

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
Сибирский федеральный университет

**Организация и проведение
учебной практики по получению первичных
профессиональных умений и навыков научно-
исследовательской деятельности**

Рекомендовано УМО РАЕ по классическому университетскому и техническому образованию в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 – "Педагогическое образование", направлению подготовки 44.03.05 – "Педагогическое образование" (с двумя профилями образования) (уровень бакалавриата), направленности: «Русский язык и литература», «Русский язык и история» (Протокол № 700 от "13" июня 2019 г.).

Красноярск – Лесосибирск 2019

УДК 37.014
ББК 74.5
О – 64

Рецензенты:

Н.В. Кулакова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Красноярского педагогического университета им. В.П. Астафьева;

Н.Е. Булгакова, кандидат филологических наук, заместитель директора МБОУ «СОШ №9 г. Лесосибирска»

О – 64 Организация и проведение преддипломной практики : учеб.пособие / М.В. Веккесер, С.В. Мамаева, И.А. Славкина, Л.С. Шмульская; под общ. ред. Л.С. Шмульской. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2019. – 113 с.

ISBN978-5-7638-4227-2

В пособии представлен теоретический и практический материал, необходимый для проведения учебной практики по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности. Предназначено для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями образования) (уровень бакалавриата), направленности: «Русский язык и литература», «Русский язык и история».

УДК 37.014
ББК 74.5

ISBN978-5-7638-4227-2

© Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
1. Понятие науки. Основные характеристики научного знания	7
2. Основные этапы развития науки	10
3. Формы научной работы студентов	14
4. Общенаучные методы исследования	28
5. Лингвистические методы исследования	45
5.1. Гипотетико-дедуктивный метод	45
5.2. Метод оппозиций	47
5.3. Дистрибутивный анализ	49
5.4. Дистрибутивно-статистический анализ	50
5.5. Валентностный анализ	52
5.6. Контекстологический анализ	54
5.7. Компонентный анализ	57
Вопросы и задания	71
Список литературы	86

Предисловие

Современное высшее образование в качестве одной из важнейших задач рассматривает достижение такого уровня подготовки студентов, который предполагает самостоятельное творческое решение задач теоретического и прикладного характера. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) предполагает следующие виды профессиональной деятельности, к которым должен быть готов выпускник, освоивший программу бакалавриата: педагогическая, проектная, исследовательская, культурно-просветительская.

Опыт преподавания в педагогическом вузе показывает, что в учебном процессе традиционно акцентируется внимание прежде всего на педагогической деятельности, что вполне обоснованно и понятно. В результате молодые учителя, которые должны строить свою профессиональную деятельность на высоком научно-педагогическом уровне, часто не обладают умениями организовать учебно-исследовательскую деятельность школьников. Считаем, что противоречие между уровнем знаний, умений и навыков выпускника педагогического вуза и потребностями современного общества способна минимизировать эффективно организованная учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности.

Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков является обязательным разделом основной образовательной программы бакалавриата и направлена, прежде всего, на

формирование компетенций, позволяющих студентам самостоятельно организовывать и вести исследовательскую деятельность.

Основными задачами практики являются:

- формирование умения формулировать цель, задачи, объект и предмет исследования, умения самостоятельно выбирать методы исследования, соответствующие поставленной цели;

- формирование навыков самостоятельного проведения библиографической работы с привлечением современных электронных технологий;

- выработка способности сбора, систематизации и обобщения фактологического материала исследования;

- выработка умения представлять результаты исследования в виде законченных научно-исследовательских разработок (отчёт о практике, научная статья, тезисы докладов научных конференций).

Последовательное решение задач учебной практики дает возможность студентам овладеть операционными, организационными, практическими и коммуникативными исследовательскими умениями. Операционные, или интеллектуальные, исследовательские умения традиционно определяются как умственные приёмы и операции (выдвигать и доказывать гипотезы; устанавливать причинно-следственные связи; сопоставлять научные факты и др.). Организационные исследовательские умения предполагают навык планирования исследовательской работы, проведения самоанализа. Практические исследовательские умения позволяют эффективно обрабатывать научные источники, проводить экспериментальные исследования. Коммуникативные исследовательские умения предусматривают применение приемов сотрудничества в процессе исследовательской деятельности, осуществление взаимопомощи и взаимоконтроля.

Учебную практику целесообразно разделить на несколько этапов:

- 1) выбор темы исследования, определение объекта и предмета исследования, формулировка цели и задач;
- 2) знакомство с методами лингвистических исследований, обоснованный выбор методов собственного исследования;
- 3) изучение особенностей языка научного стиля;
- 4) составление библиографии, изучение технических требований к оформлению текста работы;
- 5) изучение источников по теме исследования;
- 6) работа над созданием текста исследования;
- 7) представление результатов исследования.

Организация научно-исследовательской деятельности студентов должна иметь систему и, конечно же, не может ограничиваться лишь рамками учебной практики. В дальнейшем исследовательские умения бакалавра на более высоком уровне формируются при активном участии в работе научных кружков, семинаров, конференций. Эффективность формирования исследовательских умений значительно повышается, если научная работа связана с учебной деятельностью и обеспечивается подготовкой студентов по общенаучным и специальным дисциплинам на спецкурсах, спецсеминарах, практикумах.

1. Понятие науки. Основные характеристики научного знания

Наука – это сфера исследовательской деятельности, направленная на получение новых знаний о природе, обществе и мышлении. Наука является важнейшей составляющей духовной культуры. Она характеризуется следующими взаимосвязанными признаками:

- совокупность объективных и обоснованных знаний о природе, человеке, обществе;
- деятельность, направленная на получение новых достоверных знаний;
- совокупность социальных институтов, обеспечивающих существование, функционирование и развитие познания и знания.

Термин «наука» употребляется также для обозначения отдельных областей научного познания: математики, физики, биологии и т.д.

Цель науки – получение знаний о субъективном и объективном мире.

Задачи науки:

- собирание, описание, анализ, обобщение и объяснение фактов;
- обнаружение законов движения природы, общества, мышления и познания;
- систематизация полученных знаний;
- объяснение сущности явлений и процессов;
- прогнозирование событий, явлений и процессов;
- установление направлений и форм практического использования полученных знаний.

Классификация наук – это раскрытие их взаимной связи на основании определенных принципов и выражение этих связей в виде логически обоснованного расположения или ряда. Классификация

наук представляет информацию о том, какой предмет изучает та или иная наука, что ее отличает от других наук и как она связана с другими науками в развитии научного познания.

По предмету исследования все науки делятся на естественные, гуманитарные и технические.

Естественные науки изучают явления, процессы и объекты материального мира. Этот мир иногда называется внешним миром. К данным наукам относятся физика, химия, геология, биология и другие подобные науки. Естественные науки изучают и человека как материальное, биологическое существо.

Гуманитарные науки – это науки, изучающие законы развития общества и человека как социального, духовного существа. К ним относятся история, право, экономика и другие аналогичные науки. В отличие, например, от биологии, где человек рассматривается как биологический вид, в гуманитарных науках речь идет о человеке как творческом, духовном существе.

Технические науки составляют знания, которые необходимы человеку для создания так называемой второй природы, мира зданий, сооружений, коммуникаций, искусственных источников энергии и т. д. К техническим наукам относится космонавтика, электроника, энергетика и ряд других аналогичных наук. В технических науках в большей степени проявляется взаимосвязь естествознания и гуманитарных наук. Создаваемые на основе знаний технических наук системы учитывают знания из области гуманитарных и естественных наук.

Во всех науках, о которых говорилось выше, наблюдается специализация и интеграция. Специализация характеризует глубокое изучение отдельных сторон, свойств исследуемого объекта, явления, процесса. Например, юрист может посвятить всю свою жизнь исследованию проблем развития

уголовного права. Интеграция характеризует процесс объединения специализированных знаний из различных научных дисциплин. Сегодня наблюдается общий процесс интеграции естествознания, гуманитарных и технических наук в решении ряда актуальных проблем, среди которых особое значение имеют глобальные проблемы развития мирового сообщества.

Наряду с интеграцией научных знаний развивается процесс образования научных дисциплин на стыке отдельных наук. Например, в XX в. возникли такие науки, как геохимия (геологическая и химическая эволюция Земли), биохимия (химические взаимодействия в живых организмах) и др. Процессы интеграции и специализации красноречиво подчеркивают единство науки, взаимосвязь ее разделов.

По методу познания выделяются следующие виды наук:

– эмпирические науки, которые более углубленно изучают знания, полученные в результате материальной практики или благодаря непосредственному контакту с действительностью. Главными методами эмпирических наук являются наблюдения, измерения и эксперименты. Наука, которая находится на эмпирическом уровне, занимается сбором фактов, их первоначальным обобщением и классификацией. Эмпирические познания предоставляют науке факты, при этом фиксируются устойчивые связи и закономерности окружающего нас мира;

– теоретические науки, которые выступают результатом обобщения эмпирических данных. На теоретическом уровне формулируются законы науки, которые дают возможность объяснения и предсказания эмпирических ситуаций, т.е. познания сущности явлений. Всегда теоретическое знание опирается на эмпирическую действительность.

По отношению к практике науки подразделяют на фундаментальные и прикладные. Цель фундаментальных наук – познание основных законов природы, общества и мышления, а прикладных – практическая реализация результатов деятельности фундаментальных отраслей науки.

Наука играет огромную роль в развитии человеческого общества. Она пронизывает все сферы человеческой деятельности, как материальной, так и духовной. Понятие науки включает в себя как деятельность по получению нового знания, так и результат этой деятельности, т.е. сумму полученных к данному моменту научных знаний, образующих в целом научную картину мира [Крампит, 2008; Пономарев, 2014].

2. Основные этапы развития науки

Первые научные знания применялись в практической деятельности ранних человеческих обществ, когда неразрывно соединялись производственные и познавательные процессы. Поэтому знания первоначально носили практический характер, исполняя роль методических руководств для конкретных видов человеческой деятельности. В странах Древнего Востока (Египет, Индия, Китай) было накоплено значительное количество знаний, которые стали важной предпосылкой для будущей науки. В этот период появляются первые признаки, связанные с организацией исследований и воспроизводства субъекта научной деятельности. Возникают и консолидируются ученые сообщества, научно-исследовательские и учебные заведения. Например, в Древнем Египте уже тогда существовало своеобразное высшее научное учреждение – «Дом жизни», где накапливались наиболее ценные достижения производства и интеллектуального труда.

Древнегреческая наука (Демокрит, 460–370 гг. до н. э.; Аристотель, 384–322 гг. до н. э.) дала первые описания закономерностей развития природы, общества и мышления. Некоторые историки считают, что математика и научное познание в целом берут свое начало в Древней Греции. Особое место занимает деятельность Фалеса Милетского. Он первым поставил вопрос о необходимости доказательства геометрических утверждений и осуществил целый ряд таких доказательств. Греческая философия, особенно в начальный период ее развития, отличалась стремлением понять сущность природы, космоса и мира в целом. Первые греческие философы размышляли о происхождении мира, его строении, пытались постигнуть его начала и причины. Поэтому их и называли «физиками», от греческого слова «фюсис» – природа.

В Древней Греции в практику мыслительной деятельности была введена система абстрактных понятий, появилась традиция поиска объективных законов мироздания. В этот период создавались первые теоретические системы в геометрии (Евклид, III в. до н. э.), механике (Архимед, 287–212 гг. до н. э.) и астрономии (Птолемей, II в. до н. э.). Огромный вклад в развитие науки в эпоху Средневековья внесли известные ученые Арабского Востока и Средней Азии (Ибн Сина, 970–1037 гг.; Бируни, 973–1048 гг., и др.), которые сохранили и углубили древнегреческие научные традиции. Они обогатили науку в таких областях знания, как медицина, философия, математика, астрономия, физика, геология, история и др.

В Средневековой Европе развивалась схоластика, алхимия и астрология. Схоластика – это тип религиозной философии, характеризующийся полным подчинением теологии (богословию), соединением догматических предпосылок с рационалистической методикой и интересом к формально-логическим проблемам. Широкое распространение в эпоху Позднего Средневековья получило

своеобразное явление культуры – алхимия. Алхимики считали, что главная их задача – превращение с помощью «философского камня» неблагородных металлов в благородные. Благодаря алхимии была заложена традиция опытного изучения различных веществ, тем самым была создана почва для возникновения химии. Еще одно учение, получившее большое распространение, – астрология. Астрологи считали, что по расположению небесных светил возможно предсказать исход каких-либо действий, а также будущее целых народов и отдельных людей. На определенном этапе астрология стимулировала развитие наблюдательной астрономии и способствовала развитию ее опытной базы.

В Европе несколько позже появляются первые университеты. Они были не только учебными, но и научными центрами.

Старейшими университетами считаются Болонский (1119), Парижский (1160), Оксфордский (1167), Кембриджский (1209), Падуанский (1222), Неаполитанский (1224).

Наука в современном понимании начала складываться в XVI–XVII вв. В этот период было подорвано господство религиозного мышления и наука начала превращаться в самостоятельный фактор духовной жизни. Именно тогда наука берет на вооружение эксперимент, который является ведущим методом исследования. В Риме (1603) создают первую академию наук – Академию Деи Личей, членом которой был Г. Галилей. В Лондоне (1660) основывают один из ведущих научных центров Европы – Лондонское королевское общество, которое с 1665 г. издает «Философские записки» – один из старейших научных журналов мира. Оценка наиболее значимых научных результатов от имени профессионального журнала стало нормой. Успехи науки этого периода (Галилей, 1564–1642 гг., Декарт, 1595–1650 гг., Ньютон, 1643–1727 гг. и др.) способствовали тому, что наука стала выступать как высшая культурная ценность. Свершилась

первая научная революция, которая привела к формированию механистической картины мира.

Значительные изменения в организации исследований (прежде всего химических и физических) произошли в середине XIX в. На смену ученым-одиночкам стали приходиться научно-исследовательские лаборатории. Первые лаборатории были открыты при Лейпцигском, Геттингенском, Гейдельбергском университетах. В 1872 г. в России была организована первая лаборатория по инициативе физика А.Г. Столетова. Впоследствии многие лаборатории преобразовывались в научно-исследовательские институты. Таким образом, создаются предпосылки для формирования научных школ.

С возникновением университетских исследовательских лабораторий связано рождение современной науки, так как они привлекали к своей работе студентов и проводили исследования, имеющие важное прикладное значение. Новая модель образования привела к появлению на рынке таких товаров, разработка которых предполагала доступ к научному знанию. Например, с середины XIX в. на мировом рынке появляются различные ядохимикаты, удобрения, взрывчатые вещества, электротехнические товары и т.д. Кризис классической науки и крах механистического мировоззрения пришелся на конец XIX и начало XX века. Это было связано с открытием электронов и явления радиоактивности, а также с появлением теории относительности Эйнштейна. Кризис разрешился новой революцией. В науке резко возрос объем коллективного труда, возникла прочная взаимосвязь с техникой [Крампит, 2008; Пономарев, 2014].

В XX в. произошел быстрый рост методологических исследований. Это было обусловлено революционными изменениями в науке, технике, социальной и других сферах жизни общества. Довольно сильное влияние на развитие методологии оказали процессы интеграции и дифференциации научного знания, коренные

преобразования классических и возникновение множества новых дисциплин, а также превращение науки в непосредственную производительную силу общества.

Сегодня перед обществом возникает множество глобальных проблем, связанных с экологией, демографией, урбанизацией, освоением космоса и др., для решения которых требуются крупномасштабные программы, реализуемые благодаря взаимодействию многих наук. Возникает необходимость связать воедино усилия специалистов разного профиля и объединить различные представления и способы решения в условиях принципиальной неполноты и неопределенности информации о комплексном объекте (системе). Все эти проблемы привели к разработке таких методов и средств, которые смогли бы обеспечить эффективное взаимодействие и синтез методов различных наук [Кевбрин, 2015].

3. . Формы научной работы студентов

Научно-исследовательская работа студента в вузе – это форма его самообразования в рамках профессионального обучения. Основным итогом такой работы не научные открытия, которые в рамках студенческой работы бывают, но чрезвычайно редко. Основным итогом научной работы студента – это рост профессионального сознания самого студента. Поэтому и итоговая студенческая научная работа называется выпускной квалификационной работой, поскольку в ее рамках от студента требуется продемонстрировать лишь достаточный уровень квалификации. Но без навыков самостоятельной научной работы написать ее невозможно.

Способности к научной работе у студентов разные, а готовность человека к самообразованию – это сложное по структуре психическое

образование. Выделяют, в частности, следующие основные компоненты готовности человека к самообразованию: эмоционально-личностные качества, достаточное интеллектуальное развитие (система знаний), умение работать с источниками информации, организационно управленческие умения [Пидкасистый, Фридман, Гарунов, 1999, с. 278]. Иначе говоря, студенту нужно учиться научной работе, а учеба – это поэтапный и постепенный процесс.

При классификации форм научной работы студента целесообразно провести вначале дихотомическое деление этих форм, а затем ранжировать их внутри каждой группы по степени сложности. Дихотомия позволит нам выделить индивидуальные и коллективные формы научной работы студента, а ранжирование по степени сложности важно с методической точки зрения, поскольку освоение самостоятельной работы лучше совершать от простого к сложному.

Формы научной работы студента в вузе

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ:

текст сообщения на семинаре,
текст выступления на
коллоквиуме;
конспект первоисточника;
реферат:
научный доклад;
стендовый доклад;
научная статья;
курсовая работа;
ВКР.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ:

выступление на семинаре;
выступление на коллоквиуме;
защита реферата;
выступление с докладом;
выступление со стендовым докладом;
публикация научной статьи;
защита курсовой работы;
защита ВКР;
презентация выступления.

Поскольку индивидуальные и интерактивные формы в рамках научной работы студента тесно связаны, характеристику этих форм мы представим параллельно.

Текст сообщения на семинаре

Формирование компонентов готовности студента к научной работе начинается с овладения простейшими формами, которыми не следует пренебрегать. Семинар – это еще не столько научная, сколько учебная работа. Но это первая ступень, поскольку семинар в вузе требует самостоятельности не только от самого студента, но и от группы как учебного субъекта: вопросы семинара, как правило, распределяются по группе самостоятельно, причем все вопросы семинара должны быть подготовлены. К тексту сообщения на семинаре преподаватель обычно не предъявляет никаких требований ни по форме, ни по содержанию. Единственное требование к тексту сообщения функциональное – он должен быть достаточной опорой самого выступления. Поэтому содержание и форма текстов выступлений зависят от самого студента – его подготовленности к такому виду работы, его способностей, объема стартовых знаний и др.

Самая распространенная ошибка при подготовке текста выступления – скачивание готового текста на заданную тему из Интернета. На этом не готовый к научной работе студент останавливается, считая, что он готов к семинару. Практика, однако, показывает, что это необходимое, но вовсе не достаточное действие. Требования к тексту выступления на семинаре существуют негласно в научном и преподавательском сообществе. И их нужно знать, чтобы выступление было успешным и оценено максимальным количеством баллов. Требования эти следующие:

- если Вы пользуетесь Интернетом, то при скачивании текста необходимо обращать внимание на источник текста. Интернет, сайт – это не источник, а виртуальное хранилище, своего рода библиотека, только виртуальная. Источник – это, прежде всего, автор текста. Студенту следует с самого начала научной работы в вузе усвоить

правило: текстам без автора нельзя доверять и использовать их для научной работы. Лучше всего если это не просто автор, а автор, известный в научном мире, или даже классик в той науке, в рамках которой лежит данная дисциплина. Кроме первоисточников, есть также источники вторичные, но тоже надежные – это энциклопедии, словари (желательно академические), вузовские учебники, коллективные монографии и другие научные издания;

- скачав текст из надежного источника, необходимо над ним поработать. Работа над чужим текстом на заданную тему включает в себя, во-первых, выделение в тексте слишком сложных для выступления (устная речь) оборотов и упрощение их или же исключение, если они лишь утяжеляют ваше выступление, но не проясняют. Во-вторых, выделение в тексте важных определений, логических «точек развития» мысли автора. Их можно закавычить и обязательно сослаться на автора. Этим можно сделать свое выступление более «научным», солидным, а главное – честным;

- весь текст необходимо перекомпоновать и привести в соответствие с темой, вопросом и задачами семинара. Ведь текст написан совсем под другие задачи и другим автором.

Выступление на семинаре

На семинаре студент выступает, опираясь на заранее подготовленный текст. Выступление должно быть кратким (3-5 минут). Главное требование – вопрос семинара должен быть раскрыт. Выполнению этой задачи способствует умелое использование презентации.

Текст выступления на коллоквиуме

Коллоквиум является промежуточной формой между учебной и научной работой студента. Он отличается от семинара тем, что на коллоквиум выносятся ограниченное и малое число вопросов, как правило, проблемных и достаточно общих. Выступления на

коллоквиум поручаются студенту преподавателем. Список выступающих, таким образом, преподаватель знает заранее. Текст выступления на коллоквиуме студент готовит сам. Требования к нему те же, что и к выступлению на семинаре. Поскольку на коллоквиум выносятся, как правило, проблемные вопросы, студенту следует в тексте своего выступления лучше продумать:

- а) логику изложения материала;
- б) аргументацию (если это необходимо по теме выступления).

В ходе коллоквиума может возникнуть дискуссия.

Выступление на коллоквиуме

Требования к выступлению на коллоквиуме несколько выше, чем к выступлению на семинаре. Выступление на коллоквиуме – это маленький научный доклад, по крайней мере репетиция к научному докладу на конференции. Выступление должно быть коротким (до 5 минут), содержательным, логичным и раскрывать тему.

Конспект первоисточника

Первоисточником считается оригинальный авторский текст ученого, чьи работы являются, по признанию научного сообщества, вкладом в развитие конкретной науки или области знания. Как правило, это создатели оригинальных гипотез, концепций, разработчики научных теорий, представители или даже родоначальники научных школ. Работа с первоисточниками – необходимая часть научной работы. Во-первых, потому, что любой пересказ и любое изложение достаточно сложной идеи или концепции адептами или последователями всегда отличается от оригинала хотя бы потому, что любые теории развиваются, не стоят на месте. А во-вторых, чтение оригинальных текстов сегодня особенно актуально в связи с частым искажением (вольным или невольным) оригинала в современном индифферентном к истине информационном поле Интернета. Текст конспекта должен быть сопровожден цитатами из

первоисточника с указанием страниц, оформленными по правилам, принятым на кафедре, а также личными комментариями к цитатам.

На последней странице в списке литературы под цифрой 1 значится только одна единица – сам первоисточник. Конспект первоисточника может быть успешно использован при подготовке к соответствующему выступлению на семинаре или даже стать отправной точкой при подготовке реферата или научного доклада.

Реферат (от лат. *referre* – излагать, сообщать, докладывать о каком-либо деле) – это письменная работа, где кратко изложено исследование какой-либо проблемы на основе изучения и переработки теоретического или эмпирического материала. Забегая вперед, скажем, что от научного доклада реферат отличается именно своей «информативностью», то есть малой глубиной анализа, проблемного мышления. Поэтому реферат – это самая распространенная форма самостоятельной научной работы студента, особенно на первом этапе (1-2 курсы). По своим задачам рефераты можно условно разделить на учебные, проблемные и предметные. Учебный реферат – это краткое, объективное изложение какого-либо вопроса в рамках конкретной дисциплины. Как правило, это вопросы, освещаемые в учебниках, раскрываемые в лекциях и выносимые (в измененном виде) на экзамен или зачет. Проблемный реферат – это краткое изложение какой-либо научной проблемы, а также раскрытие субъективного отношения к ней автора реферата. Желательно с убедительной аргументацией своей позиции. Предметным мы будем называть реферат, раскрывающий содержание некоторого конкретного предмета: учебника, книги, биографии ученого. Требования к содержанию реферата:

- в содержании и в структуре реферата должна быть раскрыта и отражена тема;

- текст реферата должен быть оригинальным, не заимствованным из других источников, не менее чем на 60 %;
- объем реферата – от 8 до 15 страниц текста.

Защита реферата

Программа учебной дисциплины иногда предусматривает защиту реферата. Защита реферата – это краткое (3-5 минут) изложение его содержания. Студенты, свободно владеющие речью, могут обойтись на защите текстом самого реферата, на полях которого им достаточно пометок, а в тексте выделений и подчеркиваний. Студентам, испытывающим трудности при публичных выступлениях, рекомендуется сделать из реферата выжимку на 3-4 страницы. В любом случае хорошая презентация, которой сегодня все студенты владеют в той или иной степени, поможет при защите.

Научный доклад – это документ, содержащий изложение результатов научно-исследовательской деятельности или конкретного научного исследования, как правило, прочитанный в аудитории. В соблюдаемой нами иерархии форм научной работы это, пожалуй, первая исключительно научная форма работы, которая является и простейшей формой, применяемой собственно в фундаментальной и прикладной науке. Можно без преувеличения сказать, что сама наука существует благодаря фиксации своих результатов в форме научных докладов, из которых затем вырастают концепции и теории. В силу такого важного статуса к научному докладу предъявляются особые требования как по содержанию, так и по форме:

Актуальность. Распространенная ошибка – путать важность темы с ее актуальностью. Актуальность темы научного доклада – это не просто ее важность в контексте какой-то конкретной науки, а особая значимость ее именно сегодня. Для того чтобы раскрыть актуальность темы доклада, необходимо связать ее с современной ситуацией в науке, рассмотреть содержание доклада в более широком социальном

контексте. То есть ответить на вопрос, почему данное научное исследование важно именно сегодня.

Научность. Главным критерием научности какого-либо текста является соотнесенность этого текста с языком науки. Выражается это в грамотном использовании научных понятий, которые суть простейшие формы научной мысли. Вторым критерий – рациональность текста, то есть его соответствие правилам мышления и законам логики. Наконец, третьим критерием научности считают его научную контекстуальность, то есть соотнесенность содержания текста с более общим содержанием конкретной науки, к которой этот текст относится. Признаком такой соотнесенности являются корректные ссылки на других авторов и другие исследования в данной области научного знания.

Логичность (структурность) изложения. Под логичностью изложения мы понимаем не правильность конкретных умозаключений, а общую логику текста, которая отражена в его структуре. Научный доклад, как правило, начинается с актуальности темы. В основной части доклада представлены главные достижения, полученные в ходе исследования (идеи, гипотезы, логические связи, выводы и др.), убедительная аргументация (умозаключения, примеры и др.). Заканчивается научный доклад выводом из исследования.

Новизна и оригинальность. Наука, по сути своей, есть деятельность, направленная на поиск и открытие нового. Но не просто нового как чего-то небывалого, в этом случае наука выродилась бы в калейдоскоп мнений и фантазий, такого нового, которое работает на главную задачу науки – продвижение к истине. Научная новизна – это такая новизна, которая служит прояснению предмета исследования и, как результат, более полному пониманию изучаемого объекта. Конечно, студенту бывает трудно «открыть» что-то принципиально новое в науке. Однако действительность, изучаемая наукой, столь

разнообразна в своем проявлении и неисчерпаема по сути, что пытливый ум всегда может избежать трюизмов и найти парадоксы и проблемы. Именно это – парадоксальность и проблематичность – делает научный доклад студента новым и оригинальным, позволяет обнаружить свежий взгляд на обычные явления. И это особенно ценно сегодня в научной работе студента.

Краткость, лаконичность. Объем научного доклада обычно не превышает 5-7 страниц текста, из расчета одна минута на страницу при выступлении.

Выступление с научным докладом

Распространенная ошибка студента при выступлении с научным докладом – излишняя привязанность к тексту. Между тем выступление с докладом – это интерактивная форма научной работы, то есть такая форма, которая подразумевает установление и расширение контактов с другими. Главная задача выступления – донести смысл и содержание научного исследования до своих коллег, в данном случае – студентов и преподавателей. Поэтому студенту, выступающему с научным докладом, следует обязательно контактировать со слушателями, для чего в тексте доклада можно даже делать особые заметки, а в своей речи – специальные паузы. Не следует также бояться оторваться от текста. Иногда специально отмеченный текст лучше сказать своими словами, что вносит живость в само выступление.

Важным средством достижения цели при выступлении с научным докладом является презентация. Самой техникой сегодня владеют, пожалуй, все, однако не все используют ее правильно, грамотно. Задача презентации – включить зрительное восприятие и образное мышление слушателей, тем самым разгрузив их аудиальный канал и левое полушарие, отвечающее за словесно-логическое мышление. Отсюда следует, что в презентации недопустимо использовать очень

большое количество текста. Между тем, перегрузка слайдов текстом – весьма распространенная ошибка новичков. В презентации гораздо эффективнее работают схемы, таблицы, символы, фотографии, рисунки. Очень эффективным приемом является помещение в слайд основных понятий, их определений, терминов, дат, имен. Последний слайд презентации часто отводят литературе, на которую опирался докладчик в своем научном исследовании.

Стендовый доклад – научный доклад, оформленный в виде стенда, обеспечивающего легкость и концентрированность восприятия содержания на конференциях, выставках и других мероприятиях. Эта форма научной работы используется либо в случае избыточной насыщенности научной конференции (или иного научного форума) в условиях дефицита времени, когда у организаторов и участников, тем не менее, есть задача дать площадку для выступлений как можно большему числу участников. Стендовые доклады позволяют не только привлечь максимум участников, но также охватить более широкий спектр проблемных вопросов в рамках темы мероприятия. Кроме того, стендовый доклад – это выигрышная форма научной работы для студента, не освоившего еще форму публичного выступления. Некоторым студентам отвечать на вопросы по проработанному материалу легче, чем подготовить доклад и выступить с ним перед аудиторией. Стендовый доклад – это наглядная форма представления материалов научного исследования на специальном стенде с помощью текстов, рисунков, схем, фотографий и других средств. К стендовому докладу предъявляются такие же требования, как и к устному научному докладу. Однако есть еще и специфические для этой формы доклада требования:

Информативность. На стенде крупным шрифтом в удобном месте должна быть представлена минимальнонеобходимая информация (тема, автор, научный руководитель, названия блоков).

Наглядность. При беглом просмотре стенда у зрителя должно возникнуть представление о тематике и характере выполненной работы.

Соотношение иллюстративного (фотографии, диаграммы, графики, блок-схемы и т.д.) и текстового материала устанавливается примерно 1:1. При этом текст должен быть выполнен шрифтом, свободно читаемым с расстояния 50 см.

Оптимальность. Количество информации должно позволять полностью изучить стенд за 1-2 минуты.

Доступность. Информация должна быть представлена в доступной для участников конференции форме.

Выступление со стендовым докладом

Выступление со стендовым докладом лишь на первый взгляд кажется простым: стой перед стендом и отвечай на вопросы посетителей. На самом деле эта форма научной работы имеет свои особенности и сложности, которые необходимо учитывать. Во-первых, автор стендового доклада должен очень хорошо владеть материалом и желательно шире заявленной темы, поскольку ему может быть задан любой вопрос и от того, как он будет отвечать на него, зависит интерес участников к его стенду. Во-вторых, автору стендового доклада следует помнить о такой особенности речи, как краткость. Ответ на вопрос перед стендовым материалом – это не научный доклад на несколько минут, а полный, но короткий ответ по делу, на поставленный вопрос. За этим полным, но коротким ответом должно стоять не желание отвязаться от слушателя или, напротив, утомить его своей научной эрудицией, а желание вызвать у него искренний научный интерес как к теме и материалу, так и к автору доклада. В этом – секрет успеха выступления со стендовым докладом.

Научная статья – это законченное и логически цельное произведение, освещающее какую-либо тему, входящую в круг

проблем, связанных с темой научно-исследовательской работы. За исключением краткости, к научной статье предъявляются те же требования по содержанию, что и к научному докладу: актуальность, научность, логичность, новизна, о чем говорилось выше. Что же касается требований по форме (формат текста, оформление ссылок и литературы), то эти требования формулируются издательством или тем научным учреждением, которое является инициатором издания. В научных кругах считается хорошим тоном внимательное отношение к этим требованиям и форматирование текста научной статьи строго в соответствии с этими требованиями, поскольку от этого часто зависит срок форматирования сборника материалов редакционной коллегией, а значит, и срок их издания.

Публикация научной статьи

Публикация студенческой научной статьи – целое событие в жизни не только студента, но и кафедры. Такая публикация возможна в специальных студенческих научных сборниках, материалы в которые подаются, как правило, кафедрой по результатам научной работы студента. Рубежным моментом являются студенческие научные конференции, на которых есть возможность отметить лучших. Второй вариант публикации научной статьи – успешное участие в студенческом конкурсе научных работ. Победителям соответствующих туров таких конкурсов предоставляется право на публикацию.

Курсовая работа – это самостоятельное и обязательное (запланированное учебным планом) научное исследование в рамках какой-либо учебной дисциплины, являющееся не только обязательной формой контроля по программе данной дисциплины, но и содержательно связанное с будущей выпускной квалификационной работой. К курсовой работе предъявляются те же требования, что и к научным статьям и докладам. Однако по структуре и содержанию эта

работа сложнее и объемнее. Общий объем курсовой работы примерно 25-35 страниц. Список литературы – не менее 20 единиц. Текст работы и оформление должно соответствовать правилам, принятым на кафедре. Курсовая работа обязательно должна включать в себя эмпирическое исследование (практическую часть), которое проводится на конкретном материале.

Защита курсовой работы

После допуска научным руководителем к защите курсовой работы студенту следует обратить внимание на подготовку к защите. Она включает в себя следующие необходимые мероприятия:

распечатывание и сдача на кафедру текста;

подготовка текста публичной защиты (краткое, на 5 минут, изложение содержания работы);

подготовка презентации своего выступления; распечатывание раздаточного материала (если есть).

Защита курсовой работы проводится публично, в присутствии студентов и преподавателей кафедры, которые имеют право принимать участие в обсуждении работы. На защиту отводится 10-15 минут – выступление автора работы, слово научного руководителя и вопросы присутствующих с ответами автора. Оценку за курсовую работу ставят не только за текст работы, но и по результатам ее защиты.

Выпускная квалификационная работа (ВКР) – это итог профессионального обучения студента, основная форма контроля результатов обучения, поэтому ее написанию, подготовке к защите и самой защите уделяется много времени в учебном плане. Выпускная квалификационная работа – это итоговая аттестационная работа научно-исследовательского характера на определенную тему, оформленная в виде письменного документа с соблюдением необходимых требований и представленная по окончании обучения к

защите перед государственной аттестационной комиссией. ВКР выполняется студентом под непосредственным руководством научного руководителя, назначаемого кафедрой. Тему выбирает студент из предложенного кафедрой перечня. При необходимости студент по согласованию с научным руководителем может внести коррективы в название, но лишь на первом этапе работы, до официального утверждения тем на кафедре. Работа выполняется согласно индивидуальному плану научной работы студента, который составляют после утверждения темы на кафедре. Объем ВКР рекомендован 40-50 страниц машинописного текста, исключая список используемых источников. Текст ВКР должен быть достаточно оригинальным и соответствовать нормам антиплагиата, принятыми в вузе.

Защита выпускной квалификационной работы

Это заключительная и итоговая интерактивная форма научной работы студента. Распространенная ошибка – совсем не готовиться к защите, надеясь на свои коммуникативные способности и живую речь. Практика показывает, что студенты часто волнуются на защите ВКР перед высокой комиссией и снижают общее впечатление, теряя баллы при отлично написанной работе. Речь здесь даже не столько в психологической подготовке, хотя она тоже важна, сколько в интеллектуальной. Секрет возможного неуспеха при защите хорошо написанной работы – в неумении презентовать содержание. Здесь срabатывает так называемая инерция авторского мышления: автор текста (в данном случае студент) настолько знает и понимает предмет и владеет самим текстом, что у него не возникает никаких сомнений по поводу готовности к защите. Между тем то, что ясно ему как автору, не всегда ясно слушающему, то есть комиссии. Для отличной защиты студенту необходимо преодолеть «инерцию авторского мышления» и подумать о том, насколько убедительна и понятна другим его личная

логика изложения и выводы. На эту цель работает презентация, к подготовке которой следует относиться серьезно: презентация должна не украшать картинками защиту, а работать на прояснение смыслов текста ВКР.

Хорошей формой подготовки к защите является также тренировочное выступление с защитой друг перед другом. Наконец, рекомендуется самую очередность защиты в группе выстроить с учетом индивидуальных возрастных особенностей студентов.

4. Общенаучные методы исследования

В научном исследовании необходимо различать методологию, метод и методику.

Подметодикой понимают способ нахождения нового материала, то есть совокупность приемов наблюдения, эксперимента и описания.

Метод – это подход к изучаемому материалу, его систематизация и теоретическое осмысление.

Методология – применение к процессу познания принципов мировоззрения, то есть соотнесение полученных данных с другими фундаментальными науками и в первую очередь с философией.

Методы исследования, используемые в науке, отличаются большим разнообразием и спецификой относительно каждой научной дисциплины. Различные методы исследования выполняют определенные и свойственные им функции в каждом конкретном исследовании. Одно дело, когда возникает необходимость проанализировать научную литературу согласно задачам исследования, другое – когда стоит задача изучения конкретной реальности, третье – когда нужно статистически обработать и затем интерпретировать полученную информацию, четвертое – рассчитать

коэффициент эффективности и т.д. Поэтому используемые в науке методы исследования можно разделить на определенные классы.

В литературе существует множество подходов к классификации методов исследования. Одни классификации построены на строго научных методологических основаниях, другие носят произвольный характер. Продуктивным основанием для процедуры классификации является функциональный подход, то есть разделение методов в зависимости от функций, которые они выполняют в исследовании. Таким образом, можно выделить теоретические, эмпирические методы исследования, методы статистической обработки и анализа информации, математические методы исследования и т.д.

В педагогических исследованиях в общепринятом смысле все методы исследования можно условно разделить на две группы: общенаучные (теоретические) и эмпирические. К общенаучным (теоретическим) методам исследования относятся: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование и др. Данные методы совпадают с названием мыслительных операций, используемых исследователем в процессе изучения тех или иных явлений и генерирования нового знания об изучаемых объектах. Распространены среди эмпирических методов следующие: опросные методы (анкетирование, тестирование, интервьюирование, мини-сочинения); документальные методы (качественный анализ, контент-анализ); наблюдение, социометрия, эксперимент и др.

Теоретические методы исследования

Автор научного исследования сталкивается с процедурой интерпретации полученных данных. Для этого он использует следующие мыслительные операции: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация и др., которые принято относить к общенаучным методам исследования.

Анализ – процедура мысленного или реального расчленения изучаемого объекта с целью его глубокого познания. Процедура анализа используется на разных этапах исследования. Сущность анализа состоит в сведении сложных понятий или представлений об объекте исследования к более общим и простым, то есть рассматриваемая процедура служит средством перехода от нерасчлененного объекта к выявлению его строения, состава, свойств, признаков, их отношений, структуры и связей. Типичный пример анализа – классификация.

Классификация – разделение множества свойств или отношений предметов, входящих в объект, на классы и иерархически соподчиненные им подклассы.

Синтез – процедура, обратная анализу, обозначающая соединение различных элементов, сторон, составляющих объект и предмет исследования, в одно целое. Сущность синтеза как научного метода исследования состоит в том, что данная процедура позволяет получить новое знание об объекте на основе установления свойств взаимодействия и связи его частей.

Индукция – вид обобщения, построенный на том, что из знания о части предметов, какой-либо их совокупности, принадлежащей к одному классу, делают вывод обо всем классе данных предметов или из отдельных суждений, отображающих единичные явления, индуцируют общее для них правило.

Дедукция – это форма мышления, позволяющая на основе логических правил из отдельных общих данных (предположений-посылок) выводить новое, менее общее предположение (заключение). Индукция и дедукция, аналогично синтезу и анализу, определенным образом дополняют друг друга как неразрывные стороны единого процесса познания.

Сравнение – это познавательная операция, лежащая в основе суждения о сходстве и различии объектов, явлений.

Обобщение – мысленный переход от класса рассматриваемых отдельных объектов (предметов, фактов, понятий) на более высокую степень абстракции путем выявления общих признаков (свойств, отношений, тенденций развития и т.д.), применяемых к каждому из рассматриваемых объектов.

Абстрагирование – метод научного познания, основанный на формировании образа реального объекта (предмета, явления) путем мысленного выделения ряда интересующих исследователя признаков (свойств, связей, отношений) и мысленного отвлечения от множества других несущественных свойств и сторон.

Эмпирические методы исследования

Среди эмпирических методов исследования большой популярностью пользуются опросные методы. Опрос – это метод получения первичной информации, основанный на непосредственной или опосредованной связи между исследователем и исследуемым. Это форма социально-психологического общения, благодаря которому в короткие сроки можно получить значительную информацию по широкому кругу интересующих исследователя вопросов от большого количества людей. Чтобы использование опроса как метода исследования было эффективным, важно знать, о чем спрашивать, как спрашивать, и при этом быть уверенным в том, что полученным ответам можно доверять. Соблюдение этих трех условий служит показателем научности данного метода.

К опросным методам, как уже указывалось, относятся анкетирование, тестирование, интервьюирование, сочинение и др. Анкетирование является наиболее распространенным методом сбора информации. Оно проводится на основе разработанной исследователем анкеты.

Анкета – это объединенная исследовательским замыслом система вопросов, направленных на определение количественно-качественных характеристик объекта и предмета исследования. Чтобы получить с помощью анкеты достоверную информацию, нужно знать и соблюдать ряд правил и принципов ее конструирования и особенности различных вопросов, из которых она состоит.

Все вопросы, задаваемые в анкете, можно классифицировать по разным основаниям: по структуре, функциям, содержанию, форме. По структуре вопросы делятся на открытые, закрытые, полужакрытые. Открытый вопрос не предполагает шкалу выборов вариантов ответов. Например, открытый вопрос: 1. Сколько Вам лет? Закрытый вопрос содержит варианты возможных ответов (перечень альтернатив), исследуемый может выбрать один из них или несколько, если об этом есть указание. Собственные варианты ответов в закрытых вопросах не предполагаются. Например. 2. Какие проблемы, по Вашему мнению, волнуют современную молодежь? Выберите не более трех вариантов. 001 – образование; 002 – досуг; 003 – отношения со сверстниками; 004 – отношения со старшим поколением; 005 – материальные проблемы; 006 – совокупность проблем дополнительного образования; 007 – политические проблемы; 008 – безопасность; 009 – жилье; 010 – правозащита; 011 – социальное положение.

Полужакрытый вопрос, как и закрытый, имеет шкалу выборов вариантов ответов, но после перечня альтернатив следует открытый вариант типа: 012 – «Какие еще, напишите», или «Что еще можете сказать по этому поводу?», или «Если у вас есть собственный вариант ответа, напишите».

По форме вопросы делятся на прямые, косвенные, прожективные. Прямой вопрос – это обращение непосредственно к исследуемому по типу: «Знаете ли Вы ...?», «Что Вы думаете о ...?», «Удовлетворены

ли Вы ... ?» и т.д. Косвенный вопрос задается, если не уместен прямой. Например, не совсем корректно спрашивать человека о его удовлетворенности заработной платой. Вместо этого можно спросить: «Приходится ли Вам подрабатывать в свободное время?». В прожективных вопросах задается конкретная ситуация. Например: «Если бы ты был директором, то ...», или «Если бы тебе предложили, то ...», или «Если бы выиграл большую сумму денег, то ...». Ответы на прожективные вопросы чаще всего позволяют исследователю глубже понять изучаемую проблему, так как исследуемый, отвечая на прожективный вопрос, неосознанно обостряет то, что для него является нерешённым. По функциям вопросы делятся на контактные, основные, фильтрующие, контрольные, ловушки, буферные.

Контактные вопросы задаются в начале анкеты. Их может быть один или два, не более. Они не всегда могут быть связаны с темой исследования. Их функция – побудить исследуемого начать работу с анкетой. Это, как правило, вопросы незатруднительного характера. Основные – это программные вопросы, с помощью которых решаются главные задачи исследования и проверяются гипотезы. Их необходимо располагать по тематическим блокам, то есть следует блок вопросов, проверяющих сначала одну гипотезу, затем – другую и т.д. Нельзя основные вопросы задавать в хаотическом порядке – это будет дезориентировать исследуемого в процессе работы с анкетой. Основные вопросы перемежаются другими видами вопросов, основная значимость которых обеспечить достоверность информации. Фильтрующие вопросы необходимы для того, чтобы отделить (отфильтровать) исследуемых для ответа на последующий вопрос, что будет обеспечивать точность получаемой информации. Например, исследователю необходимо точно знать, с какими проблемами встречаются подростки в своей жизни. Прежде чем задать этот вопрос, необходимо опросить исследуемых, сформулировав

следующий фильтрующий вопрос: «1. Считаете ли Вы, что у современных подростков есть жизненные проблемы? 1.1. – да; 1.2. – нет». И тогда на последующий вопрос: «2. С какими, по Вашему мнению, проблемами сталкиваются подростки?» – будут отвечать те исследуемые, которые на предыдущий вопрос ответили «да». Подсчитывая результаты ответов на данный вопрос по каждому параметру, исследователь будет число данных ответов приравнивать не к 100 %, а к процентному показателю респондентов, ответивших на предыдущий вопрос «да».

Контрольные вопросы выступают как проверочные к основным. Они задаются с целью понять, не противоречит ли респондент сам себе в своих ответах. Например, если основной вопрос звучит: «В какой мере Вы удовлетворены своей работой?», то контрольный вопрос может быть сформулирован так: «Хотели бы Вы сменить свою работу?».

Важно помнить, что контрольные и основные вопросы нельзя задавать друг за другом, впрочем, как и вопросы-ловушки, чтобы исследуемый не уловил прямой связи между ними. Ловушки – это вопросы, предназначенные для выявления искренности и добросовестности опрашиваемых. Например, изучая отношение учащихся к классической литературе, можно задать вопрос: «Любите ли Вы читать классическую литературу и, в частности, произведения А.П. Чехова?». Чтобы проверить, насколько исследуемый отвечал искренне, можно сформулировать такой вопрос-ловушку: «Какие из перечисленных произведений А.П. Чехова Вам больше всего нравятся?» (в перечне вариантов ответа перечисляются придуманные названия произведений и не относящиеся к творчеству А.П. Чехова). Если исследуемый отмечает их, то его ответ на основной вопрос был недобросовестным, искажающим действительность. При анализе информации это необходимо учитывать.

Буферные вопросы служат для отграничения одного тематического блока от другого. По содержанию вопросы делятся на следующие типы:

- о событиях;
- о фактах;
- о мотивах;
- об оценках.

Вопросы о событиях и фактах позволяют получить информацию о том, что человек знает, помнит, сделал и т.д. Примерами могут быть вопросы, связанные с выяснением социально-демографических характеристик, событийные вопросы. Вопросы о мотивах и об оценках нацелены на получение субъективной информации (что человек думает, каковы его намерения и т.д.).

Анкета как инструмент имеет следующую структуру: обращение; контактная часть; основная часть; паспорт респондента; благодарность. В обращении в вежливой форме респондента приглашают к участию в исследовании. Ему сообщают о целях исследования, а также лаконично объясняют порядок работы с анкетой, выражают предварительную благодарность.

Пример обращения к респонденту:

Уважаемый(ая) коллега! Просим Вас принять участие в исследовании по проблемам молодежи. Ваши искренние ответы очень помогут нам. Читайте, пожалуйста, каждый вопрос анкеты и в кружок обводите цифровой код варианта ответа, совпадающего с Вашим мнением, а по необходимости допишите свой вариант. Заранее благодарим Вас!

В контактной части анкеты задают один или два вопроса, не вызывающих затруднений в ответе и преследующих цель побудить исследуемого к началу работы с анкетой. Основная часть анкеты посвящена вопросам, которые позволяют достичь цели и задач

исследования и проверить его гипотезы. Вопросы в основной части должны быть построены в соответствии с тематическими блоками. Паспорт респондента в анкете содержит социально-демографические характеристики исследуемого (пол, возраст, социальное положение, образование, доходы, состав семьи и т.д.), которые являются дополнительным фактором, объясняющим изучаемую проблему. Окончательная благодарность – это не только дань вежливости, но и стимул для участия респондента в дальнейших исследованиях. Основные требования к анкете как научному инструменту: лаконичность, корректность, вежливость, эстетичность, отсутствие непонятных для респондента терминов, ориентированность на возраст, интеллект, образование респондента, ориентированность при построении анкеты на методологию исследования.

К опросным методам исследования относится интервьюирование. Это метод социально-психологического взаимодействия исследователя и респондента, организованный на непосредственной их беседе с целью получения необходимой для исследования информации. По характеру и структуре интервью делятся на два вида: структурированное (формализованное) и неструктурированное (неформализованное). В свою очередь, неформализованное интервью делится на глубинное, нарративное, клиническое и другие виды. Глубинное интервью как метод исследования представляет собой непринужденную беседу двух людей, в которой один из участников – интервьюер – помнит, что в данной ситуации он выступает как профессиональный исследователь, имитирующий роль равноправного собеседника [Ядов, 1998]. Глубинное интервью относят к качественным методам исследования, и по форме оно может быть неструктурированным, т.е. проводится в виде свободной беседы, или полуструктурированным, т.е. содержащим конкретные вопросы, которые задают не обязательно в какой-то логической

последовательности. Глубинное интервью, как правило, длится 1,5-2 часа.

Нарративное интервью (narrative – рассказ, повествование) представляет собой свободное повествование исследуемого о своей жизни. Роль интервьюера заключается в вежливом слушании и стимуляции. Например, предварительное «погружение» исследуемого в проблемы личного, субъективного характера, необходимое для осознания им важности своего индивидуального опыта для исследуемых целей.

Структурированное (формализованное) интервью проводится на основе логически выстроенных вопросов и вариантов ответов на них. Этим оно похоже на анкетирование, но в отличие от анкетирования бланк интервью заполняет не респондент, а исследователь.

Процедура подготовки и проведения формализованного интервью заключается в следующем:

- исследователь в соответствии с целями и задачами скрупулезно продумывает вопросы и помещает их в бланк интервью; варианты ответов размещают в карточках под номерами, соответствующими номеру вопроса; карточки по очереди дают интервьюируемому после очередного заданного вопроса;

- исследователь предварительно договаривается с респондентом о месте и времени беседы, благодарит за согласие на интервью;

- для непосредственной беседы интервьюер готовит матрицу, в которую будет заносить ответы интервьюируемого респондента.

С разрешения респондента можно прибегать к техническим средствам регистрации получаемой в ходе интервью информации (диктофон, видеозапись).

Преимущества метода интервью перед другими опросными методами заключаются в следующем: 1) при интервьюировании появляется возможность учесть уровень культуры, образования,

степень компетентности исследуемого и при необходимости можно разъяснять ему значение отдельных слов, по-иному задать вопрос и т.д.; 2) этот метод дает возможность следить за реакцией интервьюируемого, его отношением к проблеме, к поставленным вопросам. Интервьюер может прибегнуть к методам «сглаживания углов», если какой-то вопрос вызвал негативную реакцию; 3) опытный исследователь может видеть, искренне ли отвечает интервьюируемый, поэтому этот метод считается наиболее точным методом сбора информации. Макс Вебер назвал его «королевским» [Герцог, 2013]. Однако у этого метода есть и свои недостатки. Интервьюирование – трудоемкий процесс, требующий профессиональных умений и коммуникативных качеств исследователя. В отличие от анкетирования этим методом можно получить информацию от небольшого числа людей. В день интервьюер может опросить не более восьми человек, в противном случае наступает эффект избирательного слушания.

Тестирование, как анкетирование и интервьюирование, относится к опросным методам. Понятие «тест» происходит от англ. «test», что означает «проба, испытание, исследование». Тест – это стандартизированное задание, результат выполнения которого позволяет измерить психофизиологические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого [Большой энциклопедический словарь, 1991].

Термин «тест» в научный оборот ввел американский психолог Дж. Кеттел в 1890 г. Он предложил серию из пятидесяти тестов для определения отдельных психофизиологических характеристик личности. Французский психолог А. Бине применил принципы тестологических исследований к высшим психическим функциям человека. В 1891 г. в его серию тестов вошли задания на испытание памяти, внимания, типа представления, эстетических и этических

качеств и др. В 1911 г. немецкий психолог В. Штерн ввел в метод тестирования коэффициент интеллектуальности. Теоретические основы данного метода были разработаны английским психологом Ф. Гальтоном, который определял тестирование как серию одинаковых испытаний большого числа индивидов с последующей статистической обработкой результатов на основе выделения эталонов оценки.

В начале XX в. начинают разграничиваться психологические, педагогические, социологические и другие направления в разработке тестов. Первый стандартизированный педагогический тест был составлен американским психологом Э. Торндайком. В СССР в 1926 г. была опубликована первая серия тестов для школ. Для изучения человека как целостной структуры появлялись психологические, социологические, культурологические, этнографические и другие теории личности, которые были основой для построения тестов. Их продолжали составлять и научно обосновывать как западные, так и отечественные ученые. Они разработали критерии оценки научности теста, шкалы измерений и правила интерпретации результатов. И все же многие ученые осторожно относятся к тестам как методам исследования, считая, что с помощью тестов можно раскрыть лишь поверхностный слой проявления психических и социальных свойств личности. Поэтому, наряду с тестами, в исследовании необходимо использовать и другие методики. Кроме того, считается, что в процессе работы лучше пользоваться проверенными и адаптированными наукой тестами. Следует также помнить, что для использования тестов необходимы профессиональные знания и умения [Герцог, 2013].

К часто применяемым эмпирическим методам относится наблюдение. Наблюдение как метод научного исследования активно используется при изучении речевого портрета языковой личности. Под

наблюдением понимают метод сбора информации путем непосредственного восприятия и прямой регистрации всех фактов об объекте исследования. От повседневного наблюдения научное отличается тем, что его проводят на основе ясной цели и исследовательских задач, зафиксированных в методологическом разделе программы исследования. Данные наблюдения фиксируют по определенной системе и на основе разработанной матрицы (бланка) наблюдения. В современных условиях используют технические средства регистрации информации. Выделяют различные виды наблюдения. По такому основанию, как регулярность наблюдения делятся на разовое и повторное (систематическое). При повторном наблюдении действия фиксируются регулярно в течение определенного периода времени. В зависимости от положения наблюдателя наблюдением может быть включенным и невключенным. Включенное наблюдение – это наблюдение за определенной общностью, при котором исследователь является одновременно ее членом. Такое включение дает возможность скрытого наблюдения, когда члены общности не осознают, что за ними наблюдают. В педагогике и управлении обращаются к такому виду наблюдения можно при проведении деловых, ролевых игр, а также при использовании других социально-психологических методов активного обучения и воспитания. Невключенное наблюдение – это наблюдение со стороны, когда наблюдатель не участвует в жизни наблюдаемого объекта и не вступает в прямые контакты с ним. Пользуясь методом наблюдения, исследователь должен быть очень корректным и не предавать увиденное или услышанное гласности.

По месту проведения наблюдения различают на полевые и лабораторные. Полевые наблюдения проводят в естественных условиях, они встречаются наиболее часто. Лабораторные наблюдения проводят, как правило, в экспериментальной ситуации.

У наблюдения как метода исследования есть свои достоинства и недостатки. Достоинства: 1) широко организованным наблюдением можно описать поведение всех участников; 2) наблюдение осуществляется одновременно с развитием событий. Недостатки: 1) невозможность повторить исследуемую ситуацию (поскольку социальные и речевые ситуации не воспроизводятся); 2) ограниченность социально-педагогических процессов по времени наблюдения; 3) опасность адаптации исследователя к ситуации.

Экспериментальный метод исследования

Цель научного эксперимента – искусственно вызвать явление, подлежащее изучению, чтобы, наблюдая за этим явлением, более глубоко и полно его познать. Эксперимент должен давать возможности более подробного наблюдения над объектом исследования, иногда в условиях, максимально приближенных к естественным. Эксперимент при формулировании научной теории не только метод проверки, верификации построенной модели и базой ее создания, он позволяет обобщить частный случай исследования. Экспериментируя над единичными явлениями, исследователь должен осознавать каждое как частный случай общего, способ существования последнего. Эксперимент – эмпирическая база научной теории и, следовательно, влияет на ее эвристическую ценность [Шахнарович].

Лингвистический эксперимент наиболее широко применяется в двух областях науки: в языкознании и обучении языку (соответственно он называется лингвистическим и педагогическим). Лингвистический эксперимент служит способом верификации построенной лингвистом модели. При помощи эксперимента лингвист определяет эвристическую ценность модели и, в конечном счете, гносеологическую ценность всей теории. Языковую модель (логическую модель) мы понимаем как «всякое достаточно

правильное, то есть удовлетворяющее определенным требованиям к адекватности, описание языка» [Леонтьев, 1965 :44].

Педагогический эксперимент проводится с целью выяснения сравнительной эффективности отдельных методов и приемов преподавания языка. Он реализуется в обычных условиях учебной работы. Кроме того, педагогический эксперимент может означать испытание на практике какой-нибудь новой педагогической идеи – возможности ее осуществления, ее эффективности. Педагогическая идея в этом случае выступает как модель познания учеником нового материала. Применительно к обучению языку педагогический эксперимент должен помочь ответить на вопрос, функцией каких аргументов является результат нашего обучения. Последнее предполагает, что педагогическому эксперименту предшествует эксперимент психологический.

Экспериментальное изучение языка строится на основе получения данных о функционировании системы живого языка в индивидуальной речевой деятельности его носителя. От эксперимента вообще такой эксперимент отличается тем, что лингвистика имеет дело с самими фактами, процессами, сторонами языковой системы, но не с их отображаемыми характеристиками. Иначе говоря, лингвистический эксперимент имеет дело всегда с изучением прямым образом отображаемых свойств явлений. Эвристическая значимость лингвистического эксперимента определяется тем, насколько корректно он выявляет меру адекватности языковой модели.

Лингвистический эксперимент нашел широкое применение в практике диалектологических исследований. Диалектологи стоят перед задачей моделирования «микросистемы» языка, двигаясь от частных случаев, отмеченных в живой речи, к построению некоторой модели данного диалекта. Верификация же модели производится в

ситуации мысленного эксперимента, когда лингвист отождествляет себя с носителем языка (диалекта).

Имеется целый ряд методов экспериментальных диалектологических исследований, которые было бы справедливее назвать не методами, но приемами исследования. Диалектолог имеет дело, как правило, с носителями диалекта и разными способами получает от них информацию о разных сторонах языка. Однако наблюдения диалектолога весьма осложняются тем, что их практически нельзя повторить. Получив некоторый эмпирический материал, построив модель какого-либо говора, диалектолог часто лишен возможности проверить абсолютную правильность своей модели. Объясняется это тем, что устная речь доступна наблюдению лишь в момент произнесения, когда осуществляется акт речи [Аванесов, 1949]. Этим, в частности, отличаются эксперименты над живыми языками от экспериментов над языками мертвыми.

Главными приемами, используемыми диалектологами, являются беседа и опрос. В ходе живой беседы с носителями диалекта или в наблюдении за их беседой исследователь получает фонетический и морфологический материал. При сборе материала по лексике может применяться опрос. В ходе опроса выясняют названия ряда предметов быта и т.п. При этом ставят вопросы: «Что это такое?» и «Как это называется?». Не рекомендуется задавать вопросы типа «Произносят ли у вас так-то?». Такие вопросы, помимо того, что они приводят к стереотипным ответам, причем не всегда верным, еще и создают определенную установку у носителя диалекта. Отрицательная сторона подобных вопросов: является и то, что они апеллируют к «языковому чутью» носителей языка и в ответе содержится субъективная оценка, которая не учитывается (так что не годятся не сами по себе вопросы, но их использование и интерпретация ответов).

Л.В. Щерба, едва ли не впервые поставив проблему лингвистического эксперимента, писал о том, что исследователь живых языков, «построив из фактов этого материала некую отвлеченную систему», должен «проверять ее на новых фактах, то есть смотреть, отвечают ли выводимые из нее факты действительности. Таким образом, в языкознание вводится принцип эксперимента» [Щерба 1965, 368]. Как следует из этих слов Л.В. Щербы, методы лингвистического эксперимента тесным образом связаны с моделями. При эксперименте в диалектологических исследованиях лингвист имеет дело, как правило, с генетическими моделями, и это определяет приемы эксперимента.

Л.В. Щерба выделяет два вида эксперимента – положительный эксперимент и отрицательный эксперимент. При положительном эксперименте, сделав какое-либо предположение о смысле того или иного слова, той или иной формы, о том или ином правиле словообразования или формообразования и т.п., следует пробовать, можно ли сказать ряд разнообразных фраз (который можно бесконечно множить), применяя это правило. Утвердительный результат подтвердит правильность постулата [Щерба, 1965]. Если при положительном эксперименте строится правильная форма, высказывание и т.п., то при отрицательном эксперименте строится заведомо неправильное высказывание, а от информанта требуется отметить неправильность и внести необходимые исправления.

Третий вид лингвистического эксперимента выделен А.А. Леонтьевым. Это альтернативный эксперимент, в ходе которого информант определяет тождество/нетождество предлагаемых отрезков. В связи с этим важно максимально объективизировать данные, полученные от информанта. Для этого Харрис предлагает информанту повторить то, что он уже сказал, или обращает к другому информанту вопрос «А вы бы так же сказали?» [Шахнорович]. Однако

такой вариант объективизации мало удачен. Более удачным представляется вариант, когда информанту задают стандартный вопрос – о тождестве или нетождестве предлагаемых отрезков речи, на который можно ответить однозначно: «да» или «нет». Однако и этот вариант эксперимента прямо апеллирует к языковому сознанию информанта. Наиболее естественными были бы данные, полученные не прямым путем – в максимально естественных условиях живой непринужденной беседы (снятой своего рода «скрытой камерой»). В ходе такой беседы происходит экстериоризация (переход действия из внутреннего во внешний план) психологически реальных элементов системы языка, они приобретают функциональную определенность. Кроме того, обратная связь, которая устанавливается при общении, позволяет по реакции собеседника объективировать получаемые данные. В ходе беседы информант свободно оперирует слогами, словами, предложениями – реальными единицами потока речи. Психолингвистическая реальность этих единиц всегда одинакова, не зависит от уровня развития речевых умений и от условий обучения информанта родному языку.

Любопытный вариант предлагает А. Хили. Он описывает эксперимент с использованием двух информантов, помещенных спинами друг к другу. Перед одним лежит серия предметов, а другому молча показывают любой предмет такой же серии. Информант называет предмет, а его партнер должен выбрать аналогичный. Таким образом, построенный эксперимент «включает» не только систему порождения, но и систему восприятия. Вопрос тождества/нетождества отрезков речи объективируется, и появляется возможность (после ряда опытов) оценки правильности высказывания [Шахнорович]. Задача исследователя состоит еще и в том, чтобы вскрыть и актуализовать все потенции языка. Только при соблюдении этого условия описание языка будет достаточно адекватным.

5. Лингвистические методы исследования

5.1. Гипотетико-дедуктивный метод

Гипотетико-дедуктивный метод анализа следует рассмотреть первым, поскольку он нередко является в исследовании основным, включающим другие, более частные методики.

Л.В. Щерба писал, что лингвистическое исследование должно состоять из сбора фактического языкового материала, построения гипотезы и проверки ее истинности на новых фактах [Щерба, 1965].

Метод состоит из следующих этапов:

Установив критерии подлежащего исследованию объекта, исследователь собирает фактический материал. Источником материала может служить художественная или специальная литература, словари или опрос информантов.

Собранный языковой материал обобщается индуктивным путем. Так создается теория в виде гипотезы. Теорией будем называть некоторую систему идей, дающую научное объяснение явлению или классу явлений. Далее гипотеза уточняется многими путями, например, сопоставлением с уже известными концепциями и указанием противоречащего им материала.

Затем наступает этап дедукции. Так называют выведение новой мысли из признанных истинными данных чисто логическим путем. Путем дедукции получают также следствия из предложенной теории.

Заключительный этап – проверка новой теории путем сопоставления ее с дополнительно полученными фактами. Если при этом обнаруживается отрицательный, т.е. противоречащий сделанным выводам, материал, который не укладывается в рамки предложенной теории, это при условии, что гипотеза в целом

подтверждается достаточно большим числом случаев, означает необходимость введения уточнений и описания пограничных случаев. В большинстве работ гипотетико-дедуктивный метод применяют в сочетании скаким-либо другим из описанных ниже методов, что обеспечивает большую надежность результатов.

Все виды лингвистического исследования включают не только наблюдение и объяснение, но и классификацию полученных фактов. В целом ряде случаев классификация исследуемых объектов, т.е. распределение их по классам по наиболее существенным признакам, составляет важную часть их изучения. Предварительная классификация может иметь место уже на начальных этапах при организации исходных данных. Нередко классификация включена в задачи работы и дана в конце ее. Большое значение классификаций в лингвистической науке обусловлено тем, что в языке приходится иметь дело с очень мощными множествами единиц.

В качестве синонима термина «классификация» часто употребляют термин «таксономия». Но это не совсем одно и то же, так как таксономия есть теория классификации, или наука о классификациях. Но ошибка здесь невелика, поскольку в языкознание входят многие науки, названия которых метонимически совпадают с названиями изучаемых ими предметов (грамматика, морфология, семантика и т.д.).

5.2. Метод оппозиций

Учением об оппозициях наука обязана выдающемуся русскому филологу Н.С. Трубецкому, одному из создателей Пражской лингвистической школы. Разработанное Н.С. Трубецким учение об оппозициях имеет в своей основе известный тезис Ф. де Соссюра:

«Весь лингвистический механизм вращается вокруг тождеств и различий, причем эти последние только обратная сторона первых».

Прежде всего нужно подчеркнуть, что не всякое различие является оппозицией. Оппозиция возможна лишь тогда, когда между ее членами имеются не только различия, но и общие признаки. Эти последние называются основанием для сравнения, а различительный признак принято называть дифференциальным признаком. Оппозицию можно определить как семантически релевантное различие по одному признаку при сходстве остальных.

Н.С. Трубецкой различает оппозиции по отношению к системе и оппозиции между членами оппозиции. Один из более поздних исследователей, успешно соединивший теорию оппозиции с теорией графов, С. Маркус, убедительно показал, что оппозиции по отношению к системе целесообразнее рассматривать как отношения между оппозициями.

Оппозиции между членами оппозиции подразделяются на привативные, или бинарные, градуальные, или ступенчатые, и эквивалентные, или равнозначные. Привативными называются оппозиции, один член которых характеризуется наличием, а другой – отсутствием дифференциального признака. Привативные оппозиции соответствуют двоичной логике исключенного третьего (да - нет), и поэтому их называют также бинарными, а классификацию по ним – дихотомической. Бинарный принцип неоднократно подвергался критике за огрубление действительности. Но огрубление неизбежно при всяком моделировании и в любой абстракции. Кроме того, стоит учесть, что все другие типы оппозиций могут, как правило, быть сведены к бинарным. Так, например, эквивалентная оппозиция, противопоставляющая исходное, метафорическое и метонимическое значения слова, может рассматриваться как привативное

противопоставление исходного и неисходных, т.е. производных значений, с дальнейшим подразделением внутри этих последних.

Эквиполентными называются оппозиции, которые не являются ни отрицанием, ни утверждением какого-либо признака, а характеризуются его качественным различием. Ср. *kid ребенок* и *kid лайка*. Оба члена оппозиции – переносные варианты *kid козленок*, но перенос в них разного типа: в первом случае – метафорический, а во втором - метонимический.

Градуальными называются оппозиции, члены которых отличаются разной степенью, или градацией, одного и того же признака.

Примеров эквиполентных оппозиций можно привести очень много. Такой лексической эквиполентной оппозицией является, например, любой ряд стилистических синонимов: *девушка, девка, девчонка*. В этом случае основанием оппозиции является денотативное значение *молодое существо женского пола*, а стилистическая отнесенность – дифференциальным признаком. С. Маркус, разрабатывая теоретико-множественную теорию оппозиций, добавил к перечисленным типам еще нулевые и дизъюнктивные оппозиции. Нулевые соответствуют тождеству, а дизъюнктивные – отсутствию сходства, но эти два типа могут иметь только вспомогательное значение.

5.3.Дистрибутивный анализ

Дистрибутивный анализ генетически связан со структурализмом и занимал большое место в американской лингвистике 30, 40, 50 гг. прошлого века. И хотя общие теории структурализма современной лингвистикой оставлены, техника оказывается полезной и в настоящее время в рамках других направлений.

Под дистрибуцией понимают сумму всех окружений, в которых встречается тот или иной языковой элемент (фонема, морфема, слово

и т.д.), т.е. сумму всех возможных позиций элемента относительно других элементов того же уровня, его сочетаемость.

Для упорядочения описания в дистрибутивном анализе широко используют условные буквенные обозначения классов слов, из которых образуются так называемые дистрибутивные формулы. При таком кодировании слова заменяют символами, указывающими класс, к которому принадлежит слово. Так, N означает существительные и слова, которые могут стоять в позиции существительных. Для уточнения, т.е. указания лексико-грамматических разрядов существительных, можно пользоваться подстрочными индексами: N_{pers} – имя лица, N_{mass} – вещественное существительное, N_{abstr} – абстрактное существительное, V_{tr} – переходный глагол, V_{intr} – непереходный глагол, A – прилагательное, D – наречие и его эквиваленты. Не кодируют, а дают в обычной транскрипции исследуемые слова и некоторые служебные. Кодировав все слова, кроме изучаемого, получают его дистрибутивную формулу.

Дистрибутивное моделирование широко применяется в лексикографии для показа функционирования слова и его сочетаемости. Первыми, кто применил такое моделирование, были представители прикладной лингвистики: известный методист Г. Пальмер, использовавший моделирование в своих подстановочных таблицах для обучения английскому языку японцев, а затем в 40-х гг. не менее известный лексикограф А.С. Хорнби в учебном словаре. Оба они применяли, однако, не формулы буквенного типа, а модели, выраженные словами. В лексикографии этот метод, или точнее прием, очень себя оправдал.

5.4 Дистрибутивно-статистический анализ

Лингвистическая статистика – отрасль языкознания, занимающаяся изучением методов раскрытия закономерностей, свойственных большим совокупностям однородных объектов на основании их выборочного обследования. Свои важнейшие понятия лингвистическая статистика заимствует у математической статистики. Необходимо обратить внимание на то, что просто количественный подсчет того или иного явления в нескольких или даже в большом числе текстов не статистический. Корректное применение статистики требует серьезного с ней ознакомления.

Основным методом применения статистики в сочетании с дистрибутивным анализом следует признать дистрибутивно-статистический анализ, как он представлен в трудах А.Я. Шайкевича. Дистрибутивно-статистический анализ есть сумма формальных алгоритмических процедур, направленных на описание языка и опирающихся только на распределение (дистрибуцию) заданных элементов в тексте. Под заданными элементами можно понимать буквы (и другие графические символы), цепочки букв между пробелами (слова), цепочки слов между более крупными пробелами (высказывания), любые объекты в тексте, непосредственно доступные нашему восприятию. Сам анализ при этом носит не жестко-детерминистский, а статистический характер, постоянно использует количественную информацию о встречаемости элементов в тексте» [Шайкевич, 1979:355].

А.Я. Шайкевич исследовал распределение относительной частоты неопределенного артикля в речи персонажей У. Шекспира и показал неоднородность этого распределения для двух, выделившихся именно благодаря этому анализу, групп персонажей. У слуг, горожан и носителей комического начала (шутов, остряков,

глупцов) отмечено повышение частоты неопределенного артикля. И напротив, у героев «серьезных» и высоко стоящих на социальной лестнице частота неопределенного артикля понижается.

Таким образом, метод может быть использован в стилистике, но, разумеется, пригоден и для других целей. В информатике, например, его применяют для выделения ключевых слов.

5.5. Валентностный анализ

Термин «валентность» заимствован в лингвистике из химии. Там валентностью называется способность атома химического элемента образовывать химические связи с другими атомами. Само слово «валентность» происходит от латинского *valentia* – сила. Термин применяется и в других науках, например в биологии. Там валентность, или «экологическая пластичность», есть степень приспособляемости животного к условиям среды.

В лингвистику термин был введен в 1948 году С. Д. Кацнельсоном, который определил валентность как свойство слова определенным образом реализоваться в предложении и вступать в определенные комбинации с другими словами. Валентность есть свойство значения, в котором как бы содержатся пустые места, нуждающиеся в восполнении. Валентность, таким образом, есть имплицитно содержащееся в нем (в слове) указание на необходимость восполнения его другими словами определенных типов в предложении.

Общая концепция валентности иллюстрируется С.Д. Кацнельсоном на примерах из области синтаксиса. Валентность предиката, например, характеризуется числом открываемых им мест. Событийные непереходные предикаты (падать, тонуть) одновалентны. В них события не выходят за пределы субъекта. Предикаты

относительные выражают события, происходящие между двумя или больше участниками (подводная лодка потопила транспорт). В таких случаях валентность определяется числом ролей, их обычно не больше трех-четырех. Тогда, соответственно, говорят о трех- или четырехместной валентности.

Не следует смешивать, как подчеркивает С.Д. Кацнельсон, «место» при глаголе и обстоятельственную характеристику действия. Поясним его положение примером. После глагола *отправил* обстоятельство времени возможно, но необязательно (*Он отправил письмо; Он отправил письмо 24марта*). Однако существует ряд глаголов «времяпрепровождения», которые обязательно требуют временного дополнения (*Он прождал ответа целый месяц*). Приводят такие примеры одноместных, двухместных и трехместных глаголов. Одноместные: *смеяться, плакать, прыгать, лежать*; двухместные: *убивать, находить, ловить, догонять*; трехместные: *дать, дарить*.

Под лексической валентностью понимают способность данного слова сочетаться с другими словами, которые образуют его валентностный набор. При этом целесообразно рассматривать не слова в целом, а их лексико-семантические варианты. Многозначные слова должны входить в несколько валентностных наборов. Валентностные наборы представляют собой множества, задаваемые перечислением. На некоторых этапах они удобно поддаются обработке методами символической логики.

Валентностный анализ проходит следующие стадии:

После того как определена общая задача исследования, устанавливают список слов, валентность которых намечено изучить, определяют тип текстов, из которых будет взята выборка, и указывают общий объем выборки.

Общей методики свертывания примеров пока не существует, каждый решает эту задачу в соответствии со своим материалом. Так, например, в некоторых работах могут быть отброшены все элементы, которые не имеют синтаксической связи с ядром, устранение которых не нарушает отмеченности и которые избыточны как контекстуальные индикаторы.

Сфера применения валентностного анализа очень разнообразна. Так, В.И. Шаховский использует эту методику для показа взаимодействия денотативных и эмотивных компонентов в значении слова. Под эмотивной валентностью этот автор понимает способность лингвистической единицы вступать в эмотивные связи с другими единицами на основе содержащихся в них явных или скрытых (импликационных) эмосем и таким образом осуществлять свою эмотивную функцию [Шаховский, 1987].

5.6. Контекстологический анализ

Родоначальником теории контекста можно считать основателя Лондонской лингвистической школы Дж. Ферса, который, продолжая идеи антрополога Бронислава Малиновского, считал, что высказывание получает смысл в ситуативном и социальном контексте и является функцией такого контекста [Арнольд]. При этом подходе учитывается влияние на языковую семантику коммуникативной ситуации, ролевой структуры общения, социальных факторов и условий функционирования языка, всего многообразия познаваемого человеком мира, образующего информационную основу коммуникации.

Таким образом, рассмотрение контекста как внеязыковой среды, в которой функционируют языковые единицы всех рангов: слова, предложения, тексты, возникло раньше, чем концепция

лингвистического и стилистического контекстов, составляющих основу современной методики, называемой контекстуальным анализом.

Теория и методика контекстологического анализа связана прежде всего с именем Н.Н. Амосовой. Теория контекстологического анализа была создана ею в процессе исследований английской фразеологии, причем основное ее внимание первоначально было сосредоточено на разграничении постоянного и переменного контекста при описании и характеристике фразеологических единиц. То есть теория возникла при решении конкретной задачи, но оказалась вскоре применимой в значительно более широком диапазоне и плодотворно разрабатывалась уже после смерти ученого многочисленными учениками и коллегами. Метод не потерял своего значения и непрерывно развивался в последние десятилетия.

Н.Н. Амосова определяла контекст как соединение указательного минимума с семантически реализуемым словом [Амосова, 1963]. В основе такого понимания имплицитно заложена модель полисемии и омонимии в языке, основанная на следующих положениях:

1. Языковой знак асимметричен, полисемия и омонимия являются языковыми универсалиями, но все множество значений каждого языкового знака можно разделить на дискретные элементы – лексико-семантические варианты, которые могут идентифицироваться по лексической, грамматической или комбинированной сочетаемости.

2. В речи слово актуализируется только в одном из возможных для него вариантов.

3. Отправитель и получатель сообщения одинаково знакомы с условиями реализации слов в данном языке, и поэтому слушатель или читатель, зная контекстуальные индикаторы, в состоянии понять, в каком из возможных для него значений встретилось слово, и, соответственно, понять смысл текста.

4. Система языка остается неизменной.

В работах Н.Н. Амосовой контекст ограничивается рамками предложения. Различают лексический, синтаксический, морфолого-синтаксический, конструктивный и смешанный контексты, что зависит от того, на каком уровне отмечается индикация. Если лексический контекстуальный индикатор, обеспечивающий указательный минимум, находится в непосредственной синтаксической связи с реализуемым словом, такой лексический контекст называется лексическим контекстом первой степени. Если же связь их опосредована, то говорят о лексическом контексте второй степени.

Внеязыковые условия, влияющие на реализацию значения, в теории Амосовой называются ситуацией. Различают внетекстовую жизненную ситуацию, в которую входят общие жизненные условия, такие, как прямой показ и некоторые другие факторы, и текстовую ситуацию – общую тему текста или текстовое описание ситуации.

Для иллюстрации этой методики приведем анализ, выполненный уже в 1980-х гг. Анализируется слово *rain* и его лексико-семантическое поле. Контекстуальный анализ начинается со сбора фактического материала. Большой массив обследованного текста (15 000 – 30 000 страниц) – обязательное требование. Так, в одной из диссертаций путем сплошной выборки из словарей было отобрано 60 единиц. Критерием для отбора служило наличие инвариантного элемента в дефинициях. Наличие общего семантического компонента позволило признать эти 60 единиц лексико-семантическим полем *rain*. Затем по текстовому материалу соответствующего объема были определены типичные лексические и синтаксические контексты. Так, например, удалось показать, что значение *физическая боль* реализуется в лексическом контексте первой степени в структуре N + Prep + N1, где лексическим индикатором N1 является слово, означающее какую-нибудь часть тела.

Развитие первоначальной концепции Н.Н. Амосовой последующими исследователями внесло ряд корректив в технику такого анализа, причем он сочетался с другими существующими методиками. Главная трудность, неизбежная при этой методике, заключается в зыбкости дискретизации значений, в чем легко убедиться, обратив внимание на то, как по-разному решается вопрос о числе и составе лексико-семантических вариантов одного и того же слова в разных словарях. Кроме того, в реальных текстах, особенно художественных, слова нередко передают не одно значение. Это особенно заметно для разного рода метафорических или метонимических переносных значений, где экспрессивность и образность зависит именно от сохранения как бы на заднем плане первоначального прямого значения.

Б.А. Ларин применил данный метод в отношении литературных текстов. При чтении читатель основывает свое понимание на всех возможных сопоставлениях и противопоставлениях элементов в структуре целого. Стилистический контекст основан не на минимальных контекстуальных указаниях, идентифицирующих уже знакомые значения, а, напротив, на возможном максимуме индикации, позволяющем заметить появление в слове новых оттенков значения, коннотаций и новых связей с обозначаемой действительностью или вымыслом. Стилистический контекст, соответственно, не ограничивается рамками непосредственного окружения элемента, а учитывает дистантные связи в тексте в целом и возможные ассоциации в тезаурусе читателя. Языковой контекст при этом должен учитываться на первой ступени анализа.

Исследования живой речи показали плодотворность и необходимость применения контекстологического анализа за рамками предложения с учетом фоновых знаний коммуникантов, речевой ситуации и ролевой структуры общения.

5.7. Компонентный анализ

Рассмотренные выше типы анализа – дистрибутивный, контекстологический и валентностный – основывались на синтагматических связях изучаемых единиц лексики. Компонентный анализ опирается на парадигматические связи в системе.

Компонентный анализ был разработан и используется в основном как метод раскрытия семантики слов, но применялся и в других областях лингвистики, например в фонологии, где фонема представлялась как связка или пучок различительных (дифференциальных) признаков на основе ряда их бинарных противопоставлений. Метод оказался плодотворным и в морфологии, и в синтаксисе. Но особенное развитие этот тип анализа получил применительно к семантике слов.

В компонентном анализе значение слова разлагается на его составляющие. Их называют семантическими компонентами, семантическими множителями, дифференциальными семантическими признаками, семантическими параметрами, ноэмами и т.д. В дальнейшем изложении будет принят термин «сема». Этот термин наиболее приемлем в качестве центрального термина компонентного анализа, поскольку он отвечает требованиям краткости, прозрачной мотивированности, указывающей на его принадлежность к семантике как плану содержания, обладает хорошим словообразовательным потенциалом.

Сема – элементарная составляющая значения слова или другой языковой единицы, отражающая различаемые языком признаки обозначаемого.

Первыми исследователями, предложившими и разработавшими компонентный анализ лексики, были американские антропологи У. Лаунсбери и Ф. Гудинаф, которые при помощи информантов

изучали языки американских индейцев и, в частности, термины родства у разных племен.

Сравнивая по минимальным парам термины родства, они для определения смысла слов *отец, мать, сын, дочь, дядя, тетка* выделили следующие признаки: [старшее - младшее поколение], [женский - мужской пол], [прямое - не прямое родство]. Тогда слово *отец* означает лицо старшего поколения, мужского пола и прямого родства.

Подобные четко структурированные семантические поля позволяют выделить семы реляционно, т.е. путем сопоставления минимальных пар. Однако, поскольку таких строго упорядоченных систем в лексике очень немного, необходимо было отыскать более универсальный способ компонентного анализа. Такой способ и был найден в виде опоры на словарные дефиниции.

Компонентный анализ по словарным дефинициям основывается по существу на установившейся в логике операции определения понятий. Обычные этапы такого определения – указание ближайшего рода или класса, к которому относится предмет, и указание видовых отличий, т.е. признаков, которые отличают определяемый предмет от всех других предметов того же класса.

Ю.Н. Караулов, в работах которого принят термин «семантический множитель», предлагает следующее определение: семантический множитель – это полноточные слова, использованные в правой части толкового словаря. Он также поясняет, что под семантическими множителями обычно понимают элементарные единицы содержательного плана, которые, соединяясь друг с другом в различных комбинациях и числе, задают значение любого слова в языке [Караулов, 1980].

О.Н. Селиверстова, придерживаясь в основном того же подхода, делает некоторые оговорки [Селиверстова, 1976]. Поскольку семы, во-

первых, есть составляющие лексического значения, отражающие те признаки номинируемых объектов, которые данным языком распознаются, логично предположить, что семы должны быть вербально представлены в словарных дефинициях. Но при этом имеются в виду только толкования, оформленные как определения. В случае синонимического толкования приходится находить в словаре логическое определение данного синонима и определять семы уже по нему. Вторая оговорка состоит в том, что используются словари только филологические, а не энциклопедические. То есть сами определения должны быть филологическими. Во многих толковых американских словарях энциклопедического типа определения словарной статьи содержат больше признаков, чем интенционал слова. (Интенционалом называется обязательная часть значения.) Наконец, третья оговорка состоит в том, что в случае многозначного слова компонентный анализ проводится для каждого лексико-семантического варианта отдельно. И, наконец, в числе слов дефиниции могут встречаться слова, означающие малоизвестное или сложное понятие. Они дополнительно расшифровываются по тому же или другим словарям. То есть для дефиниции вводится еще объяснительная трансформация. Число таких повторных обращений к словарям мы будем называть глубиной дефиниции.

Приведем примеры использования компонентного (семного) анализа в учебных целях.

В чем заключается семный анализ лексики? Он состоит из четырех основных процедур:

1. Определяют лексическую среду анализируемого слова (по текстам, словарям, путем опроса людей (информантов) и т.п.; таким путем выделяют лексико-семантическую группу или родственное гнездо, куда входит анализируемое слово.

2. Составляют список сем (минимальный вариант его обеспечат словарные определения значений слов).

3. Определяют семный состав всех слов в лексико-семантической группе.

4. Проводят анализ семного состава всех слов лексической группы: определяются типы сем – основные (ядерные) и второстепенные (периферийные), интегральные и дифференциальные, общие и индивидуальные и т.п.; проводят сопоставление состава разных слов с целью определить степень семантической близости разных слов, обнаружить синонимы, антонимы и т. д.

Семный анализ обычно представляют в виде таблиц. Например, по горизонтали таблицы записывают название всех сем, по вертикали – анализируемые слова; знаками «+» и «-» отмечают наличие или отсутствие сем в соответствующей точке пересечения горизонтальных и вертикальных линий» [Шипицына, 1999: 34]. Пример такой таблицы приводится, например, в работе В. П. Абрамова «Созвездия слов» [Абрамов, 1989: 24-25]. Попробуем определить, из каких смысловых оттенков состоит значение слова «*продать*» (рассматривается только в значении «*продажа товара*»). Это слово образует группу слов с общим значением «*передать что-либо за деньги*»: *сбыть, отдать, всучить, навязать, сплавить, сбазрить, спустить, подсунуть, уступить* и др. В результате сопоставления этих слов мы выводим элементарные смысловые части-семмы 'ниже стоимости' / 'выше стоимости', 'полноценный товар' / 'неполноценный товар', 'свободно' / 'насильно, честным путем' / 'обманным путем', 'открыто' / 'незаметно', 'весь товар' / 'часть товара', 'с согласия партнера' / 'без согласия' <... >.

Для того чтобы определить значение каждого слова, нам нужно соединить все «плюсы» (минимальные смысловые частицы-семмы). Те

«плюсы», которые совпадают, в совокупности составят нам значение слова. Возьмем для примера слово «уступить». Значение этого слова складывается из нескольких смысловых минимальных частиц, сем: ‘уступить’– ‘продать’ + ‘ниже стоимости’ + ‘полноценный товар’ / ‘неполноценный товар’+ ‘свободно’ / ‘насильно’+ ‘честным’ / ‘обманным путем’+ ‘открыто’ / ‘незаметно’ + ‘весь товар’ / ‘часть товара’ + ‘согласие партнеров’ [Там же, 1989: 24-25].

Однако, по мнению Г. М. Шипицыной, «чтобы не усложнять процедуру анализа, можно обойтись и без таких таблиц» [Шипицына: 1999: 34]. Покажем элементы семного анализа на материале следующей лексико-семантической группы (ЛСГ): «*табурет, стул, кресло, диван*». Проведём небольшой эксперимент. Скажите, что означает слово «стул»?

Обычно отвечают приблизительно так: «Стул – это то, на чём сидят». Иногда получаем более «научный» ответ: «Стул – это приспособление, предмет, предназначенный для сидения на нём». При этом могут прибавить ещё какой-нибудь признак, например, «на четырёх ножках». Почему объясняют это слово именно так? Служить приспособлением для сидения – главное назначение стула: это то, что отличает его от других предметов, которые предназначены для других целей, – кровати, шкафа, телевизора, ботинка, забора. Поэтому такого объяснения слова «стул» достаточно, чтобы выделить этот предмет в ряду других, не предназначенных для сидения. Но ведь в языке есть слова, обозначающие предметы, которые также предназначены для сидения, но стульями не являются. Поэтому приведённая характеристика значения слова «стул» оказывается, как говорят математики, необходимой, но недостаточной и потому неточной. В самом деле, если вы ответите: «Стул – это приспособление для сидения, на четырёх ножках», – то можно заметить, что вы объяснили, что такое табуретка. <...> Но тут же поспешно добавьте, что ведь у

табуретки нет спинки, а у стула она есть. Действительно, ведь и табуретка тоже предмет, специально (как и стул) предназначенный для сидения. И для того, чтобы отличить стул от табуретки, к вашему объяснению слова «стул» просто необходимо прибавить элемент значения «имеющий спинку». Итак, стул – это приспособление для сидения, на четырёх ножках, имеющее спинку. А кресло? У стула нет подлокотников! А у кресла они, как правило, есть. Значит, стул – это приспособление для сидения, на четырёх ножках, со спинкой, но без подлокотников. Но ведь это объяснение скамейки. Ах да! Стул рассчитан на одного человека!

Ну вот теперь, кажется, всё. Мы выяснили, чем же отличается стул не только от того, что для сидения специально не предназначено, но и от своих «собратьев» – предметов, специально приспособленных для сидения.

Итак, стул – это специальное (а не случайное, как бревно или стол) приспособление для сидения (а не для других действий или состояний, как кровать, дом), имеющее спинку (в отличие от табуретки, пуфика), не имеющее подлокотников (в отличие от кресла), рассчитанное на одного человека (в отличие от скамейки, дивана).

Таким образом, для того, чтобы точнее определить, что значит слово-знак 'стул', мы должны были сопоставить его с другими словами-знаками и прежде всего с наиболее близкими ему – 'табуретка, кресло, скамейка'. Вот вам первый парадокс, вытекающий из системности в языке: для определения того, что значит данный знак, необходимо знать место данного знака в системе, т.е. знать, что значат другие знаки, ибо только в сопоставлении с ними и выявляется его собственное значение.

В результате такого сопоставления знаков выявляются самые важные различительные признаки, их называют дифференциальными. Устранение любого из таких признаков

неизбежно приводит к неразличению разных знаков. Так, в нашем примере, если не учитывать признак «наличие спинки», исчезает различие между стулом и табуреткой, ибо данный дифференциальный признак был единственным их различием в системе.

А как же быть с четырьмя ножками? С тем, что сиденье может быть мягким? С тем, что обычно стул бывает из дерева? И со многими-многими другими признаками, которые мы можем перечислить, говоря о стуле? Всё это несущественно для определения значения слова «стул». И дело не в том, что стул может быть на четырёх ножках, а может быть и на трёх и даже на одной.

Даже если бы он был обязательно на четырёх ножках, всё равно этот признак не является важным для системы. Такой признак называют интегральным. Правда, при определённых условиях он может превратиться в важный для системы, дифференциальный признак, если будет различать разные знаки. Скажем, деревянные стулья останутся стульями, а современные, из металла и пластика, станут называться как-нибудь иначе, например «сидельники» (что в принципе вполне возможно, хотя и вряд ли осуществится: нам кажется, ни к чему различать стулья по материалу, из которого они сделаны). Но если такой «сидельник» вдруг появится в нашем языке, тогда признак «сделанный из дерева» из интегрального превратится в дифференциальный, отличающий наш добрый старый стул от такого «сидельника».

Допустим, что все приспособления для сидения типа диванов, скамеечек и т.п. начнут делать всегда меньших размеров, чем сейчас, в расчёте на одного человека (это, конечно, тоже маловероятно, однако теоретически опять-таки вполне возможно). Тогда признак «рассчитанный на одного человека» автоматически превращается из дифференциального в интегральный, так как, хотя он и остаётся у

стула, ему нечего уже различать. И если всё же нужно будет отличить стул от скамейки, то для этого должен будет появиться какой-то новый признак (скажем, «помещающийся в комнате» для стула в отличие от «помещающаяся на улице» – для скамейки или что-нибудь в этом роде).

Итак, мы можем выделить у стула как вещи массу признаков (у него есть спинка, четыре ножки, он сделан чаще всего из дерева, рассчитан на одного человека и т.д.). Однако для стула как знака важны лишь дифференциальные признаки и не важны признаки интегральные. Но ведь то, какие из признаков стула являются дифференциальными, а какие – интегральными, зависит не от свойств самого стула, а от свойств системы знаков, в которую включён знак 'стул'.

При этом переход признаков из интегральных в дифференциальные и наоборот никак не связан с изменением свойств самого стула как вещи (стул остаётся одним и тем же), но связан с изменением в системе числа и характера знаков, противопоставленных знаку «стул». Если же система не изменится, то не изменится и набор дифференциальных признаков у знака «стул», хотя стул как вещь может измениться.

Таким образом, намечается ещё один парадокс, вытекающий из системности в языке: знак, который создан для обозначения вещи, как бы отрывается от этой вещи и начинает вести самостоятельное существование, которое зависит уже не от этой вещи, но от системы знаков, элементом которой он является.

Отличив стул от дивана, кресла, табуретки, язык помогает нам тем самым объединить в один класс все стулья, независимо от их индивидуальных особенностей.

Сумма дифференциальных признаков не только отделяет от класса «стул» всё, что не имеет этой суммы (независимо от деталей),

но и, что не менее важно, объединяет в этот класс всё, что имеет такую сумму.

Так, из огромного количества признаков предметов в процессе речевой деятельности народа отбирают для системы языка лишь самые важные, самые существенные. И всё бесконечное разнообразие предметов и явлений внешнего мира сводится в сравнительно немногочисленное число классов, каждый из которых обозначается определённым знаком. Этот знак закреплён в системе языка и служит для выделения каждого предмета данного класса в отличие от всех других предметов остальных классов, обозначенных другими знаками.

Важен компонентный анализ и при определении актуального смысла слов, то есть того смысла, который коммуникативно обусловлен конкретной ситуацией общения.

Обратимся к пьесе-сказке Н. А. Островского «Снегурочка» и рассмотрим актуальный смысл слова «любовь» [Лисенкова, 2015: 292-294].

Вложенное в уста Снегурочки, по мнению которой оно объединяет все «*доброе на свете*», слово «любовь» становится тематическим «стержнем» ее речевой партии и тем самым приобретает статус основного средства актуализации коммуникативных интенций драматургом.

В системе языка лексикографически зафиксировано следующее определение номинанта любовь: «Любовь – 1. Чувство глубокой привязанности к кому-, чему-либо. Материнская любовь. Любовь к другу // Чувство расположения, симпатии к кому-либо. 2. Чувство горячей сердечной склонности, влечение к лицу другого пола. Первая любовь. Жениться по любви. 3. Внутреннее стремление, влечение, склонность, тяготение к чему-либо. Любовь к свободе» [МАС, II: 209].

В пьесе А. Островского слово «*любовь*» употреблено во втором значении. Кроме того, в структуре лексического значения слова появляются следующие семантические компоненты: '*сердечное тепло*' (именно его просит Снегурочка у матери-Весны «немножечко», «чтоб только теплилось сердечко»), '*жизнь и смерть*': «Отдай любовь, или жизнь мою возьми; '*гибель*': «Пусть гибну я, любви одно мгновенье / Дороже мне годов тоски и слез»; '*испепеляющее чувство*', '*сладкий дар*', '*нега томящая*', '*сладкое чувство*', '*клад*': «Какое я сокровище храню / В груди моей.<... > Снесу мой клад тропинкой неизвестной...». «Но что со мной: блаженство или смерть? / Какой восторг! Какая чувств истома! / О, мать-Весна, благодарю за радость, / За сладкий дар любви! Какая нега / Томящая течет во мне! <... > Люблю и таю, таю / От сладких слов любви». В отличие от Снегурочки Купава любит «потому, что надо же кого-нибудь любить: «Без милого не проживешь, придется кого-нибудь любить, не обойдешься. Так лучше уж красавца, чем дурного». Снегурочка же выбирает Мизгиря не за внешнюю красоту: она видит перед собой «не кудрявого парня», «отецкого сына», «рода Мизгирьего», такого, как все, но только более приглядного, а именно этого, единственного в своем роде человека, гордого, отважного, мужественного, много пережившего и властного: «О нет, Мизгирь, не страхом / Полна душа моя. Какая прелесть / В речах твоих! Какая смелость взора! / Высокого чела отважный вид / И гордая осанка привлекают, / Манят к тебе У сильного – опоры. / У храброго защиты ищет сердце / Стыдливое и робкое».

Да и доля корысти есть в чувстве Купавы. Так, описывая Снегурочке своего жениха, она в то же время дает ему и такую характеристику: «Он богатый / Отецкий сын <... >, Торговый гость из царского посада». И родители ее, зажиточные крестьяне, «конечно, рады» её «судьбе». Купава уже видит себя «в его дому, в большом посаде царском» и мечтает о том, как «На всем виду, богатою

хозяйкой «забарствует». Но, не получив взаимности, любовь Купавы быстро переходит в ненависть. Так, когда царь Берендей стремится примирить Мизгиря и Купаву, она отвечает отказом: «Великий царь, любви Купава ищет. Хочу любить, а как его полюбишь? Обижено, разбито сердце им; / Лишь ненависть к нему до гроба будет / В груди моей. Не надо мне его». Кроме того, Купава насылает на бывшего возлюбленного, которому ранее говорила, что их «одна могила разлучит», проклятье, обращаясь к пчелам, чтобы «залепили лицо его и песий взгляд лгуна»; к хмельнику — с мольбой «отсмеять насмешнику насмешку над девушкой», «в кругу гостей почетных, поседелых» поставить его, «обманщика, невежей нетесаным и круглым дураком», ударить «об тын стоячий» голову, когда «домой пойдет», «прямо в лужу / Лицом его бесстыжим урони». Услышав эти слова, Мураш, отец Купавы, предрекает Мизгирию: «Дождался ты проклятья от Купавы. Не долго ждать погибельного гнева / От праведно карающих богов». Поэтому и не случайна гибель Мизгиря в финале пьесы.

Мизгирь забыт, и Купава снова предается радостям жизни, признаваясь в рабской покорности уже Лелю, на которого раньше не обращала внимания.

Для Бобыля Бакулы с Бобылихой любовь – чувство, без которого можно обойтись, они даже рады тому, что Снегурочке «любовь не ведома»: «Беды тут нет, что ты любви не знаешь, Пожалуй, так и лучше. Мороз в своем стремлении оградить Снегурочку от «чувства горячего любви», отправляя дочку к Бобылю в надежде, что «парням / Корысти нет на бобылеву дочку / Закидывать глаза», по-видимому, даже не подозревал, что красота Снегурочки станет для ее приемных родителей выгодным товаром, а для Бобылихи осуществлением ее заветной мечты – стремлением «взбодрить с рогами кикую». Они, как и Огудалова, мать Ларисы из «Бесприданницы», беззастенчиво

пытаются хоть как-то нажиться на щедрости женихов, в частности богатого купца Мизгиря: «Ты с ума-то Великого, не вздумай отказаться (Бобылиха– Снегурочке»); «Мешки тащат, Снегурочка, попомни Родителей!» (Бобыль); «Не пронесли бы мимо. А так в глазах и заплясала кика / Рогатая с окатным жемчугом».

Стыдливость Снегурочки для ее приемных родителей – качество, которое может быть только «к лицу богатенькой». Их речь напоминает речь купцов, стремящихся обогатиться на красоте приемной дочери: «Краса твоя девичья то же богатство». И предупреждают Леля, пустив его на постой: «У ней любовь и ласка для богатых».

М. В. Теплинский высказывает сожаление, что при изучении пьесы не учитывают толкование слова «берендейка», лексикографически зафиксированное в «Толковом словаре» В. И. Даля: «бавушка, игрушка, бирюлька, точеная или резная штучка, фигурка... Берендеть– заниматься пустяками, игрушками» [цит. по: Теплинский, 1990: 13]. Это находит подтверждение и в тексте пьесы. Так, Весна-Красна в Прологе называет их «беспечными берендеями»; Мороз – «глупой породой празднлюбцев», ленивыми берендеями.

Ученый задает вопрос, непосредственно связанный с употреблением данного слова А. Островским: «Не хотел ли автор сказки о Снегурочке внести в содержание некий вторичный смысл? С одной стороны, перед нами мир «светлого» царства, торжество добра, красоты, справедливости, с другой – нечто кукольное, искусственное, игрушечное. Становится понятным одиночество Снегурочки и Мизгиря в среде игрушечных чувств и страстей, лишенных каких бы то ни было индивидуальных черт. И для самого царя, и для его подданных существуют некие общеобязательные правила жизни и поведения, нормы, уставы, которые должны признавать все, даже если бы это касалось такой деликатной сферы чувств, как любовь. Царь убежден:

«природой неизменно положена пора любви для всех». Знаменательно наивное убеждение Берендея в том, что это так «положено», что это «неизменно» и, наконец, что это обязательно «для всех» – без исключения. А отсюда приказ уже чисто практического характера, определяющий, как именно реализовать то, что «положено»: «Велим собрать, что есть в моем народе, / Девиц-невест и парней-женихов / и всех зараз союзом неразрывным / Соединим...». «Ни Снегурочка, ни Мизгирь с их проснувшимся личностным самоощущением не «вписываются» в это коллективное действие» [Теплинский, 1990: 13].

Таким образом, эмотивный смысл слова «любовь», обнаруживаемый в речевых структурах образов персонажей пьесы А.Островского «Снегурочка», подтверждает мысль М. Бахтина о том, что автор интонирует каждую черту персонажа, каждое событие его жизни, каждый его поступок, его мысли, чувства». Сопоставительный анализ речевых характеристик Снегурочки и Купавы свидетельствует о цельности, незаурядности личности Снегурочки и обычности (такая же, как все) Купавы, в которой нет яркого личностного, индивидуального начала» [Лисенкова, 2015: 292-294].

Итак, мы приходим к выводу, что в художественной системе текста одно и то же слово может реализовать разный актуальный смысл, то есть узуальное значение слова трансформируется под влиянием контекста.

Вопросы и задания

1. Что такое наука, каковы ее задачи?
2. Какова роль Древней Греции в развитии науки?
3. Охарактеризуйте развитие науки в XVI–XVII вв.
4. Ниже представлены названия научных статей.

Распределите их по видам наук в зависимости от предмета исследования.

1) Водно-физические, агрохимические показатели почвы, засоренность, продуктивность овощебахчевых культур, выращенных после затопления чека при рекультивации залежных мелиорированных земель в дельте Волги.

2) Игра как один из методов формирования коммуникативной компетенции детей-мигрантов.

3) Изменение морфофункциональных показателей и показателей variability сердечного ритма взрослого человека под действием физической нагрузки.

4) Исследование современных фонтанов как самостоятельных систем в городской среде.

5) Исследование эффективности наноструктурированных мембранно-каталитических систем для паровой конверсии авиационного топлива.

6) К вопросу о причинах гонений на Русскую Православную церковь в Советской России.

7) Моделирование тепловых условий работы мощных светодиодов.

8) Модернизация промышленного робота, используемого для точечной сварки.

9) Особенности исследований вирусов человека методами высокопроизводительного секвенирования.

10) Особенности свободнорадикальных процессов в организме белых крыс при введении фосфорсодержащего вещества.

11) Оценка риска источников опасности промышленных объектов на территории Астраханской области.

12) Педагогические приемы формирования умений саморегуляции как компонента профессиональной стрессоустойчивости устного переводчика.

13) Поликультурное образование в условиях Республики Казахстан: современное состояние проблемы.

14) Расчёт установленной и расчётной мощности бытовых электроприборов для инвертора с ограниченной выходной мощностью.

15) Флагман подготовки милицейских кадров на Дальнем Востоке (об обучении юристов в начале 1920-х гг.).

16) Экологический подход к художественно-творческому развитию ребенка.

5. Опишите процедуру проведения лингвистического эксперимента.

6. Разработайте программу наблюдения, выбрав по своему усмотрению объект и предмет исследования.

7. Изучите особенности опросных методов исследования (анкетирование и интервьюирование) и определите их сходства и различия.

8. Представьте конспект статьи Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании// В кн.: Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. Ч. II. – М., 1965.

9. Почему компонентный анализ называют также семным? Что такое сема? Какие семы могут входить в семантическую структуру слова?

10. Какова цель компонентного анализа?
11. Какие этапы компонентного (семного) анализа предлагает Г. Шипицына?
12. На материале каких системных объединений слов (парадигм) можно проводить компонентный анализ?
13. Что такое интегральная сема и дифференциальная сема?
14. Какие семы называют эксплицитными и имплицитными?
15. Характеристика каких сем возможна при проведении компонентного анализа?
16. Какую роль выполняет компонентный анализ при исследовании художественного текста?
17. Прочитайте поэму Н. Гумилева «Дева Солнца» и выполните следующие задания:
 - 1) Выпишите прилагательные, содержащие сему 'красный'.
 - 2) Определите лексическое значение этих слов по толковому словарю.
 - 3) Установите компонентный (семный) состав семантической структуры значения слов.
 - 4) Выпишите слова, относящиеся к словам других частей речи и содержащие сему 'красный'.
 - 5) Определите лексическое значение этих слов, используя толковые словари современного русского языка.
 - 6) Установите компонентный состав лексического значения данных слов.
 - 7) Выявите потенциальные семы, актуализирующиеся в тексте.
 - 8) Укажите коннотативные семы.
18. Охарактеризуйте этапы гипотетико-дедуктивного метода.
19. Чем обусловлено значение классификации в лингвистике?
20. В чем заключается разница между классификацией и таксономией?

21. Приведите примеры разделов языкознания, чьи названия совпадают с названием их предмета исследования.

22. По какому принципу строится большинство лингвистических классификаций?

23. Перечислите основные положения теории оппозиций.

24. Охарактеризуйте дихотомическую классификацию языковых единиц.

25. Дайте определение следующим понятиям: дистрибуция, лингвистическая статистика, валентность, лексическая валентность.

26. Изучите материал, предложенный ниже. Выделите лингвистическое направление, вызвавшее у вас интерес. Попробуйте самостоятельно сформулировать тему собственного исследования.

Материал для изучения:

Кибрик А. Когнитивная лингвистика [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=SQ-u5chhPvw>;

Плунгян В. Как создаются и используются корпуса языков? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ico0zGpiBzc>;

Кронгауз М. Русский язык в Интернете [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=oAouT75gCM>;

Научный журнал Политическая лингвистика. № 2/68. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <http://politlinguist.ru/current.html>;

Шаховский А. Что такое лингвистика эмоций? [Электронный ресурс]. URL: <http://uapryal.com.ua/scientific-section/volgogradskaya-shkola-lingvistiki-emotsiy>.

27. Сопоставьте данные дефиниции предмета и объекта исследования и укажите, какие признаки предмета и объекта положены в основу определений.

«Объект (от лат.objectum – предмет) исследования. То, на что направлена познавательная деятельность исследователя. Каждая

самостоятельная наука имеет свой О. и. Для методики как науки О. и. является процесс обучения и овладения языком. Знания об О. и. в виде теорий, обобщения методического опыта работы составляют предмет исследования» (Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. – М., 2009.)

«Объект исследования (в педагогике) – пед. пространство, область, в рамках к-рой находится (содержится) то, что будет изучаться. О. и. пед. науки является сфера обучения и воспитания людей, а предметом – закономерности процессов, происходящих в этой сфере. В рамках О. и. можно говорить о различных предметах исследования» (Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М., 2005).

«Объект исследования – процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. <... >Предмет исследования – та сторона, тот аспект, та точка зрения, «проекция», с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные, наиболее существенные признаки объекта» (Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность. Словарь. – М., 2004).

«Предмет исследования – те стороны и свойства объекта, которые в наиболее полном виде выражают исследуемую проблему (скрывающееся в ней противоречие) и подлежат изучению» (Добреньков В.И., Кравченко А.И. Социология: словарь. – М., 2004).

28. Соотнесите темы исследований (колонка №1) с объектом и предметом (колонка №2). Укажите, какие формулировки из колонки №2 соответствуют объекту исследования, а какие – предмету.

Тема исследования	Формулировки объекта и предмета исследования
1. Ономастическое пространство русских народных и авторских сказок	1. Значение слова. 2. Возможности описания значения слова в системе электронных ресурсов как новом
2. Слово в электронном	

<p>словаре (с позиций пользователя электронными ресурсами).</p> <p>3. Особенности языковой репрезентации русского концепта «счастье» (с позиции носителя вьетнамской культуры).</p> <p>4. Резюме как жанр деловой коммуникации.</p> <p>5. Диалоги о спорте в структуре русского интернет-текста.</p> <p>6. Структурно-семантический анализ русской терминологии нефтедобычи.</p> <p>7. Взаимодействие книжной и разговорно-просторечной лексики в современной прессе.</p> <p>8. Концепт «человек» в жаргоне русских и французских студентов.</p> <p>9. Фитонимическая лексика в художественной прозе Е.И.Носова.</p> <p>10. Фразеологические единицы как элемент идиостиля Б. Зайцева.</p> <p>11. Лексика орловских рыбаков</p>	<p>формате представления знаний.</p> <p>3. Термины нефтедобычи.</p> <p>4. Лингвистические и экстралингвистические особенности формирования и развития, а также современное состояние русской терминологии нефтедобычи.</p> <p>5. Лингвокультурный концепт «счастье».</p> <p>6. Лингвистическая реализация концепта «счастье» в русском и вьетнамском языках.</p> <p>7. Резюме.</p> <p>8. Соотношение композиционных и собственно лингвистических особенностей резюме как жанра современной официально-деловой русскоязычной коммуникации в соответствии с интенциями адресанта и коммуникативными ожиданиями адресата.</p> <p>9. Интернет-диалог в условиях современной коммуникации.</p> <p>10. Диалогический интернет-текст и репрезентация в нём спортивной семантики как одной из сторон развития системы русского языка.</p> <p>11. Книжная и разговорно-просторечная лексика, функционирующая в современной прессе. Взаимодействие книжных и разговорно-просторечных единиц в газетно-журнальных текстах.</p> <p>12. Фитонимическая лексика художественной прозы Е.И. Носова.</p> <p>13. Структурно-семантическая организация фитонимической лексики и её функциональные особенности в художественном</p>
---	---

	<p>дискурсе писателя.</p> <p>14. Жаргоны русских и французских студентов: их тематические (ТГ) и лексико-семантические группы (ЛСГ), внутренняя форма жаргонных слов и фразеологизмов.</p> <p>15. Типологическое (функциональное и структурно-языковое) сходство и расхождение жаргонов русских и французских студентов.</p> <p>16. Фразеология романов Б. Зайцева «Дальний край», «Золотой узор», «Дом в Пасси», автобиографической тетралогии «Путешествие Глеба», включающей романы «Заря», «Тишина», «Юность», «Древо жизни».</p> <p>17. Семантика, грамматические свойства, функционирование и стилеобразующая роль фразеологических единиц в романах Б. Зайцева.</p> <p>18. Лексика орловских рыбаков, в состав которой входит как общеупотребительная лексика, так и специальная лексика, представленная терминами и профессионализмами.</p> <p>19. Системность лексических единиц, называющих рыб и орудия лова, семантико-структурные объединения слов, системные отношения между лексическими единицами в составе различных объединений.</p> <p>20. Ономастическое пространство, отображенное в текстах русских народных и авторских сказок.</p> <p>21. Особенности функционирования имен</p>
--	---

	<p>собственных в русских народных и авторских сказках, смысловое наполнение онимов в рамках ономастического пространства разных сказочных текстов</p>
--	---

29. Прочитайте формулировки целей исследований из различных диссертационных работ. Определите стилистические особенности формулировки цели исследования.

«Цель диссертации – изучение особенностей организации ассоциативно-семантических полей «студент» и «профессор», вербализующих значимый фрагмент русской языковой картины мира, с точки зрения динамики их лексической составляющей (константы и трансформации)».

«Цель данной работы – комплексный анализ способов репрезентации категории «Своё / Чужое» на фразеологическом уровне, а также теоретическое обоснование возможности параметризации русских фразем как «своих» или «чужих».

«Цель работы состоит в выявлении и описании характерных тенденций взаимодействия книжных и разговорно-просторечных лексических единиц в современном публицистическом дискурсе, в изучении динамических семантико-стилистических процессов, происходящих в лексике современного русского языка».

«Цель работы заключается в описании аксиологической структуры медиа политического текста».

«Цель исследования – выявить и описать изменения в употребительности наречий различной семантики и разных морфологических типов в житийных и летописных текстах XII – XVI вв.».

«Цель работы – представить особенности языковой категоризации христианского образа женщины на примере

словообразовательной и семантической характеристики древнерусского наименования женщин».

30. Оформите список литературы, включив в него нижеуказанные источники в соответствии со следующими документами:

1) «ГОСТ Р 7.0.97-2016. Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов»;

2) «Стандартом организации. Общие требования к построению, изложению и оформлению документов учебной деятельности».

Алпатов Владимир Михайлович. Языкознание. От Аристотеля до компьютерной лингвистики. Издательство «Альпина нон-фикшн», 2018 год, 253 страницы.

Ноам Хомский. Человек говорящий. Эволюция и язык. Издательство «Питер», 2018 год, 304 страницы.

Юрий Лотман. Внутри мыслящих миров. Издательство «Азбука», 2016 год, 448 страницы.

Максим Анисимович Кронгауз. Словарь языка интернета.ru. Издательство «АСТ-Пресс Книга», 2018 год, 228 страниц.

Ковязина М. А., Ильющенко Т. А., Хабибуллина С. Б. Средства выражения отрицательной оценки при описании санкционной политики западных стран в отношении России и российских ответных санкций в текстах британских сетевых СМИ: корпусное исследование. Статья в научном журнале «Политическая лингвистика», № 68, 2018 год, страницы 61-68.

Гаврилова, Марина Владимировна. Лингвокогнитивный анализ русского политического дискурса. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. Санкт-Петербург, 2005 год. 25 страниц.

Игорь Исаев, Диалектологическая экспедиция Института лингвистики РГГУ продолжает работу в Старооскольском районе Белгородской области. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех.
http://gramota.ru/lenta/news/8_3328

31. Прочитайте статью А.П. Сковородникова «Языковая травма как лингвоэкологическое понятие и проблема (на материале современных российских СМИ)» (Медиалингвистика. 2017. №4. С. 70-79). Ответив на следующие вопросы, определите логику подачи информации в указанной статье:

- 1) в чем заключается проблема, которой посвящена статья А.П. Сковородникова;
- 2) каковы механизмы решения этой проблемы;
- 3) каким образом автор подводит итоги.

32. Прочитайте статью Г.А. Копниной «Газетно-публицистические тексты как источник информации о технологии ведения современной информационно-психологической войны» (Экология языка и коммуникативная практика. 2017. №1. С. 170-181). Выделите ключевые идеи указанной статьи, изложите суть научной работы в 7-8 предложениях.

33. Прочитайте статьи из нескольких номеров журнала «Русский язык в школе», применяя поисковой метод чтения. Выпишите разнообразные обороты, содержащие ссылку на авторский текст.

34. Составьте рекомендательную и справочную аннотации на статьи Копниной Г.А., Сковородникова А.П. (см. задание 31, 32).

35. Оформите результаты вашего исследования в виде статьи, опираясь на требования, представленные в информационном письме Международной студенческой конференции «Перспектив Свободный – 2018». Составьте аннотацию к статье, укажите ключевые слова.

36. Прочитайте анкету, составленную студентами Лесосибирского педагогического института с целью изучения особенностей проявления территориальной самоидентификации жителей г. Лесосибирска. Подумайте, какие методы использовали студенты в своем исследовании. На стыке каких наук находится тема, посвященная проявлению самоидентификации личности? Какие вопросы вы бы еще включили в анкету?

Анкета

Добрый день! Студенты филологического факультета Лесосибирского педагогического института проводят опрос с целью изучения отношения жителей Лесосибирска к своему городу.

Пожалуйста, уделите немного времени, ответив на следующие вопросы.

Мы гарантируем полную анонимность и конфиденциальность Ваших ответов.

Укажите Ваш пол: М Ж

Возраст:

Район проживания:

Образование:

1. Давно ли Вы живёте в этом городе? Вы здесь родились или приехали из другого города (села, посёлка)?

Варианты ответов (подчеркните нужное):

Живу менее 5

5-15 лет.

16-25 лет.

Больше 25 лет.

Здесь родился.

Приехал по своему желанию из другого города (села) нашего региона.

Приехал по своему желанию из другого региона РФ или СНГ.

Приехал сюда из другой страны.

2. В какой мере Вы чувствуете свою близость или отдалённость с нижеперечисленными людьми?

Категория жителей	Варианты ответов (отметьте нужное)					
	Своё	Близкое, но не своё	Безразлич но	Далёкое, но не чужое	Чужое	Затрудняюсь ответить
Жители Лесосибирска						
Жители Енисейска						
Жители Северо-Енисейска						
Жители Красноярского края						
Жители Москвы						
Жители всей России						
Жители всей Земли						

3. Что Вы готовы сделать для улучшения жизни населения города Лесосибирска?

Выберите из предложенных вариантов подходящий для Вас ответ:

Принимать активное участие в мероприятиях, направленных на улучшение жизни в городе.

Организовывать мероприятия, направленные на улучшение жизни в городе.

Поддерживать текущее состояние жизни в городе.

Ничего не готов делать.

Затрудняюсь ответить.

4. Как Вы оцениваете жизнь в городе Лесосибирске по сравнению с другими провинциальными городами?

Выберите из предложенных вариантов подходящий для Вас ответ:

Хуже, чем в соседних регионах.

Лучше, чем в соседних регионах.

Средний в сравнении с соседними регионами.

Неоднозначно.

Затрудняюсь ответить.

5. Какие чувства Вы испытываете к городу Лесосибирску?

Выберите из предложенных вариантов подходящий для Вас ответ:

Рад, что живу здесь.

В целом доволен жизнью в регионе, но есть и то, что не устраивает.

Не испытываю никаких особых чувств к региону.

Не доволен жизнью в регионе, но готов сделать её лучше.

Не доволен жизнью в регионе и не делаю ничего для её улучшения.

6. Хотели бы Вы/собираетесь ли Вы покинуть город Лесосибирск?

Выберите из предложенных вариантов подходящий для Вас ответ:

Хотели бы переехать на постоянную работу в другую местность.

Переехали бы жить в другую местность при условии предложения хорошей работы.

Хотел бы переехать в другой регион на временную работу.

Собираюсь переехать в другой регион на постоянную работу.

Собираюсь переехать в другой регион на временную работу.

Собираюсь переехать по личным обстоятельствам.

Не хочу покидать город.

Хочу, но не могу уехать из города.

Затрудняюсь ответить.

7. Испытываете ли Вы чувство гордости за город Лесосибирск, когда о нём говорят в других регионах?

Выберите из предложенных вариантов подходящий для Вас ответ:

Всегда.

Почти всегда.

Иногда.

Редко.

Никогда.

Затрудняюсь ответить.

8. Согласны ли Вы с поговоркой: "С родной земли умри - не сходи"? Ответ обоснуйте.

Да. _____

Нет _____

9. Закончите следующие предложения:

Для меня Лесосибирск -

это... _____

Жить в Лесосибирске для меня значит

Я считаю, что в Лесосибирске лучше всего

Главная проблема Лесосибирска –

это _____

От других городов Лесосибирск отличает

10. *Если бы Вы оказались в другом городе, где никогда не слышали о Лесосибирске, как бы Вы описали этот город? Укажите от 3 до 5 описаний.*

Большое спасибо за Ваши ответы!

Список литературы

1. Абрамов, В.П. Созвездия слов / В. П. Абрамов. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.
2. Аванесов, Р.И. Очерки по русской диалектологии / Р.И. Аванесов. Т. I. – М., 1949.
3. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М., 2009.
4. Амосова, Н.Н. Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963.
5. Арнольд, И.В. Основы научных исследований в лингвистике: учеб.пособие / И.В. Арнольд. – М.: Высш. шк., 1991. – 140 с.
6. Большой энциклопедический словарь: в 2 т. / под ред. А.М. Прохорова. – М., 1991.
7. Герцог, Г.А. Основы научного исследования: методология, методика, практика: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 208 с.
8. Добренъков, В.И. Социология: словарь / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. – М., 2004
9. История и философия науки : учеб.пособие / Н.В. Бряник, О.Н. Томюк, Е.П. Стародубцева, Л.Д. Ламберов; под общ. ред. Н.В. Бряник, О.Н. Томюк.– Екатеринбург : Изд-во Урал.ун-та, 2014. – 288 с.
10. Караулов, Ю.Н. Частотный словарь семантических множителей русского языка / Ю.Н. Караулов. – М., 1980.
11. Кевбрин, Б.Ф. История науки: учебно-метод. пособие / Б.Ф. Кевбрин, Ф.А. Айзатов. – Саранск :Принт-Издат, 2015. – 76 с.
12. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М., 2005.

13. Крампит, А.Г. Методология научных исследований / А.Г. Крампит, Н.Ю. Крампит. – Томск: Изд-во Том.политехн. ун-та, 2008. – 164 с.
14. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М., 1965.
15. Лисенкова, И.М. Репрезентация эмотивного смысла «любовь» в речевой структуре образов снегурочки и Купавы (на материале пьесы-сказки А. Н. Островского «Снегурочка» / И. М. Лисенкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 01 (72). – Ч. I. – С. 290-295.
16. МАС – Словарь русского языка: в 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1981- 1984. Т. 2. К-О. 1983. –736 с.
17. Пидкасистый, П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999.
18. Пономарев, А.Б. Методология научных исследований: учеб.пособие / А.Б. Пономарев, Э.А. Пикулева. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. – 186 с.
19. Селиверстова, О.Н. Об объекте лингвистической семантики и адекватности ее описания / О.Н. Селиверстова // Принципы и методы семантических исследований. – М., 1976. – С. 119-146.
20. Теплинский, М.В. «Счастье в том, чтобы любить». К изучению пьесы-сказки А.Н. Островского «Снегурочка» (8 класс) / М.В. Теплинский // Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР. – 1990. – № 7. – С. 9-13.
21. Шайкевич, А.Я. Дистрибутивно-статистический анализ текстов: дисс. ... докт. филол. Наук / А.Я. Шайкевич. – Москва, 1979.

22. Шахнарович, А.М. Лингвистический эксперимент как метод лингвистического и психолингвистического исследования // file:///C:/Users/Пользователь/Downloads/lingvisticheskiy-eksperiment-kak-metod-lingvisticheskogo-i-psiholingvisticheskogo-issledovaniya.pdf
23. Шаховский, В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. – Воронеж: Воронеж: гос. ун-т, 1987.
24. Шашенкова, Е.А. Исследовательская деятельность. Словарь / Е.А. Шашенкова. – М., 2004
25. Шипицына, Г.М. Компонентный анализ при повторении лексики / Г. М. Шипицына // Русский язык в школе. – 1999. – № 4. – С. 32 – 39, 84.
26. Шипунова, О.Д. История и методология науки: учебное пособие / О.Д Шипунова. – СПб: 2016. – 254с.
27. Щерба, Л.В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании// Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. Ч. II. – М., 1965.
28. Ядов, В.А. Стратегия социологического исследования: понимание, объяснение, описание / В.А. Ядов. – М., 1998.

Учебное издание

Мария Викторовна Веккесер
Светлана Викторовна Мамаева
Инга Анатольевна Славкина
Лариса Степановна Шмульская

Организация и проведение учебной практики по получению первичных профессиональных умений и навыков научно- исследовательской деятельности

Редактор И.А. Вейсиг
Компьютерная верстка авторов

Подписано в печать 25.10.2019. Формат 60 x 84/ 16

Бумага офсетная Печать офсетная

Усл. печ. л. 5,6

Тираж 100 экз. Заказ №

Библиотечно-издательский комплекс
Сибирского федерального университета
660041, Красноярск, пр. Свободный, 82а
Тел. (391) 206-26-67; [http:// bik.sfu-kras.ru](http://bik.sfu-kras.ru)
E-mail publishing hous@sfu-kras.ru

Отпечатано в типографии МБУ «ЕГИЦ»
г. Енисейск, ул. Ленина, 101; тел.: 8(39195)26065

