

РЕФЕРАТ

Бакалаврская работа по теме «Фоновая лексика семантического поля «Образование в Англии» содержит 68 страницы текстового документа, 64 использованных источника.

Ключевые слова: КУЛЬТУРА, ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ, ФОНОВАЯ ЛЕКСИКА, ОБРАЗОВАНИЕ.

Актуальность данного исследования обусловлена изменениями в сфере межкультурной коммуникации представителей разных культур и языков, необходимостью обмена информацией в области образования и вниманием современной науки к изучению семантической стороны языка. Цель данной работы – изучить фоновую лексику семантического поля «Образование в Англии».

Эмпирическое исследование лексико-семантического поля «образование» показало, что в английском языке оно гораздо шире, чем в русском языке. Концепт «образование» имеет полевую структуру и вербализован в языке лексико-семантическим полем «образование». Лексико-семантическое поле «образование» включает широкий пласт разных лексических единиц, анализ которых позволил рассматривать это поле в качестве фрагмента языковой картины мира.

Практическое изучение фоновой лексики семантического поля образования в Англии позволило более глубоко проникнуть в содержание английского языка, культуры. Предложенные задания выявили, что обучающиеся в целом не владеют информацией по поводу фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии». Проведенные формирующие занятия позволили ликвидировать пробелы в знаниях. Количественные показатели подтвердили эффективность вновь созданных заданий в формировании знаний. Их повышение составило 54,5%.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Введение..... | 5 |
| 1 Фоновая лексика как основной элемент формирования семантического поля..... | 9 |
| 1.1 Фоновая лексика и ее эквиваленты..... | 9 |
| 1.2 Понятия и содержание семантического поля..... | 15 |
| 1.3 Особенности образования в Англии..... | 26 |
| 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию фонoвой лексики семантического поля «образование в Англии» у обучающихся в старших классах..... | 35 |
| 2.1 Лексические единицы семантического поля «Образование»..... | 35 |
| 2.2 Особенности формирования универсальных учебных действий обучающихся в старших классах в условиях реализации ФГОС..... | 40 |
| 2.3 Формирование универсальных учебных действий при изучении фонoвой лексики семантического поля «Образование в Англии» в деятельности обучающихся старших классов общеобразовательной школы..... | 50 |
| Заключение..... | 62 |
| Список использованных источников..... | 64 |

ВВЕДЕНИЕ

На рубеже XX-XXI вв. в Европе, как и во всем мире, принципиально изменились условия и характер взаимодействия между представителями разных стран и культур. Сегодня между странами открыты границы, в Европе введена единая шенгенская виза. Люди все чаще ездят за границу, коммуницируют с представителями других стран и культур. На первое место ставятся вопросы приобщения к мировой культуре, приближения образовательного уровня к европейскому стандарту, владение не менее чем двумя иностранными языками выступает как должностное.

Система российского образования считает основной целью обучения иностранному языку подготовку учащихся к культурному, профессиональному и межличностному общению с представителями стран с иным общественным устройством, социальными традициями и языковой культурой. Достаточно большое количество российских школьников учится в Великобритании в связи с тем, что система английского образования считается одной из лучших в мире.

Вместе с тем, в России представлена информация об особенностях и стандартах британской системы образования. Кроме того, часто британское образование и образование в Англии выступают синонимами. Тем не менее, первое гораздо шире, ведь Великобритания включает кроме Англии еще Уэльс, Шотландию и Северную Ирландию, в которых также ведется именно британское образование.

Темой нашего исследования стало изучение фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии». Выбор темы для исследования обусловлен следующими факторами:

- достаточной информации об образовании в Англии нет, и появляется необходимость использовать фоновую информацию, т.е. дополнительные знания, обеспечивающее более глубокое понимание предмета;

- изучая фоновую лексику, немаловажно знать социально-культурные условия жизни англичан, их традиции и национальные особенности.

Следовательно, актуальность данного исследования обусловлена изменениями в сфере межкультурной коммуникации представителей разных культур и языков, необходимостью обмена информацией в области образования и вниманием современной науки к изучению семантической стороны языка. Исходя из актуальности, целью нашего исследования выступает характеристика фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии».

Объект исследования – семантическое поле «Образование в Англии».

Предмет исследования – фоновая лексика семантического поля «Образование в Англии».

Задачи исследования:

- изучить основные определения понятия «семантическое поле»;
- рассмотреть понятие «фоновая лексика» и ее эквиваленты;
- выделить особенности семантического поля «Образование в Англии»;
- провести опытно-экспериментальную работу по изучению фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии» среди обучающихся в общеобразовательной школе.

Исследование предполагает использование следующих методов:

- сравнительно-сопоставительный анализ;
- анализ специальной литературы по теме исследования;
- обобщение;
- систематизация;
- методы математической обработки данных;
- опытно-экспериментальная работа.

Этапы исследования:

1 этап (октябрь 2017 – декабрь 2017) – анализ научных публикаций и основных концепций по теме исследования, отработка понятийного аппарата исследования, постановка цели, определение объекта, предмета и задач исследования, выбор методов исследования;

2 этап (февраль 2018 – март 2018) – разработка конспектов уроков, направленных на формирование универсальных учебных действий и получение новых знаний в обучении английскому языку в средней школе;

3 этап (апрель 2018 – май 2018) – анализ результатов исследования, подведение итогов исследования, оформление результатов исследования.

Теоретической базой исследования послужили труды лингвистов О.С. Ахмановой, Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, Н.Г. Комлева, Г.Д. Томахина и др., которые делали попытки обнаружить обусловленность языка в самом значении лексических единиц, выделить культурные компоненты их значения, раскрыть лингвистическую природу фоновых знаний, показать особенности и своеобразие их функционирования.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования полученных результатов исследования в курсе общего языкознания при изучении проблем теории межкультурной коммуникации.

Теоретические и прикладные аспекты исследования опубликованы:

1. Черникова, А. С. Особенности образования в Англии / А.С. Черникова // Научный электронный журнал «Академическая публицистика». – Уфа: Аэтерна, 2018. – (в печати).

2. Черникова, А.С. Фоновая лексика на примере лексики семантического поля «образование в Англии» / А.С. Черникова// Материалы IV Международной научно-практической конференции «Проблемы иноязычного образования: теория и практика». – Красноярск, 2018. – (в печати)

Статья «Фоновая лексика семантического поля «Образование в Англии» была подготовлена при поддержке Фонда М. Прохорова (победитель конкурса «Академическая мобильность» 2018 года).

Результаты исследования также были изложены в виде доклада на внутривузовской научно-практической конференции «Проблемы иноязычного образования: теория и практика» проводимой на базе ЛПИ – филиала СФУ в

2018 году. Структура работы включает реферат, введение, две главы, заключение. Список использованных источников включает 64 наименования.

Глава 1 ФОНОВАЯ ЛЕКСИКА КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ

1.1 Фоновая лексика и ее эквиваленты

Начиная изучать фоновую лексику, стоит прежде рассмотреть вопросы языковой картины мира. Существует множество определений понятия «языковая картина мира». Это обусловлено имеющимися расхождениями в картинах мира разных народов, так как восприятие мира зависит от культурных и национальных особенностей носителей языка. Каждая из картин мира задает именно свое собственное видение языка.

Языковая картина мира является понятием междисциплинарным. В лингвокультурологии это базовое понятие, так как каждому языку соответствует уникальная языковая картина мира.

Так, например, З.Д. Попова, И.А. Стернин считают, что язык участвует в двух процессах. Прежде всего, в его основе формируется «языковая картина мира – один из наиболее глубинных слоев картины мира у человека. Кроме того, сам язык выражает и иные картины мира человека, посредством специальной лексики входящих в язык, включая в него черты самого человека, его культуры» [41, с. 42].

Из этого следует, что знание, полученное отдельным человеком при помощи языка, становится коллективным достоянием и коллективным опытом. Как указывает О.Г. Смолянинова, знание является «наиболее ценным ресурсом» [46, с. 7]. Поэтому справедливо утверждение, что языковая картина мира – это реальность, отраженная средствами языка.

По мнению В.А. Масловой, каждый «естественный язык имеет свою уникальную языковую картину мира, а мировидение любого народа складывается в собственную картину мира». [37, с. 296]. Кроме того, каждой

цивилизации, каждой социальной системе соответствует собственный особый способ восприятия мира.

Под мнением И.М. Кобозевой подразумевается, что менталитет определенного лингвокультурного сообщества обуславливается в большей степени его собственной картиной мира, в которой представлены видение и понимание мира ее членами [31].

А. Вежбицкая считает, что «языковая картина мира является исторически сложившейся в обычном сознании определенного языкового социума и, отражаясь в языке, представляет собой совокупность представлений о мире, а также способ восприятия устройства мира в целом, концептуализацию существующей действительности» [20, с. 35].

Из представленных определений также становится понятно, что языковая картина мира представляет собой словарь, а также представления, которые приняты в данном обществе.

Изучение языковой картины мира осуществляется по составляющим ее частям, в качестве которых рассматриваются лексико-семантические поля. Особого внимания заслуживают «национальные реалии», то есть средства, которые несут отличительные национальные колориты, а также фоновая лексика, представляющая собой дополнительную национально окрашенную информацию.

Большое значение в изучении этих вопросов имеют понятия этнической и национальной культуры, что напрямую взаимосвязано с фоновыми знаниями, менталитетом, традициями.

Первыми существование и объективность фоновых знаний научно обосновали Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров. В своей книге они описали разные свойства лексического фона. Так, согласно их лингвистической концепции, содержание плана слова не ограничивается одним лексическим понятием. Она также включает в себя те неконцептуальные семантические части, вызывающие у человека набор определенных знаний, связанных с

каким-то смыслом, и формируют тот же лексический фон, который совместно с лексемой, а также с лексическим понятием в целом и составляет структуру слова (рис. 2)

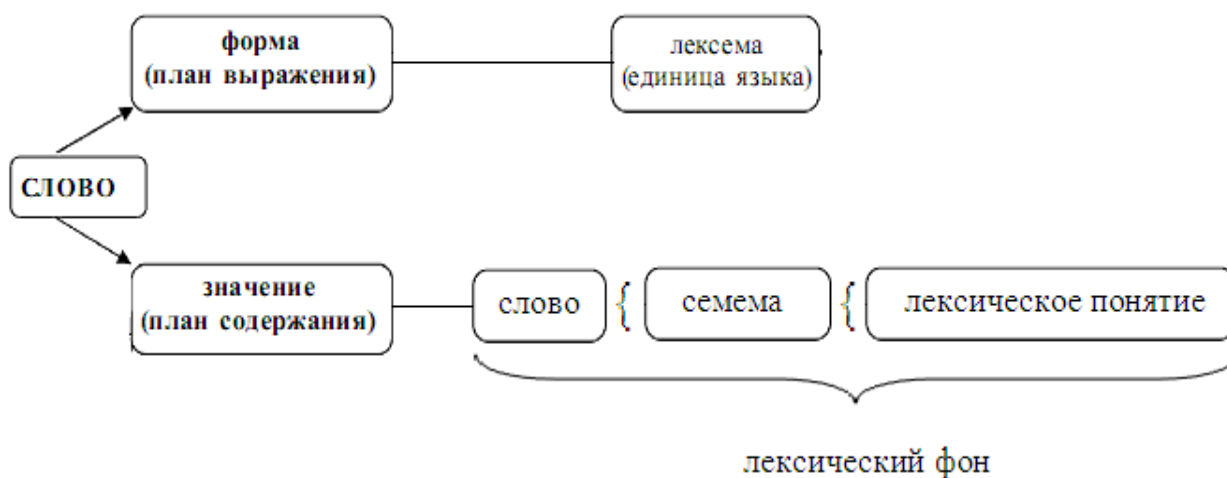


Рисунок 1 – Структура слова

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров представляют фоновые знания как содержащие фоновую информацию, которая охватывает специфические факты определенного народа и культуры.

Ученые считают, что когда мы говорим о фоновых знаниях, то имеется в виду понимание того, что именно является реальным фоном, на котором разворачивается картина жизни другой страны, другого народа, «фоновые знания – это знания, общие для участников общения» [22, с. 88].

Глубоко раскрыл тему фоновых знаний Г.Д. Томахин. Он считает, что преподнесение культуры при обучении чужому языку направлено на передачу обучающемуся минимума фоновых знаний носителя языка. Это похоже на процесс усвоения человеком, выросшим в одной культуре, элементов другой культуры. Вместе с тем, приобретение знаний о культуре в лингвистических исследованиях сильно отличается от аккультурации. Так, изучающий чужой язык остается носителем собственной культуры, но его фоновые знания значительно обогащаются объектами культуры страны изучаемого языка. Так

он становится в некоторой степени носителем мировой культуры, за счет чего лучше понимает и ценит собственную культуру [49].

Фоновые знания в качестве основного объекта лингвострановедения изучали в своих работах многие ученые и педагоги-практики: Е.М. Верещагин, В.С. Виноградов, М.В. Володина, В.Г. Костомаров и др.

Важно учитывать фоновую информацию, обусловленную историческими, социальными, культурными, ситуативными факторами. Именно такая информация получила в лингвистике наименование «фоновых знаний».

В.С. Виноградов считает, что «фоновой информацией называются специфические социокультурные сведения только для определенной нации или национальности и отраженные в языке данной национальной общности». [23, с 272.] Она включает специфические факты истории страны, особенности ее государственного устройства и географии, национальной общности, характерных предметов материальной культуры, иных фольклорных понятий.

Отметим, что фоновая информация чаще всего вызывает большие затруднения при употреблении этого слова иностранцем. Поэтому лексический фон очень важен. Фоновая лексика несет информацию национального и культуроведческого характера, но при этом нуждается в лингвострановедческом комментировании. Внимание уделяется отдельной языковой единице – слову. И объясняется она только в одном базовом значении как содержательный уровень лексических понятий и лексического фона.

Для того чтобы облегчить понимание слова и лексического фона, Е.Н. Верещагин и В.Г. Костомаров классифицировали слова с культурным компонентом на три базовые группы: безэквивалентные, коннотативные и фоновые.

Данную классификацию подтверждает В.Н. Комиссаров. Он полагает, что первые служат выражению понятий, отсутствующих в другой культуре, и не имеющих прямых эквивалентов в другом языке. Способы передачи безэквивалентной лексики очень разные. В.Н. Комиссаров определяет

безэквивалентную лексику как обозначение специфических для данной культуры явлений, являющихся продуктом кумулятивной функции языка. Могут рассматриваться как вместилища фоновых знаний, т. е. знаний, имеющихся в сознании говорящих.

Вторые – это слова, несущие в себе обозначение отличительных свойств, предмета или явления.

Третьи – выражения, которые имеют дополнительное содержание и сопутствуют семантическим или стилистическим оттенкам, а также накладывают особый отпечаток на основное значение [33].

Как отмечают авторы градации, самая сложная группа с точки зрения определения национально-культурного содержания и есть фоновая лексика. Также авторы градации доказывают, что при сравнении понятийно-эквивалентных слов в разных языках, они отличаются друг от друга потому, что каждому принадлежит своя определенная совокупностью знаний.

Безэквивалентная лексика включает слова и словосочетания, которые отражают специфику национальной культуры, то есть лексические понятия, присущие определенному народу, это его своеобразный специфический культурный компонент. Существование безэквивалентной лексики показывает, в чем расходятся две культуры. Именно фоновые знания показывают, как правильно передать безэквивалентную лексику и понятия, связанные с ней.

Для перевода безэквивалентной лексики на иностранный язык используют основные приемы: транслитерацию, транскрипцию, калькирование, а также описательный, трансформационный и приближенный переводы. Их комбинации возможны в зависимости от характеристик объекта или явления, обозначенного этим словом.

Даже одному и тому же предмету могут соответствовать совершенно разные семантические описания. Зависит это от культуры, в которой этот предмет существует. Вместе с тем, «два слова, обозначающие на двух разных языках одну и ту же тему в культуре двух народов и являющиеся переводными

эквивалентами, неизбежно связаны с неидентичным содержанием, и это позволяет говорить о разных национальных значениях слова» [22, с. 89].

Перейдем к понятию фоновой лексики. Она изучается разными науками, такими как лингвистика, переводоведение, культурология, психология, психолингвистика, социология и др. с различных точек зрения.

Н.Д. Арутюнова фоновой лексикой считает «обозначение предметов и явлений, которые имеют аналоги в сопоставляемых культурах, но отличающиеся национальными особенностями функционирования, формы, предназначения переводимых слов» [6, с. 252].

С.Г. Бережан определяет фоновую лексику как слова или выражения, которые имеют другое содержание, а также сопутствуют семантическим или стилистическим оттенкам, накладывающихся на его основное значение и известные только человеку, принадлежащему к данной языковой культуре [13].

Итак, в фоновой лексике раскрывается смысл слова или словосочетания, употребляемого с учетом культурного или национального компонента. Именно это позволяет говорящему преодолевать лингво-этнический барьер, передавая фоновые знания о предмете и пытаясь проникнуть в сущность определенного явления.

Поэтому можно согласиться с О.С. Ахмановой, которая отмечает, что обязательным условием реализации любого коммуникативного акта должно стать обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, что и является основой общения посредством языка [8].

Таким образом, изучив научные основы фоновой лексики и ее эквивалентов, можно отметить, что отдельные ее слои испытывают огромное влияние среды, окружающей людей. Наиболее сложным, но и настолько же интересным является употребление фоновой лексики, в ней эквивалентные слова переходят в другую сферу той же семантики. Фоновая лексика является частью лингвокультурного компонента языка, отражающего национальную культуру страны изучаемого языка. Так, этот компонент включает

безэквивалентную, фоновую, коннотативную лексику, обычные формы речи, невербальные жестовые языки, мимику и поведение при отправлении обычаев и традиций. Ядерным полем языковой картины мира определенной культуры чаще всего является, состоящее из суммы лексических единиц, лексико-семантическое поле.

1.2 Понятия и содержание семантического поля

Еще в начале XX века лингвисты стали обращать пристальное внимание на системное изучение языка, в частности, лексики. Изначально семантическими единицами лексики признавались только слова, но позже лингвисты стали включать словосочетания и предложения, объединив такие единицы под названием «семантические поля».

Существует несколько классификаций семантического поля.

Немецкий филолог К. Хейзе первым проанализировал структурно-семантическое лексическое поле. Его метод поля поспособствовал пониманию языка как «продукта» сферы сознания этноса, систематизация лексики разных языков дала возможность открыть их сходство и отличие, а также увидеть специфику языковой картины мира в каждом из них.

Й. Трир при классификации семантического поля пользовался ономаσιологическим способом, обозначая вещи и явления. Л. Вайсгербер выделял семантическое поле семасиологическим способом, изучая значения языковых единиц. С ним солидарен Н.В. Крушевский, который считает, что любое слово связано с другими ассоциациями по сходству. Это сходство является даже не столько внешним, то есть звуковым, структурным или морфологическим, но больше внутренним, семасиологическим [35].

Ш. Балли пользовался психолингвистическим подходом. Он описывает языковую систему как достаточно широкую сеть мнемонических ассоциаций, сходных у всех людей, говорящих на определенном языке [10].

В отличие от всех вышеуказанных ученых, в трудах известного ученого Ф. де Соссюра было впервые выдвинуто предположение о том, что язык – это система, подчиненная одному, своему собственному порядку [48].

Среди российских лингвистов знамениты исследования М.М. Покровского, который, рассматривая классические и современные европейские языки, установил их диахронно-системные связи единиц в разных языковых подсистемах, имеющие свои закономерности [40, с. 10].

Эти ученые дали обоснование полевого подхода при изучении языка.

В настоящее время Р.В. Алимпиева основывает свою теорию на представлении, что «...в каждом языке существуют семантические группы, а их языковые единицы могут входить в одну или несколько групп» [2, с. 21].

Несмотря на наличие множества исследований, исследователи все еще определяют понятие «семантическое поле» с разных точек зрения.

В «Большом Энциклопедическом словаре. Языкознание» дается следующее определение поля: «совокупность языковых (в основном лексических) единиц. Они объединены общностью содержания и отражают понятийное, предметное и функциональное сходство обозначаемых ими явлений» [15, с. 380].

Семантическое поле – совокупность языковых единиц, объединенных неким общим (интегральным) семантическим признаком. Иными словами, оно имеет некий общий компонент смысла. «Первоначально в роли таких лексических единиц рассматривали единицы лексического уровня – слова; позже в лингвистических трудах появились описания семантических полей, в том числе фраз и предложений» [1, с. 92].

Д.Н. Шмелев этим термином определяет совокупность таких языковых единиц, которые объединены посредством наличия определенного общего семантического признака, то есть обладает интегральным компонентом значения [54].

М.А. Бочарова указывает, что единицы семантического поля объединены таким образом, что представляют собой иерархическую структуру, организованную во взаимосвязанные семантические пространства, семантические сети, соотносимые с определенными концептуальными сферами. Семантические поля, раскрывая разнообразные связи языковых единиц, являются наиболее полным и адекватным отражением лексико-семантической системы языка с ее сложной иерархической структурой [16].

О.С. Ахманова считает, что семантическое поле – лексическая категория высшего порядка, наиболее крупная смысловая парадигма, которая объединяет слова разных частей речи. При этом их значения имеют единственный общий семантический признак [8].

Из выше изложенного видно, что лингвисты уделяют большое внимание исследованиям семантических полей в языках. В качестве единицы семантического поля принимают единицу с одним общим семантическим признаком.

Несмотря на различие понятий, ученые (Ю.Л. Апресян, Г.С. Щур, И.М. Кобозева) сошлись в определении основных свойств семантических полей:

- интуитивное его понимание носителем языка и обладание психологической реальностью;
- автономность и выделение как самостоятельной подсистемы языка;
- единицы семантического поля связаны определенными системными семантическими отношениями.
- связанность семантических полей между собой и образование языковой системы [4]

Семантическое поле представлено, по крайней мере, тремя измерениями: синтагматическим, парадигматическим и ассоциативно-деривационным. Из них самым простым является поле парадигматического вида. Единицами такого поля являются лексемы одной части речи, которые объединяются с общей семьей категории. Между единицами семантического поля имеются связи,

которые и имеют указанный выше парадигматический вид (синонимическая связь, антонимическая связь, родовидовые связи и т.д.).

Такие поля М.В. Володина называет семантическими классами или лексико-семантическими группами [24].

И.М. Кобозева объединяет лексемы в семантические поля и характеризует их следующими «основными свойствами:

- наличием семантических отношений между составляющими его словами,
- системным характером этих отношений,
- взаимозависимостью и взаимоопределяемостью лексических единиц,
- относительной автономностью поля,
- непрерывностью обозначения его смыслового пространства,
- взаимосвязью семантических полей в пределах всей лексической системы (всего словаря)» [31].

Так, наличие семантических отношений между словами показывают отношения синонимии и антонимии. Вместе с тем, и в указанных отношениях есть разделение.

Синонимические отношения основаны на полном или частичном совпадении значений слов. При этом выделяются разновидности синонимов и синонимии или точных и частичных синонимов, которые зависят от того, насколько точно совпадают значения слов. Хотя точная синонимия является редким явлением.

Но есть и еще одна разновидность, представляющая собой синонимические отношения – это квазисинонимы, в которых значения слов достаточно близки, но имеются и различающие их признаки. Среди квазисинонимов выделяют гипонимию и несовместимость. Первая представляет собой отношения, связывающее слово с другим словом, объединенным с первым – родом. Оба слова обозначаются как согипонимы (или когипонимы). Когипонимы указывают также на признак несовместимости.

Несовместимость таких отношений показывают только отличия по смыслу, они просто не могут одновременно относиться к одному объекту или характеризовать одно и то же явление. Однако когипонимы имеют общую часть, либо признаки.

Антонимические отношения основаны на противоположности понятия слова. При этом выделяются три их вида: отношение дополнительности (одно слово отрицает то, что обозначает второе слово), отношение векторной антонимии (слова обозначают разнонаправленные действия), отношение контрарной антонимии (два слова указывают на противоположные стороны одной шкалы). К контрарной антонимии также относится отношение конверсивности, при котором два слова описывают одну ситуацию с точки зрения разных ее участников, которых обязательно должно быть не менее двух.

Системный характер отношений семантических полей указывает на наличие элементов, имеющих семантическую общность и связанных между собой системными отношениями. В таком поле выделяют ядро и периферию. Эти дефиниции рассматриваются нами далее более подробно.

Второе измерение семантического поля – синтагматическое. Относительно синтагматических связей Н.В. Крушевский считает, что они «определяют связь слов в пределах одного и того же речевого отрезка» [35, с. 65].

Синтагматические отношения – это линейные отношения, при которых соотносятся единицы в тексте, они представляют собой синтаксически обусловленные по сочетаемости значения и фразеологизмы.

Ассоциативное измерение проявляется при определенных условиях, когда оживление одного представления или понятия сопровождается оживлением других, соотносящихся с ним. Именно такое явление называется ассоциацией. В связи с тем, что последние могут отражать существенные связи между объектами и явлениями действительности, а, следовательно, и между понятиями, то можно сделать вывод об их важной роли.

Если, вследствие ассоциации по сходству слова обязаны укладываться в систему, то согласно законам ассоциации по смежности, эти же слова обязаны складываться в ряды [35].

Итак, каждое слово связано с другими словами самыми разными связями: структурным сходством или значением, смежности во всевозможных фазах. Именно на это указывает введенное понятие ассоциативного измерения семантического поля, что расширило классификацию языковых полей и значительно развило первоначальное представление о поле.

Отметим, что, хотя разные семантические поля строятся по-разному, они имеют в некотором роде общую структуру. Но, несмотря на большое разнообразие в организации семантических полей и специфику каждого из них, можно говорить о некоторой структуре семантического поля, которая предполагает наличие его ядра, центра и периферии.

То, что у семантического поля имеется периферия, можно объяснить через закон асимметрии языкового знака. Применение системно-функционального метода изучения лексики сделало возможным распространение данного закона с отдельных языковых единиц на семантические поля.

В результате обнаружилось, что смежные поля тесно взаимодействуют и взаимно переходят друг в друга. Именно в зоне периферии одно семантическое поле взаимодействует с другим, накладывается на него.

В данной схеме также выделяются микрополя – составные части, образующие поле в целом. Отношения между микрополями характеризуются при помощи вертикальной (структура) и горизонтальной (взаимоотношения) организации. Именно при таком подходе появляется возможность выявить системную организацию языка.

Поэтому возможен переход единицы из одного поля в другой, а также ее вхождение в различные семантические поля. Обычно как зона подобного перехода и взаимодействия выступает периферия.

Все это подтверждается мнением Д.Н. Шмелева, который подчеркивает, что семантическое поле имеет границы, но они относительны. Кроме того, они часто меняются в зависимости от избранного принципа классификации. Относительность границы наиболее четко показывают центр и периферия. Из этого можно заключить, что переход единиц из одного поля в другое достаточно плавное [55].

Если семантическое поле представить в виде сферы, то смысловая близость к общему значению больше всего будет представлена в центре поля (в ядре и близко от него). При этом единицы семантического поля выстраиваются разными слоями и зависят от степени близости смыслового значения к общему смыслу всего семантического поля. Видно, что смысл единицы по направлению к периферии будет постепенно угасать [34].

П.Н. Денисов также указывает на ряд опознавательных признаков:

- обширность, смысловая аттракция;
- целостность;
- упорядоченность;
- взаимоопределяемость элементов, когда каждый элемент поля прилегает к соседнему;
- полнота;
- произвольность и размытость границ;
- непрерывность [27].

Из изложенного становится понятным, что каждая языковая единица может иметь не одно значение, значит, относится к разным семантическим полям. Между тем, границы между элементами семантического поля, а также между разными семантическими полями довольно относительны.

Отсюда видно, что структура семантического поля является сложным и многомерным понятием. В центре поля находятся слова, имеющие более сложные значения, а периферия оснащается словами, выражающими архисему неявно. Кроме того, периферия взаимодействует с единицами смежных полей.

Ю.Д. Апресян тоже подтверждает взаимосвязанность семантических полей в лексической системе языка [4].

Единицы семантического поля обычно группируются вокруг лексемы, являющейся выражением общего значения поля в чистом виде. Эту лексику называют доминантой. Для того чтобы упорядочить поле, сначала выделяют именно доминанту.

Доминанта – это и есть имя поля, входящее в его состав. Имя обычно обладает наиболее простым значением, которое входит в семантическое поле и во все его единицы как архисема. Именно имя поля становится основой объединения и идентификации. И именно вокруг имени последовательно упорядочиваются все элементы поля. При этом контекст оказывает влияние на доминанту не так сильно. Сама доминанта ее ближайшее окружение образуют ядро поля. Это самые простые, имеющие очевидное общее значение единицы семантического поля.

Здесь важно обратить особое внимание на мнение Л.М. Васильева, который считает, что слова в ядре поля достаточно широко сочетаемы и имеют достаточно большую психологическую необходимость для носителей языка. А заимствованные лексемы из других языков обычно не входят в ядро семантического поля [19].

Семантические связи между словами, входящими в семантические поля отражают объективно обусловленные связи между предметами действительности, которых номинируют данные слова, воплотившиеся в языке в качестве выраженных, закрепленных и социально значимых.

Рассмотрев связи в семантических полях, можно сделать вывод, опираясь на мнение М.А. Бочаровой: «...что касается принципа центра и периферии семантического поля, то единицы поля группируются вокруг лексемы, наиболее полно выражающей его общее значение» [16, с. 65]. Как отмечают исследователи, количество типов связей в языковых системах довольно-таки

ограниченно. Можно назвать только вхождение, схождение и расхождение (табл. 1) [1, с. 93].

Таблица 1 – Типология семантического поля

| Типология семантического поля | | | | | |
|-------------------------------|---|----------------------|--|----------------------|---|
| «Вхождение» | | «Схождение» | | «Расхождение» | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| разновидности | примеры | разновидности | примеры | разновидности | примеры |
| гиперо-гипонимическая связь | действовать - трудиться семь: «целесообразность», «для создания ценностей» | фазовая связь | семь указывают на определенную фазу (начальную или конечную) | антонимическая связь | семь указывают на полярные обозначаемые понятия |
| пересечение | «трудиться», «самовольничать», «ловчить» - общая сема «проявлять энергию» | тяготение | семь указывают на последующие за данным состоянием либо действие | несовместимость | инклюзивные негативные семы |
| синонимическая связь | пересечение единицами, которые находятся на одном или соседних уровнях иерархии | реминисцентная связь | семь указывают на предшествующие состояние либо действие | противодействие | семь указывают на противодействие |
| градуальная связь | изнемогать, изнуриться сема «максимально» | темпоральная связь | семь: «в определенное время», «давно» | | |
| партиципальная связь | дышать - выдыхать - вдыхать | локальная связь | семь «где-либо», «через что-либо», «во что-либо», «из чего-либо» | | |

«Вхождение» – это тип связи, основанный на общности сем. Вхождение обладает разновидностями:

- гиперо-гипонимической (родо-видовой) связью. Данный вид связи показывает, что две единицы могут обладать одинаковыми семами; но сюда же входят и конкретные видовые единицы.

- пересечением. Данный вид связи показывает, что единицы обладают общими и разными семами.

- синонимической связью. Данный вид связи показывает, что связи предполагается пересечение и гиперо-гипонимическая связь между единицами, которые находятся на одном или соседних уровнях иерархии.

- градуальной связью. Данный вид связи показывает, что связи синонимические единицы обозначают различные степени обозначаемого понятия и отличаются друг от друга семами: очень, максимально, незначительно, поверхностно.

- партитивной связью. Данный вид связи показывает, что связи единицы обозначают понятие в целом и его части.

Итак, вхождение – это обязательная связь для элемента, который входит в лексико-фразеологическую систему. При этом у каждого элемента есть одна или несколько связей, основанных на схожести содержания сем. Лексическая группа состоит из отдельных лексических единиц, которые обладают хотя бы одним подобным значением с другими элементами данной группы.

Термин «схождение» применяется для обозначения связи, когда одна сема включена в другую. Эти семы содержательно близки, следовательно, связаны и включающие их элементы.

Схождение представлено разновидностями:

- фазовой связью. Здесь семы указывают либо на начальную, либо на конечную фазу;

- тяготением. Семы указывают на последующее состояние или действие;

– реминисцентной связью. Семы указывают на предшествовавшие состояние или действие;

– темпоральной связью. Семы, имеющие отношение к временной отнесенности состояния или действия;

– локальной связью. Семы, касающиеся локальной характеристики.

Термин «расхождение» применяется лингвистами для обозначения противоположного содержания сем.

Расхождение представлено следующими разновидностями:

– антонимической связью. Предполагаются полярные обозначаемые понятия;

– несовместимостью. Семы инклюзивные, негативные;

– противодействием. Семы указывают на противодействие.

Содержание семантического поля заключается в факторах, присущих ментальности всех членов общества, принадлежащих к определенной языковой культуре.

Таким образом, анализ понятий семантического поля позволяет взять за основу определение О.С. Ахмановой семантическое поле – самая крупная смысловая парадигма, объединяющая слова различных частей речи, значения которых имеют один общий семантический признак [8]. По структуре семантическое поле состоит из ядра, центра поля, периферии. Границы между ними и другими семантическими полями относительны. Поэтому единица может переходить из одного семантического поля в другое. Типология семантических полей имеет три типа связей: вхождение, схождение и расхождение. Кроме них внутри семантических полей существуют разного рода группировки, разные отношения и связи между этими элементами. Изученные элементы формирования семантического поля позволяют обратиться к объекту нашего исследования.

1.3 Особенности образования в Англии

Англия – это страна, в которой развитие образования считается приоритетной государственной задачей.

Система образования в Англии считается одной из лучших в мире. Поэтому со всего мира в Англию едут студенты за знаниями. Британское образование настолько престижно, что высокая оплата за обучение не смущает ни студентов, ни их родителей. «Дело в том, что выпускники английских университетов имеют квалификации международного уровня и серьезные знания. В настоящее время в вузах Англии обучается около 65 тысяч иностранных студентов» [29, с. 541].

Начинается обучение с 5 лет. Система дошкольного образования – это неотъемлемая часть общего образования. В течение 2-х лет дети готовятся в школу и в 7 лет направляются в *Primary School* (начальную школу), где обучение продолжается до 11 лет. Далее обучение продолжается в *Junior School* (средней школе) и продолжительность обучения составляет до 13. Обучение в *Primary School* и *Junior School* является обязательным для всех.

Primary School и *Junior School* включают в себя системы экзаменов, которые сейчас заменены на стандартизированный тест. Все учащиеся к концу *Junior School* сдают экзамен *Common Entrance Examinations* (общий вступительный экзамен).

Результаты такого экзамена – это пропуск для дальнейшего обучения в *Junior School* от 14 до 17 лет. Здесь идет уже целенаправленная подготовка к сдаче финальных экзаменов и получению сертификата о среднем образовании – *GCSE – General Certificate of Secondary Education* (Общее свидетельство о среднем образовании). Но имеются и такие средние школы, в которых по факту завершения учёбы выдается свидетельство о профессиональной квалификации *GNVQ – General National Vocational Qualification* (Общая национальная профессиональная квалификация).

После получения одного из сертификатов, выпускники готовятся либо к профессиональной деятельности, либо к продолжению обучения – в университете или в колледже. Если выпускник *Junior School* выбирает дальнейшее образование, то обязан пройти дополнительную подготовку в знаменитых на весь мир *Boarding School* (школах-пансионах). Англия первой запустила в мир модель *Boarding School*, которая ориентирована на воспитание здоровой и сильной личности. Именно пансионаты являются самыми популярными учебными заведениями.

Важное преимущество обучения в школах Великобритании – разносторонний подход к воспитанию личности, который учит детей анализировать информацию, мыслить и принимать решения самостоятельно, ставить и достигать цели, невзирая на сложности. Обязательным является изучение хотя бы одного иностранного языка, поощряются творческие занятия. Большое внимание уделяется занятиям спортом (в особенности – его командными видами). Огромные территории школ и великолепное оснащение позволяют ребенку учиться по основной программе и параллельно заниматься спортом, искусством, музыкой – на выбор десятки кружков и секций. Отсюда, обучение в *Boarding School* Великобритании определяет будущий круг общения ребенка, открывает ему двери Оксфорда, Кембриджа и других университетов, куда невозможно поступить без аттестата английской школы *A-level* (высший уровень) или *IB* (международный аттестат).

A-level – целенаправленная двухлетняя подготовка к учебе в университете по выбранной специальности, поэтому в последних классах школы Англии изучаются только 3-5 профилирующих предмета. Содержание программы *A-level* зависит от специальности, которую обучающийся планирует получить в вузе. Результаты трех выпускных экзаменов *A-level* (сдаются в возрасте 18 лет в июне) английские университеты принимают в качестве вступительных.

Типичная схема высшего образования начинает выстраиваться от уровня бакалавра. На этой стадии обучение продолжается 3–4 года.

Бакалавр получает образование за три года. Несколько более долгое обучение в медицинских и архитектурных вузах. Магистранты учатся еще 1-2 года. Магистратура в Великобритании чаще всего узкоспециализированная и академическая. Высшее образование включает в себя и профессионально-техническое обучение.

Известными во всем мире и наиболее высоко рейтинговыми являются Оксфордский и Кембриджский университеты.

В Англии высшее образование строится по своим особым целям, структуре и методу и имеет очевидный элитарный характер. Стремление к элитарности никогда не скрывалось и даже закреплялось системой инструкций и законодательных актов – это образование научной, политической и интеллектуальной элиты мирового значения.

Именно поэтому университетское образование в Оксфорде или Кембридже доступно не всем. В университет после школы попадает только 4% учащихся. При этом еще в школе такие ученики должны учиться не в простой школе, а в специализированной – частной или так называемой грамматической или публичной школе. Все другие учащиеся доступа к элитарному образованию не имеют. А образуется оно посредством финансов по социальному и сословному критерию, и учиться в Оксбридж отправляют своих детей банкиры, адвокаты и аристократические семьи, иногда служители церкви. Дело в том, что обучение в университете очень дорого.

Анализируя систему высшего образования в Великобритании, Р. Андерсон пишет, что «особенность высшего образования в Великобритании проявляется в следующих двух моментах: первое – это господство Оксфорда и Кембриджа, и второе – привилегированное положение публичных школ как пути в университетское образование и элиту». На этом основана традиционная британская образовательная иерархия [59, p. 10].

Если сравнивать образование в Англии и в США, то в первом случае в университеты попадает 4% учащихся из школ, система высшего образования основывается на общенациональном академическом стандарте. Программы инспектируются посредством участия на экзаменах представителей других университетов. В США из школ в университет попадает 30% учащихся. В американских вузах национального стандарта нет. В американских университетах самостоятельные программы обучения, и что и как преподается в соседнем вузе, никого не касается.

Дж. Рассел пишет: «...в США учреждения, относящиеся к системе высшего образования, совершенно автономны и изолированы, они не имеют никакой организационной связи друг с другом. В большинстве штатов все эти учреждения ориентируются исключительно только на себя» [62, р. 314].

При этом ориентируются на единый академический стандарт все английские университеты – это общая особенность английского образования. Вместе с тем, в связи с претензией на элитарность, понятно, что система образования Оксфорда и Кембриджа отличается своими особенностями от других университетов Англии.

Рассматривая в работе особенности фоновой лексики образовательного поля Англии, здесь можно отметить, что все иные университеты называются «краснокирпичными университетами». Если говорят о высшем образовании в краснокирпичном университете – это значит, что образование хоть и британское, но не элитарное. Кроме того, в этих университетах нет системы колледжей, в них не обеспечивается система жизнедеятельности, не развита система тьюторинга. Студенты, живя у себя дома, просто приходят в краснокирпичный университет, чтобы послушать лекции и принять участие в семинарах.

Вся система британского образования основана на двух важнейших институтах: университетах и колледжах. Структура английского образования заключается в многопрофильности и в том, что каждый из университетов

объединяет несколько колледжей, в которых имеются лаборатории, бизнес-центры, обсерватории. Это характерная особенность британских вузов. Университет предоставляет лекционные залы, а колледж предоставляет студентам проживание и питание, а часто и стипендию.

Деятельность всего колледжа организует директор. Колледжи не занимаются на своей территории образованием и обучением и существуют для обеспечения полноценного обучения студентов в университете и для религиозных отправлений, но как частные заведения они автономны и не подчиняются университету.

Образование обеспечивает университет, который состоит из соответствующих факультетов. Университет возглавляют Сенат и вице-канцлер. Хотя канцлер в университете появляется редко – один или два раза в году, это почетная должность. Обычно канцлером колледжа является принц Англии, а вице-канцлер переизбирается один раз в пять лет.

В университете обязательно есть комнаты отдыха, где педагоги читают газеты, журналы и за чашкой кофе обсуждают проблемы науки и преподавания. «Кембридж и Оксфорд предоставляют большие возможности для контактов ученых мирового значения и педагогов» [29, с. 541].

В колледже ценится комфорт, предоставляемый студентам и преподавателям. В колледже обязательно есть библиотека, работающая круглосуточно. Любой студент или преподаватель может пользоваться компьютерами и свободным доступом к Интернету. Для членов колледжа постоянно проводят выставки, встречи, торжества и т.д. Так, Э. Сэмпсон пишет, что «...большое значение Оксфорда зависит от социального климата – неизменяемого календаря лодочных гонок, выпускных балов, организуемых колледжами, и летними развлечениями» [63, р. 221]. Обеспечивают эти балы и развлечения именно колледжи. Именно система колледжей спасает университет от многих проблем. Все, что связано с приемом студентов, их обеспечением питанием и жильем, духовным и физическим воспитанием, берут на себя

колледжи. Университет занят только преподаванием, аттестацией и вручением дипломов выпускникам.

Исследуя особенности фоновой лексики образовательного поля Англии, важно отметить и отличительные особенности Оксфорда и Кембриджа. Главной и наиболее важной особенностью Кембриджа можно считать его содействие развитию женского образования. Дело в том, что раньше колледжи традиционно были связаны только с обучением мужчин. Кембридж практически первым открыл двери для студенток в качестве членов колледжа. В настоящее время в Кембридже есть три колледжа, в котором обучаются только женщины. Именно отсюда началась борьба за право женщины на образование, на участие в научной и политической арене.

В Оксфорде основной такой особенностью считается федерация колледжей, которых более 50-ти. При этом среди них есть колледжи достаточно древние, относящиеся даже к средневековью и разделение на колледж и университет тоже идет еще со средних веков [52].

При этом и старые, и новые колледжи имеют свою историю и традиции, отличаются особым архитектурным обликом, имеют свой парк, спортивные сооружения и практически в каждом есть часовня. Интересно и то, что выпускники колледжей создают сообщества, поддерживают связь друг с другом и с колледжем всю жизнь [29].

Еще одной особенностью является понятие «человек из Оксфорда». Ч. Теннисон описывает его как способного обсуждать проблему с разных точек зрения и способного защищать их при помощи культуры и с достаточной простотой и даже грацией [63]. Интересен тот факт, что книга Ч. Теннисона называется «Кембридж изнутри». Этим доказывается, что Оксфорд и Кембридж – это единая образовательная система. Они настолько дополняют друг друга, что эти два университета часто объединяют одним названием: Оксбридж. Парадоксально не только это, в нем «сочетаются прошлое и настоящее,

средневековье, сохранившееся в традициях и готическом облике зданий, и самая передовая в мире наука» [29, с. 542].

Вместе с тем, есть и другое мнение. Например, Б. Шоу отказался читать лекции в Рескин-колледж, указывая именно на элитарность как отрицательную черту университета. Он сказал: «...его предназначение – воспитывать немногих ученых и множество джентльменов» [63].

Оксфорд и Кембридж, обоюдно сохраняя лидирующую роль в образовании, являются в некоторой степени конкурентами в соревновании за международный имидж в науке.

Еще одной проблемной особенностью являются отношения между университетом и колледжем, и это чисто английская проблема, ведь в других университетах нет подобной системы.

Профессор Г. Бонди писал так: «Колледжи – частные учреждения, существующие на основе пожертвований и управляемые своим собственным попечительским советом. Кембриджский университет получает ассигнования из общественных фондов, его функции заключаются в том, чтобы присуждать степени, проводить экзамены и осуществлять преподавание на основе лекций и лабораторных занятий» [60, р. 124].

Колледжи занимаются отбором студентов из числа всех тех, кто подал свои документы, они обеспечивают систему тьюторинга, рекомендуют им выбор курсов лекций, предоставляют студентам еду и жилье. Более того, колледжи организуют общественную жизнь студентов и их занятия спортом. Студенты платят колледжам за академическую помощь и жилье. Оплата учебы в университете для всех жителей Великобритании идет из средств местных властей, которые предоставляют гранты для обучения, но только для тех, у кого родители имеют незначительный доход.

Аспиранты имеют гранты из фонда для исследований, которые покрывают их оплату за учебу и обеспечивают проживание. Колледж представляет собой демократическую организацию. «Члены колледжа

избираются и разделяются на несколько групп, из которых наиболее важные связаны с преподаванием и администрированием, так как они обеспечивают работу колледжа. Многие члены колледжа являются преподавателями университета, и многие служащие университета – члены колледжей» [59, р. 124].

Вместе с тем, полностью, колледжи не отлучены от преподавания и обучения студентов. Колледжи участвуют в этом процессе, так как именно они назначают тьюторов, которые консультируют студентов, контролируют их успеваемость и даже проводят специальные лекции для небольших групп учащихся [60]. Английское правительство благосклонно к студентам из других стран и разрабатывает для них специальные программы производственной практики. Кроме того, выдается разрешение на работу выпускникам, оставшимся в Англии. В течение 2 лет выпускник может работать в Англии по своей специальности.

Таким образом, в Англии среднее образование доступно всем, а университетское образование – немногим. Вместе с тем, именно к этому и стремятся университеты Оксфорда и Кембриджа, представляя себя миру элитарными университетами. Относительно исследования особенностей фоновой лексики образовательного поля Англии, нами выделены такие факты. Все английские университеты называют краснокирпичными, кроме Оксфордского и Кембриджского. Система образования строится на симбиозе университетов и колледжей. У университетов с колледжами разные функции, разная система финансирования, разная система организации.

Выводы по первой главе

На основании рассмотренных теоритических аспектов, по первой главе можно сделать следующие выводы.

Изучив научные основы фоновой лексики и ее эквивалентов, важно отметить, что отдельные ее слои испытывают огромное влияние среды, окружающей людей. Наиболее сложным, но и настолько же интересным является употребление фоновой лексики, в ней эквивалентные слова переходят в другую сферу той же семантики. Фоновая лексика является частью лингвокультурного компонента языка, отражающего национальную культуру страны изучаемого языка. Так, этот компонент включает безэквивалентную, фоновую, коннотативную лексику, обычные формы речи, невербальные жестовые языки, мимику и поведение при отправлении обычаев и традиций. Ядерным полем языковой картины мира определенной культуры чаще всего является, состоящее из суммы лексических единиц, лексико-семантическое поле.

Анализ понятий семантического поля позволяет взять за основу определение О.С. Ахмановой, согласно которому «семантическое поле – самая крупная смысловая парадигма, объединяющая слова различных частей речи, значения которых имеют один общий семантический признак» [8].

По структуре семантическое поле состоит из ядра, центра поля, периферии. Границы между ними и другими семантическими полями относительны. Поэтому единица может переходить из одного семантического поля в другое.

Типология семантических полей имеет три типа связей: вхождение, схождение и расхождение. Кроме них внутри семантических полей существуют разного рода группировки, разные отношения и связи между этими элементами.

Также стоит отметить, что в Англии среднее образование доступно всем, а университетское образование – немногим. Вместе с тем, именно к этому и стремятся университеты Оксфорда и Кембриджа, представляя себя миру элитарными университетами. Относительно исследования особенностей фоновой лексики образовательного поля Англии, нами выделены следующие факты. Все английские университеты называют краснокирпичными, кроме

Оксфордского и Кембриджского. Система образования строится на симбиозе университетов и колледжей. У университетов с колледжами разные функции, разная система финансирования, разная система организации.

Глава 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ФОНОВОЙ ЛЕКСИКИ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ
«ОБРАЗОВАНИЕ В АНГЛИИ» У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ
2.1 Лексические единицы семантического поля «образование»

Исследуя лексические единицы семантического поля «образование», прежде всего, отметим, что семантический признак, который также является понятийной категорией. Она связана окружающей человека действительностью и предполагает его жизненный опыт. Поэтому семантическое поле «образование» можно считать автономной подсистемой языка, которая в совокупности подобных объединений образует картину мира человека, специфическим образом отраженную в языке и включает его в понятие языковой картины мира.

Ядром семантического поля «образование» является лексическая единица, которая содержит общее значение – образование.

В центре семантического поля «образование» образуются ряды слов со сложными значениями, которые обозначают процесс обучения (учить, изучать и др.), человека в самом процессе (ученик, преподаватель и др.), также сам результат образования (образованный, невежественный и др.).

Периферию семантического поля «образование» образуют вторичные наименования, которые первичными значениями переходят в смежные семантические поля и реализующие семантику поля «образование» в других специфических условиях (поступление, набор, должник и др.).

В состав семантического поля исследуемого понятия включаются слова, обладающие семантическим компонентом поля «образование». Слова, относящиеся к этому полю обладают общими парадигматическими характеристиками.

В качестве лексико-семантических групп семантического поля «образование», можно выделить следующие: индивид в учебном процессе, учебный предмет, учебное заведение, форма обучения, процесс обучения,

средство обучения, образовательный документ, период обучения, оценка и, наконец, результат образования. Вместе с тем, семантическое поле «образование» имеет дифференциальные признаки, посредством которых разделяются слова данного поля. Каждое разделение представляют собой единую категориально-лексическую сему или базовую сему. Именно она составляет семантическую основу группы, а в каждом отдельном слове ее помощью уточняются дифференциальные семы. Базовые слова уточняются при помощи маркировки элементов, либо посредством оценочной лексики.

Лексико-семантические группы, включающие в себя слова одной части речи представлены в табл. 2.

Таблица 2 – Лексико-семантические группы семантического поля образование

| Части речи | Значение части речи | Грамматическая сема | Категориально-лексическая сема | Дифференциальная сема |
|-----------------|---------------------|---------------------|--------------------------------|---|
| глагол | <i>teach</i> | <i>process</i> | <i>transfer of knowledge</i> | <i>study</i> |
| существительное | <i>disciple</i> | <i>objectivity</i> | <i>man</i> | - <i>school student</i> - <i>a student who is learning something</i> |
| прилагательное | <i>uneducated</i> | <i>studying</i> | - | - <i>illiterate</i> - <i>semiliterate</i> |
| обстоятельство | <i>teaching</i> | <i>process</i> | <i>sign</i> | <i>drill</i> |

Из результатов табл. 2 можно понять, что у категориально-лексических сем нет специальных формальных средств выражения.

Для реализации словесных оппозиций исследуемого семантического поля образование используются формы универсальных отношений гипонимии, синонимии и антонимии.

В качестве гипонимов представлены слова, значения которых образуют отношения между частным и общим понятиями. При этом слово с общим значением называется гипероним, с частным – гипоним: *learner* – *first-grader*,

seventh-grader, assessment – unit, satisfactorily, five. Имеют место и эндоцентрические ряды, в которых очередное слово ряда представляет собой гипоним по отношению к предыдущему, а также представляет собой гипероним по отношению к следующему (*man – schoolchild – student; organization – educational institution – school*).

В качестве омонимов представлены слова, значения которых не совпадают: *well* – оценка «хорошо» (*very well*), либо *well* – колодец (*a deep well*).

В качестве синонимов представлены слова, значения которых совпадают: *ignorant – uneducated. savvy – to understand*.

Далее выделим синонимические ряды семантического поля образование, и определим доминанту.

Прежде охарактеризуем синонимические ряды, репрезентирующие оппозицию *educated person*.

Competent – knowledgeable – informed (компетентный – знающий – информированный)

Доминантой данного синонимического ряда прилагательных является слово *competent* с типовой семой в значении «авторитетное знание в какой-либо области». Слово *competent* наиболее простое по семантике употребительное в речи.

Оппозиции объединяют слова, имеющие сходные компоненты как в форме, так и в значении (*lecturer – lecture*). По форме у них сходный корень, по семантике они тоже близки (*lecturer ; lecture*).

Далее выделим синонимический ряд, репрезентирующий один из членов основной оппозиции *uneducated people*.

Доминантой синонимического ряда прилагательных является слово *образованный*, т.к. это слово более простое и общее по семантике и наиболее употребляемое. Слово *highly-educated* отличается от доминанты ряда значением в превосходной степени, но имеет однокорневую структуру. Слово *erudite*

характеризует человека, получившего знания во многих областях. *enlightened* человек, помимо общей образованности, имеет еще и высокий уровень культуры. В семантике слова *erudite* имеется общая сема со словом *well read*, т.е. получивший знания в результате чтения, дифференциальной семой при этом будет «глубокие познания во многих областях», т.е. умение человека решать задачи в любой ситуации. *Scientist* отличается от *erudite* тем, что имеет глубокие познания в какой-то определенной области. Также слово *scientist* в данном значении имеет в словарях стилистическую отметку, что это разговорное слово.

Итак, в данном синонимическом ряду слова представлены по степени уточнения признака образованного человека.

Следующий синонимический ряд представлен словами, обозначающими уровень образованности человека в зависимости от процесса обучения.

Доминантой данного синонимического ряда является слово «*обученный*» с типовой семантикой «человек, получивший знания». Данное слово стилистически нейтрально, часто употребляется в речи.

Следующий синонимический ряд слов – отрицательный результат образования.

Incompetent – illiterate – ignorant (некомпетентный – малограмотный – невежественный).

Доминантой синонимического ряда является слово *incompetent* с типовой семантикой «не имеющий знаний в какой-нибудь области», стилистический нейтральный, наиболее употребительный при разговоре.

Синонимический ряд отличается по степени проявления признака необразованности человека. В основном это выражается с помощью приставок и предлогов *un-, in-, not* и др.

Uneducated – not literate – stupid (необразованный – безграмотный – тупой).

Доминантой этого синонимического ряда будет слово *uneducated* с типовой семантикой «не имеющий образования», стилистически нейтральное, более употребительное в речи.

Данный синонимический ряд представлен абсолютными синонимами *uneducated – not literate* (приставка *un-*, и предлог *not* – являются идентичными по семантике, но отличаются уровнем определения необразованности человека.

Таким образом, отмечая, что лексика является системой взаимодействующих полей, образующих картину мира, нами определено следующее. Семантическое поле образование отражает связи лексических единиц. Анализ семантического поля образование показал, что оно состоит из множества семантических частей. При этом одна семантическая часть выделяется с помощью ментальных характеристик человека, его участием в образовательной деятельности и т.д. Было выявлено, что лексика внутри изучаемого семантического поля имеет два противоположных полюса по различению качественного признака *educated – uneducated*.

В рамках поля образование отчетливо прослеживаются парадигматические отношения. Анализ типологии словесных оппозиций показал, что их можно характеризовать с двух точек зрения. С одной стороны, слова могут быть сходными по форме (при наличии в лексемах общих морфем), а с другой стороны – сходными по значению (при наличии общих семантических компонентов, сем).

Вместе с тем, были отмечены три типа словесных оппозиций: формальные, семантические и формально-семантические единицы семантического поля образование входят как в синтагматические, так и в парадигматические отношения. Они, в свою очередь, связывают данные лексические единицы с другими семантическими полями.

В основе организации семантического поля образование лежат гиперо-гипонимические (родо-видовые) отношения. При этом словесные оппозиции исследуемого семантического поля образование используют формы всех

универсальных отношений гипонимии, синонимии и антонимии. Кроме того, однородные единицы могут легко объединяться в лексико-семантические группы (ряды слов одной части речи), в классы слов и могут образовывать многомерную иерархию.

2.2 Особенности формирования универсальных учебных действий старших школьников в условиях реализации ФГОС

В настоящее время, впервые в истории отечественного школьного образования внедряются новые «Государственные образовательные стандарты – совокупность требований, обязательных при реализации программы общего образования» [50, с. 208].

В основе этого лежит системно-деятельностный метод обучения, который позволяет учащемуся быть активным, развивать собственный интерес к познанию. Теперь учебный материал строится так, чтобы каждый ученик мог развивать интерес к новым для себя открытиям.

Основным содержанием образования является освоение структурных элементов, таких как, знания (опыт познавательной деятельности), действие по образцу (опыт способов деятельности), принятие решения в проблемных ситуациях (опыт творческой деятельности), личностные ориентации (опыт эмоционально-ценностных отношений). Освоение всех типов опыта представляет собой освоение компетентностей личности.

Школьная программа на основе новых стандартов дает возможность педагогам использовать для обучения разные подходы, реализовывать собственную творческую инициативу, мотивировать творческую инициативу учащихся.

Для наиболее эффективного воздействия И.С. Якиманская выделила следующую особенность. «Система воспитания должна объединять все предметы, внеурочные занятия, общественную жизнь школьника, где все они имеют свою отдельную задачу в деле формирования личности школьника» [58, с. 37].

Указанное выше обеспечивается при помощи универсальных учебных действий – действий, которые открывают возможности широкой ориентации старших школьников в разных предметных областях, в строении учебной и внеучебной деятельности, включая осознание самими учащимися целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик этой деятельности» [26].

В контексте ФГОС универсальные учебные действия представлены как «умение учиться, способность учащихся к саморазвитию и самосовершенствованию, совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному изучению новых знаний и умений, включая организацию всего процесса» [53, с. 3].

В целом универсальные учебные действия представляют собой такие действия, которые открывают широкие возможности обучающимся для ориентирования в учебной деятельности и предметных областях, При этом предполагается осознание самими учащимися целевой направленности собственных действий, производимых ими ценностно-смысловых операций.

Универсальные учебные действия можно представить в виде личностных, познавательных, коммуникативных и регулятивных действий.

Личностные универсальные учебные действия включают ценностную и смысловую ориентацию обучающихся, а также определение собственной социальной роли и межличностных отношений, что определяется в трех видах действий:

- в самоопределении – личностном, профессиональном, жизненном;
- в смыслообразовании – установлении связи между целью и мотивом учебной деятельности. Учащийся задается вопросом о значении и смысле учения и находит на него ответ;

– в нравственно-этической ориентации – действии, обеспечивающим личностный морально-нравственный выбор на базе социальных и личностных ценностей.

Познавательные универсальные учебные действия включают логические и общеучебные действия, постановку целей и решение задач.

Они позволяют учащемуся:

- использовать символические и знаковые средства, модели и схемы;
- организовать поиск информации для выполнения учебных задач;
- выделять из найденной информации нужную;
- анализировать объекты с выделением системы их признаков;
- в изучаемом учеником круге явлений устанавливать причинно-следственную связь;
- строить умозаключения об исследуемом объекте, его строении и свойствах;
- владеть приемами постановки целей и решения задач и т.д.

Коммуникативные универсальные учебные действия используются для построения «межличностных отношений, которые позволяют:

- использовать речь для регуляции собственных действий;
- строить монологические умозаключения и высказывания;
- владеть формой диалога;
- четко формулировать собственную позицию по определенным вопросам;
- уметь быть толерантным к разным точкам зрения, даже к тем, что не совпадают с личным мнением;
- уметь ориентироваться на позицию партнера по общению;
- стремиться к общему решению в совместной деятельности, даже если интересы сталкиваются;
- использовать речь для решения различных задач коммуникации и т.д.»

[7, с. 74].

Регулятивные универсальные учебные действия – это внутренняя мотивация учащегося, направленная на самоорганизацию, саморегуляцию и самоконтроль, на формирование умения учиться.

Они позволяют учащемуся:

- принимать и понимать учебную задачу;
- выделять ориентиры для действий в новом учебном материале;
- различать способы и результаты действия;
- планировать собственные действия в соответствии с целями, задачами и условиями ее реализации;
- контролировать способы решения задач и достижения цели;
- адекватно воспринимать замечания и оценку учителей, одноклассников, родителей и др.;
- использовать замечания и оценки для создания более совершенного результата [51].

Ученые-педагоги утверждают, что личность следует формировать в школьном возрасте, наиболее благоприятном для этого.

Дальнейшее эмпирическое исследование проводилось на базе старшей школы, поэтому следует рассмотреть особенности возраста старших школьников.

Ведущими характеристиками личности в старшей школе являются интеллектуальное и личностное развитие, субъективный опыт, действия на основе имеющихся целей, такие как креативность, владение способами учебных действий и др.

Старший школьный возраст является наиболее важным периодом становления личности. Именно в этом возрасте у старшего школьника формируются познавательные и коммуникативные качества, позволяющие проявлять ему собственное «Я». Это существенно влияет на его дальнейшее развитие, поэтому старший школьный возраст является критическим периодом

в жизни человека. Наиболее сложным ученые считают подростковый кризис, который чреват либо поведенческими взрывами, либо уходом в себя.

Вместе с тем, практически все ученые признают, что в старшем школьном возрасте наблюдается бурное развитие всех познавательных процессов. Запоминание все больше сводится к мышлению, а именно – к логическим отношениям внутри запоминаемой информации. Механическая память замедляется. Стремясь мыслить логически, старшие школьники способны делать общие выводы на базе частных посылок, и, наоборот, от общих посылок переходить на уровень частных умозаключений, что указывает на наличие индуктивного и дедуктивного типов мышления, они способны к монологической речи, позволяющей формулировать свои мысли и чувства, собственную картину мира.

Отсюда, в старшем школьном возрасте созревают когнитивные и личностные предпосылки мировоззрения. Совершающееся в данном возрасте практически внезапное для подростка открытие нового себя, своего внутреннего мира сопряжено с переживанием новых эмоций. Именно в это время происходит и формирование ценностных ориентаций старшего школьника. Известно, что подростковая среда чуждается общественных заведений и, являясь закрытой системой, в которой собираются социально мало адаптированные дети, устанавливает свои правила поведения.

Навыки мыслительной деятельности и навыки самоорганизации проявляются в ценностной ориентации, интеллектуальном развитии, самооценке, коммуникативных способностях, а также в познавательной активности: осознание своих учебных возможностей; составление программы. В данном возрасте подростки показывают грамотные теоретические рассуждения. Именно в этом возрасте самоанализ часто проявляется в дневниках, но также подростки достаточно свободно размышляют на нравственные темы.

Действительно, именно в период старшего школьного возраста происходят фундаментальные изменения в сфере самосознания. Переход от внешней самооценки переходит во внутреннюю адекватную самооценку, ранее фрагментарное видение себя переводится в целостное самоотношение. Все это позволяет говорить о становлении «Я-концепции» старшего школьника.

В старшем школьном возрасте успехи в среде сверстников ценятся более всего. Каждый подросток отстаивает свою честь, как осуществляются межличностные отношения, как они соблюдают принципы равенства и свободы сверстника. В группе подростков высоко ценятся честность и верность и абсолютно неприемлемы предательство, эгоизм, жадность и т.п. Подростки – это максималисты, поэтому особенно ревностно они относятся к нарушению данного слова.

В работах Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, М.В. Гамезо и И.А. Домашенко личность рассматривается как субъект деятельности отмечают, что важнейшей характеристикой субъектной позиции школьника является самостоятельная учебная деятельность. «Субъективизация осуществляется посредством развития интеллекта, различных видов мышления, таких как словесно-логическое, наглядно-образное» [26, с. 104].

Вместе с тем, подростки еще не в состоянии разрешить все противоречия, они часто страдают и от информации, и от неосведомленности. Более того, они зачастую склонны подменять один круг проблем другим.

Нередко трудности переходного возраста сопровождаются бурной перестройкой психики. Поэтому в подростковом возрасте кроме поведенческих расстройств наблюдаются психические расстройства, которые связаны с характерологическими психологическими особенностями возраста. Часто они обусловлены тем, что к подростку предъявляются непосильные требования в виде усиленных учебных программ, что ведет к сознательному или бессознательному недовольству чертами своего характера.

При формировании универсальных учебных действий старших школьников могут возникнуть проблемы следующего характера: затруднение самоанализа, отсутствие чувства ответственности, неадекватная оценка собственных поступков, нежелание ставить задачи и достигать цели, невозможность профессионального самоопределения, отсутствие жизненной позиции, узкий круг общения, неумение отстаивать свою точку зрения, снижение интереса к новому материалу, отсутствие эмоционального контакта и эмпатии, нежелание вступать в контакт со сверстниками и взрослыми и т.п.

Итак, старший школьный возраст характеризуется интенсивными преобразованиями во всей психической сфере. Заострение психологических особенностей, дисгармоничность протекания фаз подросткового кризиса формируют проблемы, объективными основами которых являются:

- различия между требованиями, предъявляемыми обществом к детям и взрослым, различия в их обязанностях и правах;

- особенно заметно усиливается обмен мнениями между старшеклассниками по разным вопросам, сверстник становится авторитетнее родителей;

- взаимоотношения между людьми становятся объектом особого внимания подростков;

- различие индивидуальных темпов развития старших школьников. Особо выделяются и закрепляются особенности различий восприятия, интеллектуальной направленности, эмоциональной сферы, общих личностных установок;

- быстрый темп изменений: в физическом и психологическом состоянии, в характере реакций на внешние воздействия;

- психологические сдвиги, происходящими в ходе развития подростка приводят к повышению внимания к своей собственной внешности, которое обуславливает обостренную реакцию на ее оценку другими. Отсюда возникают переживания, нередко конфликты;

– постепенное осознание подростками различий их положения в семье (например, одному подростку родители доверяют, а другому – нет);

– накопление дефектов воспитания. Подросток действует чаще всего согласно внутренним побуждениям, а его поступки оцениваются окружающими уже как деятельность не ребенка, а как взрослого.

В любом случае, эффективность усвоения универсальных учебных действий во многом зависят от возрастных особенностей, учащихся. Развитие универсальных учебных действий у старших школьников происходит из следующих особенностей:

– быстрыми темпами развивается мышление, речь;

– именно в старшем школьном возрасте происходит становление собственного «Я»;

– в старшем школьном возрасте проявляются самостоятельность и ярко выраженное собственное мнение;

– для подростка важно приобщение к группе.

Каждая особенность влияет на развитие универсальных учебных действий обучающихся старшей школы:

– личностных: интенсивное формирование и закрепление имеющихся и новых черт характера, переход процесса запоминания к мышлению, логическая или смысловая память, индивидуализация, самоанализ, самосознание, личная свобода, развитие чувства ответственности, формирование оценки своих поступков, размышления на нравственные темы, самооценка, осознание собственной особенности и неповторимости, внешние оценки переходят на уровень внутренних, определение мировоззрения и социальной ориентации, потребность занять внутреннюю позицию взрослого человека, умение ставить и достигать целей и задач, профессиональное самоопределение, определение своей жизненной позиции, развитие культуры общения, межличностных отношений, выработка необходимых навыков социального взаимодействия, эмоциональный контакт, выбор способов правильного поведения, развиваются

мораль и этика. Самоопределение требует от старших школьников развития интегративных механизмов самосознания, выработки мировоззрения и жизненной позиции. При нормальном развитии, именно в старшем школьном возрасте достигается социальная зрелость;

– познавательных: развивается внимание, тяга к обобщениям, поиск закономерностей, интерес к новым знаниям, появляются теоретические рассуждения и способность делать общие выводы, готовность к получению знаний, расширение сферы осознаваемого, углубление знаний о себе, людях и окружающем мире, рефлексия на себя и на сверстника, передача своих мыслей и чувств, умение самостоятельно разбираться в сложных вопросах, повышение компетентности, собственной картины мира, мотивация к знаниям в основных видах деятельности, интерес к другим участникам, собеседнику, поиск собственной реализации именно в сфере общения со сверстниками;

– коммуникативных: стремятся слушать собеседника, произносят текст, диалог, умение соотносить свои мысли с мнением другого, умение соотносить собственные ценности с ценностями других, умение вступить в контакт с незнакомыми людьми, добиваться расположения и взаимопонимания других, умение заслужить статус и поддерживать его, формирование своего «кодекса чести», автономизация, развитие ощущений, восприятия, эмоций и чувств, умение слушать и слышать, толерантность, социальная компетентность, расширение круга общения, ощущение групповой принадлежности, умение подчиняться коллективной дисциплине, умение отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными, заинтересованность в коллективных заботах. Для развития коммуникативных универсальных учебных действий старший школьник должен найти собственную реализацию в сфере общения со сверстниками. Именно заинтересованность вовлекает старшего школьника в круг коллективных забот, позволяет найти свое место в группе сверстников, удовлетворяет потребности в признании прав и возможностей, направляя подростковую агрессию в другое – познавательное

русло. В свою очередь, под влиянием разнообразного общения у старшего школьника интенсивно развивается чувство ответственности, а по мере ее развития появляется и возможность оценивать свои поступки. Взаимодействуя со своими сверстниками, старший школьник самостоятельно выбирает способы поведения, отстаивает свое мнение, берет на себя ответственность за свою позицию и проявляет независимость;

– регулятивных: анализ явлений и ситуаций, повышенное внимание к своей внешности, развитие памяти, мышления, рост объема памяти и концентрации внимания, формирование и развитие ценностных ориентаций и установок, чувство эмоционального благополучия и устойчивости, независимость от взрослых, достигать поставленных целей, формирование собственной точки зрения, умение контролировать процесс и результаты деятельности, солидарность, товарищеская взаимопомощь, развитие групповых контактов, поиском дружбы как глубокой эмоциональной привязанности, проявление независимости. Регулятивные учебные действия старший школьник начинает постигать в период возникновения у него способности рефлексировать свои действия.

При формировании универсальных учебных действий формы работы должны быть направлены на развитие познавательных интересов и способностей учащихся. Можно использовать такие формы, как лекции, беседы, диспут, конференции, экскурсии. В диспуте и дискуссии старший школьник познает не только что-то новое, но и учится формировать свою точку зрения.

Существуют различные способы организации занятий с целью формирования универсальных учебных действий, а именно – индивидуальные консультации, групповые занятия, коллективное творчество, лекции, семинары, беседы по теме, диспуты, литературные вечера, конференции, творческие и литературные встречи и др. Эти формы вызывают особый интерес, если они пронизаны духом соревнования или проникнуты глубоким лиризмом.

Познавательная-развлекательная форма имеет большое значение для старшего школьного возраста. Используемые при изучении иностранного языка в старшей школе, они соответствуют особенностям внеурочной деятельности, предлагаемым ФГОС.

Исходя из изложенного, наиболее адекватно переживать свой возраст, получать новые знания мотивированно, с большим интересом, старший школьник сможет во внешкольной деятельности, которая включает все виды универсальных учебных действий.

Таким образом, в рамках ФГОС как часть образовательного процесса рассматривается внеурочная деятельность, она обеспечивается при помощи универсальных учебных действий, представляющих собой саморазвитие и самосовершенствование посредством сознательного и активного присвоения новых знаний, универсальные учебные действия включают личностные, познавательные, коммуникативные и регулятивные действия обучающегося. В основе личностных универсальных учебных действий лежит самоопределение, ценностно-смысловая ориентация, смыслообразование и ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях. Познавательные универсальные учебные действия – это умение учиться, желание познавать. Коммуникативные универсальные учебные действия основаны на умении общаться, толерантности к чужому мнению и готовности к поиску консенсуса. Регулятивные универсальные учебные действия – это основные умения планировать свои действия, учитывать правила, осуществлять самооценку.

2.3 Формирование универсальных учебных действий при изучении фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии» в деятельности обучающихся старших классов общеобразовательной школы

Лексико-семантическое поле «образование», являясь одним из важных фрагментов языковой картины мира, отражает особенности национального мировидения, связанные с традициями и спецификой национальной культуры страны изучаемого языка.

Сегодня в Оксфорде и Кембридже учатся много студентов из России. В университет приезжают и русские ученые. Но их знание часто сводится к чисто туристическим впечатлениям. Поэтому важно еще в школе преподнести материал о самых знаменитых университетах родины изучаемого языка, что и позволяет актуализировать представленное далее эмпирическое исследование.

Эмпирическое исследование проводилось с 5 февраля по 5 марта 2018 г. в 10-м классе общеобразовательной школы в п. Малиновка Ачинского района Красноярского края.

Уроки по английскому языку проводятся три раз в неделю.

В течение практики было подготовлено и проведено 12 уроков, в каждом из которых ученикам предлагались специальные задания.

Задания составлены с ориентировкой на предмет изучения фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии».

Учебной базой стал учебник по английскому языку для 10-11 классов Ю.А. Комаровой и И.В.Ларионовой.

В теоретической части исследования нами определено, что одним из важных фрагментов языковой картины мира в Англии является лексико-семантическое поле образования, которое представляет собой семантически соотнесенную группу единиц, объединяющую семантически сходные слова знаменательных частей речи. Отсюда задания представляют собой вопросы, касающиеся лексико-семантического поля «Образование в Англии».

Цель исследования – формирование фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии» у обучающихся в старших классах.

Задачи исследования:

- развивать универсальные учебные действия;
- научить старших школьников самим конкретизировать задачи для последовательного поиска необходимой информации;
- использовать словари, энциклопедии, научную литературу;
- сделать выводы.

Комплекс включает 12 заданий.

Задание 1.

Условие. Специфика среднего образования в Великобритании заключается в том, что английская средняя школа не является учреждением, которое требуется, ее необходимо закончить, следуя предложенной школьной программе. Кроме того, в компетенцию школы не входит выпускной экзамен, поэтому для англичанина школа – это заведение, куда нужно идти (to go to school) до определенного возраста, а потом просто оставить его (to leave school).

Задание. Найти в книге Дж. Рассела «Американская система образования» процентный состав учащихся, завершающих полный курс средней школы, переходящих в старший класс, а также покидающих школу, если так решат, например, родители.

Предполагаемый ответ.

По данным статистики полный курс средней школы завершают 25% молодежи, в старший класс средней школы переходит 40% учащихся, а 35% учащихся оставляют школу, чтобы, например, начать трудовую деятельность.

Задание 2.

Условие. Согласно словарным определениям, русское слово «школа» и английское слово «school» можно считать эквивалентными. Тем не менее, многие примеры из английского языка доказывают, что понятие, включенное в семантику английского слова гораздо шире, чем в русском слове. Так, например, слово «school» в русском языке может быть переведено на различные эквиваленты, которые имеют свои концептуальные рамки, отличные от понятия, включенного в слово «школа».

Задание. Найти указанные эквиваленты.

Предполагаемый ответ:

- 1) институт (medical school)
- 2) курсы (driving school; language school).
- 3) училище (drama school; art school)

4) факультет (the school of Chemistry: it consists of inorganic chemistry, organic chemistry and physics and chemistry Department)

Задание 3.

Условие. В английском языке существует ряд лексических единиц, которые включают понятие "школа", иными словами, понятие имеет разные лексические средства выражения, существование которых нередко обусловлено разными типами экстралингвистических факторов.

Задание. Дать развернутое определение словам и словосочетаниям «College», «Academy», «*infant school (pre-school)*», «Department» Найти в словаре определение.

Предполагаемый ответ.

1) обозначение исторически сложившихся старейших престижных частных школ (*Elton College*);

2) мужские привилегированные частные школы (*Glasgow Academy*);

3) последняя ступень школы, включающая два года обучения для завершения среднего образования и получения сертификата (*Sixth-form College*);

4) школы для детей, входящие в состав начальной школы (*primary school*) в качестве двух ступеней обучения (*the infant(s) department, junior department*);

5) дошкольное учреждение для развития интеллекта маленьких детей с использованием наглядных уроков, а также игрушек, игр, пения и т.д. (*pre-school*).

Задание 4.

Условие. Содержание понятия семантики лексических единиц «*school*» и «школа» сопряжено с совокупностью знаний, известных каждому носителю английского языка. Эти знания характеризуются как фоновые знания. Таковыми можно считать употребление англичанами различных словосочетаний со словом «*school*». При этом в Англии одно семантическое поле связывается с большой разветвленностью системы образования, например,

с финансовыми самостоятельными школами, а второе семантическое поле сопоставляется с государственной системой образования и употребляются, если речь идет о едином типе школ или об отдельных ступенях образования.

Задание. Привести примеры обоих семантических полей. Перевести на русский язык.

Предполагаемый ответ.

1) pre-preparatory (приготовительная школа), preparatory school (подготовительная школа), maintained school (обслуживаемая школа), country school (сельская школа), public school (государственная школа), boarding school (пансион);

2) Independent school (независимая школа), private school (частная школа), middle school (средняя школа), high school (высшая школа), first school (первая школа), comprehensive school (общеобразовательная школа).

Задание 5.

Условие. В случае перевода слова «school» методом калькирования (high school – высшая школа) происходит лингвострановедческая интерференция. Дело в том, что в русском языке «высшей школой» называют учреждения, в которых студенты получают высшее образование. А в английском языке «high school» употребляется для того, чтобы обозначить как среднюю школу (завершающий этап обучения), так и главную школу города.

Вопрос. Найти пример такого словосочетания в предложении.

Предполагаемый ответ.

High School in the city of Bath (Средняя школа в городе Бат).

Задание 6.

Условие. Словосочетания «secondary (modern) school» и «средняя школа» не являются абсолютно эквивалентными, ведь в России в понятие средней школы (возраст 7-17 лет) входит и начальная (возраст 7-10 лет). В Англии же образование в средней школе получают дети от 11 до 18 лет, младшие дети учатся в «primary school», которая не входит в состав средней.

Вопрос. Какие эквиваленты русского языка будут более правильными?

Предполагаемый ответ.

1) primary department (начальная школа);

2) common school (средняя школа).

Задание 7.

Условие. В английском образовании экзаменационные предметы определяются тем, какие из них преподавались учащимся в качестве основных в старших классах средней школы. Экзамены обычно проводятся вне школы, специальными органами, созданными при университетах или колледжах. Отличие российского образования в том, что в школах практически единая система экзаменов

Задание. Представить эквивалент слова «*аттестат*» и объяснить их сходство и отличия.

Предполагаемый ответ: *certificate*. Аттестат в русском языке означает документ об окончании среднего учебного заведения. Он вручается на торжественном выпускном вечере после окончания средней школы. В английском языке «*certificate*» - это документ, указывающий на сдачу одного или нескольких базовых экзаменов за курс средней школы.

Задание 8.

Условие. Интересно лингвострановедческое сравнение словосочетаний «*school leaver*» и «выпускник школы», проведенное Н.Н. Михайловым. Он указывает, что «осмысливание каждого из словосочетаний обуславливается лексическими фонами слов, которые указывают на реалии, имеющие качественные различия, иными словами, содержат в своей семантике культурный компонент значения» [39, с. 18].

Вопрос. О каких реалиях идет речь?

Предполагаемый ответ:

– «школа» и «*school*».

Задание 9.

Условие. Лексический фон – это знания о социальной действительности. Именно он помогает понимать друг друга при общении. Незнание лексического фона может привести к нарушениям языковой нормы, а иногда и к построению фраз, бессмысленных для другой культуры. Например, русская фраза «Что вы должны были сделать дома?» в классе русской школы приобрела устойчивый характер и является устойчивой формой речевого этикета, выполняющей функцию побуждения к ответу и установки на проверку домашнего задания. Но тот же вопрос для английских школьников показался бы странным, они могли бы подумать, что учитель и на самом деле забыл, что же он задавал им на дом.

Вопрос. Как звучал бы данный вопрос на английском языке?

Предполагаемый ответ:

- What did you have to do for homework?

Задание 10.

Условие. В русской школе учитель употребляет одну фразу: «Андрей, идите к доске!». Она означает, что Андрей должен выйти к доске, выполнить задание, при этом он может выйти и повернуться лицом к классу и т.д. То есть, все, что он будет делать – он будет делать у доски. А вот в английском языке в одном случае ученик должен выйти вперед и повернуться лицом к классу, а в другом – выйти к доске и выполнить какое-либо письменное задание. Каждая из фраз носит императивный характер, и так принято в английской школе. Поэтому отождествление этих фраз на русском и английском языке вызывает наряду с лингвострановедческой интерференцией интерференцию поведенческую.

Задание. Произнести обе фразы и указать, какая ближе по содержанию к русской.

Предполагаемый ответ.

1) Andrew, come out to the front, please!

2) Andrew, come out to the board, please! (This phrase).

Задание 11.

Условие. Обычно о первокласснике применительно к русской школе говорят: «Он пошел в школу», а о выпускнике «Он поступил в институт». Характерными особенностями английской средней школы являются разные типы школ, условия приема. Поэтому они отличаются своеобразным сочетанием разных глаголов для передачи значения «поступить в школу».

Вопрос. Представить примеры глаголов для передачи значения «поступить в школу».

Предполагаемый ответ.

- to start at school (в начальную школу);
- to get into a preparatory (попасть в подготовительную (платную начальную) школу);
- to be admitted to grammar (быть допущенным в грамматическую школу);
- to enter public school (поступить в государственную школу).

Задание 12 Контрольное.

Условие. При переводе с одного языка на другой, при общении или при монологической речи, возникает сомнение в правильности употребления слов, словосочетаний и фраз в качестве эквивалентов. Нередко единицы, относящиеся к лексико-семантическому полю английского образования понятийно можно считать эквивалентами, но они настолько различаются своими фоновыми знаниями, что возникают трудности. Изучив вопросы фоновой лексики семантического поля образования Англии, становится понятно, как реально их переводить и использовать.

Задание. Привести подобные слова, словосочетания и фразы.

Предполагаемый ответ.

- To study different subjects (Изучать разные предметы);
- The school moves about (Школа отправилась на экскурсию);
- The school breaks up (Школа распущена на каникулы).

Отметим, что после выполнения представленных заданий учащиеся поняли, что такое фоновые знания, научились их определять, повысился их интерес к предмету.

Это было определено посредством контрольных опросов, проведенных в начале эксперимента и после проведения формирующих занятий.

Для опроса нами были составлены вопросы:

1. Переведите слово «школа» на английский язык.
2. Напишите эквиваленты слова «школа» в английском языке.
3. Как обозначаются исторически сложившиеся старейшие престижные частные школы в Англии?
4. Дайте определение семантическому полю.
5. Напишите типы связей семантического поля.
6. Напишите эквивалент слова «аттестат» в английском языке.
7. Напишите примеры глаголов английского языка для передачи значения «поступить в школу».
8. Что такое «фоновые знания»?

При положительном ответе на вопрос присваивался 1 балл.

В начале исследования на первый вопрос ответили все учащиеся. С другими возникли большие трудности. Однако, вторичный опрос, проведенный в конце эксперимента, показал эффективность проведенных занятий, что видно в табл. 3.

| Имя, Ф. | Первый опрос | Второй опрос | Темп роста, в % |
|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| Алексей И. | 3 | 8 | 62,5 |
| Борис К. | 3 | 7 | 57,1 |
| Валентина Р. | 4 | 8 | 50,0 |
| Галина М. | 3 | 8 | 62,5 |
| Евгений И. | 3 | 6 | 50,0 |
| Жанна Ф. | 4 | 8 | 50,0 |
| Кристина У. | 3 | 8 | 62,5 |
| Арсений Д. | 3 | 8 | 62,5 |
| Ирина З. | 5 | 7 | 28,6 |
| Кирилл Б. | 4 | 8 | 50,0 |

| | | | |
|-----------|----|----|------|
| Лариса Ш. | 3 | 6 | 50,0 |
| Мария О. | 3 | 8 | 62,5 |
| Всего | 41 | 90 | 54,5 |

Таблица 3 – Результаты опросов учащихся

Исходя из результатов, эффективность вновь созданных заданий в формировании знаний, учащихся показала повышение на 54,5%.

Итак, национально-культурное содержание лексико-семантического поля играет в лингвистике большую роль. Фоновые знания, объективные способы выделения культурных компонентов значения слова являются важными для перевода, так как включение в лингвосемантический анализ социального аспекта дает возможность глубже понять саму природу языка, условия его функционирования и даже динамику его развития, а также представить себе онтологическую картину языка как социального явления.

Представленное теоретическое и эмпирическое исследование показало высокую значимость лексико-семантического поля «образование» как ментальности концепта «образование» и фрагмента языковой картины мира как в английском, так и в русском обществе.

Также исследование показало, что фоновая лексика семантического поля образования Англии является понятийно более широкой, что отражено, с одной стороны, в более широкой лексической презентации в английском языке, а с другой – в сложности подбора соответствующих эквивалентов в русском языке.

Изучение фоновой лексики семантического поля образования в Англии позволило более глубоко проникнуть в содержание английского языка, культуры.

Таким образом, предложенные задания выявили, что обучающиеся в целом не владеют информацией по поводу фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии». На первых занятиях они затруднялись давать полные ответы и выполнять предложенные задания. Также им сложно было даже найти некоторые фоновые знания в справочной литературе. По мере

изучения темы, учащиеся больше узнавали об образовании в Англии, а также о фоне, лексическом фоне, фоновых знаниях и т.п. Они все реже обращались к справочникам и словарям, могли сами ответить на вопросы и, имея фоновые знания, догадывались по смыслу и быстро находили эквиваленты для перевода. Количественные показатели подтвердили эффективность вновь созданных заданий в формировании знаний. Их повышение составило 54,5%.

Выводы по второй главе

На основании изложенного материала по второй главе можно сделать следующие выводы:

Лексика является системой взаимодействующих полей, образующих картину мира, нами определено следующее. Семантическое поле образование отражает связи лексических единиц. Анализ семантического поля образование показал, что оно состоит из множества семантических частей. При этом одна семантическая часть выделяется с помощью ментальных характеристик человека, его участием в образовательной деятельности и т.д. Было выявлено, что лексика внутри изучаемого семантического поля имеет два противоположных полюса по различению качественного признака *educated* – *uneducated*.

В рамках поля образование отчетливо прослеживаются парадигматические отношения. Анализ типологии словесных оппозиций показал, что их можно характеризовать с двух точек зрения. С одной стороны, слова могут быть сходными по форме (при наличии в лексемах общих морфем), а с другой стороны – сходными по значению (при наличии общих семантических компонентов, сем).

Вместе с тем, были отмечены три типа словесных оппозиций: формальные, семантические и формально-семантические единицы семантического поля образование входят как в синтагматические, так и в

парадигматические отношения. Они, в свою очередь, связывают данные лексические единицы с другими семантическими полями.

В основе организации семантического поля образование лежат гиперогипонимические (родо-видовые) отношения. При этом словесные оппозиции исследуемого семантического поля образование используют формы всех универсальных отношений гипонимии, синонимии и антонимии. Кроме того, однородные единицы могут легко объединяться в лексико-семантические группы (ряды слов одной части речи), в классы слов и могут образовывать многомерную иерархию.

В рамках ФГОС как часть образовательного процесса рассматривается внеурочная деятельность, она обеспечивается при помощи универсальных учебных действий, представляющих собой саморазвитие и самосовершенствование посредством сознательного и активного присвоения новых знаний, универсальные учебные действия включают личностные, познавательные, коммуникативные и регулятивные действия обучающегося. В основе личностных универсальных учебных действий лежит самоопределение, ценностно-смысловая ориентация, смыслообразование и ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях. Познавательные универсальные учебные действия – это умение учиться, желание познавать. Коммуникативные универсальные учебные действия основаны на умении общаться, толерантности к чужому мнению и готовности к поиску консенсуса. Регулятивные универсальные учебные действия – это основные умения планировать свои действия, учитывать правила, осуществлять самооценку.

Национально-культурное содержание лексико-семантического поля играет в лингвистике большую роль. Фоновые знания, объективные способы выделения культурных компонентов значения слова являются важными для перевода, так как включение в лингвосемантический анализ социального аспекта дает возможность глубже понять саму природу языка, условия его

функционирования и даже динамику его развития, а также представить себе онтологическую картину языка как социального явления.

Представленное теоретическое и эмпирическое исследование показало высокую значимость лексико-семантического поля «образование» как ментальности концепта «образование» и фрагмента языковой картины мира как в английском, так и в русском сообществах.

Также исследование показало, что фоновая лексика семантического поля образования Англии является понятийно более широкой, что отражено, с одной стороны, в более широкой лексической презентации в английском языке, а с другой – в сложности подбора соответствующих эквивалентов в русском языке.

Изучение фоновой лексики семантического поля образования в Англии позволило более глубоко проникнуть в содержание английского языка, культуры.

Предложенные задания выявили, что обучающиеся в целом не владеют информацией по поводу фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии». На первых занятиях они затруднялись давать полные ответы и выполнять предложенные задания. По мере изучения темы, учащиеся больше узнавали об образовании в Англии, а также о фоне, лексическом фоне, фоновых знаниях и т.п. Они все реже обращались к справочникам и словарям, могли сами ответить на вопросы и, имея фоновые знания, догадывались по смыслу и быстро находили эквиваленты для перевода. Количественные показатели подтвердили эффективность вновь созданных заданий в формировании знаний. Их повышение составило 54,5%.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенная работа позволила сделать следующие выводы.

В лингвистике под семантическим полем понимается «совокупность языковых единиц, объединенных каким-либо общим семантическим признаком». Семантическое поле, обозначающее совокупность единиц языка, объединенных общим семантическим признаком, рассматривается в лингвистике с различных аспектов. Большинство ученых придерживаются синтагматического и парадигматического подхода.

Содержание семантического поля и сейчас точно не определено, т.к. оно рассматривается учеными с разных точек зрения. Структура семантического поля состоит из ядра, центра поля, периферии. Периферия состоит из дальней и ближней зоны. Вместе с тем, границы между этими элементами, а также между различными семантическими полями довольно относительно. Одни и те же слова могут принадлежать к различным семантическим разделам одновременно. Единицы семантического поля могут переходить из одного в другой, а также входить в другие.

Большой интерес, с лексической точки зрения, имеют слова с иноязычными эквивалентами. Вместе с тем, реалии, обозначаемые ими, существенно отличаются. Именно неявные реалии составляют фоновую лексику. Фоновые знания необходимы при изучении иностранного языка, т.к. они представляют собой знания реалий и культуры, обычаев и традиций другой страны, без чего использование в речи чужого языка становится бедным. Отсюда, национально-культурное содержание лексики играет важную роль. Для наиболее точного понимания смысла фоновой лексики важно сопоставлять текст с фоновыми знаниями, менталитетом, традициями.

Эмпирическое исследование лексико-семантического поля «образование» показало, что в английском языке оно гораздо шире, чем в русском языке. Концепт «образование» имеет полевою структуру и вербализован в языке

лексико-семантическим полем «образование». При этом лексико-семантическое поле «образование» включает широкий пласт разных лексических единиц, анализ которых позволил рассматривать это поле в качестве фрагмента языковой картины мира.

Предложенные задания выявили, что обучающиеся в целом не владеют информацией по поводу фоновой лексики семантического поля «Образование в Англии». На первых занятиях они затруднялись давать полные ответы и выполнять предложенные задания. Проведенные формирующие занятия позволили ликвидировать пробелы в знаниях. Они все реже обращались к справочникам и словарям, могли сами ответить на вопросы и, имея фоновые знания, догадывались по смыслу и быстро находили эквиваленты для перевода. Количественные показатели подтвердили эффективность вновь созданных заданий в формировании знаний. Их повышение составило 54,5%.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алефиренко, Н.Ф. Спорные проблемы семантики / Н.Ф. Алефиренко. – Москва : Гнозис, 2015. – 92-94 с.
2. Алимпиева, Р.В. Семантическая значимость слова и структура лексико-семантической группы / Р.В. Алимпиева. – Ленинград : ЛГУ, 1986. – 21 с.
3. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка: учебное пособие для студентов / Г.Б. Антрушина. – Москва : Дрофа, 2017. – 289 с.
4. Апресян, Ю.Д. Основания системной лексикографии. – Языковая картина мира и системная лексикография / Ю.Д. Апресян. – Москва : Языки славянских культур, 2016. — 160 с.
5. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка / И.Н. Арнольд. – Москва : Высшая школа, 2013. – 303 с.
6. Арутюнова, Н.Д. К проблеме функциональных типов лексического значения / Н.Д. Арутюнова // Аспекты семантических исследований. – Москва : Наука, 2014. - 252 с.
7. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А.Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – Москва : Просвещение, 2010. – 74 с.
8. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – Москва : АСТ, 2016. – 608 с.
9. Бабушкин, А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А.П. Бабушкин. – Воронеж : ВГУ, 2016.– 234 с.
10. Балли, Ш. Язык и жизнь / Ш. Балли / Пер. с фр. И.И. Чельшевой, Е.А. Вельмезовой. – Москва : Едиториал УРСС, 2013. – 232 с.
11. Белова, Я.О. Система обучения Великобритании / Я.О. Белова // Филология и лингвистика. – 2017. – №1. – С. 66-69.

12. Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист // Под ред. Ю.С. Степанова. – Москва : Прогресс, 2014. – 447 с.
13. Бережан, С.Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц / С.Г. Бережан. – Кишинев : Штиинца, 2013. – 372 с.
14. Богданов, В.В. Семантико-синтаксическая организация высказывания / Богданов В.В. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 204 с.
15. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / Под ред. В.Н. Ярцевой. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2018. – 380 с.
16. Бочарова, М.А. Семантическое поле как способ системного описания лексики / М.А. Бочарова // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2012. – № 4. – С. 63-67
17. Бражник, Е.И. Интеграционные процессы в современном европейском образовании : монография / Е.И. Бражник. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И.Герцена, 2001. — 200 с.
18. Булыгина, Т.В. Грамматические и семантические категории и их связи / Т.В. Булыгина // Аспекты семантических исследований. – Москва : Наука, 2014. – 356 с.
19. Васильев, Л.М. Современная лингвистическая семантика / Л.М. Васильев. – Москва : Высшая школа, 2014. – 309 с.
20. Вежбицкая, А. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека / А. Вежбицкая // Вопросы языкознания. – № 6, 2000. – С. 33-38,
21. Вердиева, З.Н. Семантические поля в современном английском языке / З.Н. Вердиева. – Москва : Высшая школа, 2016. – 124 с.
22. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров / Под ред. Ю.С. Степанова. – Москва : Индрик, 2015. – 88-90 с.

- 23.Виноградов, В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы / В.С. Виноградов. – Москва : КДУ, 2014. – 272 с.
- 24.Володина, М.В. Анализ и семантизация фоновой лексики: автореф. на соиск. уч. степ. канд. филол. наук / М.В. Володина. – Москва : МГУ им. М.В. Ломоносова, 2009. – 184 с.
- 25.Гальперин, И.Р. Стилистика английского языка: учебник / И.Р. Гальперин. – Москва : Высшая школа, 2017. – 332 с.
- 26.Гамезо М.В. Атлас по психологии. Информационно методическое пособие по курсу «Психология человека» [Электронный ресурс] / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко – Режим доступа: http://znakka4estva.ru/uploads/category_items
- 27.Денисов, П.Н. Лексика русского языка и принципы ее описания / П.Н. Денисов. – Москва : Русский язык, 2013. – 248 с
- 28.Зализняк, А.А. Ключевые идеи русской языковой картины мира. Сборник статей / А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелев. – Москва : Языки славянской культуры, 2015. – 540 с.
- 29.Калишевский, М.В. Кембриджский университет // Большая Российская энциклопедия. Том 13 / М.В. Калишевский. – Москва : Энциклопедия, 2017. – С. 541-542.
- 30.Караулов, Ю.Н. Структура лексико-семантического поля / Ю.Н.Караулов. – Москва : Наука, 2012. – 328 с.
- 31.Кобозева, И.М. Лингвистическая семантика / И.М. Кобозева. – Москва : Прогресс, 2015. – 320 с.
- 32.Комарова, Ю.А. Английский язык. 10-11 классы. Базовый уровень / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, – Москва : Русское слово, 2013. – 240 с.
- 33.Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – Москва : Р.Валент, 2017. – 37 с.
- 34.Кривченко, Е.Л. К понятию «семантическое поле» и методам изучения / Е. Л. Кривченко //Филологические науки. – 2013. –№ 3. – С.227.

35. Крушевский, Н.В. Очерк науки о языке / Н.В. Крушевский. – Москва : АСТ, 2013. – 112 с.
36. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров / Ю.М. Лотман. – Москва : Азбука-Аттикус, 2014. – 416 с.
37. Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику / В.А. Маслова. – Москва : Флинта, 2017. – 296 с.
38. Михайлов, Н.Н. Лексика с культурным компонентом значения / Н.Н. Михайлов // Сборник научных трудов МОПИ им. Н.К.Крупской, 2013. – С. 15-21.
39. Никитин, М.В. Лингвистическая семантика / М.В. Никитин. – Санкт-Петербург : Прогресс, 2016. – 356 с.
40. Покровский, М.М. Язык. Культура. Познание / М.М. Покровский. – Москва : АСТ, 2015. – 416 с.
41. Попова, З.Д. Полевые структуры в системе языка / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2015. – 275 с.
42. Попова, З.Д. Язык и национальная картина мира / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2012. – 61 с.
43. Потапова, О.Е. Лексико-семантическое поле "Море" как фрагмент русской языковой картины мира : дисс. канд. филолог. наук : 10.02.01 / О.Е. Потапова. – Санкт-Петербург, 2012. – 198 с.
44. Реформатский, А.А. Введение в языкознание / А.А. Реформатский. – Москва : Аспект Пресс, 2017. – 340 с.
45. Рыжаков, М.В. Модели и структуры содержания общего среднего образования: отечественный и зарубежный опыт / М.В. Рыжаков. – Москва : АСТ, 2012. – 238 с.
46. Смолянинова, О.Г. Технология электронного портфолио в образовании: российский и зарубежный опыт: монография / О.Г. Смолянинова. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2012. – 332 с.

47. Солнцев, В.М. Язык как системно-структурное образование / В.М. Солнцев. – Москва : Наука, 2017. – 342 с.
48. Соссюр, Ф. де. Труды по языкознанию [Электронный ресурс] / Ф. де Соссюр – Режим доступа: http://platona.net/load/knigi_po_filosofii
49. Томахин, Г.Д. Великобритания: лингвострановедческий словарь / Г.Д. Томахин. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 712 с.
50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» / Под ред. Т. Дегтяревой. – Москва : Эксмо, 2015. – 208 с.
51. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования : Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 // СПС КонсультантПлюс – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>
52. Цукерман Г.А. Как школьники учатся учиться? / Г.А. Цукерман. – Москва: Рига, 2010. – 194 с.
53. Шестаков, В.П. Русские в британских университетах. Опыт интеллектуальной истории и культурного обмена / В.П. Шестаков. – Санкт-Петербург : Нестор, 2009. – 316 с.
54. Ширшина Н.В. Мастер-класс как современная форма аттестации в условиях реализации ФГОС / Н.В. Ширшина. – Москва : Учитель, 2014. – 280 с.
55. Шмелев, Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка) / Д.Н. Шмелев. – Москва : Наука, 1973. – 280 с
56. Шумагер, Е.И. Фоновая лексика, ее своеобразие и связь с культурой // Лексика и культура / Е.И. Шумагер. – Тверь : – 2016. – № 4. – С. 11-15.
57. Щур, Г.С. Теория поля в лингвистике / Г.С. Щур. – Москва : Наука, 2014. – 255 с.
58. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного образования/ И. С. Якиманская. – Москва : 2017. – 88 с.
59. Anderson, R. D. Universities and Elites in Britain since 1800. – London, 2012. P. 289

60. Bondi, H. *Science, Churchill and Me. The Autobiography.* – Oxford, 2013. P. 124
61. Rothblatt, S. *The Revolution of the Dons. Cambridge and Society in Victorian England.* – Cambridge, 2016. – P. 305
62. Russel, J. Judd Ch. *The American Education System.* – Cambridge, Mass., 2014. P. 314
63. Sampson, A. *Anatomy of Britain.* – London, 2015. P. 221–225.
64. *The Oxford Book of Oxford.* Chosen and Edited by Jan Morris. – Oxford; New York, 2017. C. 330-336.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
И.А. Ковалевич
подпись инициалы, фамилия
« 15 » 06 2018г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

Фоновая лексика семантического поля «Образование в Англии»

Руководитель

Н.В.
подпись, дата

доцент, канд. филол. наук
должность, ученая степень

Н.В. Немчинова
инициалы, фамилия

Выпускник

А.С.
подпись, дата

А.С. Черникова
инициалы, фамилия

Красноярск 2018