



**НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ**  
nauchforum.ru

ISSN 2618-6845



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

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ.  
СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ  
№7(30)**

г. МОСКВА, 2020



# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

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

№ 7 (30)  
Июль 2020 г.

Издается с февраля 2018 года

Москва  
2020

УДК 009  
ББК 6\8  
Г94

Председатель редколлегии:

**Лебедева Надежда Анатольевна** – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

**Волков Владимир Петрович** – кандидат медицинских наук, рецензент АНС «СибАК»;

**Елисеев Дмитрий Викторович** – кандидат технических наук, доцент, начальник методологического отдела ООО "Лаборатория институционального проектного инжиниринга";

**Захаров Роман Иванович** – кандидат медицинских наук, врач психотерапевт высшей категории, кафедра психотерапии и сексологии Российской медицинской академии последипломного образования (РМАПО) г. Москва;

**Зеленская Татьяна Евгеньевна** – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики в Югорском государственном университете;

**Карпенко Татьяна Михайловна** – кандидат философских наук, рецензент АНС «СибАК»;

**Копылов Алексей Филиппович** – кандидат технических наук, доц. кафедры Радиотехники Института инженерной физики и радиоэлектроники Сибирского федерального университета, г. Красноярск;

**Костылева Светлана Юрьевна** – кандидат экономических наук, кандидат филологических наук, доц. Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва;

**Попова Наталья Николаевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии института детства НГПУ;

**Г94 Гуманитарные науки. Студенческий научный форум.** Электронный сборник статей по материалам XXX студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2020. – № 7 (30) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [https://nauchforum.ru/archive/SNF\\_humanities/7%2830%29.pdf](https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/7%2830%29.pdf)

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

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

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Педагогика</b>	<b>4</b>
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ	4
Сухова Инна Сергеевна Соловцова Ирина Афанасьевна	
<b>Секция 2. Филология</b>	<b>9</b>
РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА	9
Сысоева Вероника Сергеевна	
ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ О ШКОЛЕ	14
Шубина Виктория Сергеевна Лаврик Эльвира Петровна	

# СЕКЦИЯ 1.

## ПЕДАГОГИКА

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Сухова Инна Сергеевна*

*магистрант Волгоградского социально-педагогического университета,  
учитель МКОУ «Преображенская СШ»,  
РФ, г. Волгоград*

*Соловцова Ирина Афанасьевна*

*научный руководитель, Волгоградский социально-педагогический университет,  
РФ, г. Волгоград*

**Аннотация.** В статье анализируются компетенции учителей необходимые для использования смешанного обучения на уроках в школе. Обсуждается опыт зарубежных экспертов в области инновационных технологий и адаптации к условиям их к российской школьной системе.

**Ключевые слова:** смешанное обучение, компетентность учителя, роль учителя в смешанном обучении.

Психолого-педагогическая компетентность – составной компонент в общей структуре профессиональной компетентности учителя, куда также входят коммуникативная компетентность (культура общения и педагогический такт), риторическая компетентность (профессиональная культура речи), когнитивная компетентность (профессиональная эрудиция), профессионально-техническая компетентность (умение применять современные методики и технологии, в том числе информационно-коммуникативные технологии), профессионально-информационная компетентность (способность осуществлять мониторинг и диагностику)[4].

Проанализируем зарубежных экспертов, что они понимают под компетенциями учителей. Какие знания и навыки нужно иметь учителю, чтобы эффективно применять смешанное обучение. Вот что думает по этому поводу Хизер Стейкер, эксперт смешанного обучения, научный сотрудник Института под-рывных инноваций Клейтона Кристенсена в США.

Технология смешанного обучения сравнительно с США новы для российских школ. Поэтому точный список компетенций, которые важны в применении технологии, их значимость и роль пока неизвестны. К тому же, учитывая разнообразие моделей и индивидуальных особенностей учеников, мы никогда не сможем с абсолютной точностью сказать, какие компетенции важны в каждом конкретном случае[4]. Проанализируем результаты американских исследователей, которые провели опыты по выявлению компетенций учителей в применении технологии смешанного обучения.

Значимыми считаются интеллектуальные компетенции учителя, не только в традиционном обучении, но и в смешанном. Они включают в себя основные ценности или убеждения. Интеллектуальные компетенции всегда направлены и на цель обучения. Другими словами, они должны соответствовать то, чему учитель должен научить ребенка. Эти компетенции определяют мышление, поведение и действия человека. Зарубежные исследователи провели онлайн-опрос и организовали четыре небольшие фокус-группы. Целью было выявить важные направления для учителей. По результату оказалось, что гибкое, творческое мышление, стремление к постоянному развитию, умение работать над идеей в коллективе, собрали наибольшее число голосов. После участники опроса сделали интересный вывод: наиболее важным атрибутом успеха является переход от обучения, ориентированного на учителя, к обучению, ориентированному на учащихся. Переход на смешанное обучение с каждым годом кажется не такой незыблемой идеей как раньше, цифровизация дает свои результаты. На основе исследований, можно сделать вывод что компетентность, представляет собой определенный образ мышления. Он отражает «переход от преподавания под руководством преподавателя к обучению, ориентированному на учащихся, для

удовлетворения индивидуальных потребностей и содействия вовлечению и мотивации». Следующее исследование компетенций привели к важности роли учителя в смешанном обучении, так же, как и в традиционном.

Опрос респондентов фокус-групп определили группу компетенций, которые относятся к роли учителя в смешанной среде. Самое главное это:

- подготовка среды для проведения смешанного обучения;
- поощрение самостоятельности учащихся;
- поощрение ученических объединений в группы, малые группы, гибкие группы;
- обеспечение индивидуального подхода и обратной связи с каждым учащимся;
- выстраивание доверительных отношений[2];

Интересно заметить, что набор компетентностей, представленных выше соответствуют не только смешанному обучению, но и всем нам привычному – традиционному.

Рассмотрим следующий блок компетенций. Смешанное обучение требует определенных компетенций, которые сильно отличаются от традиционных.

Что должны уметь учителя:

- Планирование и организация уроков, в том числе с использованием электронно-образовательных ресурсов. Важно учитывать модель, которую будет использовать учитель (ротация станций, перевернутый класс и т.д.).
- Умение планировать свою деятельность.
- Поддержка каждого учащегося, для этого можно использовать онлайн консультации. Оценивание.

Нельзя забывать, что перемены проведенные в системе образования, обуславливают поиск новых подходов и форм в контексте подготовки педагогов к разрешению множества актуальных вопросов. В этой связи особое значение отводится курсам повышения квалификации педагогов, позволяющих осуществлять непрерывное повышение профессиональной компетентности учителей, формирование их способности и готовности к результативной деятельности[2].

По мнению Долговой Т.В. в смешанном обучении важна практика разработки и обмена цифровыми образовательными ресурсами. При этом применение технологии смешанного обучения предъявляет высокие требования к педагогам, а именно:

- высокая ИКТ-компетентность, владение разнообразным электронным инструментарием, в том числе сервисами коммуникации, совместной онлайн-работы, социальными инструментами, системами управления обучения и т.д.
- умение создавать собственное учебное содержание, т.к. существующие информационные ресурсы не всегда обладают тем уровнем избыточности учебной информации, который необходим для организации смешанного обучения;
- умение дифференцировать образовательный процесс с учётом особенностей каждого ученика[1].

Внедрение смешанного обучения требует от учителя гораздо больших затрат сил и времени, чем привычная, веками отработанная фронтальная форма работы. Оно также однозначно затрудняется отсутствием психологической готовности учителя изменить свою роль в процессе обучения, превратившись из ментора, в помощника. Внедрение смешанного обучения как инновации приводит к ряду изменений в самоопределении и способах деятельности ученика и учителя. Ученик обретает пространство свободы и ответственности, в котором он учится делать осознанный выбор и отвечать за его последствия. Учитель начинает функционировать в новых для себя ролях, в частности, уходит от роли транслятора знаний к роли наставника, помощника, и главным инструментом педагога становится учебная среда, в которой стираются границы между средой классной комнаты и онлайн-средой[5].

Собрать, проанализировать, систематизировать список компетенций для учителей, работающих в смешанном обучении — труд, заслуживающий значительных усилий в предстоящие годы. Важно избегать одинаковых требований для разных моделей, разных школ и разных учеников. Взять лучшее из традиционных и онлайн практик — важнейшая задача. А каждая компетенция, кото-

рую обозначают исследователи, должна быть проверена на адекватность и соответствие учебным целям и задачам [3].

Готовность учителя к сетевому взаимодействию — сложная компетенция, для освоения которой нужно понимание того, из чего она складывается. Есть и другие условия, которые влияют на успешность внедрения смешанного обучения в школе.

### **Список литературы:**

1. Долгова Т.В. «смешанное обучение — инновация XXI века» URL - <http://interactiv.su/2017/12/31/смешанное-обучение-инновация-xxi-века/>(дата обращения: 03.07.2019)
2. Компетенции учителей в смешанном обучении [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://blendedlearning.pro/new-school/teachers/05-2/> Дата обращения (15.06.2020)
3. Краснова Т. И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы // В мире научных открытий. 2014. № 11. с. 10–26.
4. Логинова А. В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения // Молодой ученый. — 2015. — №7. — С. 809-811. — URL <https://moluch.ru/archive/87/16877/> (дата обращения: 26.03.2019).
5. Скрыпникова Н. Н. Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика // Профессиональное образование и рынок труда. — 2018. — № 3. — С. 74–78.

## СЕКЦИЯ 2. ФИЛОЛОГИЯ

### РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА

*Сысоева Вероника Сергеевна*

*магистрант, Уральский федеральный университет,  
РФ, г. Екатеринбург*

В настоящее время термин «концепт» широко распространен в таких гуманитарных науках как философия, социология, культурология, когнитивистика и др. Немаловажную роль изучение концепта играет в современном языкознании, а именно в таком его направлении как когнитивная лингвистика, которая в частности нацелена на описание универсальных концептов, исследование языковой картины мира [4, с. 25]. Тем не менее, на данный момент лингвисты не пришли к единому мнению насчет определения такого широкоиспользуемого термина как концепт.

Ученые по-разному трактуют термин «концепт», поскольку придерживаются разных подходов, а именно – лингвокультурологического или лингвокогнитивного.

Представители первого подхода определяют концепт как основную ячейку культуры, её сгусток в сознании человека [7, с. 40-43], предмет коллективного сознания, отмеченный этнокультурной спецификой [1, с. 51]. Лингвист, яркая представительница лингвокультурологического подхода В.А. Маслова называет концепт «ключевым словом культуры», а также выделяет следующие критерии для признания определенного слова именно концептом – частотность и его выражение в составе фразеологизмов, пословиц, поговорок и т.д. [5, с. 63]. В целом концепт характеризует специфику той или иной культуры, он неразрывно с ней связан, т.е. обладает национально-культурной маркированностью,

и именно поэтому данный подход к определению этого термина именуется лингвокультурологическим.

В рамках лингвокогнитивного подхода исследователи определяют концепт как оперативную единицу памяти, единицу ментальных ресурсов сознания [2, с. 90], ментальное образование в сознании человека, несущее информацию (знания и опыт) об отражаемом предмете или явлении и об отношении общества к нему [6, с. 24]. С позиции лингвокогнитивного подхода, концепт обобщает познавательную и когнитивную деятельность человека и общества, поскольку он связан с переживаемым опытом и приобретенным знанием.

Фразеологические единицы, которые интерпретируются как ментально-когнитивные знаки, формируют фразеологическую картину мира в данном исследовании посредством концептуализации.

Фразеологизмы особенно ярко раскрываются национально-культурные особенности языка, поскольку они закрепляют и передают от поколения к поколению культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы [5, с. 82].

Определить фразеологическую картину мира можно как часть языковой картины мира, выраженная посредством фразеологии.

Стоит также отметить такие характеристики фразеологической картины мира как универсальность, образность, экспрессивность и аксиологическая модальность [8, с. 93-105], что также делает её особенно важной и интересной для описания и изучения концептов, реализованных посредством фразеологии.

А.В. Кунин определяет фразеологические единицы как устойчивое сочетание лексем с полностью или частично переосмысленным значением [3, с.160], а также классифицирует коммуникативные фразеологизмы (класс Г, к которому относятся пословицы и поговорки [3, с. 176]), в связи с чем в данном исследовании для анализа фразеологической картины мира

вместе с другими устойчивыми выражениями, будут отобраны и рассмотрены пословицы и поговорки, реализующие концепт «любовь».

По А.В. Кунину, пословицы должны изучаться не только в рамках фольклора, но и во фразеологии.

Они весьма разнообразны по своему значению, но, что особо примечательно, ярко и ёмко передают народную мудрость определённой культуры, т.е. непосредственно национальную специфику языковой картины мира.

В работе был проведен семантико-когнитивный анализ концепта, результатом которого является когнитивная интерпретация – выявление и формулирование когнитивных признаков в виде утверждений о концепте. Основной и наиболее важной частью исследования является анализ фразеологических номинаций концепта, поскольку анализ значения фразеологизма позволяет выделить когнитивные признаки существующего концепта, а именно такого культурно и духовно значимого концепта как «любовь».

Всего было отобрано 40 фразеологизмов, репрезентирующих данный концепт в английском языке. Источниками отбора послужили следующие словари: «The Facts On File Dictionary of Proverbs» by Martin H. Manser и «Сборник английских пословиц и поговорок» С.Ф. Кусковской.

В результате анализа были сформулированы следующие когнитивные признаки концепта «любовь» в английской фразеологической картине мира:

1. Любовь сильна и преодолевает любые препятствия, 7 ФЕ (*love laughs at locksmiths, love makes all hearts gentle, love will creep where it cannot go, etc.*)
2. Любовь неподконтрольна, 6 ФЕ (*love is free, no herb will cure love, a man has choice to begin love, but not to end it, etc.*)
3. Любовь связана со ссорами, 5 ФЕ (*the path of true love never runs smooth, the course of true love never did run smooth, the falling out of lovers is the renewing of love, etc.*)
4. Настоящая любовь вечна, 4 ФЕ (*hot love is soon cold, the heart that once truly loves never forgets, etc.*)

5. Любовь не видит недостатков, 4 ФЕ (*love is blind, faults are thick where love is thin, etc.*)

6. Любовь – высшая ценность, 3 ФЕ (*love makes the world go round, loveless life is a living death, etc.*)

7. Любовь предполагает желание быть вместе с любимым, 3 ФЕ (*lovers live by love like larks by leeks, better a dinner of herbs where love is than a stalled ox where hate is, etc.*)

8. Любовь зависит от отношения другого человека, 3 ФЕ (*a bad husband makes a bad wife, love begets love, etc.*)

9. Любовь связана с материальными ценностями, 2 ФЕ (*when poverty comes in at the door love flies out at the window, etc.*)

10. Любви можно добиться любыми средствами, 1 ФЕ (*all is fair in love and war*).

11. Любовь связана с жалостью, 1 ФЕ (*pity is akin to love*).

12. Любовь связана с детьми, 1 ФЕ (*he that has no children knows not what love is*).

Таким образом, в результате семантико-когнитивного анализа на материале отобранных фразеологизмов, реализующих ценностный концепт «любовь» было выделено 12 когнитивных признаков, отражающих национально-культурную специфику английской фразеологической картины мира.

### **Список литературы:**

1. Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт. – М.: Гнозис, 2004. – 192 с.
2. Кубрякова Е.С. Концепт // Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1996. – С. 90-93.
3. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. – М.: Изд-во Международ. отношения, 1972. – 288 с
4. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Учебное пособие. – М.: «ТетраСистемс», 2004. – 255 с.

5. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
6. Попова З.Д., Стернин И.А.. Когнитивная лингвистика. Учебное издание. – М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007. – 226 с.
7. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
8. Хайруллина Р.Х. Лингвофилософия: особенности национального языкового сознания: монография [текст] – Уфа; изд-во БГПУ, 2012. – 135 с.

## **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ О ШКОЛЕ**

***Шубина Виктория Сергеевна***

*студент, Северо-Кавказский Федеральный Университет  
(Гуманитарный институт),  
РФ, г. Ставрополь*

***Лаврик Эльвира Петровна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,  
Северо-Кавказский Федеральный Университет (Гуманитарный институт),  
РФ, г. Ставрополь*

В современном мире наблюдается широкая распространенность явления вербальной агрессии, что обусловлено значительной социальной лояльностью. Речевая агрессия получила большое распространение в масс-медиа, кинокартинах и литературе.

Вербальную агрессию чаще воспринимают как социально приемлемую и более предпочтительную агрессии физической.

В особенности проявление агрессии наблюдается в подростковом возрасте, что обусловлено психологическими и социальными причинами возникновения данного явления.

Как единый термин, номинирующий проявление агрессии в вербально выраженной форме, нами будет использоваться определение Ю.В.Щербининой, которое, на наш взгляд, наиболее полно отражает особенности данного явления:

«Речевая (вербальная) агрессия – обидное общение; словесное выражение негативных эмоций, чувств или намерений в оскорбительной, грубой, неприемлемой в данной речевой ситуации форме» [Щербинина 2004, с.4].

Причины появления речевой агрессии, в частности, в детской речевой среде, можно разделить на следующие группы: социальные, психологические, социокультурные, собственно коммуникативные.

Речь детей обладает некоторыми особенностями, на основании которых мы можем приравнять ее к отдельному пласту речевой культуры или особую языковую подгруппу.

При анализе речи детей и подростков, важно помнить и учитывать, что вульгарное и инвективное словоупотребление само по себе не выражает речевую агрессию, но однозначно создает грубо-неприемлемую тональность речи, опошляет общение, может провоцировать ответную грубость.

Важно отличать проявления вербальной агрессии от специфических форм речевого поведения в детской и молодежной субкультуре.

Большая роль в формировании культуры речевого общения отводится урокам русского языка и внеурочным формам работы, которые развивают лингвистическую, языковую, культуроведческую, коммуникативную компетенции.

Мы разделили средства речевой агрессии на две группы по способу выражения: эксплицитная лексика (явно выражающая речевую агрессию) и имплицитная (замаскированная, неявно выраженная речевая агрессия).

Эксплицитно агрессивные слова несут враждебность, как правило, в своем основном лексическом значении. Например:

– Что, *сучонок*? Революции захотел?

В большом словаре русских прозвищ под редакцией Валерия Михайловича Мокиенко, дается следующее определение:

СУЧОНОК, -нка. м. Вологодское. Презрит. Прозвище мужчины, родившегося вне брака.

Это ярко окрашенное в эмоциональном плане слово, несущее в себе явное намерение оскорбить и унижить человека.

Имплицитная агрессия выражается при помощи различных второстепенных, периферийных средств языка, в то время как эксплицитная агрессия – при помощи центральных, основных.

Среди отечественных современников немало авторов, использующих агрессивную лексику. Например, в рассказе юного писателя М. Самарского «Сирота» также можно встретить бранные слова «дура», «придурок» и т.д.

Если на лексическом уровне речевая агрессия осуществляется, например, с помощью инвективной лексики, то на уровне синтаксиса речевую агрессию создают конструкции, основу которых составляет такая лексика. Например, частицы, передающие имплицитную агрессию, часто употребляются в комбинации с синтаксическими конструкциями, чьей функцией является выражение не прямой агрессии, такими как псевдо-императив или вопрос:

- Как же так, а? Куда все ушли? [Прилепин 2006, С. 36]

Имплицитная агрессия может находить выражение в:

- использовании псевдоимперативов для выражения угрозы;
- употреблении гиперболы для выражения отрицательной оценки действий адресата;
- применении частиц для выражения неодобрения, недоверия, угрозы, упрёка.

Перед учителями, а прежде всего учителями-словесниками, стоит задача обучения учеников речевому общению, формированию коммуникативных навыков, помимо основной программы русского языка и литературы.

Все школьные курсы русского языка ставят перед собой, наряду с образовательной, воспитательную задачу.

### **Список литературы:**

1. Щербинина Ю.В. Русский язык: Речевая агрессия и пути ее преодоления / Ю.В. Щербинина. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 224 с.: ил.
2. Прилепин З. Санья. АСТ, 2006. - 320 стр.
3. Русский язык и культура речи / Под ред. В.И. Максимова, А.В. Голубевой. М: Высшее образование, 2008 356 с.
4. Жельвис В.И. Поле брани. Сквернословие как социальная проблема / В.И. Жельвис // - Научное издание. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Ладомир, 2001 — 352 с.: ил.
5. Гловинская М.Я. Гипербола как проявление речевой агрессии // Сокровенные смыслы. Сборник статей в честь Н. Д. Арутюновой (в печати).

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*

# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

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

№ 7 (30)  
Июль 2020 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»  
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74  
E-mail: [humanities@nauchforum.ru](mailto:humanities@nauchforum.ru)

16+

