариков, больных, детей, нетрудоспособных иждивенцев, потерявших кормильца, безработных, всех членов общества в целях охраны здоровья и нормального воспроизводства рабочей силы за счет специальных фондов, создаваемых в обществе на страховой основе, или за счет ассигнований государства в случаях и на условиях, установленных в законе [21, с. 30].

Социальное обеспечение на Руси, как забота об особо нуждающихся слоях населения, существовала издревле. Призрение – забота о «сырых и убогих», становится русской традицией с принятием христианства. Как свидетельствует «Повесть временных лет» (начало XII в.), князь Владимир велел «всякому нищему и бедному приходить на княжеский двор и брать все, что надобно, питье и пищу и из козны деньгами» [18, с. 87].

Призрение в России можно разделить на государственное (забота о нуждающихся, оказываемая органами государства), церковное (осуществляемое церковью, монастырями)

и общественное (благотворительная деятельность различных представителей общества). Эти направления социального обеспечения существуют и в современной России, претерпев значительные изменения, проявляясь по-своему в разные исторические эпохи.

Созванный в 1551 г. Иваном IV Церковный Стоглавый Собор упорядочил Церковную, Богослужебную, управленческую и гражданскую жизнь [24, с. 198]. На Соборе было решено для действительно нуждающихся, прокаженных и престарелых устраивать богадельни, содержащиеся на добровольные пожертвования. В первой половине XVII в. управление делами призрения было сосредоточено в Патриаршем приказе, а в 1670 г. Был утвержден особый Приказ строения богаделен [8, с. 1-14].

Указом 1682 г. царя Федора Алексеевича все бедные, нуждающиеся в призрении, были разделены на нетрудоспособных («увечные и старухи») и здоровых нищих. Первым предписывалось давать бесплатный приют и «по смерть кормить». Здоровые же нищие должны были «хлеб свой заживать работою или каким ремеслом к общей пользе» [5, с. 234].

В 1720 г. в Москве началось строительство госпиталя для незаконнорожденных, с последующей отдачей его пациентов в учение [12]. Регламенты Главного магистрата и Духовной коллегии (1721 г.) предполагали устройство трех видов заведений общественного призрения: «смирительных домов» для здоровых нищих; «прядильных домов» для «непотребного и неистового женского пола», т.е. для нищих женщин; «госпиталей» для убогих больных, увечных и престарелых. За время правления Петра I принято около 20 указов, направленных на искоренение нищенства в России [6, с. 34].

В манифесте «Об учреждении Воспитательных домов» Екатерина II обратила особое внимание призрению бедных [4, с. 273]. Затем в ходе Губернской реформы (1775 г.) введена организация общественного призрения, сохранявшаяся почти на протяжении века. В каждой губернии были учреждены Приказы общественного призрения под председательством губернатора и с участием представителей всех сословий [3, с. 447-456]. Примечательно, что неимущие могли бесплатно обучаться в народных школах, содержались в богадельнях и домах сумасшедших. В конце XVIII в. богадельни впервые открылись не только в городах, но и деревнях.

Члены императорской семьи принимали на себя попечение над Воспитательным обществом благородных девиц и его мещанским отделением, а затем над воспитательными домами для младенцев, мещанскими и коммерческими училищами.

Этим было положено начало Ведомству учреждений императрицы Марии (1796 г.) [7]. В 1823 г. учреждались Духовные попечительства о бедных духовного звания. В России создавались первые благотворительные общества, наиболее значимым из которых стало учрежденное в 1802 г. несколькими частными лицами Филантропическое общество. В 1816 г. оно было реорганизовано и получило новое наименование «Императорское человеколюбивое общество», просуществовавшее до начала XX в. [16].

Общественное призрение носило двоякий характер: как сфера государственного управления и как сфера деятельности общественных организаций по призрению бедных, но в рамках государственной регламентации и под публичным контролем. В 1835 г. в столице, а в 1838 г. – в Москве учреждены Комитеты для разбора и призрения нищих и изыскания способов к искоренению нищеты [22]. Они определяли задержанных полицией и впавших в нищету лиц, изыскивали средства для заведений призрения, отделяли их от празднующихся и приобщали последних к труду.

В результате земской (1864 г.) и городской (1870 г.) реформ функции общественного призрения были разделены между земскими и городскими учреждениями, сословными обществами и полицией. Учреждения общественного призрения, перешедшие в ведение земских учреждений, устанавливали в необходимых случаях сборы на общественное призрение. Призрение неимущих крестьян возлагалось на крестьянскую общину, а в городе оно носило сословный характер – для мещан, купцов и дворян [14].

Первым правовым актом, регулировавшим отношения по социальному обеспечению несчастных случаев на отдельных предприятиях, стали Правила «О вознаграждении потерпевших вследствие несчастных случаев, а равно членов их семей на предприятиях фабрично-заводской, горной, горнозаводской промышленности» от 2 июня 1903 г. [20].

Одной из задач Великой российской революции (1905-1922 гг.) стало правовое обеспечение социальной защищенности трудящегося народа. На первом этапе революции (становление конституционной монархии) 23 июня 1912 г. принимаются законы: «Об учреждении Присутствия по делам страхования рабочих», «Об учреждении Совета по делам страхования рабочих», «Об обеспечении рабочих на случай болезни», «О страховании рабочих от несчастных случаев» [13]. Эти законы не только вносят лепту в развитие российского трудового законодательства, но и обращаются к проблеме

социального страхования, формируя отдельный этап в становлении права социального обеспечения.

Сложившаяся система общественного призрения, совмещавшая публичные и частные начала, существенно изменилась в условиях военных и революционных катаклизмов начала XX в. В начале Первой мировой войны (1914-1918 гг.) налаживается система пособий семьям, в которых единственный кормилец призывался в армию. Помощь оказывалась многодетным семьям и вдовам погибших на фронте. Для нуждающихся открывались бесплатные столовые, а для сирот и детей из неполных семей – приюты и ясли. Именно в годы войны «утвердилось представление, что социальная помощь гражданам, впавшим в нужду, – не милость и не благодеяние, а обязанность государства и общества» [15, с. 61].

На втором этапе революции (формирование республиканской формы правления) Временным правительством создается Министерство государственного призрения, продолжавшее деятельность по социальной защите населения, разрабатывавшее проекты в сфере социальных преобразований, не получивших законодательную силу.

В период становления советской государственности (завершающем этапе Великой российской революции) упраздняются все ранее существующие учреждения социальной защиты, благотворительные заведения и общества. Однако, сломав старую государственную машину, резко и решительно отмежевавшись от большинства положений действовавшего до революции законодательства, нормотворческие органы советской власти не могли обойтись без заимствования, в связи с чем во многих отраслях социалистическое право было лишь реформированным, приспособленным к новым реалиям правом, основанным на официально отвергнутом законодательстве. В этом ярко проявились инновационные тенденции в праве.

Так, в ноябре 1917 г. создается Наркомат государственного призрения, в функции которого входит оказание помощи несовершеннолетним и престарелым гражданам, инвалидам войны и их семьям. Вопросами охраны материнства и детства занималась специальная коллегия. В марте 1918 г. на Наркомат возлагаются вопросы, связанные с выплатой пенсий и пособий. Позднее Наркомат государственного призрения переименовывается в Наркомат социального обеспечения, органы которого ведали содержанием домов для престарелых и инвалидов. Конституция РСФСР 1918 г. закрепила обязанность советского государства оказывать рабочим и беднейшим крестьянам

всяческое материальное и иное содействие. В первые годы Советской власти принимается более 30 декретов по вопросам социального обеспечения рабочих, крестьян, военнослужащих и их семей [17, с. 55-59].

С 1920 г. функции Наркомата соцобеспечения начали ограничиваться. После Гражданской войны государственный характер сохранило обеспечение инвалидов войны и семей красноармейцев, на рабочих распространялась система социального страхования, а крестьяне обеспечивались в порядке самопомощи. С этой целью 3 мая 1921 г. Декретом СНК РСФСР учреждались крестьянские общества взаимопомощи, организовавшие проведение общественной запашки и уборку полей, сбор средств в пользу нуждающихся [1].

Кроме государственных, в советской России действовали и общественные организации благотворительного характера. Так, помощь ветеранам Гражданской войны осуществлял Всероссийский комитет помощи инвалидам войны, больным и раненым красноармейцам и семьям лиц, погибших на войне (1919-1930 гг.). Он содействовал государственным органам в оказании помощи красноармейцам в период лечения, организовывал заготовку необходимых вещей и др. Материальную помощь инвалидам оказывала кооперация инвалидов. В 1925 г. возникло Всероссийское общество слепых, а в 1926 г. – Всероссийское общество глухонемых.

Социальное обеспечение носило ярко выраженный классовый характер. Так, например, Постановлением Союзного Совета социального страхования при НКТ СССР от 21 февраля 1929 г. этих прав были лишены бывшие помещики, фабриканты, жандармы, полицейские, руководители контрреволюционных банд и др.

Согласно постановлению ВЦИК и СНК СССР от 2 июля 1931 г., в СССР впервые вводится понятие «социально-бытовая помощь». Соцстрах брал на себя все расходы на санаторно-курортное лечение, финансирование яслей, детских садов, молочных пунктов, пионерских и молодежных лагерей, бань, прачечных. В ст. 120 Конституции СССР 1936 г. впервые было закрепляется право на материальное обеспечение в старости, в случае болезни и потери трудоспособности [10].

В годы Великой отечественной войны 1941-1945 гг. и после государство предпринимало серьезные меры по искоренению детской безнадзорности, помощи семьям военнослужащих, инвалидам и ветеранам войны. По окончании Великой Отечественной войны начинается период огосударствления социального обеспечения. Важнейшим

послевоенным нормативным актом социального обеспечения становится Закон СССР от 14 июля 1956 г. «О государственных пенсиях», которым предусматривались пенсии по старости, инвалидности и в случае потери кормильца. Законом СССР от 15 июля 1964 г. «О пенсиях и пособиях членам колхозов» пенсионное обеспечение распространялось и на сельское население.

В 1970-1980-е гг. принимается ряд нормативных актов, направленных на повышение уровня социального обеспечения в целом и отдельных его видов: предоставлялись дополнительные льготы инвалидам-слепы́м при пользовании транспортом; повышались нормы расходов на питание детей в детских дошкольных учреждениях и домах ребенка и т.д. Продолжала совершенствоваться система пенсионного обеспечения: повышались минимальные размеры пенсий для рабочих, служащих и членов колхозов; для последних вводился аналогичный с рабочими и служащими порядок исчисления пенсий.

Таким образом, к концу 1980-х гг. в СССР в основном сформировалась государственная система социального обеспечения. Так, если до начала 1970-х гг. отношения по социальному обеспечению регулировались в рамках административного, гражданского, трудового и колхозного права, то в конце 1980-х гг. право социального обеспечения выделилось в самостоятельную отрасль права. Советскими юристами В. С. Андреевым, Р. И. Ивановой и В. Ш. Шайхатдиновым была обоснована самостоятельность отрасли социального обеспечения [2; 9; 30].

Будучи относительно молодой отраслью, право социального обеспечения в России сегодня продолжает свое формирование. Оно ориентируется на положительный опыт правового обеспечения заботы о нуждающихся в поддержке слоев населения, накопленный еще в княжеский, царский, имперский и советский периоды отечественной истории. Современная юриспруденция, опираясь на традиции, совершенствуется в направлении кодификации отдельных институтов права социального обеспечения.

Например, Федеральный закон от 17 июля 1999 г. N № 178-ФЗ «О государственной социальной помощи» устанавливает основы оказания государственной социальной помощи различным категориям граждан [28]. Он определяет порядок учета прав граждан на социальные услуги, предоставляемые в рамках социального обслуживания и государственной социальной помощи, а также иные социальные гарантии и выплаты, установленные законодательством Российской Федерации. В 2007 г. запускается

«Программа материнского капитала» для семей, в которых родился или был усыновлен второй ребенок, а также любой последующий ребенок, если до этого право на материнский капитал не возникало или не оформлялось [27].

В Федеральном законе от 28 декабря 2013 г. N 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» прописаны полномочия органов государственной власти в сфере социального обслуживания, права и обязанности тех, кто получает социальные услуги и тех, кто их предоставляет [29]. Постановление Правительства РФ от 5 апреля 2022 г. N 588 «О порядке и условиях признания лица инвалидом» утверждает порядок и условия признания человеком инвалидом федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы.

В Российской Федерации охраняются труд и здоровье людей, устанавливается гарантированный минимальный размер оплаты труда, обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развивается система социальных служб, устанавливаются государственные пенсии, пособия и иные гарантии социальной защиты. Так, в 2012 г. создается Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации.

Продолжая добрые традиции, зародившиеся еще в Российской империи, создаются и функционируют в постсоветской России общественные благотворительные фонды социального обеспечения. Государство поддерживает их работу, обеспечивает ее правовое регулирование. Федеральный закон от 11 августа 1995 г. N 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» неоднократно изменялся и дополнялся, а 1 января 2024 г. была изменена Преамбула указанного закона [26].

Эта отрасль права сопровождает человека с момента его рождения и до конца жизни. Право социального обеспечения развивающаяся, постоянно модернизирующаяся отрасль права. Ее совершенствование основывается на наработанных веками базовых принципах обеспечения достойной жизни наиболее нуждающихся категорий населения, нетрудоспособных граждан России. Оно наглядно отражает инновационные тенденции в развитии российского права.

Библиографический список:

1. Алексанов П. А. В борьбе за социалистическое переустройство деревни (крестьянская взаимопомощь. 1921-1932 гг.). М.: Мысль, 1971. 272 с.
2. Андреев В. С. Право социального обеспечения в СССР. М.: Юрид. Лит, 1987. 352 с.
3. Андреевский И. Е. О первых шагах деятельности С.-Петербургского приказа общественного призрения. (На основании архивных документов) // Русская старина. 1889. Т. 63, № 8. С. 447-456.
4. Бецкой И. И. Собрание учреждений и предписаний касательно воспитания в России обоего пола благородного и мещанского юношества. Т.1. СПб.: в типографии И. К. Шнора, 1789. 479 с.
5. Владимирский-Буданов М. Ф. Обзор истории русского права. СПб, 1886 699 с.
6. Годунский Ю. Откуда пошла благотворительность на Руси // Наука и жизнь. 2006. № 10. С. 32-37.
7. Жуковский Э. А. Ведомство учреждений императрицы Марии: Историч. очерк. СПб, 1884. 80 с.
8. Захаров М. Л. Право социального обеспечения: учебник / М. Л. Захаров, Э. Г. Тучкова. М.: Волтерс Клувер, 2005. 640 с.
9. Иванова Р. И. Правоотношения по социальному обеспечению в СССР. М.: Изд-во МГУ, 1986. 176 с.
10. Конституция (Основной закон) Союза Советских Социалистических Республик (утверждена постановлением Чрезвычайного VIII Съезда Советов Союза Советских Социалистических Республик от 5 декабря 1936 г.) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=3007#nYK36PUqU3ZW B86m> (дата обращения: 22.09.2024).
11. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 (с учетом поправок, внесенных 01.07.2020) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 22.09.2024).
12. Козлова Н. В. Люди дряхлые, больные, убогие в Москве XVIII века: монография. М.: РОССПЭН, 2010. 359 с.

13. Литвинов-Фалинский В. П. Новые законы о страховании рабочих: текст законов с подробными разъяснениями. СПб: Тип. А.С. Суворина, 1912. 370 с.
14. Максимов Е. Д. Очерк земской деятельности в области общественного призрения. СПб: тип. Правительствующего сената, 1895. 105 с.
15. Микиртичан Г. Л. Организация помощи детям в годы первой мировой войны // Российский педагогический журнал. 2014. № 4. С.61-64.
16. Очерк деятельности Совета Императорского Человеколюбивого общества за сто лет, 1816-1916 гг. Петроград: Гос. тип., 1916. 209 с.
17. Павлова И. П. Министры, Народные комиссары государственного призрения, социального обеспечения, социальной защиты населения // Пенсия. 1998. № 9. С. 55-59.
18. Повесть временных лет / Пер. С древнерусского Д. С. Лихачева, О. В. Творогова. СПб.: Вита Нова, 2012 512 с.
19. Постановление СНК РСФСР от 30 апр. 1918 г. «О переименовании Народного Комиссариата Государственного призрения в Народный комиссариат Социального Обеспечения [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=36774#q1946PUCq1t9mCpi2> (дата обращения: 22.09.2024).
20. Правила «О вознаграждении потерпевших вследствие несчастных случаев, а равно членов их семей на предприятиях фабрично-заводской, горной, горнозаводской промышленности» от 2 июня 1903 г. // Полное собрание законов. III. Т. XXIII. № 23060.
21. Право социального обеспечения России: учебник для бакалавров / отв. ред. Э. Г. Тучкова. М.: Проспект, 2017. 464 с.
22. Пусторослев П. П. О Московском Комитете для разбора и призрения нищих // «Юридический вестник». 1891. № 12. С. 539-565.
23. Соловьев С. М. Чтение и рассказы по истории России. М.: Правда, 1989. 768 с.
24. Стоглав: собор бывший в Москве при Вел. государе царе и вел. князе Иване Васильевиче (в лето 7059) / под ред. М.Б. Данилушкина. СПб: Воскресение, 1997. 287 с.
25. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. от 21.07.2020) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // «Собрание законодательства РФ», 14.05.2018, N 20, ст. 2817.

26. Федеральный закон от 11 августа 1995 г. N 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (дата обращения: 22.09.2024).
27. Федеральный закон от 29.12.2006 N 256-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» // «Собрание законодательства РФ», 01.01.2007, N 1 (1 ч.), ст. 19.
28. Федеральный закон от 17.07.1999 N 178-ФЗ (ред. от 14.02.2024) «О государственной социальной помощи» // «Собрание законодательства РФ», 19.07.1999, N 29, ст. 3699.
29. Федеральный закон от 28.12.2013 N 442-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 30.12.2013, N 52 (часть I), ст. 7007.
30. Шайхатдинов В. Ш. Теория социального обеспечения. Саратов: Издательство Саратовского университета, 1982. 143 с.
31. Швеков Г. В. Преемственность в праве. М.: Высшая Школа, 1983. 184 с.

Mikhailova N.V. Innovative trends in the development of the right to a decent life for Russian citizens

The article examines the issues of the formation of non-traditional branches of law aimed at regulating public relations in a social state. These are the rights of Russian citizens to a decent life. Innovative trends in the formation and development of this branch of law are analyzed using the example of social security law. The origin of certain norms of the social security industry at different stages of the formation and development of national statehood from Ancient Russia to modern Russia is considered, and the innovative embodiment of this tradition is shown.

Keywords: welfare state, innovations, traditions, classical branches of law, new branches of law, social security law, the right to a decent life for Russian citizens.

УДК 316.7

М.В. Клинова

Человек и техника в информационном веке: феномен электронной культуры

Аннотация:

В статье охарактеризован феномен электронной культуры, выступающий ключевым элементом современной информационной эпохи. Представлены основные социальные аспекты электронной культуры, сделан акцент на формировании новых социальных структур посредством электронной культуры. Показаны техника в повседневной жизни человека и перспективы обеспечения баланса между цифровыми инновациями и человеческими потребностями и ценностями. Подчеркнута важность понимания взаимосвязи между человеком и электронной культурой для достижения гармонии и устойчивого развития в современном мире.

Ключевые слова: человек, техника, техногенное общество, электронная культура.

Об авторе: Клинова Мария Владимировна, МГТУ им. Н.Э. Баумана, студент кафедры социологии и культурологии; эл. почта: klinova9@yandex.ru

Научный руководитель: Багдасарьян Надежда Гегамовна, МГТУ им. Н.Э. Баумана, доктор философских наук, профессор кафедры социологии и культурологии; эл. почта: ngbagda@mail.ru

Современная эпоха характеризуется широким внедрением электронных технологий в различные сферы жизни общества. Этот процесс начался относительно недавно и продолжается сегодня. Проникая в сферу социальных отношений, техника видоизменяет модели взаимоотношений как между общественными институтами, так и между людьми, формирует новые, опосредованные технологиями социальные практики. Так, социальные сети стали неотъемлемой частью коммуникации, а Интернет – основным источником информации. Техническая среда позволяет приобщаться к художественному творчеству даже людям, не имеющим специальных профессиональных навыков – создавать

музыкальные произведения, «писать» картины и тексты, снимать фильмы. Расширение доступа к таким инструментам создает равные возможности для развития и самовыражения.

Электронная среда оказывает влияние на структуру социальных взаимодействий, создавая новые формы повседневного и профессионального общения – социальные сети, мессенджеры, онлайн-игры и т.д. Пользователи создают и распространяют контент, взаимодействуют с подписчиками, используют облачные сервисы для хранения данных и организации своей деятельности, оказываясь не только потребителями информации и услуг, но и активными субъектами информационного пространства. Однако этому процессу сопутствует превращение человека в ресурс самой системы: он становится объектом влияния информационных технологий, подстраиваясь под их требования и изменения, что приводит к усилению роли технологий в образе жизни и восприятии мира [6]. Человек становится зависимым от этих платформ, их алгоритмы влияют на выбор контента, создавая информационный пузырь.

Так, искусственный интеллект интернет-магазинов анализирует потребительские предпочтения, историю поиска и поведение на сайте, чтобы предложить товары, которые с наибольшей вероятностью понравятся целевой аудитории. Управляя домом с помощью умных гаджетов, можно настроить устройства так, чтобы они автоматически регулировали климат в доме, освещение, в зависимости от времени суток, включали музыку по голосовой команде. При этом данные о предпочтениях и поведении собираются и обрабатываются компаниями-производителями для улучшения продуктов и услуг, и пользователь становится важным звеном в цепочке сбора данных. Эти примеры демонстрируют влияние современных технологий на жизнь человека, делая его не только активным участником, но и одновременно ресурсом для технических систем, что обнаруживает двойственность его роли в современном техническом мире.

Эта ситуация наиболее остро ставит вопрос об электронной культуре личности, охватывающей образование, работу, развлечения и социальное взаимодействие, становясь неотъемлемой частью современной социально-культурной среды. Исследователи определяют электронную культуру как совокупность ценностей, норм, обычаев и практик, формирующихся в контексте использования информационных технологий и электронных средств коммуникации [2]. С развитием электронной культуры человек получает доступ к бесконечному потоку информации из различных источников, что может способствовать

его образованию и развитию. Вместе с этим существует риск перегрузки информацией и зависимости от электронных устройств, что может отрицательно сказываться на психологическом благополучии и социальной адаптации.

Современная техника, обеспечивая возможность записи и воспроизводства огромных объемов культурной информации, приводит к усилению взаимосвязи между человеком и электронной средой. Это открывает путь к интеграции культурного опыта, но одновременно с этим отстраняет значительную часть этого опыта от непосредственного воздействия человека. В новых условиях реализуется возможность формирования коллективной памяти, выявления общих культурных традиций, открывается возможность ознакомления с малоизвестными культурными явлениями, слабо распространенными или географически удаленными.

Ярким примером в этой связи выступает цифровизация библиотек. Благодаря сканированию и хранению копий книг, рукописей и других культурных артефактов в цифровом формате, исследователи из любой точки мира могут изучать редкие издания, документы и материалы, ранее доступные только в определенных местах и для ограниченной аудитории, онлайн, без необходимости физического посещения библиотеки.

Современная электронная культура и техника переплетаются, формируя симбиоз, определяющий современный облик человеческой деятельности и восприятия мира. Электронная культура направлена на конструирование среды, в которой техника служит не только инструментом, но и средством достижения определенных целей – будь то общение, образование, развлечение или работа [3].

В этом смысле суть техники заключается в приведении всего к наличному состоянию, что отражается в электронной культуре через непрерывный поток информации и доступ к разнообразному контенту. Электронные устройства, будучи частью этого технического состояния, становятся не просто инструментами, а своего рода порталами, через которые человек взаимодействует с окружающим миром. Электронная культура трансформирует традиционные модели общественного взаимодействия, приносит значительные изменения в конфигурацию социальных структур, активизируя гражданское участие. Социальные сети, онлайн-форумы, блоги и другие платформы обмена информацией формируют виртуальные сообщества, объединяющие людей по общим интересам и убеждениям. Эти сообщества преодолевают географические и

культурные границы, способствуя появлению глобальных социальных структур и расширению круга общения, делая культурные барьеры более прозрачными. Цифровые платформы позволяют пользователям создавать закрытые группы и публичные страницы, где единомышленники могут общаться и поддерживать друг друга, несмотря на расстояния и культурные различия. Например, интерес к веганскому питанию привел к образованию множества онлайн-сообществ, где люди со всего мира делятся рецептами, советами и личными историями перехода на веганство. Любители ретро-видеоигр собираются на специализированных форумах, где обсуждают старые игры, делятся советами по ремонту старинной техники и обмениваются ею. Энтузиасты концепции устойчивого развития ведут блоги, используя платформы для образования и вдохновения аудитории на принятие экологически ответственных решений. Влияя на своих читателей, они формируют глобальные сообщества, способствующие изменениям в общественном сознании и поведении. Разумеется, электронно-сетевые технологии могут использоваться и в деструктивных целях.

Цифровую современность весьма удачно описывает акторно-сетевая оптика Б. Латура. Как отмечают Н. Г. Багдасарьян и А. Л. Кравченко, «Латур заново пересобирает концепт социального, разрушая границу между «природой» и «обществом» и даже отказываясь от этих понятий с целью сборки общего. Общее же представляет собой соединение человеческого и нечеловеческого (non-human) – социотехнический ассамбляж, где человек, технологии и другие формы жизни связываются между собой многочисленными отношениями, образуя ризоматичные сети. В этом смысле цифровое общество и есть тот самый ассамбляж, существующий согласно Латуру: всевозможные боты, голосовые помощники договариваются о тех или иных услугах с помощью мобильной связи, пока абонент занят своими делами; полицейские арестовывают робота-художника, заподозрив его в шпионаже; «другие» все чаще оказываются полноценным обслуживающим персоналом, вытесняя персонал «человеческий». Наконец, цифровая архитектура и нечеловеческие агенты выполняют функции социального контроля, поднимая его возможности на невиданные ранее уровни» [1].

Одной из ключевых тенденций в развитии технологий выступает усиление роли искусственного интеллекта и машинного обучения. Эти технологии обеспечивают разработку передовых алгоритмов, способных настраивать и адаптировать контент в соответствии с индивидуальными предпочтениями пользователей. Такое развитие

приводит к значительной персонализации культурного опыта, делая его более релевантным и разнообразным для каждого пользователя в цифровой среде. Например, с помощью искусственного интеллекта популярные платформы стриминговых видео используют данные о просмотренных фильмах и сериалах, анализируют персональные предпочтения и автоматически адаптируют рекомендации на основе взаимодействия с предложенными ранее материалами.

Перспективы обеспечения баланса между цифровыми инновациями и человеческими потребностями прямо связаны с осознанием того, что электронная культура, хотя и предоставляет человеку мощные инструменты для самореализации, вызывает обострение некоторых «человеческих» проблем. Однако разрешение этой ситуации наблюдается как в повестке «позитивного экзистенциализма», направленной на адаптацию к реальности и гуманизацию процесса цифровизации, так и в создании «техники с человеческим лицом» [7].

Первый подход включает в себя формирование культуры использования технологий, учитывающей человеческие потребности и ценности, поощряя поведенческую этику в цифровом пространстве. Второй подход заключается в интеграции ученых-гуманитариев в технологические проекты и организации гуманитарной экспертизы цифровых технологий. Это позволит обеспечить учет человеческих аспектов в разработке и применении новых технологий, устранить их негативные последствия и создать более гармоничное взаимодействие между человеком и электронной культурой. Перспективы разрешения дисбаланса между цифровыми инновациями и человеческими потребностями заключаются в объединении усилий со стороны общества, науки и технологического сектора для формирования гуманного и устойчивого цифрового будущего.

Таким образом, техногенная цивилизация разрушает старые объекты и создает новые, однако отношение к ним остается неоднозначным, а с религиозной и этической точек зрения нередко вызывает опасения. В работах, посвященных современной технике, подчеркивается, что человек сделал себя уязвленным, слабым, склонным к преклонению перед машиной. Уменьшается его интеллектуальная активность и усиливается шаблонность мышления, падают его творческие возможности, индивидуализация, оригинальность. Техногенная цивилизация грозит утратой эксклюзивности человеческого ума. В своем стремлении облегчить жизнь и разнообразить ощущения человек продолжит

отдаляться от роли творца, передавая эту функцию машине, а она, в свою очередь, все чаще будет восприниматься в качестве субъекта действия.

Так, в Японии, стране с одним из самых высоких показателей продолжительности жизни, разрабатываются роботы, способные стать компаньонами пожилых людей. Эти роботы не просто выполняют рутинные задачи, но и адаптируются к эмоциональным потребностям своих владельцев, эмоционально поддерживая их и, по сути, становясь новыми членами семьи [5]. В некоторых странах исследуются возможности использования искусственного интеллекта для предварительного анализа судебных дел. ИИ может анализировать большие объемы данных быстрее и точнее, чем человек, что позволяет предположить, что в будущем машины могут занять место помощников судей или даже самостоятельно принимать решения по стандартным делам.

Все чаще в мире проходят демонстрации против разработки автономных военных роботов, которые могут самостоятельно принимать решения об использовании летальной силы. Активисты выступают за запрет таких технологий, подчеркивая опасность потери человеческого контроля над военными действиями и риски для гражданского населения. В академических и технологических кругах ведутся серьезные дискуссии о необходимости разработки нового правового и этического фреймворка для управления правами роботов, особенно тех, которые обладают высоким уровнем автономии [4; 5]. Обсуждается, следует ли признавать роботов субъектами прав, а также, какие права и обязанности перед ними следует установить. Уже сегодня владельцы антропоморфных роботов описывают их как членов семьи. Многие художники, заглядывая в будущее техногенной цивилизации, обыгрывают тему борьбы робота и человека, безоружность последнего перед надвигающейся угрозой.

Словом, процесс со-развития людей и машин движется к логической точке бифуркации, когда создание встанет в один ряд со своим создателем.

Библиографический список:

1. Багдасарьян Н. Г. Цифровое общество и дискурсы постгуманизма / Н. Г. Багдасарьян, А. Л. Кравченко // Логос. 2022. Т. 32, № 6(151). С. 245-272.
2. Баева Л. В. Электронная культура: опыт философского анализа // Вопросы философии. 2013. № 5. С. 75-83.

3. Данилов А. Н. Культура как геном цивилизационного развития // Вопросы философии. 2021. № 3. С. 215-222.
4. Дыдров А. А. Механизация человека и гуманизация машины: тенденции существования человека и техники / А. А. Дыдров, В. А. Починская, А. Р. Шарипова // Социум и власть. 2018. № 3(71). С. 7-14.
5. Крылов Д. А. Техногенная цивилизация и культура: основные тенденции развития в современном контексте // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 949.
6. Плужникова Н. Н. Человек и техника: новый антропологический поворот в культуре // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2021. № 6. С. 123-128.
7. Хлап А. А. Техногенный идеал в цифровой культуре: построение модели исследования // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 1. С. 14.

Klinova M.V. Human and Technology in the Information Age: the phenomenon of electronic culture

The article describes the phenomenon of electronic culture, which is a key element of the modern information age. The main social aspects of electronic culture are characterized, emphasis is placed on the formation of new social structures through electronic culture. The author describes technologies in human daily life and the prospects for ensuring a balance between digital innovations and human needs and values. The article reveals the importance of understanding and managing the relationship between humans and electronic culture in order to achieve harmony and sustainable development in the modern world.

Keywords: human, technology, technogenic society, post-industrial society, electronic culture.

УДК 316.422.42

С.А. Реброва

От сетевых сервисов к новым социокультурным практикам: российский контекст цифровой трансформации

Аннотация:

В статье рассмотрено влияние сетевых сервисов на социокультурные практики в России. Выделены ключевые понятия современной цифровой среды, проанализированы основные направления воздействия сетевых сервисов: увеличение доступности информации, стимулирование обмена информацией, расширение коммуникационных возможностей и содействие инновациям. Приведены примеры, демонстрирующие изменения в социокультурных практиках под воздействием развития сетевых платформ.

Ключевые слова: сетевые сервисы, цифровые платформы, цифровая трансформация, социокультурные практики.

Об авторе: Реброва София Александровна, МГТУ им. Н. Э. Баумана, студент кафедры социологии и культурологии; эл. почта: rebsonya@gmail.com

Научный руководитель: Багдасарьян Надежда Гегамовна, доктор философских наук, профессор кафедры социологии и культурологии МГТУ им. Н. Э. Баумана; эл.почта: ngbagda@mail.ru

В последнее десятилетие фактором динамичного изменения социальных норм и образа жизни становится стремительное развитие новых технологий, быстрые темпы цифровизации. Эпидемиологическая ситуация 2019-2020 гг. создала объективные условия для ускоренного внедрения новых технологий на законодательном уровне [5, с. 144]. Концепция цифровой трансформации определяет текущую эпоху как период цифровизации, основанный на электронных технологиях, которые позволяют получать, хранить, обрабатывать и использовать огромный объем информации и знаний [6, с. 37].

Важность сетевых платформ обусловлена тем, что они оказываются глубоко интегрированы в социокультурную среду, видоизменяя способы взаимодействия, обмена информацией и создания сообществ. В совокупности они формируют виртуальную реальность – искусственно создаваемый с помощью технических средств мир [2, с. 16].

В силу изменяющегося мирового геополитического контекста, в частности экономических санкций и ограничений, многие российские пользователи сталкиваются с проблемами в использовании популярных западных социальных сетей. Некоторые из них могут быть ограничены или недоступны, что заставляет пользователей искать альтернативные решения. Формируются условия для разработки российских сетевых сервисов или новых функций у уже существующих российских платформ. Отечественные аналоги западных сервисов создают альтернативные пути для пользователей и оказываются весьма востребованными в контексте блокировок, что охватывает не только экономическую и технологическую сферы, но и влияет на социокультурную среду России.

Термин «социальные сети» не охватывает всего многообразия и масштаба сетевых сервисов, которые обеспечивают взаимодействие (не обязательно социальное) в различных аспектах виртуального пространства. Сетевая среда способна охватывать разнообразные виды деятельности, включая коммуникацию, обмен информацией и иное совместное взаимодействие участников.

Рассматривая структуру социально-сетевого взаимодействия, следует разграничить сетевые сервисы на социальные и функциональные, что позволит более полно охватить их разнообразие и специфические характеристики. Социальные сетевые сервисы, как частный случай сетевых сервисов, придерживаются особого фокуса на социальных взаимодействиях между пользователями. Они обеспечивают возможности для установления и поддержания социальных связей, обмена контентом и участия в разнообразных сообществах. К таким сервисам можно отнести: социальные сети, мессенджеры, онлайн-форумы и сообщества, геосоциальные сети, блогинговые платформы, сервисы онлайн-трансляций.

Функциональные сетевые сервисы представляют собой онлайн-платформы или приложения, ориентированные на предоставление определенных функциональных возможностей и услуг в рамках цифрового пространства. Они не всегда фокусируются на социальном взаимодействии, как это бывает в случае социальных сетевых сервисов, но ориентируются на конкретные задачи или потребности пользователей. К ним относятся:

онлайн-кинотеатры, музыкальные стриминговые сервисы, образовательные и профессиональные платформы, облачные сервисы, путешествия, транспортные и картографические сервисы, электронная коммерция.

Разнообразие функций и направлений сетевых сервисов делает типологию более многогранной. Многие сетевые сервисы могут одновременно относиться к нескольким категориям. Классификация сетевых сервисов подвижна и может зависеть от целей использования, акцентов в функциональности и восприятия пользователей.

Сетевые платформы, хотя и создают среду для взаимодействия и обмена, в основном служат инфраструктурой, формируя базовые условия для развертывания различных онлайн-сервисов. Они обеспечивают техническую основу для сетевых взаимодействий, но сами по себе не обязательно предлагают конечные услуги, акцентируя внимание на конечном пользователе, предоставляя разнообразные функциональные возможности и услуги [7]. Поскольку фокус нашей работы направлен скорее на социальные аспекты использования сетевых сервисов, чем на технические, можно заключить, что термины «сетевые платформы» и «сетевые сервисы» объединяются в синонимическом контексте.

Обращаясь к данным социологических исследований последних лет, мы обнаружим повышение пользовательской активности на российских платформах в условиях санкций. Ярким примером служит исследование ВЦИОМ «Российская аудитория социальных сетей и мессенджеров: изменения на фоне спецоперации», которое проводилось в апреле 2022 г. [4]. Так, в пятерку наиболее популярных платформ среди россиян вошли отечественные «ВКонтакте» (62%), Telegram (55%) и «Одноклассники» (42%). Проводя аналитику результатов исследования, ВЦИОМ ссылается на более раннее исследование сентября 2021 г. «Медиапотребление и активность в интернете» [3]. Сравнение результатов двух исследований свидетельствует о том, что предпочтения пользователей после блокировки части сервисов существенно изменилось – зарубежные сервисы испытали отток отечественной аудитории, тогда как российские сервисы получили немало новых пользователей.

Развитие сетевых сервисов играет существенную роль в формировании и модификации цифровой среды. В свою очередь, цифровая трансформация включает в себя широкий спектр процессов и изменений, связанных с использованием цифровых технологий в различных сферах общественной жизни. Цифровая трансформация

рассматривается как смена парадигмы в обработке информации, при которой традиционные методы выполнения задач и процессов переосмысляются и адаптируются к цифровому формату.

В этой связи развитие российских сетевых сервисов стимулирует цифровую трансформацию путем увеличения доступности информации, стимулирования обмена информацией, расширения коммуникационных возможностей, содействия инновациям.

Сетевые сервисы обеспечивают быстрый доступ к информации, что способствует распространению знаний и повышению информационной грамотности в обществе; создают условия для широкого обмена информацией и мнениями между пользователями, тем самым формируя виртуальные сообщества и развивая коллективный интеллект. Они облегчают коммуникацию и взаимодействие между людьми, между людьми и организациями, что приводит к усилению социальной связанности и сокращению географических и культурных барьеров. Наконец, развитие сетевых сервисов способствует появлению новых форм бизнеса, социальных практик и культурных явлений, создавая условия для инноваций и экспериментов.

Социокультурные практики представляют собой комплекс повседневных действий, обычаев и образцов поведения, которые формируются и поддерживаются в обществе на основе социокультурных норм, ценностей и символических систем [1, с. 21]. В процессе цифровой трансформации сетевые сервисы опосредованно влияют на эволюцию социокультурных практик, в результате чего формируются новые социальные обычаи, практики, образцы поведения и т.д.

Так, доступ к образовательным ресурсам через онлайн-платформы приводит к переосмыслению подходов к саморазвитию. Например, платформа Coursera предлагает курсы от ведущих университетов мира, позволяя получать качественное образование, не покидая своей страны. Все больше людей начинают активно использовать онлайн-курсы для повышения квалификации и освоения новых навыков, что становится частью их повседневной жизни. В результате закрепляется практика самостоятельного и непрерывного образования, позволяющая интегрировать обучение в привычный жизненный ритм, поддерживая ценность постоянного саморазвития.

Обмен информацией через социальные сети стимулирует формирование виртуальных сообществ по интересам и приводит к развитию новых форм массовой коммуникации. Платформы ВКонтакте и Яндекс.Дзен позволяют пользователям создавать

группы и сообщества, посвященные разнообразным темам – от кулинарии и фитнеса до науки и искусства. Это создает формы удаленной коммуникации, способствующие формированию новых социальных норм и ценностей, поддерживаемых в таких сообществах.

Расширение коммуникационных возможностей платформ для общения укрепляет социальные связи на расстоянии. Мессенджеры позволяют общаться в текстовых и голосовых чатах, что становится частью ежедневной рутины пользователя. Виртуальные встречи и видеозвонки встраиваются в повседневность и позволяют поддерживать эмоциональные связи и сотрудничество на новом уровне.

Наконец, инновации приводят к появлению новых форм бизнеса. Популярность краудсорсинговых платформ активизирует участие граждан в решении социальных проблем и разработке новых продуктов. Эти платформы позволяют пользователям предлагать свои идеи и проекты широкой аудитории, привлекая финансирование и поддержку от людей со всего мира. Благодаря краудсорсингу стартапы получают необходимое финансирование и ресурсы для реализации своих проектов. Такой подход меняет традиционные социокультурные практики, связанные с предпринимательством и социальной активностью. Кроме того, краудсорсинг стимулирует инновации и эксперименты, позволяя тестировать новые продукты и услуги на ранних стадиях их разработки. В свою очередь, это развивает коллективное участие и совместное творчество.

Развитие отечественных цифровых платформ побуждает пользователей адаптировать свои привычки и поведение в цифровом пространстве. В частности, использование российских социальных сетей стимулирует формирование новых онлайн-сообществ и групп с общими интересами, развитие локальных цифровых экосистем. Процесс адаптации влияет на предпочтения в потреблении контента и информации. Пользователи начинают уделять больше внимания российским новостным агрегаторам, блогерам и медиаплатформам. Все это приводит к усилению доверия к национальным источникам информации и культурному контенту.

Развитие отечественных сетевых сервисов способствует укреплению национальной идентичности и культурного самосознания. Использование отечественных платформ в условиях цифровизации подчеркивает важность сохранения и продвижения российской культурной и информационной самобытности. Это проявляется в поддержке и развитии местных культурных проектов, образовательных инициатив и социальных программ,

которые находят свою аудиторию через российские цифровые сервисы. Создание и развитие отечественных платформ стимулирует инновации и в IT-индустрии, что усиливает экономическую стабильность, поддерживает культурное и технологическое развитие страны, делая ее более независимой в цифровом среде.

Таким образом, развитие отечественных сетевых сервисов воздействует на цифровую трансформацию в России, обуславливая глубокие изменения в ее социокультурной сфере: изменяется образ жизни, формы коммуникации, преобразуются культурные предпочтения и восприятие мира, укрепляется национальная идентичность. Вместе с тем цифровая трансформация превращается в определяющий фактор будущего страны, поскольку цифровые технологии обретают фундаментальное значение для ее экономического и социального развития. В этом контексте развитие сетевых сервисов выступает не только в качестве инструмента цифровой трансформации, но и как катализатор изменений в социокультурной среде.

Библиографический список:

1. Воронина С. А. Социокультурные практики современной российской молодежи // Современные исследования социальных проблем. 2019. №11 (2-1). С. 14-26.
2. Краткий словарь социогуманитарных терминов / И. А. Акимова, Н. Г. Багдасарьян, С. И. Васильева [и др.]. М.: Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, 2017. 176 с.
3. Медиапотребление и активность в интернете от 23 сентября 2021 года: Аналитический обзор. [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/mediapotreblenie-i-aktivnost-v-internete> (дата обращения: 05.04.2024).
4. Российская аудитория социальных сетей и мессенджеров: изменения на фоне спецоперации: Социологическое исследование от 10.04.2022 года. [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiiskaja-auditorija-socialnykh-setei-i-messendzherov-izmeneniya-na-fone-specoperacii> (дата обращения: 05.04.2024).
5. Сазонова А. Л. Новая социо-технологическая «нормальность» как образ жизни // Досуг, питание и здоровье в России. XIII Рязанские социологические чтения: Материалы

Национальной научно-практической конференции, Рязань, 19-20 октября 2023 года. Рязань: ООО «Издательство Ипполитова», 2023. С. 142-147.

6. Субочева О. Н. Цифровые технологии как фактор формирования компетенций современного работника / О. Н. Субочева, Е. А. Яковлева // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 12(80). С. 36-39.

7. Цифровые платформы: исследование от 25.05.2021 года [Электронный ресурс] // Высшая школа бизнеса. Режим доступа: <https://hsbi.hse.ru/articles/tsifrovyye-platformy> (дата обращения: 05.04.2024).

Rebrova S.A. From network services to new socio-cultural practices: the Russian context of digital Transformation

The article examines the impact of network services on socio-cultural practices in Russia. The key concepts of the modern digital environment are highlighted, the main directions of the impact of network services are analyzed: increasing the availability of information, stimulating information exchange, expanding communication capabilities and promoting innovation. Examples are given that demonstrate changes in sociocultural practices under the influence of the development of network platforms.

Keywords: network services, digital platforms, digital transformation, sociocultural practices.