

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

ISSN 2587-6031



Периодическое издание

Выпуск № 1

Казань, 2021

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ
РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ**

"ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС"

**Выпущено под редакцией
Научного объединения
«Вертикаль Знаний»**



РОССИЯ, КАЗАНЬ

2021 год

Основное заглавие: Образовательный процесс

Параллельное заглавие: The educational process

Языки издания: русский (основной), английский (дополнительный)

Учредитель периодического издания и издатель: Научное объединение «Вертикаль Знаний»

Место издания: г. Казань

Формат издания: электронный журнал в формате pdf

Периодичность выхода: 1 раз в месяц

ISSN: 2587-6031

Редколлегия издания:

1. Понарина Наталья Николаевна - д-р филос. наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир.

2. Молчанова Елена Владимировна - канд. пед. наук, доцент, Кубанский государственный университет, филиал в г. Тихорецке.

3. Холина Ольга Ивановна - канд. социол. наук, доцент, Автономная некоммерческая организация высшего образования Московский международный университет.

4. Сальников Алексей Викторович - канд. ист. наук, доцент, Армавирский социально-психологический институт.

5. Мишечкин Геннадий Валерьевич - канд. ист. наук, доцент, Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского, г. Донецк, Украина.

6. Халфина Регина Робертовна - д-р биол. наук, профессор, Башкирский государственный университет.

ISSN 2587-6031



9 772587 603004 >

ВЫХОДНЫЕ ДАННЫЕ ВЫПУСКА:

Образовательный процесс. - 2021. - № 1 (25).

Оглавление выпуска

**МЕЖДУНАРОДНОГО
НАУЧНОГО ЖУРНАЛА
«ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС»**

Выпуск № 1

2021 год

ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Стр. 5 Жадан В.Н.

Из опыта преподавания основ правоведения в ВУЗе

Стр. 13 Жадан В.Н.

К вопросу о личности преподавателя ВУЗа

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

Стр. 19 Минько К.О.

К вопросу о стилистических аспектах перевода: передача игры слов при переводе с немецкого языка на русский

Стр. 23 Мишурина С.С.

Речевое творчество как характеристика детского дискурса на материале романа Пауля Маара «Eine Woche voller Samstage»

Стр. 27 Русак О.В.

Структурно-словообразовательные особенности моноксемных терминов деревообработки в белорусском языке

УДК 371.32

**ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ
ПРАВОВЕДЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Жадан Владимир Николаевич,
Елабужский институт Казанского
(Приволжского) федерального
университета, г. Елабуга*

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению некоторых вопросов преподавания основ правоведения в вузе на основе анализа положений правового акта в сфере образования, научных подходов и авторского опыта. По нашему мнению, в ходе проведения занятий по основам правоведения преподаватель не только может использовать традиционные методы обучения, но и обязан использовать активные и интерактивные методы обучения с учетом мультимедийных и видеопроекторных средств.*

Abstract. *The article is devoted to the consideration of some issues of teaching the basics of law at a university based on the analysis of the provisions of a legal act in the field of education, scientific approaches and author's experience. In our opinion, in the course of conducting classes on the basics of jurisprudence, the teacher not only can use traditional teaching methods, but is also obliged to use active and interactive teaching methods, taking into account multimedia and video projection means.*

Ключевые слова: *опыт, преподавание, основы правоведения, вуз, анализ, положения, подходы.*

Key words: *experience, teaching, fundamentals of jurisprudence, university, analysis, provisions, approaches.*

Вопросам анализа преподавания правоведения посвящаются, как международные и всероссийские научные конференции, так и немало научных работ и материалов в Интернет-ресурсах [1; 2; 3], что не лишает автора обратить внимание на некоторые аспекты преподавания основ правоведения.

Обязательные требования при реализации основной профессиональной образовательной программы высшего образования (далее – ОПОП ВО) определяются федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (далее – ФГОС ВО) по соответствующим направлениям подготовки, в том числе и по неюридическим направлениям подготовки (например, по программе бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» [4], ФГОС ВО 44.03.05 «Педагогическое образование» [5] и т.д.).

В ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» указывается, что «Содержание высшего образования по направлению подготовки определяется программой бакалавриата, разрабатываемой и утверждаемой Организацией (дополнено автором – ВУЗом) самостоятельно» (п. 1.4). К базовой части ОПОП и тем самым к обязательным дисциплинам относятся: философия, история (история России, всеобщая история), иностранный язык, безопасность жизнедеятельности (п. 2.2) [4], а другие дисциплины ВУЗ определяет самостоятельно. Аналогично определяется содержание высшего образования и по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

Как известно, изучаемые правовые (юридические) дисциплины производны от соответствующих отраслей права (знаний) и наук. Не является исключением и правоведение, которое изучается в ВУЗах на неюридических факультета (отделениях) в объеме учебного времени, содержания и порядке реализации указанной дисциплины, которые устанавливаются ВУЗом самостоятельно.

В юридическом словаре термины «правоведение» и «юриспруденция» используются как синонимы, и правоведение (лат. *juris-prudentia* – правоведение, от лат. *jus* – право и лат. *prudentia* – предвидение, благоразумность, мудрость) определяется как комплексная наука, изучающая сущностные свойства государства и права; совокупность правовых знаний; практическая деятельность юристов и система их подготовки [6].

Автор разделяет научные подходы, что понятие «Правоведение» многогранное и может употребляться в следующих значениях: 1) правоведение – это отрасль специальных общественных знаний, в пределах и посредством которых осуществляется теоретико-прикладное освоение государственно-правовой действительности [7]; 2) правоведение как юридическая наука представляет собой общественную науку, изучающую право как особую систему социальных норм, правовые формы организации и деятельности государства и политической системы общества в целом [8]; 3) правоведение как учебная дисциплина – это система знаний, формируемая на основе отбора научных знаний в образовательных целях [9]. При этом правоведение как учебная дисциплина (основанная на правовой базе и данных науки) изучается, как правило, на неюридических факультетах ВУЗов, и предполагает дать студенту на основе знаний всех государственно-правовых наук наиболее общие представления о государстве и праве, правовом взаимодействии личности и общества, структуре права и его действии, конституционных основах государства и правовой системы, нормах и отраслях права, а также о правовом регулировании его будущей профессиональной деятельности.

В свою очередь, объектом правоведения является государство и право, и государственно-правовые явления, а предметом правоведения – перечень вопросов, которые изучают и рассматривают: 1) систему основных правовых понятий; 2) государство как общественно-политическое явление; 3) право как

социально-политического явления общественной жизни; 4) взаимосвязь между государством и правом; 5) основные понятия и положения различных отраслей права [10].

В научной и учебной литературе имеются и другие подходы и определения понятия «правоведение».

С.Г. Богацкая определяет следующим образом цель курса – овладение знаниями в области права, знакомство с системой права, выработанной человеческой цивилизацией и играющей ведущую роль в регулировании жизни современного общества; воспитание студентов в соответствии с принципами правового государства; задачи курса: выработка умения понимать законы и другие нормативно-правовые акты; обеспечение соблюдения законодательства, принятия решений и совершения юридически значимых действий в точном соответствии с законом; овладение навыками анализа законодательства и практики его применения, ориентации в нормативно-правовых актах (дополнено – автором) и специальной литературе; изучив курс «Правоведение», студент должен: а) иметь представление о сущности и принципах функционирования правового государства; б) понимать сущность, характер и взаимодействие правовых явлений, уметь ориентироваться в системе отраслей права; в) знать основы конституционного строя РФ, основные права и обязанности граждан РФ, механизмы функционирования государственной власти; г) уметь пользоваться нормами конституционного (дополнено автором), гражданского, трудового, административного, экологического и других отраслей права в сфере будущей профессиональной деятельности [11, с. 7].

По мнению автора, правоведение преследует цель дать студентам необходимые знания об основных правовых понятиях и государственно-правовых явлениях, определяющих основы устройства общества и государства, основы правовой системы и отраслей российского права, о правовом положении человека и гражданина в России, как демократическом федеративном правовом государстве с республиканской формой правления, уметь пользоваться основными нормами конституционного, гражданского, семейного, трудового, административного, экологического, уголовного права, а также о правовом регулировании отношений в сфере образования и противодействия коррупции с учетом их будущей профессиональной деятельности.

Правоведение основывается на Конституции РФ, нормативно-правовых актах в части гражданского, семейного, трудового, административного, экологического, уголовного права, а также правовом регулировании в сфере образования и противодействия коррупции, а также на общепризнанных принципах и нормах международного права и международных договорах РФ, которые являются составной частью ее правовой системы.

В Елабужском институте Казанского (Приволжского) федерального университета (далее – ЕИ КФУ) в части названия указанной дисциплины использовались названия «Правоведение» и «Основы правоведения», а с 2018

года – «Основы правоведения и противодействия коррупции». При этом автор считает, что термины и понятия являются очень близкими, но название учебной дисциплины должно быть единым на всех факультетах ВУЗа.

Предметом данного рассмотрения будут некоторые вопросы преподавания учебной дисциплины «Основы правоведения» в ВУЗе, исходя из личного опыта его преподавания.

Автор преподает «Основы правоведения ...» в ЕИ КФУ с 2017 года, а поэтому считает возможным обратить внимание на некоторые вопросы о практике преподавания данной учебной дисциплины в ВУЗе.

В 2017-2018 учебном году «Основы правоведения ...» изучались студентами очного обучения (далее – ОО) на 2 курсе в 4 семестре и со студентами заочного обучения (далее – ЗО) «Правоведение» изучалось на 4 курсе в 7 семестре. При этом учебное время на изучение учебной дисциплины по ОО (72 часа аудиторных занятий) распределялось следующим образом: лекции – 36 часов, семинарские (практические) занятия – 36 часов, итоговая форма – зачет; по ЗО (72 часа аудиторных занятий) распределялось следующим образом: лекции – 8 часов, семинарские (практические) занятия – 8 часов, итоговая форма – зачет.

В текущем учебном году (2018-2019) «Основы правоведения ...» изучались студентами ОО на 2 курсе в 3 семестре, на 3 курсе в 5 семестре и на 1 курсе во 2 семестре, а со студентами ЗО «Основы правоведения ...» и «Правоведение» изучались на 1 курсе в 1 семестре и на 4 курсе в 7 семестре. При этом учебное время на изучение учебной дисциплины по ОО (72 часа) распределялось следующим образом: лекции – 36 часов, семинарские (практические) занятия – 36 часов, итоговая форма – зачет; по ЗО (72 часа) распределялось следующим образом: лекции – 2 или 4 часа, семинарские (практические) занятия – 8 или 4 часа, итоговая форма – зачет.

По мнению автора, в части последовательного и оптимального времени изучения учебной дисциплины «Основы правоведения ...» на неюридических факультетах, следует изучать ее после освоения таких учебных дисциплин, как «Философия», «История», «Безопасность жизнедеятельности», которые призваны дать студентам основы теоретико-философской, общеисторической, безопасной жизнедеятельности человека и другой базы для последующего изучения правовых основ с учетом видов их будущей профессиональной деятельности, а это на 1 курсе во 2 семестре и в большем объеме учебного времени, чем 72 часа (например, 108 часов).

Другие преподаватели в части последовательного и оптимального времени изучения правоведения предлагают иные подходы, например, изучать на 2 курсе в 3 или 4 семестрах и в объеме учебного времени не менее 72 часов.

Автор разделяет подход в части нецелесообразного изучения учебной дисциплины «Основы правоведения ...» на 1 курсе с 1 семестра, что не позволяет студентам 1 курса в полной мере овладеть знаниями об основных правовых понятиях и государственно-правовых явлениях, определяющих основы

устройства общества и государства, основами правовой системы и отраслей российского права, о правом положении человека и гражданина в России, умениями пользоваться нормами конституционного, гражданского, семейного, трудового, административного, экологического, уголовного права, нормами в сфере образования и противодействия коррупции с учетом их будущей профессиональной деятельности

Как известно, ведущая роль в формировании у студентов знаний о государственно-правовых положениях и явлениях, умений и навыков их применения отводится преподавателю. От его профессиональной подготовки, педагогического мастерства, личной увлеченности преподаваемой дисциплиной зависит то, насколько полно и качественно студенты овладеют учебным материалом, предусмотренным программой по «Основы правоведения ...».

Зачастую среди преподавателей, в том числе и преподающих основы правоведения, распространено мнение, что основу их деятельности составляют знание предмета и умение его подать. Однако педагогическая практика показывает, что сегодня этого недостаточно.

Как известно, к преподавателю в современных условиях предъявляются высокие требования, а поэтому он должен уметь проектировать педагогический процесс, управлять им и прогнозировать результаты обучения. Поэтому ему необходимо уметь правильно подбирать и эффективно использовать различные формы и методы обучения, владеть педагогическими современными технологиями на основе компетентного подхода в обучении студентов, владеть не только теоретическими знаниями и профессиональными умениями, но и быть способным гибко реагировать на оперативно изменяющиеся условия юридически значимых ситуаций. В настоящее время на федеральном, региональном и вузовском уровнях вопросам повышения качества высшего образования как одного из важных условий формирования высокого уровня правовой культуры личности и профессионализма выпускников-бакалавров уделяется большое внимание.

В таких условиях преподаватель постоянно вынужден решать сложную задачу, искать «золотую середину» между традиционными формами (лекции, семинарские и практические занятия) и методами работы (объяснение, рассказ и т.д.) со студентами, и методами активного обучения (обсуждение проблем, дискуссия, деловая игра и т.д.), образовательными современными технологиями (интерактивного, модульного обучения и др.). В тоже время жесткое следование учебной программе нередко приводит к формированию в профессиональной деятельности стереотипов, которые часто являются тормозом любых нововведений. Конечно же, не следует под влиянием новых веяний отбрасывать качественные, проверенные практикой формы и методы обучения. Вместе с тем, достаточно часто возникают ситуации, когда их несовершенство становятся очевидны.

Использование инновационных методов преподавания основ правоведения и ломка при этом стереотипов и традиционных представлений отдельного

преподавателя и в целом кафедры, зависят не только от качества образовательных технологий, но и от других факторов: например, от материально-технической базы кафедры (наличие мультимедийного и видеопроекторного оборудования, выход в Интернет и локальную сеть ВУЗа, в том числе доступ к электронно-библиотечный фонд ВУЗа, к информационно-правовым, справочно-поисковым системам КонсультантПлюс и Гарант), методического обеспечения по дисциплине, профессионально-качественного состава преподавателей, психологического климата на кафедре и т.д.

Важное значение в преподавании основ правоведения, в части приобретения студентами качественных знаний, умений и навыков, которые необходимы выпускникам-бакалаврам для успешной профессиональной деятельности отводится учебно-методическому обеспечению, то есть наличию и эффективности использования методических пособий, учебной литературы, электронных и справочных пособий, материалов практики по конституционному праву.

По мнению автора, в ходе проведения занятий по основам правоведения преподаватель не только может использовать традиционные методы обучения, но, и обязан использовать активные и интерактивные методы обучения с учетом мультимедийных и видеопроекторных средств, которые позволяют демонстрировать соответствующие видеосюжеты, слайды, схемы и т.д., и направленные на развитие творческого, критического мышления, умения активно и эффективно работать с информацией. Сегодня большое значение должно уделяться по включению студентов в процесс познания. Более того образовательный процесс должен учитывать индивидуальные способности студентов и поощрять обратную связь. При этом необходимо переходить от информационного к компетентностному подходу в обучении студентов, исходя из компетентности, то есть владения, обладания выпускниками соответствующими компетенциями. Для этого целесообразно использовать элементы проблемно-поисковых и игровых методов (моделирование правовых ситуаций, анализ нормативно-правовых актов, моделирование заседания суда и т.д.), позволяющие вовлекать максимальное число студентов в обсуждение правовых вопросов и проблем через практически-значимые конкретные ситуации. Потенциал данных методов, к сожалению, во многом еще не использован автором.

При изучении данной дисциплины необходимо использовать и научно-исследовательскую работу студентов, предусматривающую не только подготовку докладов (рефератов) по конкретным вопросам и проблемам основ правоведения и практики его применения, но и участие в работе проблемных групп студенческого научного кружка, в научно-практических конференциях международного, всероссийского, регионального и вузовского, уровней, научных олимпиадах и конкурсах научных работ. При этом значительно повышается активность студентов на семинарских (практических) занятиях, появляется больше заинтересованности в поиске значимой информации, в обсуждении

примеров (ситуаций) из правовой практики. В таких случаях роль преподавателя предполагает правильно организовать такие занятия, а студенты могут осуществлять самоуправление и самоконтроль, а складывающаяся демократичная обстановка позволяет чувствовать себя более комфортно как обучающимся, так и преподавателю.

С.В. Болонина отмечает, что «Целью преподавания в неюридических вузах должно быть формирование положительно ориентированного правового сознания будущих специалистов (системы юридических знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций, правовых установок, регулирующих поведение личности в юридически значимых ситуациях) [1, с. 24].

А.А. Поддубняк в качестве педагогических рекомендаций по совершенствованию процесса преподавания дисциплины «Правоведение» в неюридических ВУЗах предлагает: в процессе преподавания основной упор делать на правовоспитательную работу со студентами: на формирование уважительного отношения к праву в целом, к системе действующих в обществе законодательных норм, законопослушание, ориентацию в повседневной жизни и профессиональной деятельности на осознанное соблюдение требований законов, стремление к их реализации [2, с. 92].

По мнению автора, студент, освоивший «Основы правоведения ...» должен: а) знать: теоретические основы государства и права; функции и значения государства и права в жизни общества; систему источников российского права, их соотношение и взаимодействие с международным правом; основные положения Конституции РФ и положения законодательства основных отраслей права; основные положения нормативно-правовых актов, регулирующих отношения в сфере профессиональной деятельности (образования и противодействия коррупции); б) уметь: логически грамотно выразить и обосновывать свою точку зрения по государственно-правовым вопросам и проблемам, оперировать основными юридическими понятиями и категориями; ориентироваться в системе законодательства и нормативно-правовых актов, регламентирующих сферу профессиональной деятельности; анализировать и использовать правовые нормы в сфере профессиональной деятельности; в) владеть навыками: навыками анализа государственно-правовых процессов и явлений, являющихся объектами профессиональной деятельности; навыками применения нормативно-правовых актов в своей профессиональной деятельности; навыками анализа правонарушений, в том числе в целях выявления в них проявлений коррупции.

Таким образом, на основе анализа положений правового акта в сфере образования, научных подходов о преподавании правовых дисциплин в неюридических ВУЗах и личного опыта рассмотрены некоторые вопросы о преподавании основ правоведения в ВУЗе.

Список использованных источников:

1. Болонина С.В. Научно-методические основы преподавания правовых дисциплин в неюридических вузах: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2000. – 45 с.
2. Поддубняк А.А. Правоведение: актуальность преподавания в образовательных учреждениях высшего профессионального образования неюридического профиля // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Юридические науки. – 2015. – № 1. – С. 89-93.
3. Современные методы преподавания правоведения в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/78/356/1705.php>
4. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293567/
5. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/2/3577>
6. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1104424>
7. Предмет правоведение его цели задачи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lectmania.ru/1x2914.html>
8. В системе юридических наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://helpiks.org/3-46184.html>
9. Правоведение как учебная дисциплина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://allrefs.net/c12/432yq/p7/>
10. Афолина А.В. Шпаргалка по правоведению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.e-reading.by/bookreader.php/88781/Afonina-Pravovedenie._Shpargalka.html
11. Богацкая С.Г. Правоведение: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 319 с.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

*Жадан Владимир Николаевич,
Елабужский институт Казанского
(Приволжского) федерального
университета, г. Елабуга*

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые вопросы о личности преподавателя высшего учебного заведения на основе нормативно-правовых актов и анализа положений науки психологии и педагогики, научных подходов и авторского понимания обращено внимание на ценностно-мировоззренческие позиции преподавателя.

Abstract. The article considers some questions about the personality of a teacher of a higher educational institution on the basis of normative legal acts and analysis of the provisions of the science of psychology and pedagogy, scientific approaches and the author's understanding, attention is paid to the value and ideological positions of the teacher.

Ключевые слова: вопросы, личность преподаватель, вуз, ценностно-мировоззренческие позиции, нормативно-правовые акты, анализ, положения, подходы.

Key words: questions, personality of the teacher, university, value and worldview positions, normative legal acts, analysis, provisions, approaches.

В литературе по психологии и педагогике, материалах средств массовой информации (далее – СМИ) и Интернет-ресурсах вопросам, характеризующим личность преподавателя высшего учебного заведения (далее – ВУЗа) в части анализа ценностно-мировоззренческой позиции преподавателя предлагается немало публикаций [1; 2; 3], что не мешает автору высказать свое мнение по данной теме.

Общепризнано, что образование и воспитание людей являются важнейшим стратегическим ресурсом развития современного общества и государства, не является в этом плане исключением и Россия.

Так, согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ Об образовании) под образованием понимается, как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или)

профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (п. 1 ст. 2) [4].

Анализу вопросов по определению, классификации и сравнения ценностей личности посвящены работы отечественных ученых – В.С. Безруковой, В.А. Болотова, И.Ф. Исаева, А.Г. Здравомыслова, Е.В. Коротаевой, В.А. Сластенина, Г.И. Чижиковой и других с позиций философии, культурологии, социологии, педагогики, психологии и т.д.

В свою очередь в науке аксиологии (учение о ценностях) предлагаются различные научные подходы по определению и классификации ценностей личности требуют дополнительного и самостоятельного исследования.

Как известно, педагогическая аксиология исходит из специфики педагогической деятельности, ее социальной роли и личностно-образующих возможностей, педагогических ценностей и т.д.

Закономерен вопрос в части определения понятия «педагогические ценности» и других факторов, влияющих на формирование личности преподавателя.

Так, В.А. Сластенин педагогические ценности определяет, как «нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога» [5].

Потребность в изучении ценностно-мировоззренческой позиции преподавателя ВУЗа связывается с реформированием всех уровней отечественной системы образования, со вступлением России в Болонский процесс и принятием нового ФЗ Об образовании, который предусматривает подготовку в системе высшего образования, основанную на таких уровнях, как бакалавриат, специалитет, магистратура и подготовка кадров высшей квалификации (п. 5 ст. 10) [4]. Тем самым понимание того, что время обучения в ВУЗе – это период, когда особенно интенсивно происходит развитие, воспитание и становление личности студента, осуществляется его профессиональная подготовка.

В педагогической литературе в части педагогических ценностей имеется много научных подходов исходя из определенных критериев, которые берутся за основу видов и классификации педагогических ценностей.

И.Ф. Исаев предлагает исходя из идеи комплексного осмысления педагогической деятельности как базиса педагогической профессии выделяет следующие уровни ценностей: общественно-профессиональные ценности, профессионально-групповые ценности и индивидуально-личностные ценности [6, с. 77] и виды ценностей: ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-качества [6, с. 77-78].

Общепризнано, что в основе жизнедеятельности каждого человека, в том числе и преподавателя, лежат общечеловеческие ценности: гуманистические

ценности – ценности жизни (духовные, материальные), здорового образа жизни (поддержание хорошего здоровья, самореализация и самосовершенствование, стремление к гармонии с природой, не курить и т.д.) и др.; ценности человеческого общения с коллегами и студентами и т.д.; социально-культурные и правовые ценности, которые составляют основу человека и специалиста-юриста: уважение, соблюдение и охрана закона, прав и свобод человека и гражданина, правовая оценка социально-опасных явлений как правонарушений и преступлений и т.д.

В свою очередь профессиональные ценности – ориентиры, с учетом и на основе которых человек выбирает, осваивает и выполняет свою профессиональную деятельность (автор этих строк окончил высшее юридическое учебное заведение, работал в правоохранительных органах и образовательной организации), а также методы, приемы, формы и средства, обеспечивающие личностный социально значимый результат профессиональной деятельности.

К числу педагогических ценностей относятся: самодостаточные ценности – это ценности-цели, включающие творческий характер труда преподавателя, социальную ответственность и значимость перед обществом и государством, возможность самоутверждения, уважение к другим людям, студентам и т.д.; инструментальные ценности, т.е. ценности-средства, которые формируются в результате овладения теорией и педагогическими методами, формами и технологиями, составляющими основу профессионального образования и деятельности преподавателя и др.

Тем самым педагогические ценности преподавателя ВУЗа должны составлять целостную систему, только в этом случае они смогут исполнять роль главных ориентиров для его профессиональной деятельности. На их основе образуется ценностное сознание человека, которое является итогом не только его эмоционального отношения на процессы и явления окружающей среды и жизни, профессиональной деятельности, но и их глубокого осмысления, понимания и личностного принятия; осуществляется становление гуманистически и аксиологически ориентированного педагогического мировоззрения, системы профессионально-ценностных ориентиров на обучение и воспитание, личностное становление, творчество в своей работе, реализацию цели и социального назначения своей профессии, взаимодействие и сотрудничество с коллегами и студентами, и т.д.

Общепризнано, что профессия преподавателя ВУЗа имеет свои особенности: самостоятельность и автономность личности, требующие напряженного умственного труда; высокая степень профессиональной ответственности за результаты своей деятельности; соединение функций учителя-педагога, воспитателя, исследователя и в определенной степени менеджера-управленца; осознанную необходимость постоянного саморазвития на основе педагогической и научно-исследовательской деятельности;

зависимость от доброжелательной обстановки в образовательной организации, где он работает и т.д.

Исходя из гуманистической цели образования основными ценностными установками преподавателя ВУЗа являются: склонность к познанию окружающего мира и систематизации знаний; стремление к творческому самовыражению через педагогическую и научную деятельность; профессиональное признание равных как средство самоконтроля и стимул к непрерывному профессиональному росту [7]. При этом компетенции преподавателя исходя из наличия педагогических умений формулировать цели и задачи изучения учебной дисциплины (при выборе и определении целей необходимо соблюдать принцип их достижимости); измерять уровень достижения цели и задач конкретными методами и формами педагогического контроля; оценивать образовательный процесс и выделять направления его совершенствования; формировать положительно-значимые взаимоотношения между преподавателем и студентом; осуществлять проведение занятий с социально-позитивной мотивацией и максимальной отдачей познавательно-целенаправленной деятельности. Он также обязан владеть основами учебно-методической и научно-исследовательской работы в ВУЗе; методами и приемами устного и письменного изложения учебного материала, новыми образовательными технологиями; инновационными и интерактивными методами обучения, основами применения информационно-поисковых систем в образовательном процессе; методами формирования и овладения навыков научно-исследовательской и самостоятельной работы студентов и т.д.

К числу важных для преподавателя относятся умения анализировать деятельность студентов и их психологическое состояние, а также владеть навыками педагогического общения. Особо следует отметить такие профессиональные качества преподавателя как; организаторские и педагогические способности, положительная мотивация, интерес и уважение к педагогическому труду, артистизм, адекватные профессии черты характера (позитивное отношение к Российскому государству, соблюдение закона, законопослушное поведение, уважительное отношение к студентам и коллегам, объективность, справедливость, доброжелательность, коммуникабельность, требовательность и т.д.).

Необходимо также обратить внимание и на противопоказания в педагогической деятельности, к которым следует отнести: нравственная и гражданская нечистоплотность, правовой нигилизм, злоупотребление положением преподавателя, грубость, некомпетентность в вопросах воспитания и преподавания, безответственность, наличие вредных привычек и другие.

В педагогической литературе, характеризуя преподавателя ВУЗа, принято определять, что он должен быть един в четырех лицах: обучающий (передающий знания, стимулирующий активность студентов, формирующий навыки и умения); воспитатель (заботящийся о всестороннем развитии личности

студентов, формирующий профессиональные и психологические качества); ученый (занимающийся научными исследованиями в области преподаваемой дисциплины); менеджер (организующий аудиторные занятия, стимулирующий и контролирующий самостоятельную работу студентов) [7].

По мнению автора, не вдаваясь в дискуссию о возможных лицах преподавателя, следует обратить внимание на второе значение понятия «учитель» – человек, обладающий высоким авторитетом в определенной области знаний или профессиональной деятельности, идейный наставник. Именно к этому качественному званию и должен стремиться преподаватель ВУЗа. При этом преподаватель должен быть личностью с позитивным отношением к государству и праву, чувством долга и ответственности за качество обучения и воспитания молодого поколения российского общества и государства, уважительным отношением и соблюдением закона.

В качестве основополагающего аспекта педагогической деятельности преподавателя ВУЗа следует акцентировать внимание на творческом его характере. Педагогическое творчество имеет обширную область применения и охватывает такие стороны педагогической деятельности, как планирование, организацию, реализацию и анализ результатов и т.д. Более того творчество преподавателя должно проявляться не только в процессе реализации образовательного процесса со студентами, но также в саморазвитии и улучшении личных и профессиональных качеств.

Тем самым преподаватель ВУЗа – это социально-мотивированная личность в своей профессиональной деятельности, обладающая совокупностью качеств и свойств в части общественно-педагогических и профессионально-групповых ориентиров и ценностей.

К преподавателю ВУЗа предъявляются и определенные нормативные требования, которые установлены приказом Минобрнауки России от 23.07.2015 № 749 «Об утверждении Положения о порядке замещения должностей педагогических работников, относящихся к профессорско-преподавательскому составу» [8], локальными правовыми актами ВУЗа, в том числе должностными инструкциями преподавателя соответствующей кафедры и исходя из занимаемой им должности – ассистента, старшего преподавателя, доцента или профессора.

В части преподавателя ВУЗа также предъявляют требования, устанавливаемые исходя из преподаваемых дисциплин, например, приказом Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)» [9] (п. 7.2), которые требуют самостоятельного и дополнительного исследования.

Таким образом, на основе нормативно-правовых актов, анализа положений науки психологии и педагогики, научных подходов и авторского понимания рассмотрены некоторые вопросы о личности преподавателя ВУЗа в части ценностно-мировоззренческой позиции.

Список использованных источников:

1. Есипова А.А., Сатывалдиева Б. Образ современного педагога высшей школы // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 3.1. – С. 75-78.
2. Сидаш Н.С. Характеристика современного преподавателя высшей школы // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 8. – С. 217-222.
3. Коротаяева Е.В., Матвейчук Е.Н. Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации // Педагогическое образование в России. – 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-professii-pedagoga-ponyatiya-i-klassifikatsii>
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 01.05.2019 № 85-ФЗ) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
5. Сластенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2002. – 576 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/07.php
6. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.
7. Преподаватель в XXI веке: рек. указ. [2000-2010 гг.] / Сост.: О.П. Шрейн, Е.А. Штумпф; под ред. О.И. Ткаченко. – Челябинск, 2010. – 147 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lib.susu.ac.ru/ftd?base=SUSU_METHOD&key=000439002&dtype=F&etype=.pdf
8. Приказ Минобрнауки России от 23.07.2015 № 749 «Об утверждении Положения о порядке замещения должностей педагогических работников, относящихся к профессорско-преподавательскому составу» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_187627/
9. Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 (в ред. от 11.01.2018 № 28) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210457/

УДК 81

**К ВОПРОСУ О СТИЛИСТИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ПЕРЕВОДА:
ПЕРЕДАЧА ИГРЫ СЛОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ
С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

*Минько Ксения Олеговна,
Научный руководитель: Фатымина Виктория Джианишиевна,
Южный федеральный университет, г. Ростов-На-Дону*

***Аннотация.** В тезисах затрагивается проблема передачи игры слов с одного языка на другой в её стилистическом аспекте. Проанализированы и классифицированы приёмы игры слов, используемые в сатирических выступлениях немецкого комика Ф. Писперса. При этом охарактеризованы особенности, а также потенциальные трудности при передаче игры слов с немецкого языка на русский.*

***Abstract.** The abstracts touch upon the problem of transferring of wordplay from one language to another in its stylistic aspect. The wordplay techniques used in the satirical performances of the German comedian F. Pispers are analyzed and classified. At the same time, the features and potential difficulties in transferring wordplay from German into Russian are characterized.*

***Ключевые слова:** стилистический прием, игра слов, образность, сатира, переводческая трансформация, эквивалентность.*

***Key words:** stylistic device, wordplay, figurativeness, satire, translation transformation, equivalence.*

Передача игры слов считается одной из наиболее трудных задач в переводческом деле. Исследователи выделяют несколько видов игры слов. Некоторые из них достаточно легко можно передать в языке перевода, другие виды могут быть опущены при переводе без ущерба для общей образности текста, а в ряде случаев единственным выходом для переводчика является использование приема компенсации [1].

Существует несколько точек зрения как в русской, так и в немецкоязычной традиции на определение понятия «игра слов». У. Тимкович в своём исследовании «Das Wortspiel und seine Übersetzung in slavische Sprachen» («Игра слов и её перевод на славянские языки») приходит к выводу, что данное явление модифицирует обычное словоупотребление, создавая неожиданное соотношение формы и содержания как минимум между двумя представленными понятиями [2, с. 9]. Н. Вольф относит к отличительным признакам данного языкового феномена следующие: они основаны на нарушении языковой нормы, противопоставляют как минимум два формально одинаковых или сходных выражения с разными значениями и выделены в речи непосредственно или через контекст [3, с. 5].

Схожее представление об определении игры слов (именуемой также «языковой игрой» в отечественном языкознании) имеет российский исследователь И.В. Цикушева: «особая стратегия экспрессивизации речи,

связанная с порождением комического на основе осознанного нарушения функционально-семантических закономерностей языковых форм» [4, с. 170].

Итак, игра слов основывается на намеренном нарушении языковой нормы. Соответствующие конструкции могут быть образованы как на фонологически-графемном, так и на грамматико-синтаксическом уровне, а также на основе лексико-семантической многовалентности [3, с. 6]. В связи с этим существует несколько классификаций приёмов игры слов.

С точки зрения восприятия игра слов может быть вертикальной или горизонтальной. При вертикальной поливалентное выражение употребляется единожды, но при этом реализуется как минимум два из его значений. Особое внимание в этом случае уделяется контексту. Для горизонтальной языковой игры характерно параллельное употребление схожих выражений, реализацией которых являются отличные друг от друга значения [3, с. 8].

Также для немецкой лингвистической традиции характерно следующее деление приёмов игры слов [5, с. 45-55]:

1. Семантические игры, которые в свою очередь делятся на несколько подгрупп с дальнейшими ответвлениями:

1.1 игры слов, основанные на омонимии/полисемии или паронимии;

1.2 неологизмы (*wortspielhafte Neubildungen*);

1.3 смешанные формы.

2. Игры, основанные на созвучии (*reine Klangspiele*).

Интерес представляет не только выявление особенностей использования приёмов игры слов, но и способы их перевода с сохранением соответствующего эффекта. С. Влахов и С. Флорин, отождествляющие понятия «каламбур» и «игра слов», отмечают, что, несмотря на своего рода уникальность каждого отдельного случая каламбура, всё же можно сформулировать некоторые правила перевода игры слов с одного языка на другой: для начала нужно проанализировать все возможные варианты её передачи, затем выбрать тот, который наиболее точно отразит «каламбурную сущность» в новом языке, даже если использованный приём будет отличаться от авторского [6, с. 301]. Достижение эквивалентного комического эффекта является, таким образом, первостепенной задачей переводчика.

Согласно исследованию А. Евковой, при выборе способа передачи игры слов переводчику следует различать три случая использования этого стилистического приема [1]:

1) игра слов, основанная на использовании переносного значения слова;

2) игра слов, основанная на использовании фразеологических значений слова;

3) игра слов, основанная на использовании значения двух слов-омонимов.

В первом случае для создания юмористического эффекта используется переносное (метафорическое) значение слова совместно с его прямым значением, что не вызывает трудностей при переводе, если в ПЯ соответствующее слово обладает аналогичным прямым и переносным значением. Во втором случае особенно трудной задачей является обыгрывание сочетания одного и того же глагола с несколькими предложными наречиями (в частности, при переводе с

английского языка на русский). Единственным способом передачи третьего вида игры слов является контекстуальная замена образа, что требует от переводчика большой изобретательности и языкового чутья [1].

У. Тимкович, также приходит к выводу о том, что есть группа игр слов, которые не вызывают трудностей при передаче. В данном случае все лексемы игры слов исходного языка находят свои соответствия в языке перевода, поэтому адекватный перевод возможен, даже если переводчик не идентифицировал последовательность лексем как игру слов. Различия в восприятии реципиентов языка перевода и реципиентов исходного языка могут быть обусловлены при этом лишь факторами, не зависящими от языковых структур: например, различиями в пресуппозитивных знаниях участников, культурной или временной дистанцией и т. д. [2, с. 235-236].

Однако подавляющее большинство случаев использования приёмов игры слов требует при переводе с одного языка на другой обращения к различным механизмам замены. Причина этого кроется в разном распределении структурных составляющих в оригинале и в языке перевода, например, при омонимии, полисемии, одинаковом или схожем звучании лексем или их частей и т. д. Здесь уже «переводимость» игры слов будет зависеть от того, распознал её переводчик или нет [2, с. 236]. Механизмы замены (в первую очередь – трансформации компонентов содержания) могут изменять или даже разрушать связь игры слов или её частей с контекстом.

Кроме изолированного использования, как, например, в афоризмах, пословицах и анекдотах, игра слов может быть представлена практически в любой языковой среде: в художественных произведениях, прессе, речи комиков и т. д. [2, с. 5]. В ходе выступлений в устном сатирическом жанре языковая игра применяется для решения таких проблем, как привлечение внимания зрителя или слушателя, эмоциональное воздействие, достижение комического эффекта.

Одним из современных немецких комиков, чьи выступления переводятся на русский язык, является Фолкер Писперс (Volker Pispers) (1958 г. р., ФРГ), выступающий преимущественно в жанре политической сатиры. Политическая сатира как специфическая форма комического призвана, как известно, обличать и критиковать явления политической жизни. В сольном концерте под названием «Bis neulich» (14.09.2014) [7], представляющим собой собрание наиболее успешных сатирических монологов разных годов, Фолкер Писперс затрагивает животрепещущие темы, касающиеся политики не только Германии, но и других, играющих или сыгравших значимую роль на мировой арене стран. Среди зафиксированных в ходе исследования случаев использования сатириком приёмов игры слов можно выделить следующие (согласно представленной выше классификации N. Caratâna):

1. Игра с лексемами (das Lexienspiel): «*Erst kommt das Fressen, dann die Doppelmoral*» (38:05). Здесь сатирик обыгрывает немецкий фразеологизм «*Erst kommt das Fressen, dann kommt die Moral*» («Сначала еда, потом мораль»), подчёркивая двойные стандарты, характерные, по его мнению, для политики Германии: ею закрываются глаза на многое, что происходит в странах, в которые она поставляет оружие. Ошибки же, допущенные представителями других

стран, ею порицаются. Поэтому комик говорит: «Сначала еда, потом двойная мораль».

2. Неологизм для заполнения языковой лакуны (der Systemleerstellen-Neologism): «*Man spricht von einer Burgerversicherung*» (57:23). Речь идёт о недостатках пенсионного страхования в Германии. При этом, Ф. Писперс упоминает статистику, согласно которой немцы всё больше набирают вес, и сатирик видит в этом некую закономерность: граждане хотят подстраховаться если не денежными накоплениями, то хотя бы накоплениями подкожного жира. Поэтому вместо «*Bürgerversicherung*» (страхование граждан) он употребляет «*Burgerversicherung*» (так сказать, «страхование бургерами»).

3. Игра слов, основанная на созвучии, в данном случае – на аллитерации: «*Zins und Zinseszins*» (1:11:50) (о системе капитализма, в которой деньги – главная ценность). Дословно сказанное комиком можно перевести как «Налог и капитализация процентов», ведь именно так принято переводить эти термины в русскоязычной традиции. Но с целью сохранения игры слов и достижения эквивалентного комического эффекта на русскоязычного зрителя, следует так же употребить созвучные слова, например: «Налог и налог на налог».

Таким образом, приёмы игры слов разнообразны и требуют особого внимания при передаче с одного языка на другой. Одним из наиболее значимых условий успешности передачи тех или иных художественных приемов является достижение эквивалентного эффекта при восприятии реципиентом.

Список использованных источников:

1. Евкова А. Стилистические аспекты перевода: реферат [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.evkoval.org/referaty/stilisticheskie-aspektyi-perevoda> (дата обращения: 07.04.2022).
2. Timković U. Das Wortspiel und seine Übersetzung in slavische Sprachen. – München: Verlag Otto Sagner. – 1990. – 260 s.
3. Wolf N. Wortspiele in der Audiovisuellen Übersetzung [Bachelorarbeit am Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie der, Universität Leipzig]. – Leipzig, 2011. – 42 S.
4. Цикушева И.В. Феномен языковой игры как объект лингвистического исследования / И.В. Цикушева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена – 2009. – № 90. – С. 169-171.
5. Saratâna N. Das Wortspiel und seine Übersetzung. – 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.yumpu.com/de/document/read/18910861/nora-saratana-das-wortspiel-und-seine-ubersetzung-reviste> (дата обращения: 05.04.2022).
6. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М: «Международные отношения». – 1980. – 343 с.
7. Pispers V. Bis neulich lange Version! 2014 / V. Pispers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=-mRQ0AcoCkI> (дата обращения: 02.04.2022).

УДК 81'25

**РЕЧЕВОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТСКОГО
ДИСКУРСА НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ПАУЛЯ МААРА
«EINE WOCHE VOLLER SAMSTAGE»**

*Мишурина София Сергеевна,
Научный руководитель: Фатымина Виктория Джианишиевна,
Южный федеральный университет, г. Ростов-На-Дону*

***Аннотация.** В данной работе рассмотрена история изучения термина «дискурс» и «детский дискурс», соотнесены понятия «дискурс» и «детская речь», выявлены характерные черты детской речи, а также проанализированы способы детского словотворчества в немецкоязычном литературном художественном произведении. Приведены примеры языковых черт детской речи, а также проанализирована связь поэтического слуха и лингвокреативности.*

***Abstract.** This paper discusses the history of the study of the term discourse and children's discourse, the concepts of discourse and children's speech are correlated, the characteristic features of children's speech are identified, and the methods of children's word-making in a German-language novel are analyzed. Given examples of linguistic features of children's speech, as well as the relationship between poetic hearing and linguistic creativity is analyzed.*

***Ключевые слова:** лингвокреативность, детский дискурс, детская речь, речевое творчество.*

***Key words:** linguocreativity, children's discourse, children's speech, speech creativity.*

Изучение любого языка невозможно без изучения того, как дети постепенно овладевают речевыми навыками. Однако то, как именно человек овладевает своим родным языком, остается нераскрытым. Актуальность исследования заключается в том, что лингвокреативные особенности позволяют определить и изучить своеобразие того или иного народа.

В различных работах по лингвистике сегодня привлекаются данные детской речи, чтобы понять, как соотносятся язык и мышление, какие формы языка в принципе возможны. Выясняется, что в речи ребенка, овладевающего любым родным языком, есть чуть ли не все явления, свойственные разным языкам мира, но со временем они пропадают либо вытесняются регулярными формами.

Термин «дискурс» достаточно разнообразно употребляется в научных работах. Однако его не следует соотносить с понятиями «текст» и «речь», поскольку, по афористичному выражению Нины Давидовны Арутюновой, «дискурс – это речь, погруженная в жизнь» [1, с. 137]. Популярность широкого употребления этого термина в последние десятилетия связана с отсутствием четкого и общепризнанного обозначения. Однако мы попытались

сформулировать свое понимание, на основе главных характерных черт дискурса и дать рабочее определение, которое звучит следующим образом: дискурс – это разворачивающееся во времени языковое общение, которое предполагает наличие говорящего и адресата, а также включает в себя два компонента: активный процесс языковой деятельности и ее результат.

Далее стоит уделить внимание такой разновидности дискурса, как детский дискурс и его отличиям от детской речи. К общим характеристикам этого явления относят ориентацию на «взрослую» систему языка; эмоциональность; длительность с момента рождения и до семилетнего возраста. Детский дискурс, в отличие от детской речи, включает в себя ментальную составляющую, поэтому эти понятия нельзя рассматривать как тождественные.

Основное внимание в ходе исследования было посвящено вопросу детского речевого творчества. Примечательно, что пик словотворческой активности приходится на возраст около 6 лет, в связи с формированием у детей в этом возрасте первичного лексического запаса. Также стоит отметить, что для лингвокреативности характерно не только создание первого продукта, но и преобразования уже имеющихся у говорящего средств [2, с. 161].

На примере книги Пуля Маара из серии книг о Субастике, «Eine Woche voller Samstage» мы описали особенности этого произведения для детей, в котором автор умело отразил в наибольшей степени типичные характерные черты живой детской речи. Так, для детской речи характерны следующие языковые черты:

Повторы: „*Gegeben, gegeben!*“, äffte er zornig nach. „*Es brennt, es brennt!*“, rief das Sams sofort „*Feuer, Feuer!*“, wiederholte das Sams begeistert, hüpfte hin und her und sang.

Лексический повтор одного и того же слова в начале и конце фразы:

„*Alles, Papa, alles*“, erwiderte das Sams und nagte an der Jacke von Herrn Taschenbier. „*Schlaf, Papa, schlaf! Ruh, Papa, ruh!*“ Es hopste aus dem Schrank und quietschte: „*Kaufhaus, Kaufhaus*, wir gehen jetzt ins *Kaufhaus!*“

Анафора: „*Sand ist ungesund. Sand schadet dem Magen*“, erklärten sie. „*Sehr schön!*“ Das Sams strahlte. „*Sehr schönes Durcheinander hier.*“

Эпифора: „*Erzähl doch! Mit wem warst du denn da, sag doch!*“, bettelten die Kinder. „*Ich war natürlich mit meinem Papa da*“, erfand das Sams.

Это свидетельствует о том, что для речи ребенка типичен дефицит языковых средств и дисбаланс между большим количеством коммуникативных смыслов, которые он хочет выразить и ограниченностью имеющихся в его распоряжении вербальных средств. Помимо этого, использование таких средств делает речь более эмоциональной и насыщенной.

Одной из разновидностей повтора выделают перечисления. Их мы тоже можем привести в качестве примера элемента детской речи в произведении:

„*Was zu essen*“, sagte das Sams. „*Käse, Lederhosen, Schokolade, Blumenvasen, Kaugummis und ein paar Anzüge.*“ Roderich, der zeigen wollte, dass er viele Tiere kannte, die mit „*St*“ beginnen, fuhr mit der nächsten Zeile fort: „*Der Stieglitz, der Storch und der Stier ...*“

К тому же часто встречается парцелляция: Nach einer Weile sagte es kleinlaut: „Ich hab was Schlimmes gemacht, Papa.“

„Was denn, um Gottes willen?“

„Ich hab aus Versehen den Fenstergriff aufgeessen. Er hat so gut gerochen.“

„Auf den kommt es jetzt auch nicht mehr an«, sagte Herr Taschenbier, schob das Sams etwas beiseite und legte sich ins Bett.

„*War aus Eisen. Hat sehr gut geschmeckt.*“

„Du hast doch versprochen, dass du mir heute Kleider kaufst“, protestierte das Sams.

„*Aber nicht heute Morgen. Nach der Arbeit.*“ „Hallo, Papa!“, sagte es kauend.

„Schönes Büro hast du da. *Sehr zartes Papier. Und gutes Holz.*“ „*Den kaufen wir morgen. Papa. Wir müssen sowieso Kleider kaufen*“, erklärte das Sams. „Ich freue mich schon auf das Kaufhaus.“ Vor Freude begann es gleich wieder zu singen.

В отличие от русского языка, в котором существует большое количество уменьшительных суффиксов и для которого характерно частое употребление уменьшительно-ласкательных слов в речи, в немецком языке диминутивность носит более узкий характер. Наиболее распространено их употребление как в детской речи в разговорах детей между собой, так и в речи взрослых, которые обращаются к детям. Такое же явление мы можем проследить и в анализируемом нами произведении: *Bettchen, Papachen, Kindchen, Körbchen*.

Частым приемом, который присутствует в речи главного героя Субастика и других детей также является гипербола: *jede kleinste Einzelheit, das ruhigste Kind, tellergroße Augen*.

Что касается речевых инноваций, то здесь нам следует отметить, что в появлении новых слов большую роль играет поэтический слух. Как отмечает Оксана Семеновна Ушакова, поэтический слух благоприятствует восприятию литературных произведений и словесному творчеству. Развивая его, ребенок способен использовать полученные навыки в создании новых слов. Он учится понимать слово в контексте и действии [3, с. 43].

Поскольку в рассматриваемом в рамках настоящего исследования материале поэтическая речь часто присутствует в речи главного героя и других детей, мы рассмотрим ее особенности и какими способами происходит словотворчество в данном явлении.

Так, используется прием рифмовки: Katzen – kratzen, Keller – Teller, Igel – Spiegel;

„Die Nase sitzt meist im *Gesicht*,

Das Sams sitzt hier und rührt sich nicht. Hier sitzt es still und rührt sich nicht.

Wer das nicht glaubt, kommt vor *Gericht.*“

„Kommt einmal ein *Hai Vorbei*,

Gibt es viel *Geschrei*. Kommt das Sams im *Nu Dazu*,

Gibt es sofort *Ruh.*“

Произношение слов задом наперед: Robinson – Nosnibor, Eduard – Draude, Kakadu – Udakak, Krokodil – Lidokork;

Ein großes grünes *Lidokork*, Das badete im Nil.

Dann stieg es rückwärts aus dem Fluss
– Und war ein Krokodil.
Da rennt zum kleinen *Udakak*
Das grüne Ungetüm.
„Flieg rückwärts aus dem Wald heraus!“, Befiehlt es ungestüm.
Der Kleine schüttelte den Kopf. Er war zu faul dazu.
Drum wurde aus dem *Udakak*
Niemals ein Kakadu.“

Создает аббревиатуры: „Du bleibst im Bett!“, befahl das Sams. „Das Essen wird schon raufkommen.“

„Wie soll es denn ins Zimmer gelangen, wenn du es nicht raufbringen kannst und ich es nicht holen darf?“, fragte Herr Taschenbier.

„Dafür sorgt die KBA“, erklärte das Sams.

„Die KBA? Was ist denn das?“

„Die Knackwurst-Bring-Anlage“, übersetzte das Sams.

Итак, мы исследуем детский дискурс и языковые особенности его реализации с целью изучения и описания речевого творчества детей. Мы рассмотрели историю изучения термина дискурс и детский дискурс, на основе чего вывели свое рабочее определение.

Нами было рассмотрено произведение Пуаля Маара «Eine Woche voller Samstage», поскольку главными героями этого произведения являются дети, вступающие в диалог как между собой, так и со взрослыми. В ходе анализа мы установили, что для детской речи характерны такие приемы как повторы, перечисления, гипербола, анафора, эпифора, парцелляция, краткие восклицательные предложения. Помимо этого, мы провели анализ выбранного материала на наличие в нем моментов детской речевой креативности. Ее составляют рифмовки, произнесение слов задом наперед, аббревиатуры. При этом, важную роль в появлении новых слов играет поэтический слух ребенка.

Список использованных источников:

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс. Речь // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. редактор В.Н. Ярцева. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия». – 2002. – С. 136-137.

2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия. – 1966. – 597 с.

3. Ушакова О.С. Развитие поэтического слуха как средства формирования словесного творчества детей 6–7 лет / О.С. Ушакова // Художественное творчество в детском саду: сборник статей в пособии для воспитателя. – М.: Просвещение. – 1984. – 180 с.

УДК 811.161.3

**СТРУКТУРНО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
МОНОЛЕКСЕМНЫХ ТЕРМИНОВ ДЕРЕВООБРАБОТКИ
В БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКЕ**

*Русак Ольга Владимировна,
Белорусский государственный технологический
университет, г. Минск, Республика Беларусь*

***Аннотация.** В работе рассмотрены структурно-грамматические типы моноксемных терминов, зафиксированных в издании «Терминологический русско-белорусский словарь по деревообработке» (составители Янушкевич А.А., Барташевич А.А., Бруевич Ю.А.; 1991). Проанализирована частичная принадлежность белорусских однословных терминов деревообработки; рассмотрены типы моноксемных терминов по грамматической структуре: производные, простые производные, сложные.*

***Abstract.** The paper considers the structural and grammatical types of monolexem terms recorded in the publication «Terminological Russian-Belarusian Dictionary of Woodworking» (compiled by Yanushkevich A.A., Bartashevich A.A., Bruevich Yu.A.; 1991). The partial belonging of Belarusian one-word woodworking terms is analyzed. The types of monolex terms by grammatical structure are also considered: non-derivative, simple derivatives, complex.*

***Ключевые слова:** терминология деревообработки, термины-слова, производные термины, простые аффиксальные термины, термины-композиции.*

***Key words:** woodworking terminology, word terms, non-derivative terms, simple affixal terms, composite terms.*

Несмотря на то, что в последние десятилетия белорусские лингвисты прилагают значительные усилия по упорядочению национальной терминологии, многие вопросы до сих пор разработаны недостаточно. В частности, остается несистематизированной белорусская лесотехническая терминология. Разработка терминосистемы невозможна без основательного анализа структурно-грамматических и словообразовательных особенностей терминов. Цель нашего исследования – дать описание формальной структуры белорусских однословных терминов, зафиксированных в «Терминологическом русско-белорусском словаре по деревообработке» [1]. Обращение к указанному изданию продиктовано стремлением провести анализ лесохозяйственной и лесопромышленной терминологии белорусского языка, зафиксированной в лексикографических изданиях XX-XXI вв.

Моноксемные термины, по наблюдениям ученых, составляют наиболее многочисленную группу в большинстве отраслевых терминосистем. В анализируемом словаре среди 850 зафиксированных единиц моноксемные термины составляют около 95%. По частичной принадлежности абсолютное

большинство из них – субстантивы: балванка, брусок, лябёдка, грэйфер, гідрант, кара, парастак, краж, клін, кант. Как отмечается в научной литературе, «распространённость существительных обусловлена доминированием в терминологии номинативной и дефинитивной функций, реализации которых способствует высокая степень абстрагированности субстантивов на лексическом и грамматическом уровнях языковой системы [2, с. 48].

Для выражения процессуальности в словарь включены глаголы как носители динамического элемента, что обусловлено самой функцией данной части речи – обозначать процесс: бракаваць, брыкетаваць, вальцаваць, выдоўбаваць, лакіраваць, лушчыць, акантаваць, шпакляваць, шаляваць, шліфаваць, карабаціцца, калібраваць, склюдаваць. Глаголы в анализируемом словаре составляют около 5% от общего числа однословных наименований: это больше, чем, к примеру, в «Терминологическом русско-белорусском словаре по древесиноведению» [3], где зафиксировано около 2,5% глаголов от общего числа моноксемных терминов. Сфера деревообработки связана с различными технологическими процессами, применяемыми при обработке древесины и древесных материалов для придания им определённых размеров, формы и качества, а также для получения готовых изделий. Поэтому глаголы, которые «представляют действительность на её динамическом уровне, именуя понятия категорий процессов, явлений, активных и неактивных состояний» [4, с. 125] для данной отрасли весьма актуальны.

Объектами научного исследования могут быть как предметы, явления, процессы, так и качества, признаки, свойства, чем обусловлена определенная представленность в специальной лексике деревообработки терминов-прилагательных и терминов-причастий: хвалісты, герметычны, гіграскапічны, матавы, зносаўстойлівы; выгнуты, лушчаны, абчэсаны, акораны, калібраваны.

По структуре моноксемные термины делятся на производные, простые производные, сложные. Выясним, в какой степени оправдано выделение этих единиц в терминологии деревообработки.

В структурно-словообразовательном плане производные термины – это слова, эквивалентные корню. Производные термины деревообработки представлены в анализируемом словаре как исконно белорусскими наименованиями: дзёгаць, гаць, клін, камель, пень, зуб, так и заимствованными лексемами: багет, баланс, брыкет, кансоль, фацэт, фаска (фр.); карніз, бон, фальц (нем.); гонта (польск.), дыск (греч.), плінтус (лац.).

Простые производные термины – это наименования, образованные морфологическим способом от разных частей речи. Аффиксные термины деревообработки образованы как от общеславянских наименований: правушына, абалонка, заплечыкі, прывад, карабачанне, так и от заимствованных слов: гідрант, грэйфер, кампрэсар, дэкаратыўнасць, дысперсійны.

В системе морфологического словообразования терминов деревообработки наиболее продуктивной является суффиксация. Суффиксальный способ создания терминов представлен следующими словообразовательными моделями:

1) основа глагола + суффикс -нн(е)/-енн(е)/-энн(е): антысептаванне, абпальванне, бракаванне, vascaванне, уціранне, выгінанне, выгрузванне,

выпальванне, прамочванне, абястлушчванне, абдзіранне, высушванне, заклёпванне, кампанаванне, каструяванне, акорванне, фрэзераванне; зазямленне, закругленне, гніенне. Преимущественно при помощи этой модели образованы термины, обозначающие названия технологических операций. Винокур Г. О. называл такие отглагольные существительные «идеальными терминами для определения технических процессов» [5, с. 14];

2) основа глагола + суффикс -к(а): клёпка, пракладка, раскладка, зарубка, загатоўка, абіўка, афарбоўка, драбілка, калёўка. Отглагольные термины-дериваты с суффиксом -к- в деревообработке обозначают: технологические процессы, действия или их последствия (загрузка, выдержка, вальцоўка, распилоўка, усушка, усадка, калёўка); названия устройств, деталей, конструктивных элементов (заклёпка, сцяжка, абліцоўка), названия инструментов (царапка, сушылка, калёўка, адвёртка), наименование изделий (вешалка, засоўка), названия веществ, материалов (марылка, шпаклёўка, стружка);

3) основа глагола + нулевой суффикс: выгіб, расход, выхад, допуск, загін, зруб, зачос, насціл, абхват, прапіл. Такие отглагольные термины, как правило, являются наименованиями результатов выполнения процессов;

4) основа глагола + суффикс -льнiк/нiк: накапляльнiк, напаўняльнiк, накіравальнiк, пераключальнiк, сілкавальнiк, падымальнiк, лічыльнiк, выпарнiк, фарбавальнiк, растваральнiк. В анализируемой терминосистеме данная модель является продуктивной при образовании названий инструментов, механизмов, веществ;

5) основа глагола + суффикс -iн(а)/-ын(а): вышчарбіна, задзірына, драпіна, трэшчына, шчыліна, шчарбіна, зазубіна. Перечисленные термины относятся к названиям пороков древесины;

6) основа прилагательного + суфікс -асць: узгаральнасць, вязкасць, клейкасць, годнасць, даўгавечнасць, зношвальнасць, мяккасць, пластычнасць, шчыльнасць, шурпатасць, варсістасць, валакністасць, выгнутасць, укрывістасць. Такие термины обозначают пороки древесины, а также свойства и качества материалов, изделий.

К однословным терминам относятся и сложные наименования (термины-компози́ты), образованные в результате комбинирования словообразовательных элементов: славянского происхождения (вільгацеёмiсты, вадакачка, светаўстойлінасць, дрэваапрацоўка); классических языков (антысептык, каларыметр, гальванометр, гіграскоп, гідрадынаміка, гідроліз); классического и белорусского языков (электрарухавік, тэрмаапрацоўванне, тэрмапара, аўтапагрузчык).

Зафиксированные термины-компози́ты образованы следующими разновидностями способа сложения: основосложением (газагенератар, піламатэрыял, шклопластык, пенарызiна, лесахімія); основосложением с суффиксацией, в том числе нулевой (дрэваапрацоўка, цвікадзёр, шчэпкавоз, параправод, чарвяточына, піластаў). В анализируемом словаре встречается только один пример сложносокращенного термина (термина-аббревиатуры): САПРМ – ‘сістэма аўтаматызаванага праектавання мэблi’.

Продуктивный тип в терминологии деревообработки составляют термины-композиции с опорным компонентом, равным самостоятельному слову. Это преимущественно существительные с подчинительными отношениями основ: водапранікальнасць, паветрапранікальнасць, гукапранікальнасць, домабудаванне, параўтварэнне, светаўстойліваасць, шрубаўтрымліваемаасць, вільгацеізаляцыя, зносастойкасць.

Анализ показал, что в белорусской терминологии деревообработки представлены разнообразные структурные типы моноксемных терминов: непроизводные, простые производные (аффиксные), сложные (термины-композиции). Абсолютное большинство терминов-слов составляют существительные, значительную представленность имеют термины-глаголы и термины-прилагательные. В группе моноксемных терминов преобладают лексические единицы, образованные аффиксацией. Также продуктивный способ – сложение; это объясняется тем, что сложные слова выступают оптимальным средством для выражения углубленных знаний, ведь их основной семантической характеристикой является обозначение объекта по совокупности примет путем использования более чем одного терминологического элемента.

Список использованных источников:

1. Янушкевич А.А.. Терминологический русско-белорусский словарь по деревообработке / А.А. Янушкевич, А.А. Барташевич, Ю.А. Бруевич. – Мн: БТИ им. С.М. Кирова, 1991.
2. Дзятко Д.В. Беларуская матэматычная тэрміналогія: станаўленне, структура, функцыянаванне. – Мн: БДПУ, 2009.
3. Пауль Э.Э. Терминологический русско-белорусский словарь по древесиноведению / Э.Э. Пауль, Р.В. Миксюк. – Мн: БГТУ, 1995.
4. Казарина С.Г. О преимуществах глагольного слова как специальной номинации (на примере терминологии медицины) / С.Г. Казарина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 12 (90). – Ч. 1. – С. 122-126.
5. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г.О. Винокур // Труды Московского института истории, философии и литературы: сборник статей по языкознанию. – М., 1939. – Т. 5. – С. 3-54.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Международный научный рецензируемый журнал

Выпуск № 1 / 2021

Подписано в печать 15.11.2021

Рабочая группа по выпуску журнала

Главный редактор: Барышов Д.А.

Верстка: Гольшева А.В.

Корректор: Хворостова О.Е.

Издано при поддержке

Научного объединения

«Вертикаль Знаний»

Россия, г. Казань

Научное объединение «Вертикаль Знаний» приглашает к сотрудничеству студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, опубликовать рукописи в электронном журнале **«Образовательный процесс»**.

Контакты:

Телефон: +7 965 585-93-56

E-mail: nauka@znanie-kzn.ru

Сайт: <https://znanie-kazan.ru/>

