

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

КАФЕДРА ФИЛОЛОГИИ

**ЯЗЫКОВЫЕ И ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ
СОВРЕМЕННОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА НА МАТЕРИАЛЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОРТАЛОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.05 Педагогическое образование
профиль Русский язык и литература
заочной формы обучения, группы 92061255
Быковой Елена Сергеевны

Научный руководитель
доктор фил.н., профессор
Семенов Н.Н.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Современный интернет-дискурс как объект лингвистического и лингвостилистического анализа.....	5
1.1. Понятие дискурса в системе анализа речевой деятельности.....	5
1.2. Основные параметры современных дискурсивных пространств.....	8
1.3. Интернет-коммуникация и ведущие признаки современного интернет-дискурса.....	17
Глава II. Функциональные параметры современных образовательных интернет-порталов.....	23
2.1. Образовательный дискурс в системе современной интернет-коммуникации.....	23
2.2. Подходы к классификации современных образовательных интернет-порталов.....	18
Глава III. Особенности языка современных образовательных интернет-порталов.....	34
3.1. Терминосфера образовательных интернет-порталов.....	34
3.2. Стилиевое смещение как характерная черта языка современных образовательных интернет-порталов.....	42
Заключение.....	50
Список использованной литературы.....	53.
Приложения.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Внимание антропоориентированной лингвистики к стремительно меняющимся условиям, структуре и лингвосомиотике информационной среды коммуникации, к появлению и закреплению в общении современного мирового сообщества разнообразия средств, инструментов и технологий вербального и невербального взаимодействия коммуникантов, сконцентрировалось на изучении проблем, связанных с дискурсообразованием. Важным аспектом научного изучения дискурса как социального явления выступает его взаимодействие на сознание адресата. Это воздействие может быть положительным или отрицательным, явным или скрытым, намеренным или ненамеренным. Самый большой урон сознания адресата наносит намеренное манипулирование им, а самое положительное воздействие на адресата оказывает искреннее выражение эмпатии. Понятие «дискурс» приобрело необычайную популярность в современной лингвистике, трактуется неоднозначно ввиду его переосмысления в свете тенденций к рассмотрению языка в зависимости от задач исследования. Дискурсу посвящено множество работ отечественных и зарубежных ученых.

Интернет является самым широким, самым разнообразным и самым сложным коммуникативным пространством, средством и каналом связи, придуманным и созданным когда-либо человеком. Интернет-дискурс – это особый вид дискурса, его специфика, обусловленная в первую очередь его своеобразной сферой появления и распространения, проявляется во всех областях: имеются особенности графические и орфографические, лексические, грамматические.

Конкуренция в системе международного образования и коммерциализация образования приводит к необходимости использования эффективных стратегий для продвижения образовательных услуг. Показатели успешности участников образовательного дискурса концептуализируются в новых формах реализации дискурса, воссоздающих

современный профиль каждого из участников; трансформируются составляющие дискурса. Характеристики образовательного дискурса охватывают разноплановые единицы и показывают большую вариативность актуализации целей повышения качества преподавания и обучения, совершенствования учебного заведения, улучшения успеваемости учеников, мотивации создания разноплановых партнерских отношений, распространения передового опыта и предоставления услуг.

Цель нашего исследования заключается в изучении языковых и лингвостилистических параметров современного интернет-дискурса на материале образовательных порталов.

Объектом исследования является современный интернет-дискурс.

Предметом исследования являются лингвостилистические особенности текстов, представленных на современных образовательных интернет-порталах.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд следующих **задач**:

1) рассмотреть теоретические основы лингвистического описания современного интернет-дискурса;

2) охарактеризовать функциональную природу современных образовательных интернет-порталов;

3) проанализировать особенности языка современных образовательных интернет-порталов.

Теоретико-методологической основой для написания данной работы послужили труды таких авторов как: С.А. Ромашко, Б.В. Пеньков, В.Н. Денисенко, С.А. Данилова, Е.А. Реферовская, Н.А. Купина, А.И. Новиков, М.Н. Кожина, Н.Н. Семененко, И.М. Снегирев.

Структура данной работы включает в себя введение, три главы, заключение, список использованной литературы и Приложение.

Глава I. СОВРЕМЕННЫЙ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРС КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО И ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

1.1. Понятие дискурса в системе анализа речевой деятельности

Интенсивное исследование языка во второй половине XX в. выдвигание в лингвистике новых парадигм научного знания оказались естественно связанными с появлением целого ряда новых областей анализа и, соответственно, новых понятий и терминов. Одни из таких “новых реальностей языка” не получили широкого распространения, продолжая существовать в рамках какого-либо одного направления и школы, другие же, напротив, будучи первоначально предложены каким-то одним научным сообществом, быстро выходят за его пределы и становятся достоянием разных коллективов, не обнаруживающих черт близости. Именно в этом последнем случае выдвинутое новое понятие обретает постоянно какие-то дополнительные характеристики и, уточняясь, фактически меняет нередко свой первоначальный смысл. В конечном счете, за ним закрепляются несколько различных интерпретаций, ибо в разных парадигмах знания его используют в разных значениях, а сам термин лишается определенности и становится многозначным [Ромашко 2000: 3].

Дискурс — одно из основных понятий современной коммуникативной лингвистики, лингвистики текста. В зарубежной лингвистике впервые был широко рассмотрен в работах Э. Бенвениста, З. Харриса и М. Фуко. Первоначальное определение дискурса как лингвистического явления значительно отличается от современного его понимания. Французский структуральный лингвист Эмиль Бенвенист понимал под дискурсом речь в аспекте её производства [Денисенко 2008: 13].

Дискурс – это языковая универсалия, без которой не только лингвистическая практика, но и теория будет неполной и оторванной от действительности. Использование термина дискурс в языкознании имеет свою

традицию, не так давно за дискурсом закрепился современный объем семантики «текст плюс контекст».

Впервые термин *discourse analysis* был использован американским лингвистом и социологом Зеллигом Харрисом в середине прошлого века. Он понимал под дискурсом текстовую реализацию коммуникативного акта, набор фраз, в связи с чем применял к нему дескриптивные методы анализа предложений и связной речи [Денисенко 2008: 8].

Речевая коммуникация изучается многими науками, в первую очередь – лингвистикой, психологией, социологией, философией. И в большинстве современных исследования, посвященных данной проблеме, коммуникация определяется через взаимодействие и взаимовлияние людей. Многие авторы указывают тесную связь терминов «коммуникация» и «дискурс». При этом одни авторы считают эти понятия тождественными, другие – тесно связанными, пересекающимися, не тождественными [Денисенко 2008: 8].

Французская лингвистическая школа в лице лингвиста и историка Мишеля Фуко представляет собой «множество высказываний, принадлежащих одной формации» [Денисенко 2008: 12]. При этом под высказыванием понималось не собственно вербальное высказывание, а определённый этим высказыванием сегмент человеческого знания.

В современной лингвистике существуют два подхода к определению термина дискурс. Так, известный лингвист Тён ван Дейк считает, что в широком смысле дискурс — это языковой акт, происходящий при участии двух коммуникантов в определённом социальном, культурном, временном и пространственном контексте. В узком смысле дискурс эквивалентен понятиям «текст» и «разговор», то есть определяется как конкретный вербальный речевой продукт [Денисенко 2008: 13].

Приблизительно с 80-х годов XX века теория текста стала в некоторых направлениях и аспектах вытеснять теорию стиля. В конце этого столетия усилился процесс давления на теорию стиля со стороны теории дискурса. Если по отношению к теории текста было не так сложно оказать

противодействие теории стиля (так как очень легко можно было доказать, что текст и стиль не одно и то же, что теория текста и теория стиля являются дисциплинами с различными предметами анализа и научной ориентацией), то по отношению к теории дискурса это оказалось намного сложнее, прежде всего по той причине, что понятие «дискурс» было и осталось, во многом и для многих, неясным (судя по его многочисленным определениям, оно охватывает необъятное количество явлений, в том числе и сам стиль).

«Дискурс» и «текст» - тождественные понятия, но первый, в отличие от второго означает действия, которые разворачиваются в процессе языкового общения, а «текст» - это больше пассивный объект, т.е. своего рода результат языковой деятельности.

Иногда «дискурс» понимается как включающий одновременно два компонента: и динамический процесс языковой деятельности, вписанной в ее социальный контекст, и ее результат (т.е. текст); именно такое понимание считают предпочтительным. Иногда встречающиеся попытки заменить понятие дискурса словосочетанием «связный текст» не слишком удачны, так как любой нормальный текст является связным [Пеньков: 2015].

Чрезвычайно близко к понятию дискурса и понятие «диалог». Дискурс, как и любой коммуникативный акт, предполагает наличие двух фундаментальных ролей - говорящего (автора) и адресата. При этом роли говорящего и адресата могут поочередно перераспределяться между лицами - участниками дискурса; в этом случае говорят о диалоге. Если же на протяжении дискурса (или значительной части дискурса) роль говорящего закреплена за одним и тем же лицом, такой дискурс называют монологом. Неверно считать, что монолог - это дискурс с единственным участником: при монологе адресат также необходим. В сущности, монолог - это просто частный случай диалога, хотя традиционно диалог и монолог резко противопоставлялись.

Вообще говоря, термины «текст» и «диалог» как более традиционные обросли большим количеством коннотаций, которые мешают их свободному

употреблению. Поэтому термин «дискурс» удобен как родовой термин, объединяющий все виды использования языка.

1.2. Основные параметры современных дискурсивных пространств

Дискурс — это многозначное понятие. В истории классической философии использовалось для характеристики последовательного перехода от одного дискретного шага к другому и развертывания мышления, выраженного в понятиях и суждениях, в противовес интуитивному схватыванию целого еще до выявления и характеристики его частей.

Определение дискурса как лингвистической единицы общения предполагает, что, как всякая языковая единица, он имеет признак знаковости как совокупности определенных свойств материального (формы) и идеального (содержания). Любой знак сам по себе является объектом реального мира, поэтому "его изучение невозможно в отрыве от той среды, в которой он существует" [Галичкина 2015: 16]. Вербализация и объективация определенного содержания, представленная в акте речи, знаменует собой работу с информацией, когнитивный процесс, рождающийся в процессах познания и восприятия мира. "Все единицы языка служат либо выражению информации, либо ее распределению, либо, наконец, членению потока информации и при этом, делая это, они обслуживают как мыслительные процессы в голове отдельного человека, так и способствуют отражению опыта человечества в целом, фиксируя результаты восприятия и познания действительности" [Галичкина 2015: 45].

Стоит отметить, что дискурс рассматривают уже более полувека и до сих пор данное слово некоторые считают словом-паразитом.

Постановка вопроса о динамичности термина «дискурс» в аспекте его семантического варьирования вполне равномерна, так как в последние десятилетия он стал наиболее часто используемым в лингвистической сфере.

И не исключено, что этому способствовало отсутствие четкого и общепризнанного определения дискурса, охватывающего все случаи его употребления.

С.Н. Плотникова в своей статье «Дискурсивное пространство: к проблеме определения понятия», которая была опубликована в журнале «Magister Dixit» подняла проблему дискурсивной топологии, в рамках решения которой определяется содержание понятия дискурсивного пространства, выявляются его типа и принципы структурирования, а так же описывается роль дискурсивной личности в организации дискурсивного пространства. По мнению С.Н. Плотниковой в последнее время все чаще в современной литературе появляется описание пространства, которое связано с языком. Кто-то называет это пространство языковым, кто-то дискурсивным, коммуникативным и даже жанровым, но ясно одно это пространство речевого взаимодействия, а так же интеракции и общения.

Дело в том, что дискурс – это сложное коммуникативное явление, которое обладает особенностями речевого действия с присущей ему смысловой однородностью, а так же актуальностью действия с присущей ему смысловой однородностью [Ларин 2016: 56].

Пространственная модель дискурса позволяет уточнить понятие социального пространства и его специфику в современную эпоху. Если углубляться в тему дискурсивного пространства, то можно сказать, что его понятие полезно в научных целях, потому что позволяет анализировать дискурс с точки зрения его существования среди других дискурсов.

Для интерпретации тех или иных элементов ситуации целесообразнее использовать термин "концепт". Терминологически концепт и значение строго разграничиваются как явления универсального предметного кода (концепт) и явления языка (семантика). "Лексема обладает семантикой, концепт-содержанием" [Поспелова 2009: 56]. "Знание когнитивных структур, связанных с языковым знаком, предшествует дискурсу: если человек знает языковой знак, он знает и его категориальное значение, а в ситуациях, когда

он создает знак, он тоже должен подвести знак под определенную категорию, - вне этой операции акт номинации состояться не может. Дискурс только подтверждает, какая структура знания и в каком виде была в нем использована" [Поспелова 2009: 67]. Наиболее отчетливо выделяются три основных класса употребления термина «дискурс», соотносящихся с различными национальными традициями и вкладами конкретных авторов.

К первому классу относятся собственно лингвистические употребления этого термина, исторически первым из которых было его использование в названии статьи Дискурс-анализ американского лингвиста З.Харриса, опубликованной в 1952. В полной мере этот термин был востребован в лингвистике примерно через два десятилетия. Собственно лингвистические употребления термина «дискурс» сами по себе весьма разнообразны, но в целом за ними просматриваются попытки уточнения и развития традиционных понятий речи, текста и диалога.

Переход от понятия речи к понятию дискурса связан со стремлением ввести в классическое противопоставление языка и речи, принадлежащее Ф. де Соссюру, некоторый третий член – нечто парадоксальным образом и «более речевое», нежели сама речь, и одновременно – в большей степени поддающееся изучению с помощью традиционных лингвистических методов, более формальное и тем самым «более языковое». С одной стороны, дискурс мыслится как речь, вписанная в коммуникативную ситуацию и в силу этого как категория с более отчетливо выраженным социальным содержанием по сравнению с речевой деятельностью индивида; по афористичному выражению Н.Д.Арутюновой, «дискурс – это речь, погруженная в жизнь».

С другой стороны, реальная практика современного (с середины 1970-х годов) дискурсивного анализа сопряжена с исследованием закономерностей движения информации в рамках коммуникативной ситуации, осуществляемого прежде всего через обмен репликами; тем самым реально описывается некоторая структура диалогового взаимодействия, что продолжает вполне структуралистскую (хотя обычно и не называемую

таковой) линию, начало которой как раз и было положено Харрисом. При этом, однако, подчеркивается динамический характер дискурса, что делается для различения понятия дискурса и традиционного представления о тексте как статической структуре. Первый класс пониманий термина «дискурс» представлен главным образом в англоязычной научной традиции, к которой принадлежит и ряд ученых из стран континентальной Европы; однако за рамками этой традиции о дискурсе как «третьем члене» сосюрговской оппозиции давно уже говорил бельгийский ученый Э.Бюиссанс, а французский лингвист Э.Бенвенист последовательно использовал термин «дискурс» (*discours*) вместо термина «речь» (*parole*).

Второй класс употреблений термина «дискурс», в последние годы вышедший за рамки науки и ставший популярным в публицистике, восходит к французским структуралистам и постструктуралистам, и прежде всего к М.Фуко, хотя в обосновании этих употреблений важную роль сыграли также А.Греймас, Ж.Деррида, Ю.Кристева; позднее данное понимание было отчасти модифицировано М.Пешё и др. За этим употреблением просматривается стремление к уточнению традиционных понятий стиля (в том самом максимально широком значении, которое имеют в виду, говоря «стиль – это человек») и индивидуального языка (ср. традиционные выражения стиль Достоевского, язык Пушкина или язык большевизма с такими более современно звучащими выражениями, как современный русский политический дискурс или дискурс Рональда Рейгана). Понимаемый таким образом термин «дискурс» (а также производный и часто заменяющий его термин «дискурсивные практики», также использовавшийся Фуко) описывает способ говорения и обязательно имеет определение – КАКОЙ или ЧЕЙ дискурс, ибо исследователей интересует не дискурс вообще, а его конкретные разновидности, задаваемые широким набором параметров: чисто языковыми отличительными чертами (в той мере, в какой они могут быть отчетливо идентифицированы), стилистической спецификой (во многом определяемой количественными тенденциями в использовании языковых

средств), а также спецификой тематики, систем убеждений, способов рассуждения и т.д. (можно было бы сказать, что дискурс в данном понимании – это стилистическая специфика плюс стоящая за ней идеология). Более того, предполагается, что способ говорения во многом предопределяет и создает саму предметную сферу дискурса, а также соответствующие ей социальные институты.

Подобного рода понимание, безусловно, также является в сильнейшей степени социологическим. По сути дела, определение какой или чей дискурс может рассматриваться как указание на коммуникативное своеобразие субъекта социального действия, причем этот субъект может быть конкретным, групповым или даже абстрактным: используя, например, выражение дискурс насилия, имеют в виду не столько то, как говорят о насилии, сколько то, как абстрактный социальный агент «насилие» проявляет себя в коммуникативных формах – что вполне соответствует традиционным выражениям типа язык насилия.

Существует, наконец, третье употребление термина «дискурс», связанное прежде всего с именем немецкого философа и социолога Ю.Хабермаса. Оно может считаться видовым по отношению к предыдущему пониманию, но имеет значительную специфику. В этом третьем понимании «дискурсом» называется особый идеальный вид коммуникации, осуществляемый в максимально возможном отстранении от социальной реальности, традиций, авторитета, коммуникативной рутины и т.п. и имеющий целью критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий участников коммуникации. С точки зрения второго понимания, это можно назвать «дискурсом рациональности», само же слово «дискурс» здесь явно отсылает к основополагающему тексту научного рационализма – Рассуждению о методе Р.Декарта (в оригинале – «Discours de la méthode», что при желании можно перевести и как "дискурс метода").

Все три перечисленных макропонимания (а также их разновидности) взаимодействовали и взаимодействуют друг с другом; в частности, на

формирование французской школы анализа дискурса 1970-х годов существенно повлияла публикация в 1969 французского перевода упомянутой работы З.Харриса 1952. Это обстоятельство дополнительно усложняет общую картину употребления термина «дискурс» в гуманитарных науках [Денисенко 2008: 15].

В настоящее время функционально-коммуникативный подход рассматривает дискурс как важнейшую форму повседневной жизненной практики человека и определяет его как сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, экстралингвистические факторы (знание о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста.

Постановка вопроса о динамичности термина «дискурс» в аспекте его семантического варьирования вполне правомерна, так как в последние десятилетия он стал наиболее часто используемым в лингвистической сфере. И не исключено, что этому способствовало отсутствие чёткого и общепризнанного определения дискурса, охватывающего все случаи его употребления. В настоящее время функционально-коммуникативный подход рассматривает дискурс как важнейшую форму повседневной жизненной практики человека и определяет его как сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, экстралингвистические факторы (знание о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста.

Определение понятия «дискурс» вызывает значительные сложности в силу того, что оно оказалось востребованным в пределах целого ряда научных дисциплин, таких, как лингвистика, антропология, литературоведение, этнография, социология, социолингвистика, философия, психолингвистика, когнитивная психология и некоторые другие. И вполне естественно, что многозначность термина «дискурс» и его использование в различных областях гуманитарного знания порождают разные подходы к трактовке значения и сущности данного понятия.

Тем не менее можно говорить о том, что благодаря усилиям ученых различных областей теория дискурса оформляется в настоящее время как

самостоятельная междисциплинарная область, отражающая общую тенденцию к интеграции в развитии современной науки [Арутюнова 2015: 45].

Первоначальное понятие "лингвистика текста" представлялось как «грамматика текста». Одной из первых в этой области, «пионерской» - по определению Я. Фирбаса, считается работа Анри Вейля «О порядке слов в древних языках по сравнению с языками современными» (1884) [Левицкий 1998: 49], в которой А. Вейль установил различие между движением мысли и синтаксическим движением. Люди думают и выражают свои мысли одинаково, утверждал он, - не зависимо от того, на каких языках они говорят - древних или современных. Классической считается работа Г. Пауля «Принципы истории языка» (1880), в которой автор отмечает различное распределение акцентов в предложении в зависимости от цели сообщения. Его иллюстрация «Карл едет завтра в Берлин» стала хрестоматийной для данной дисциплины. Если А. Вейль и Г. Пауль базируются на соответственно логических и психологических категориях, то В. Матезиус в статье «О так называемом актуальном членении предложения» (1947) переносит решение вопроса на чисто лингвистическую почву. Идеи В. Матезиуса получают широкое распространение и развитие в докладах, представленных на посвященном этому вопросу симпозиуме, состоявшемся в 1970 г. в Мариенбаде; появляется ряд монографий, в которых предметом анализа становится текст.

На современном этапе развития педагогика стала областью совпадения многочисленных запросов, в которой активный поиск человекоцентрированных концепций и теорий, способствующих направлению интенций человека в позитивное русло, происходит на фоне «дискурс-бума» (термин И.Т. Касавина), ставшего следствием ряда факторов. Употребление термина «дискурс» в педагогическом контексте ассоциируется прежде всего с дискурсивными аспектами педагогической речевой деятельности (по аналогии с политическим дискурсом, трактуемым как

публичные дебаты или дебаты в СМИ, предвыборная агитация и т.д.). Однако дискурс в педагогическом контексте скорее способ «упорядочения действительности, способ видения мира ... не только отражающий мир, но и проектирующий, сотворяющий его», позволяющий разобраться в мультиинформационных потоках, чтобы избежать личностных деформаций. Современная педагогика имеет дело прежде всего с человеком, задающим формы и смыслы дискурсов и испытывающим на себе их воздействие.

Это дает основания полагать, что дискурс в педагогике выходит за пределы сферы коммуникации и дискурсивный аспект речевой педагогической деятельности лишь один из возможных аспектов его рассмотрения. Генезис понятия «дискурс» подробно описан в многочисленных лингвистических работах, поэтому при рассмотрении дискурсивных аспектов педагогической деятельности мы считаем целесообразным ограничиться обзором существующих подходов к пониманию данного понятия в педагогике, акцентируя внимание на специфике его определения в педагогическом контексте.

1) Лингвистический подход к пониманию дискурса в педагогике. Для большинства современных педагогических исследований, посвященных дискурсу, характерно заимствование его лингвистических определений, лежащих преимущественно в пространственно временных рамках. Последние трансформируются в зависимости от методологических установок конкретного исследования, на основании чего выводится рабочая дефиниция образовательного, педагогического, учебного и других дискурсов. В общем виде дискурс понимается как коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и др.

В педагогическом контексте «говорящим» и «слушающим» являются учитель и ученик (преподаватель и студент) соответственно, «коммуникативное действие» имеет жесткую привязку ко времени

(лимитировано рамками урока, лекции и т.д.) и пространству (школа, вуз и т.д.).

Дискурс предстает как продукт или сам процесс речи, зафиксированный или не зафиксированный в тексте. Это некое «поле речи», развертывающееся в определенной сфере коммуникации (в данном случае в педагогической сфере). В данном контексте дискурсы в педагогике дифференцируются по предметной области, по ситуациям, участникам и т.д. С теми или иными поправками данное понимание зафиксировано в педагогических исследованиях, посвященных условиям построения гуманитарного педагогического дискурса в вузе (Т.В. Ежова); анализу дискурсивных стратегий образовательного дискурса (Е.Ю. Дьяков); особенностям учебного дискурса в ситуации коммуникативно-ориентированного обучения языку (Н.А. Комина); дефиниции в педагогическом дискурсе (О.В. Коротева); дискурсивным практикам в образовательном пространстве (Б.В. Пеньков, Н.В. Шеляхина); формированию дискурсивной компетенции в образовательной среде (Л.Н. Пономаренко); сущности и свойствам педагогического дискурса лекции (Н.С. Остражкова); общей характеристике учебного дискурса (С.Ф. Сергеев, Л.М. Яхибаева) и др. Фиксация таких дискурсов в педагогике происходит одновременно в некоторых точках содержательного пространства и пространства как арены действий. Без четкой фокусировки и локализации того, о чем говорится, т.е. без серии последовательных пространственных фиксаций, невозможно извлечение смысла. Другими словами, дискурс в данных педагогических исследованиях предстает как сложное коммуникативное событие, своего рода иерархизированное общение, в рамках которого происходит обмен смыслами в строго обозначенных пространственно-временных рамках.

2) Социолингвистический подход к пониманию дискурса в педагогике. Значительно меньшая часть лингвистических определений дискурса исходит из новой дискурсивной онтологии.

1.3. Интернет-коммуникация и ведущие признаки современного интернет-дискурса

Интернет-дискурс – это термин, касающийся, речевого действия, которое осуществляется посредством компьютерных коммуникаций, сети.

В зарубежной лингвистике изучение особенностей именно виртуальной коммуникации началось в восьмидесятых годах прошлого века и связано с именами Сьюзан Барнс, Найоми Барон, Сьюзан Херринг.

Несмотря, на многообразие терминов – «Интернет-дискурс», «компьютерный дискурс», «электронный дискурс», «виртуальный дискурс», «сетевой дискурс» - это в целом тождественные понятия, которые представляют собой коммуникативные действия, связанные с обменом информацией и общением между людьми посредством компьютера, различных средств связи.

Как отмечает Е.И. Горошко, данное направление достаточно быстро получает терминологическое оформление. В связи с этим в настоящее время для определения этого явления существует ряд понятий, которые дифференцированы объектом исследования и сферой употребления. Наиболее распространенными из них являются «компьютерно-опосредованная коммуникация» (англ. computer-mediated communication), «компьютерный дискурс», «электронный дискурс», «виртуальный дискурс», «интернет-дискурс» и «сетевой дискурс» [Галичкина 2015: 45].

Говоря об отечественных исследователях, занимающихся проблемами изучения виртуального, или компьютерного, дискурса также следует отметить работы Е.Н. Галичкиной, Д.В. Галкина, Л.Ю. Ивановой, В.Ю. Нестерова и др.

Исследование особенностей русскоязычного Интернет-дискурса гораздо менее обширно исследования англоязычного в силу того, что сам Интернет появился в России со значительным опозданием и начал развиваться сравнительно медленными темпами в девяностых годах в связи с политическим, экономическим и социальным кризисами.

Дискурс в рамках теорий высказывания или прагматики представляет собой воздействие высказывания на его получателя и его внесение в «высказывательную ситуацию (что подразумевает субъекта высказывания, адресата, момент и определенное место высказывания). При этом следует отметить, что во французской традиции дискурсом называется речь, присваиваемая говорящим, в противоположность «повествованию», которое разворачивается без эксплицитного вмешательства субъекта высказывания; иногда противопоставляются язык и дискурс (*langue/discourse*) как, с одной стороны, система мало дифференцированных виртуальных значимостей и, с другой, как диверсификация на поверхностном уровне, связанная с разнообразием употреблений, присущих языковым единицам [Арутюнова 2009: 45].

С развитием общества растёт и естественная потребность человечества в коммуникации. И появление глобальной сети Интернет стало закономерным шагом в условиях этих растущих потребностей.

История Интернета берёт начало в 1957 году, когда Министерство обороны США начало разрабатывать компьютерные сети. Но днём рождения Интернета считают 29 октября 1969 года, в этот день первая информация была передана между компьютерами, находящимися на расстоянии в 640 километров друг от друга. Естественно, в тот момент выделить виртуальный дискурс из других видов дискурса не представлялось возможным.

Можно считать, что коммуникация и дискурс в Интернете стала идти по своему собственному пути развития, обретая свои уникальные особенности в 1971 году, когда была разработана первая программа для отправки электронной почты, первый новый технологичный способ коммуникаций, положивший начало глобальной перестройке всей системы взаимосвязи людей.

В 1973 году к сети были подключены международные организации, что дало огромный толчок развитию интернет-коммуникации и дискурсу, связанному с ней.

Гарольд Тимблби утверждает, что Интернет стал переломным моментом в истории человеческой коммуникации, которая не менялась в течение пяти тысяч лет (всё разнообразие форм этой коммуникации сводилось к различным вариантам традиционного вербального и невербального общения) [Тимблби 2009: 49].

Н.А. Ахренова выделяет интернет-дискурс как особый вид дискурса и утверждает, что его специфика, обусловленная в первую очередь его своеобразной сферой появления и распространения, проявляется во всех областях: имеются особенности графические и орфографические, лексические, грамматические. Таким образом, появляется новый тип дискурса — устно-письменный дискурс [Ахренова 2014: 78].

В зарубежной лингвистике изучение особенностей именно виртуальной коммуникации началось в восьмидесятых годах прошлого века и связано с именами Сьюзан Барнс, Найоми Барон, Сьюзан Херринг.

Как отмечает Е.И. Горошко, данное направление достаточно быстро получает терминологическое оформление. В связи с этим в настоящее время для определения этого явления существует ряд понятий, которые дифференцированы объектом исследования и сферой употребления. Наиболее распространенными из них являются «компьютерно-опосредованная коммуникация» (англ. *computer-mediated communication*), «компьютерный дискурс», «электронный дискурс», «виртуальный дискурс», «интернет-дискурс» и «сетевой дискурс» [Горошко 2014: 98].

Говоря об отечественных исследователях, занимающихся проблемами изучения виртуального, или компьютерного, дискурса также следует отметить работы Е.Н. Галичкиной, Д.В. Галкина, Л.Ю. Ивановой, В.Ю. Нестерова и др.

Исследование особенностей русскоязычного Интернет-дискурса гораздо менее обширно исследования англоязычного в силу того, что сам Интернет появился в России со значительным опозданием и начал

развиваться сравнительно медленными темпами в девяностых годах в связи с политическим, экономическим и социальным кризисами.

По данным Internet World Stats сегодня в мире насчитывается примерно 3035749340 пользователей Интернета. Самым распространённым языком Интернета является английский (им владеют примерно 28,6 процентов пользователей), следом за ним идёт китайский (23,2 %). Русский же занимает лишь седьмое место с тремя процентами пользователей. Эти показатели зависят не только от количества носителей языка в принципе, но и от степени культурного и технического развития определённой страны. В России 61.4 процента жителей имеют доступ в Интернет, в то время как, например, в Германии этот показатель достигает 86 процентов [Горошко 2014: 98].

И, соответственно, чем меньше проникновение Интернета в общество, тем меньше пользователей этой сети, а, чем меньше пользователей, тем меньше производится контента, тем менее развита виртуальная коммуникация, дискурс складывается не такой обширный, как в более развитых с этой точки зрения странах, а, значит, поле для исследования менее представительно.

Легко представима ситуация, когда в какой-то лингвокультуре интернет-дискурс отсутствует вовсе, что связано либо с отсутствием Интернета вовсе, либо с тем, что представители лингвокультуры не используют в сети родной язык.

Цели интернет-коммуникации без сомнения пересекаются с целями коммуникации вообще, но существуют также и достаточно значительные различия. А.А. Селютин говорит о разной вовлечённости пользователя в Интернет-коммуникацию [Селютин 2015: 76]. Она может быть пассивной (просмотр новостных сайтов, чтение различной текстовой информации, посещение различных других веб-ресурсов, скачивание файлов и т. д.) или активной (участие в общении, ведение дневника, комментирование статей, использование социальных сетей и т. д.).

Под пассивностью понимается такая ситуация общения, когда пользователь только получает информацию, ничего не предоставляя взамен. У такого пользователя только одна цель в интернет-коммуникации — получение информации. Такие коммуниканты остаются невидимыми для остальных пользователей Интернета, их образ не зафиксирован в Интернет-коммуникации, в то время как след активного коммуниканта заметен, является видимым для других пользователей и создаёт определённый коммуникативный образ.

Являясь искусственно созданным, виртуальный дискурс служит не просто техническим каналом связи, вроде телефона, а является, по сути, новой средой общения, в которой коммуниканты не встречаются лицом к лицу, но, тем не менее, происходит прямое и разноплановое коммуникативное воздействие. Именно поэтому виртуальный дискурс приобретает множество отличительных особенностей, сохраняя при этом свойства, характерные для дискурса в целом.

Интернет-дискурс представляет собой процесс создания текста в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими факторами, целенаправленное социальное действие, включающее взаимодействие людей и механизмы их сознания — когнитивные процессы [Галичкина 2015: 89].

По словам Е.Н. Галичкиной, виртуальный дискурс, «представляя собой многожанровую функциональную разновидность публичной монологической и диалогической речи, характеризуется целым рядом специфических коммуникативных средств. Своеобразие речевого общения участников компьютерной коммуникации заключается не только в использовании профессионализмов, но и в комбинации лексических единиц, относящихся к разным стилям и регистрам, образованным в соответствии с прагматическими установками и целями общения в компьютерной сети» [Галичкина 2015: 67].

Галичкина также утверждает, что для виртуального дискурса не работает схема «Агент-клиент», которая традиционно используется для характеристики институционального дискурса, так как отношения между коммуникантами зачастую равноправные [Галичкина 2015: 67].

Для виртуального дискурса также характерно отсутствие видимой социальной, гендерной и возрастной градации (чего невозможно избежать в подавляющем большинстве видов дискурса). Эта градация заменяется определённой разработанной моделью поведения. Например, на уровне интернет-форума присутствует градация «Модераторы-посетители», в которой модераторы отличаются от пользователей тем, что наделены некоторыми регулируемыми правами на данном форуме, занимающиеся установлением правил и политики этого ресурса.

Виртуальный дискурс ограничен техническими возможностями (наличие у коммуниканта компьютера, доступа в Интернет) и человеческим фактором (нахождение собеседника в данный момент в сети и его нахождение на определённом ресурсе в данный момент). Но, являясь искусственно созданной коммуникативной средой, интернет-дискурс, по сути, условен и не имеет временных и пространственных границ, он позволяет взаимодействовать друг с другом пользователям, вне зависимости от их географического положения и временной зоны.

В интернет-дискурсе функционируют собственные жанры, в которых реализуются как общие, так и индивидуальные свойства, характерные исключительно для данного типа дискурса.

Лексика Интернета обладает чертами как письменной, так и устной разновидности языка; сохраняет в себе некоторые черты технического жаргона, но также наполнена общеупотребительной лексикой, формируется по принципам образования неформальной лексики. Это в некоторой мере обусловлено спецификой использования данной лексики, а также социокультурными факторами ее возникновения и распространения.

Из-за такого особого статуса лексики в сети Интернет, неоспоримой важности её исследования и представляемого им огромного интереса для учёных необходим комплексный подход к её исследованию, включающий в себя элементы разных научных подходов: лингвистического, литературоведческого, культурологического, этнографического и других. Одним из таких комплексных подходов может служить подход, методологически принятый в лингвокультурологии.

Глава II. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПАРАМЕТРЫ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛОВ

2.1. Образовательный дискурс в системе современной интернет-коммуникации

Образование является неотъемлемым атрибутом и символом современной эпохи, с ним связываются возможности для изменений, как на индивидуальном, так и социальном уровне. Научные открытия и их практическое применение в различных сферах жизни общества способствовали преодолению страха, существовавшего веками перед образованием, обусловив переход от знания как привилегии – к массовому знанию. Вследствие быстрого морального устаревания специальных знаний происходит смещение образования в сферу профессиональной деятельности [Иванкина 2007: 86].

Роль образования становится тем более важной, что в последнее время его рассматривают в аспекте «общества, основанного на знаниях», что предполагает интерпретацию общественных процессов и ситуаций в зависимости от конвертации информационного ресурса и «информационных потоков» в знания в исторической и социокультурной перспективе.

Образовательный дискурс представляет собой коммуникацию образовательных учреждений со своими потребителями. Наличие рынка образовательных услуг влечет за собой потребность в рекламе и «паблик рилейшнз» у образовательных учреждений. Набор в вуз, встречи с будущими студентами, профориентация, консультационные услуги, тестирование – вот ряд направлений коммуникации образовательных учреждений со своими потребителями .

Массовой коммуникации, особенно в современную эпоху, свойственна многоканальность: используются визуальный, аудитивный, аудитивно-визуальный каналы, устная и письменная формы коммуникации. Появилась техническая возможность двунаправленной коммуникации, как открытой (интерактивной), так и скрытой (реакция слушателя или зрителя, поведение), взаимного приспособления отправителя и получателя.

Образовательный дискурс представлен разнообразными жанрами: реклама (для поступающих в вузы, вакансий), брошюры, листовки, статьи в вузовских и других периодических изданиях, интервью с представителями администрации вузов, интернет сайты, интерактивное общение с вузами посредством интернета и пр.

Поясним, что эта парадигма объясняет преобладание в развитии современных обществ и культур воспроизводством не столько «уклада жизни» и «коллективных привычек», сколько жизненно необходимого знания - именно оно трактуется как основа существования любого культурно-специфичного сообщества.

В этом отношении образование представляет собой мощнейший механизм воспроизводства и модернизации социальной реальности и культуры. Образовательно-педагогический дискурс в таком понимании может трактоваться как относительно устойчивая система речевых и мыслительных стратегий, направленных на конвертацию информации в знание и опыт, а также их передачу от поколения к поколению или от сообщества к сообществу. Целью такой деятельности, на мой взгляд,

является интеграция индивидов в единое социокультурное поле при сохранении творческого потенциала каждого из них.

На основании проведенного литературного обзора было выявлено, что в современном коммуникационном пространстве, которое формируется коммуникативными связями между людьми, группами, а так же различными институтами имеет место быть взаимодействие различных типов дискурса, в том числе интернет-дискурс.

Раскроем понятие образовательного дискурса, а в частности, понятие образовательного интернет-дискурса подробнее. Образовательный дискурс обычно предполагает два уровня: микроуровень и макроуровень. Микроуровень означает рассмотрение дискурса на уровне школьного класса, студенческой аудитории, конференции, семинаре, беседе педагога с учеником и так далее.

Макроуровень заключается в участие больших социальных групп населения, которые дискусируют на тему общественно значимых событий таких, как проведение реформы образования, введение единого государственного экзамена, переход от бесплатного к платному образованию и тому подобное [Горошко 2014: 98].

Е.В. Добренькова в своей статье рассматривает образовательный дискурс как «форум широкой общественности, свободно обсуждающей преимущества и недостатки важнейших вопросов, механизмов и этапов реформы образования в той или иной стране». В этом случае можно утверждать, что образовательный дискурс на макроуровне является разновидностью социальной коммуникации, которая представляет собой разновидность взаимодействия между субъектами, опосредованного некоторым объектом.

В свою очередь анализ литературных данных показывает, что некоторые исследователи, такие как, Е.Ю. Дьякова подразумевают под образовательным дискурсом коммуникацию образовательных учреждений со своими потребителями. Наличие рынка образовательных услуг влечет за

собой потребность в рекламе и «паблик рилейшнз» у образовательных учреждений. Набор в вуз, встречи с будущими студентами, профориентация, консультационные услуги, тестирование – вот ряд направлений коммуникации образовательных учреждений со своими потребителями¹. Образовательный дискурс представлен разнообразными жанрами: реклама (для поступающих в вузы, вакансий), брошюры, листовки, статьи в вузовских и других периодических изданиях, интервью с представителями администрации вузов, интернет сайты, интерактивное общение с вузами посредством Интернета и пр.

Возвращаясь к исследованию Е.Ю. Дьяковой стоит отметить, что она проводит обзор Интернет-сайта Оксфордского университета, на котором содержится различная информация для студентов, абитуриентов и сотрудников. Кроме присущей сайту высокой информативности, хочется отметить, что при помощи различных лексических, синтаксических, графических, параграфических и паралингвистических средств, создаётся определённый имидж этого университета. Ознакомившись с содержанием разных страничек этого сайта, можно сделать вывод, что основными элементами этого имиджа являются: равные возможности; высокий академический уровень и репутация; помощь и сотрудничество; разнообразие.

Равные возможности (Equal Opportunities). Данный элемент имиджа является не только очень важным, неслучайным, но и закономерным, ожидаемым. Здесь затрагивается такая важная проблема социолингвистики, как «язык и идеология». Все основные идеологии в современном обществе, так или иначе, апеллируют к общечеловеческим ценностям, правам и свободам граждан, справедливости и демократии. Поэтому равные возможности являются неотъемлемой частью современной системы ценностей, на которую ориентируется всё цивилизованное общество, и значит, образ престижного учебного заведения просто не может обойтись без такого важного элемента [Горошко 2014: 98].

М. В. Мельникова также исследовала использование лексики сферы образования в речи на интернет-сайтах британских и американских университетов. Отобранные методом сплошной выборки из словарей лексические единицы были исследованы на предмет универсальности их значений для образовательных систем. Всего ею было исследовано 90 сайтов британских и 150 американских университетов. В результате проведенного исследования были получены следующие результаты: 64% от общего количества проанализированных единиц можно отнести к универсальным. Однако, несмотря на то, что процент национально-специфической лексики сравнительно невысок, именно этот пласт лексики наиболее подвержен расслоению и при его рассмотрении проявляется отсутствие системности. Особенно ярко это видно на примере анализа лексики, употребляющейся для наименования структурных элементов высших учебных заведений. При рассмотрении реального функционирования лексики сферы образования в речи на примере изучения структуры высших учебных заведений было выявлено, что лексика еще более расслаивается, а системность еще менее выражена. Во многих случаях традиция употребления тех или иных слов сложилась стихийно. Кроме того, в некоторых случаях наблюдаются расхождения между реальным употреблением той или иной лексической единицы в речи и ее отражением в лексикографических источниках.

Также проведенный М. В. Мельниковой анализ показал, что лексика английского языка, обозначенная в лексикографических источниках как национально-специфическая для того или иного варианта, в силу различных причин может употребляться как универсальная для описания систем образования неанглоязычных стран. Помимо лексики, употребление которой может иметь национальную специфику, на сайтах европейских университетов встречается также лексика, обозначающая национально-специфические понятия неанглоязычных стран. Употребление лексики, входящей в данную категорию, прежде всего, характерно для тематической группы «формы отчетности».

Анализ лексики сферы образования, употребляющейся в текстах англоязычных версий интернет-сайтов европейских университетов, позволяет сделать вывод, что универсальная для европейского пространства лексика сферы образования может включать в себя следующие категории слов:

- 1) лексика, универсальная для англоязычных культур;
- 2) лексика, обладающая национальными особенностями употребления для одного или нескольких вариантов английского языка;
- 3) лексика, обладающая национально-специфическими особенностями употребления в контексте культур неанглоязычных стран.

2.2. Подходы к классификации современных образовательных интернет-порталов

Образовательные порталы в сети Internet в настоящее время приобретают все большее значение. Это обусловлено тем, что важным свойством Интернета является интерактивность, которая способствует развитию обучающего компонента Сети. Обучающий компонент представляет собой те сегменты Интернета, содержание которых связано с проблемами образования и просвещения пользователей. Нами ставится задача — проанализировать наиболее популярные образовательные Интернет порталы, показать перспективы их развития и особенности взаимодействия с журналистикой.

Появление образовательного сегмента Сети и его активное распространение выдвигает несколько проблем. Во-первых, образовательные порталы выполняют функцию не только информации и воздействия, что характерно для журналистики (в том числе и интернет-журналистики), но и обучения. А это предполагает объединение журналистов, педагогов и специалистов по электронной информационной деятельности (electronic publishing) [Кихтан 2009: 113].

Последняя специализация только начинает формироваться в рамках журналистики. Специалист по электронной информационной деятельности (electronic publishing), к тому же имеющих узкую направленность — обучающий контент, может стать собирательным, вобрав в себя навыки журналиста и педагога, дополненные знания сети и умения не только в ней работать, но и создавать специфические образовательно-информационные ресурсы как обучающие.

Во-вторых, остро встает вопрос о контенте материалов на данных порталах, предназначенных для достаточно широкой и разнообразной аудитории. Она включает тех, кто учит (учителей, преподавателей училищ и вузов, ИПК) и тех, кто учится (школьников, студентов, слушателей системы ИПК) и т. д. К тому же есть большое количество людей, которые стремятся повысить уровень знаний в политике, экономике, экологии, культурологии и т. п. или приобрести новые навыки и умения, которыми ранее не обладали, например, выращивать цветы или плодовые деревья, разводить кроликов или рыбок, вышивать или вязать, класть печи — и многому другому. Эта категория пользователей требует соответствующих знаний (adult education) в контексте непрерывного образования как одной из актуальнейших концепций развития современного образования [Кихтан 2009: 113].

В последнее время проведена огромная работа по сбору и систематизации образовательных ресурсов на федеральных образовательных порталах, основным из которых является портал «Российское образование». Для многих учащихся и педагогов он служит основной «точкой входа» в образовательный сегмент Интернета. Однако до сих пор многие учителя, ученики, родители и представители общественности остаются в неведении относительно многих полезных и эффективных в обучении интернет-ресурсов. Более того, по-прежнему значительная часть педагогов, сотрудников органов управления образованием и родителей негативно относится к Сети как к «информационной свалке», используемой учащимися в основном для поиска готовых сочинений, рефератов и других материалов

сомнительного качества [Кихтан 2009: 113].

Указанные обстоятельства обуславливают актуальность задачи формирования и широкого распространения каталога образовательных ресурсов, размещенных в сети Интернет и ориентированных на использование в системе общего образования. Каталог призван помочь педагогам в поиске информационных ресурсов, позволяющих повысить эффективность и качество учебного процесса. Он будет полезен также руководителям образовательных учреждений при поиске необходимой информации в Интернете, а также при принятии эффективных управленческих решений.

Публикация настоящего каталога, в котором собрано и классифицировано более 650 интернет-ресурсов для общего среднего образования, является еще одним средством информирования всех участников образовательного процесса об основных информационных ресурсах, использование которых сделает труд учителей и учеников более рациональным и эффективным.

В издании собраны ссылки на образовательные ресурсы разных типов, в том числе сайты органов управления образованием, публикации средств массовой информации образовательной направленности, сайты тематических Интернет-проектов и сетевых сообществ, системы дистанционного обучения, электронные библиотеки и, конечно, тематические ресурсы по отдельным школьным дисциплинам.

Принятая классификация ресурсов определила многоуровневую структуру каталога, состоящую из разделов и подразделов.

Первые два раздела каталога включают ссылки на официальные сайты федеральных и региональных органов управления образованием, федеральные и региональные образовательные порталы. Эти ресурсы содержат официальную информацию, нормативные документы, новости, анонсы мероприятий, базы справочных данных об учреждениях образования. Образовательные порталы включают электронные каталоги образовательных

ресурсов, учебные и методические материалы, интерактивные сервисы. Представленные в этих разделах ресурсы сети Интернет также позволяют ознакомиться с федеральными и региональными программами и проектами в области образования, ходом их выполнения и основными результатами.

В третий раздел включены ссылки на сайты образовательных газет и журналов, а также интернет-представительства издательств, специализирующихся на выпуске учебной и методической литературы для общего образования. Большинство указанных в каталоге сайтов печатных изданий предоставляют доступ к полным текстам публикаций. В перечень также включены издания, не имеющие печатной версии, но публикуемые в сети Интернет и зарегистрированные как электронные средства массовой информации. На сайтах издательств можно ознакомиться с аннотированными каталогами выпущенной литературы и сделать заказ на приобретение требуемого издания. Большинство издательств предоставляет читателем возможность познакомиться с помощью Интернета с электронными версиями книг.

Ресурсы сети Интернет, собранные в четвертом разделе, знакомят педагогов и обучающихся с различными мероприятиями, проводимыми в сфере образования — конференциями, выставками, конкурсами и олимпиадами. При включении ссылок в каталог преимущество отдано ресурсам, посвященным массовым ежегодным мероприятиям всероссийского уровня. Дополнительную информацию о конкурсах и олимпиадах по конкретным предметам можно найти в одиннадцатом разделе.

При разработке электронных образовательных ресурсов, создании и поддержке систем дистанционного обучения, автоматизированных систем управления образовательными учреждениями используется специализированное программное обеспечение — так называемые инструментальные программные средства. Ссылки на сайты ведущих разработчиков подобных средств, содержащие описания программных продуктов, пробные версии программ, технические руководства и

методические рекомендации приведены в пятом разделе настоящего каталога [Кихтан 2009: 113].

Образовательными ресурсами, эффективными с точки зрения достижения целей образования, являются опубликованные в сети Интернет электронные версии энциклопедий, словарей и справочников. Подборка русскоязычных интернет-ресурсов такого типа, завоевавших наибольшую популярность среди педагогов и их признание, представлена в шестом разделе. Достаточно очевидна практическая значимость этих ресурсов для подготовки занятий, организации внеучебной и внеурочной деятельности, досуга школьников.

В седьмой раздел включены ссылки на ресурсы сети Интернет, которые адресованы администрации и методистам образовательных учреждений. В эту группу вошли образовательные ресурсы, содержащие нормативные и методические материалы, результаты исследований и научно-методических разработок, сайты образовательных проектов и сетевых сообществ.

Небольшой по объему восьмой раздел содержит перечень ресурсов сети Интернет, нацеленных на повышение эффективности обучения, проводимого дистанционно. Полный доступ к учебным курсам при работе с такими ресурсами предоставляется, как правило, только зарегистрированным пользователям — учащимся, проходящим дистанционное обучение. Однако практически во всех таких ресурсах предусмотрен свободный доступ к отдельным содержательным компонентам, позволяющим ознакомиться с особенностями организации дистанционного обучения и специализированными учебными материалами.

Девятый раздел посвящен Единому государственному экзамену (ЕГЭ). Наряду с ресурсами федерального уровня в этом разделе собраны ресурсы сети Интернет, созданные в региональных центрах оценки качества образования и содержащие сведения о ходе и результатах проведения ЕГЭ в субъектах Российской Федерации. Очевидно, что использование ресурсов раздела поможет педагогам и обучающимся ознакомиться с содержанием

контрольно-измерительных материалов, условиями и сроками проведения ЕГЭ.

Десятый раздел, названный «Ресурсы для абитуриентов», содержит перечень информационно-справочных систем, предоставляющих сведения об учреждениях высшего и среднего профессионального образования, правилах приема в них; приводящих примеры экзаменационных вопросов и заданий; содержащих информационные ресурсы, направленные на профессиональную ориентацию старшеклассников.

Одиннадцатый раздел каталога наибольший по объему. Его наполнение осуществлено путем сбора ссылок на информационные ресурсы по основным предметам программы основного общего и среднего (полного) общего образования. В раздел включены подборки ресурсов по тринадцати предметным областям, а общее количество ссылок в разделе превышает 400. Следует отметить, что наряду с крупными образовательными Интернет-проектами, выполняемыми ведущими научно-педагогическими коллективами, образовательными учреждениями, некоммерческими организациями и коммерческими компаниями, в данный раздел включены примеры менее масштабных индивидуальных проектов учителей и методистов, выполненных по их личной инициативе и размещенных, как правило, на серверах, предоставляющих услуги бесплатного хостинга. Несмотря на то, что такие образовательные ресурсы обладают меньшей функциональной стабильностью и зачастую содержат материалы рекламного характера, не имеющие прямого отношения к тематике ресурса, составители каталога посчитали целесообразным включить в него подобные ресурсы, уже получившие признание в педагогическом сообществе и являющиеся продуктом творческой деятельности педагогов-практиков, которые проявляют инициативу в освоении и использовании информационных технологий.

Все собранные в каталоге ресурсы опубликованы на русском языке в российском сегменте сети Интернет. Учитывая необходимость ручного ввода

интернет-адресов образовательных ресурсов при практическом использовании опубликованного на бумаге каталога, составители постарались включить в него ресурсы, имеющие относительно короткие интернет-адреса.

Заключительный раздел посвящен рекомендациям по использованию каталога в целях обеспечения педагогов, обучающихся и родителей актуальной, своевременной и достоверной информацией. В этом разделе приведены сведения, которые помогут повысить эффективность применения информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе, в управлении образовательными учреждениями, в организации учебной деятельности школьников. Рекомендации должны упростить и сделать оправданным использование учителями и обучающимися как самого каталога, так и собранных в нем ресурсов.

Распространение каталога среди образовательных учреждений субъектов Российской Федерации призвано придать массовый характер процессам внедрения информационных и коммуникационных технологий в отечественное образование.

Глава III. ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛОВ

3.1. Терминосфера образовательных интернет-порталов

Использование системы порталов позволяет более эффективно организовать работу педагогов, поскольку на порталах собраны и систематизированы наиболее востребованные ресурсы. Используя их, учителя, ученики и родители смогут получить доступ к качественным учебным и методическим материалам, сократить время на поиск требуемой информации, изучить особенности классификации информационных ресурсов сети Интернет.

Полезными могут оказаться собранные на порталах ссылки на ресурсы, содержащие контактную информацию об учреждениях образования и отдельных педагогах, новости сферы образования, объявления об олимпиадах, конкурсах, конференциях и других мероприятиях, в которых регулярно принимают участие учителя и школьники.

Большинство наиболее качественных информационных ресурсов, использование которых повысило бы эффективность общего среднего образования каталогизировано на образовательных Интернет-порталах. В настоящее время в России уже выработана организационная схема создания системы образовательных порталов, имеющая свои особенности.

В организационную схему создания системы образовательных порталов включаются:

- 1) горизонтальный портал "Российское образование" (www.edu.ru),
- 2) профильные вертикальные порталы по областям знаний: гуманитарный, экономико-социальный, естественно-научный, инженерный, педагогический, медицинский, сельскохозяйственный и др.,
- 3) специализированные вертикальные порталы: книгоиздание, единый экзамен, новости образования и др.

Горизонтальный портал "Российское образование" обеспечивает:

- 1) навигацию по всем вертикальным порталам;
- 2) поиск мультимедиа-информации в области образования в Интернет;
- 3) персонификацию и персональную адаптацию интерфейса как путем выбора пользователем собственной категории (обучаемый, преподаватель, администратор, разработчик портала) и указанием уровня образования, так и путем конструирования собственного интерфейса;
- 4) формирование и предоставление срезов вертикальных порталов по уровням образования;

- 5) хранение и предоставление информации в области образования (законодательство, приказы, нормативные документы, стандарты, перечни специальностей, федеральный комплект учебников, база данных вузов и др.);
- 6) публикацию ежедневного обзора прессы по вопросам образования;
- 7) новостную ленту в области образования;
- 8) организацию проведения форумов, дискуссионных групп, списков рассылки.

Профильные вертикальные порталы должны содержать материалы для всех уровней образования: начальной школы, средней школы, начального профессионального образования, среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного образования, послевузовского образования.

Специализированные вертикальные порталы должны обеспечивать информационное сопровождение и сервисы для решения конкретных специальных задач общероссийского уровня. Для всех вертикальных порталов должен быть предусмотрен единый интерфейс, единые правила пополнения и ведения. Вертикальные порталы в полной мере смогут пользоваться справочной информацией, располагающейся на верхнем горизонтальном портале, его поисковой машиной, средствами персонализации и адаптации интерфейса.

Распределенная система образовательных порталов строится на множестве российских порталов: горизонтальных, вертикальных и корпоративных. Порталы разделяются на общероссийские, межрегиональные и региональные. Корпоративные порталы/сайты подразделяются на коллективные порталы образовательных организаций (ассоциаций, консорциумов и т.п.) и порталы (чаще, сайты) учебных заведений. Таким образом, в формируемой российской системе образовательных порталов возможно выделение нескольких основных уровней.

Верхний уровень представлен ведущим горизонтальным порталом "Российское образование", предусматривающим систему его полнофункциональных копий в федеральных округах. Общая структура и сервисы портала "Российское образование" и его копий совпадают, но информационное содержание может варьироваться за счет того, что в копиях могут содержаться специфические региональные компоненты и мультимедиа-ресурсы. Наполнение этого портала осуществляется объединенной редакцией под управлением объединенного редакционного совета, который осуществляет также общее методическое руководство редакционными советами вертикальных и горизонтальных порталов всех уровней.

К верхним порталным уровням принадлежат также горизонтальные общероссийские образовательные порталы, сформированные, например, по уровням образования или принадлежащие ассоциациям, или являющиеся информационными срезами портала "Российское образование".

Образовательные горизонтальные порталы всех уровней опираются на систему вертикальных порталов: профильных и специализированных порталов общего назначения. Профильные порталы обслуживают отрасли знаний и, как правило, формируются по ряду смежных дисциплин. Специализированные порталы ориентируются на выполнение определенных функций (например, отраслевой новостной портал или отраслевой портал для тестирования). Вертикальные порталы или их компоненты также могут копироваться на нижних уровнях. Наполнение профильных порталов (в том числе и включение в их состав мультимедиа-ресурсов) осуществляется соответствующими профильными редакциями под управлением соответствующих редакционных советов.

На следующем уровне располагаются региональные образовательные порталы, которые являются горизонтальными и объединяют ресурсы нижних уровней - порталы и сайты вузов, школ и других организаций.

Важными элементами в системе являются порталы-спутники, связанные с образованием и создаваемые в рамках крупных самостоятельных коммерческих или некоммерческих проектов.

Описанный подход обеспечивает полноту системы образовательных порталов, а также доступ к ней при использовании информационных ресурсов и информационного наполнения на всех уровнях, начиная от федерального и заканчивая персональным, что должно учитываться в процессе построения, компоновки, экспертизы и эксплуатации мультимедиа-ресурсов в системе образовательных порталов.

Первоочередными направлениями разработок образовательных информационных ресурсов для формирования общероссийского и специализированных образовательных порталов являются:

- 1) тематика дисциплин, преподаваемых в системе общего среднего образования;
- 2) экономика, менеджмент и социология;
- 3) юридические науки;
- 4) история и философия;
- 5) физика, химия, биология;
- 6) гуманитарные науки;
- 7) информационная поддержка единого государственного экзамена (ЕГЭ);
- 8) информационная поддержка процессов обучения в странах СНГ.
- 9) При разработке образовательных информационных ресурсов, нацеленных на последующее вхождение в содержательное наполнение образовательных порталов, как правило, учитываются основные нормативные документы, в числе которых:
 - 10) государственные образовательные стандарты;
 - 11) примерные программы дисциплин;

12) перечни обязательных учебных изданий по дисциплинам федерального компонента государственных образовательных стандартов образования.

Во многих случаях, используя системы поиска, рубрикации и каталогизации, которые имеются практически на любом образовательном портале, педагоги и школьники могут существенно упростить поиск информационных ресурсов, требуемых для образовательного процесса. Поиск ресурсов с помощью порталов надо осуществлять, учитывая то, что на портале используется единый профессиональный подход к формированию:

- 1) размещения сходных функциональных элементов;
 - 2) функционального и художественного дизайна информационных страниц;
 - 3) системы регистрации и аутентификации посетителей и редакторов;
 - 4) новостных лент;
 - 5) сервиса публикации материалов;
 - 6) механизма присоединения файлов и дополнительной гипермедиа-информации к публикуемым материалам;
- 1) технологии контекстного поиска и предоставления информации для корректной работы общей поисковой системы образовательного портала;
 - 2) индексации заданного набора сайтов;
 - 3) механизм последовательной детализации информации;
 - 4) правил и приемов включения в информационные ресурсы и образовательный портал дополнительных подразделов и рубрикаторов.

Используя порталы, учителя должны понимать, что выработка единой политики в формировании портала, а тем более в разработке предназначенных для него информационных ресурсов является сложнейшей проблемой, которая все еще до сих пор не решена. Данная проблема осложняется еще и тем, что формирование порталов благодаря преимуществам современных средств телекоммуникаций распределено в

пространстве и во времени: средства ИКТ разрабатываются в разное время различными творческими коллективами, после чего готовая продукция интегрируется в портал путем пересылки данных по телекоммуникационным каналам. В результате педагоги и обучаемые, являясь основными пользователями образовательных порталов, теряются в большом количестве неоднородной разнотипной информации, в основе структуризации которой лежат различные критерии, а принципы ее передачи, обработки и представления подчинены различным технологическим приемам.

Нередки случаи, когда участникам образовательного процесса приходится ничем не оправданно овладевать новыми дополнительными приемами оперирования с компьютерной техникой и программным обеспечением для каждого отдельного информационного ресурса, входящего в образовательный портал.

Использование аудио- и видео-информации, получаемой с помощью сети Интернет (с использованием образовательных порталов или без них) имеет свои особенности. В некоторых случаях воспроизведение такой информации может оказать вред здоровью школьников или привести к снижению эффективности учебного процесса. Современные педагоги должны знать и предвидеть негативные моменты, возникающие при применении информационных ресурсов, получаемых из Интернет в системе общего среднего образования. В частности, некоторые школьники не способны воспользоваться той свободой, которую предоставляют образовательные средства ИКТ. Часто запутанные и сложные способы представления могут стать причиной отвлечения, как педагогов, так и школьников от изучаемого материала из-за различных несоответствий. К тому же, нелинейная структура мультимедийной информации в Интернет-ресурсах подвергает пользователя "соблазну" следовать по предлагаемым ссылкам, что может отвлечь обучаемого от основного русла изложения учебного материала.

С каждым днем все больше учителей начинает заниматься собственными разработками информационных ресурсов и других средств ИКТ, многие из которых попадают в сеть Интернет. Если даже учитель и не занимается собственными разработками, то он может использовать уже созданные Интернет-ресурсы, качество, педагогическая эффективность и эргономика которых во многих случаях не выдерживают никакой критики. И в том, и в другом случае учителя должны овладеть основными требованиями, предъявляемыми к образовательным Интернет-ресурсам с точки зрения минимизации вреда, наносимого здоровью и психике обучающихся.

Педагог, работающий в школе, должен знать, что художественное решение, положенное в основу оформления используемого или создаваемого Интернет-ресурса, должно определяться предметной направленностью ресурса. При этом оформление средства ИКТ должно строиться на стилистических решениях, приемственных по отношению к отечественным традициям оформления учебной и детской литературы, используемой в школе и соответствующей требованиям здоровьесберегающей среды, а в случае заимствования визуальных решений, принятых в иностранных мультимедийных ресурсах, необходима их адаптация к отечественным культурным традициям.

Учитывая важность вопросов минимизации вреда, наносимого психике учеников, следует учитывать, что при разработке и использовании образовательных Интернет-ресурсов недопустимо использование элементов, которые могут привести к неоднозначному толкованию, агрессивных, шокирующих, провокационных визуальных и звуковых рядов. Оформление Интернет-ресурсов должно быть выполнено с учетом того, что при обучении такие ресурсы используются как учителем, так и школьниками. При необходимости в составе образовательных Интернет-ресурсов должны быть выделены разделы, оформление которых ориентировано на детское восприятие с учетом возрастной группы, которая будет работать с данным изданием. В то же время, оформление разделов, предназначенных, в первую

очередь, для работы учителя при подготовке к уроку, не должно содержать сложные шрифтовые решения, перегруженный фон, анимированные объекты и другие аналогичные элементы, отвлекающие от работы с Интернет-ресурсами.

Важно, чтобы оформление Интернет-ресурсов обеспечивало максимально эффективное восприятие школьниками текстовой и графической информации, являющейся основным содержанием данного электронного издания. При разработке оформления информационных страниц следует избегать цветовых и графических решений, затрудняющих чтение текстовой информации. Набор гарнитур, используемых для отображения основной текстовой информации, должен быть ограничен шрифтами, обеспечивающими более легкое восприятие при чтении с экрана. Начертание шрифтов должно обеспечивать одновременно и легкое распознавание полного набора символов как множества отдельных элементов, и восприятие любого слова или текстового блока как единого визуального образа.

С точки зрения формирования единого здоровьесберегающего пространства школы, включающего, в том числе, и минимизацию отличий образовательных электронных ресурсов и обычных учебных книг, важно, чтобы верстка текстовых образовательных Интернет-ресурсов была выполнена в соответствии с правилами, принятыми в полиграфии.

3.2. Стилиевое смещение как характерная черта языка современных образовательных интернет-порталов

Современный стиль жизни в изменяющемся мире нуждается в новых языковых средствах коммуникации, а также преобразовании имеющихся. Сегодня можно говорить о возникновении специфичной формы вербального взаимодействия, тотальном смещении письменной и разговорной речи. В связи с этим идет процесс переоценки смысла и значения разговорной речи, точнее используемой в веб-общении ее разновидности. Существование

повседневного языка Интернета лишь в форме текстов, являясь вынужденным обстоятельством вначале, теперь стало частью сетевой специфики, оказывая значительное влияние на всю сеть в целом.

Нами был проанализирован образовательный интернет-портал www.edu-all.ru. Данный образовательный интернет-портал называется Всеобуч, который включает в себя следующую информацию:

- 1) Новости образования,
- 2) Статьи об образовании,
- 3) Рейтинги детских садов, школ, колледжей, институтов, университетов все России,
- 4) Информацию о дополнительном образовании, курсах, тренингов,
- 5) Все, что касается подготовки к ЕГЭ и ОГЭ.

Нами были проанализированы некоторые статьи, которые отражают в целом работу данного образовательного интернет-портала.

В статье «Подростковые психологические тренинги: дань моде или жизненная необходимость?» проанализирован самый сложный возраст в жизни человека – подростковый.

«Пожалуй, не найдется родителя, не тревожащегося о том, как у его сына или дочери пройдет это время. Становление личности – процесс эмоционально болезненный. Ребенку нужна помощь».

Статья была опубликована 10 апреля 2016. В данной статье мы видим номинации, которые очерчивают сферу целеполагания терминологии использования слова «тренинг».

«Важно понимать, что возможная бравада, отрицание очевидного, пренебрежение привычными ценностными ориентирами – всего лишь способ защиты. Подросток не всегда догадывается, что именно с ним происходит. Половое созревание, игра гормонов, выпускные экзамены – груз на психику может оказаться непосильным. Ребенку тяжелее, чем родителям. Это факт. Поэтому если у вас не получается помочь ребенку, лучше заранее позаботиться о подборе подходящих тренингов».

Лексика, которая в данной статье формирует позитивный оценочный фон говорит о том, что помощь в данном случае заключается в согласии подростка на оказание ему профессиональной помощи в вопросе преодоление кризисного возраста.

«Тренинги – это не блажь, не модное времяпрепровождение, как считают некоторые. Это профессиональная помощь. Помощь вашему ребенку. Можно, конечно, обратиться и к школьному психологу, но практика показывает, получить согласие подростка удается редко».

Мы можем сделать вывод о том, что такие слова как «развитие», «подготовка», «контроль», «повышение», которые часто употребляются в данной статье могут свидетельствовать о формировании позитивного образа результата дополнительных программ, таких как: тренинги, курсы и т.д.

«Тренинг подразумевает добровольность, поэтому принуждение к занятиям не даст ожидаемых результатов. Но чаще всего подросткам тренинги нравятся. Они дают чрезвычайно важное для этого возраста чувство принадлежности к группе. Ощущение одиночества, типичное для подростка, появляется у них значительно реже, нежели у сверстников, не посещающих тренинги. Еще один плюс тренингов – целенаправленность. Это не просто совместное пребывание. Есть программа и конкретизированные цели».

В данном случае «тренинг» выступает в качестве оценочной характеристики пользователей рекомендованной профессии.

Проанализируем еще одну статью с данного портала «Зачем детям участвовать в конкурсах?», которая была опубликована 12 января 2017 года.

«Участие детей в конкурсах – тема, актуальная как непосредственно для детей, так и родителей, педагогов, администрации учебных заведений. Это только тем, кто «не в теме» кажется, что поучаствовал в каком-либо мероприятии и все, ничего особенного».

«Администрация также в многочисленных отчетах будет подавать информацию о количестве мероприятий, где поучаствовали

ученики/студенты, результативности их участия. А сам участник пополнит свое портфолио, расширит свой кругозор, наберется впечатлений».

Как мы видим, в статье идет речь о результатах деятельности учащихся. В статье часто используются глаголы: пополнит, расширит, поучаствовал, получают, удалось, наберется и т.д.

«Поэтому имеет смысл уже с дошкольного возраста участвовать с сыном/дочерью в различных мероприятиях. Как это сделать? Во-первых, найти подходящий интернет-ресурс, где можно брать информацию о конкурсах, олимпиадах. Отдавать предпочтение следует тем, которые имеют статус всероссийских или международных».

В тексте представлена семантическая группа глаголов, в данном случае главная роль отводится словам со значением долженствования: следует, надлежит, вменяется, обязуется и отвлеченным глаголам и т.д.

«Бесплатное участие в конкурсах сейчас явление достаточно редкое. Чаще всего придется внести символическую плату. Нормальной считается стоимость в пределах 300рублей. Обычно же это обойдется в 150-200руб. По нынешним меркам довольно незначительная сумма, если учесть ту пользу, которую получит ребенок».

Глаголы могут свидетельствовать о том, что конкурс может помочь ребенку преодолеть свои страхи перед выступлением у большой аудитории, а так же глагол придает движение, то есть с помощью глагола появляется динамика и некое развитие. Иными словами глагол в данном тексте обеспечивает повествование: переход от одного события к другому. Читатель таким образом не просто воспринимает, но еще и мыслит.

Проанализируем некоторые отзывы с «Всеобуча». Например, 30 мая 2017 года пользователь Николай опубликовал свой отзыв о Средней образовательной школе №1721 г.Москва:

«По идее учреждение - этнически направленное. Детей уже с самого младшего возраста погружают в национальную среду, знакомят с ивритом,

отмечают национальные праздники. Но, в то же время сюда водят детей, чьи семьи не только не соблюдают традиций, а даже вовсе никакого отношения не имеют к евреям».

Данный отзыв говорит о том, что в интернете, в особенности на образовательных порталах, всегда актуальные отзывы и обсуждения. Видно, что Николай, который написал данный отзыв, хочет выразить свое мнение по поводу направленности данной школы.

«У меня есть одно наблюдение по поводу того кто и зачем сюда приводит своих детей».

Данное заключение Николая может свидетельствовать о том, что переживает за образование своих детей, тщательно выбирал образовательное учреждение и поэтому выражает свое недовольство по поводу некоторых моментов. Его лексика эмоционально-окрашена, о чем говорят некоторые фразы:

«И согласитесь, если есть возможность водить свое чадо туда, где к каждому ребенку находят подход и стараются раскрыть в нем что-то уникальное, то почему бы такой возможностью не воспользоваться».

В данном контексте немного непонятно нравится ли пользователю, что учебное заведение уникально, или он выражает свое недовольство. В этом и есть минус «интернет-общения», когда не видишь, какие эмоции скрыты за экраном компьютера.

Рассмотрим еще один отзыв, уже о высшем учебном заведении, например, о Московском институте телевидения и радиовещания "Останкино" (МИТРО). Пользователь под ником Игорек пишет:

«друзья никому не советую поступать в этот вуз, ищите что то похожее есть много аналогов этому вузу, там будет и дешевле и лучше преподавательский состав, за каждую дополнительную информацию Вам придется платить».

Орфография и грамматика пользователя соблюдена, поэтому мы видим ряд не только орфографических, но и грамматических ошибок. Если

не обращать внимания на ошибки, то можно говорить о том, что пользователь абсолютно недоволен данным учебным заведением.

В проанализированных выше статьях и отзывах наблюдается четкое стилевое смешение, которое будет являться характерной чертой языка современных образовательных интернет-порталов.

Взаимодействие с помощью сети Интернет является главной составляющей культуры современного общения. Повсеместное распространение информационных глобальных технологий создает предпосылки для возникновения новых условий существования личности, раскрывая перед ней весь потенциал свободного и творческого коммуникативного процесса. Это, в свою очередь, вызывает трансформацию языкового статуса человека.

Подводя итог всему вышесказанному можно сказать, что на современных образовательных интернет-порталах существует сильное стилевое смешение.

Текст, который публикуется на данных порталах, а точнее отдельные темы несут различную смысловую нагрузку, которая в дальнейшем позволяет направить читателя на определенную мысль: поступить в определенный вуз, начать заниматься на дополнительных курсах и так далее.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В конце XX века в центре лингвистических исследований оказалось такое явление, как дискурс. Сложный, междисциплинарный характер дискурса поставил ученых перед необходимостью решить ряд принципиальных проблем, к числу которых можно отнести структуру, функции дискурса, соотношение дискурса и текста, дискурса речи и времени и т.д.

Антропоцентрическая переориентация научных интересов, произошедшая в последней трети XX века, поставила в центр гуманитарных

исследований проблему дискурса. В сущности, само определение понятия «дискурс» является междисциплинарной проблемой, поскольку исследованием данного явления занимаются многие гуманитарные науки. Свой взгляд на дискурс имеют философия, антропология, социология, психология, имиджелогия, теория коммуникации.

В работе были рассмотрены современные образовательные интернет-сайты: исследована их терминология и стилевое смешение.

Динамическая сущность дискурса моделируется через систематизацию признаков, отражающих реализацию лингвосемиотической картины мира в меняющейся таксономии знаков концептосферы дискурса. Участники дискурса используют элементы этого концепта в создании текстов и актуализации своей идентичности. Формирующий аспект дискурса в процессе построения мироощущения связан с повторяющимися признаками семиотизации на интердискурсивном уровне. Ментальные образования с модифицирующимися оттенками смысла составляют концептуализацию бытия, отражают институциональную концептосферу в семиотических знаках.

Современный образовательный дискурс структурирует поведение участников, фиксируя значимые для средней школы ситуации, события и факты, что проявляется в стандартах аттестации учебного заведения, а также превращении различных аспектов образовательного дискурса в товар. Взаимодействие разновидностей дискурса указывает на динамический процесс интердискурсивности (с точки зрения жанров образовательного дискурса и, например, тесной связи с деловым дискурсом) и тенденцию к применению лингвосемиотического увеличения сферы мировосприятия.

В интернет-дискурсе функционируют собственные жанры, в которых реализуются как общие, так и индивидуальные свойства, характерные исключительно для данного типа дискурса.

Воздействие Интернета на язык весьма многопланово. Некоторые современные лингвисты считают, что сейчас благодаря Интернету возникает новая форма языкового взаимодействия – письменная разговорная речь.

В дипломной работе рассмотрели теоретические основы лингвистического интернет-дискурса, пришли к выводу о том, что дискурс – многозначное понятие. Особенности интернет-дискурса, которые были рассмотрены в дипломной работе делают возможным участие в коммуникации большего числа участников, каждый из которых попеременно является как адресантом, так и адресатом.

Проанализировали особенности языка современных образовательных порталов и пришли к выводу о том, что дискурс комментариев допускает бесконечное множество адресатов, соответствующее числу потенциальных читателей комментария, при этом каждый из них может принимать или не принимать участие в общении по своему желанию. Целью такого общения является обсуждение актуальных новостей в области образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

I. Теоретические работы:

1. Арутюнова, Н.Д. Дискурс [Текст] / Н.Д. Арутюнова. - М.: Академия, 2014.-137с.
2. Бондарко, А.В. О стратификации семантики [Текст] / А.В. Бондарко // Общее языкознание и теория грамматики.- 2016.-№10.- С.51-63.
3. Баранов, А.Н. Постулаты когнитивной лингвистики [Текст] / А.Н. Баранов // Серия литература и язык.-2017.- №1.- С.11-21.
4. Борботько, В.Г. Элементы теории дискурса [Текст] / В.Г. Борботько.– Грозный: Изд-во Чечено-Ингуш. гос.ун-та, 2011.-113с.
5. Ван Дейк, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация [Текст] / Т.А. ВанДейк. – М.: Прогресс, 2012. – 310 с.
6. Ван Дейк, Т.А. К определению дискурса [Текст] / Т.А. ВанДейк. – Л.: Сэйдж пабликэйшнс, 2011. – 384 с.
7. Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки [Текст] / Е.М. Вольф. – М.:Инфра-М,2015.-247с.
8. Гийому, Ж. О новых приёмах интерпретации, или проблема смысла с точки зрения анализа дискурса [Текст] / Ж. Гийому. – М.: Прогресс, 2012. – 136с.
9. Габидуллина, А.Р. Учебно-педагогический дискурс: категориальная структура и жанровое своеобразие [Текст]: дис.канд. филол. наук/ А.Р. Габидуллина.- Донецк, 2015.-304с.
10. Галичкина, Е.Н. Типология жанров компьютерного дискурса / Е.Н. Галичкина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Новое в лексикологии: проблемы, методы, изыскания. 2009 г. - № 549.
11. Жамкин А.В. Концептуальная направленность деятельности РГРК

«Голос России» в контексте проблемы формирования позитивного образа современной России за рубежом [Текст] / А.В.Жамкин // Вестник Московского университета.Сер.19.Лингвистика и межкультурная коммуникация.-2007.-№2.-С.137-145.

12. Данилова, С.А. Типология дискурса [Текст] / С.А. Данилова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – С. 345–349.

13. Демьянков, В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века [Текст] / В.З. Демьянков // Язык и наука конца XX века. – 2015. – С. 239–240.

14. Денисенко, В.Н. Современные психолингвистические методы анализа речевой коммуникации [Текст] / В.Н. Денисенко. – М.: РУДН, 2008.- 258 с.

15. Жуков, А.В. Очерки по фразеологической семантике [Текст]/ А.В. Жуков.- Вел.Новгород, 2012.-277с.

16. Зевахина, Т.С. Метафора мертвая и живая [Текст] / Т.С. Зевахина.- М.: Академия, 2012.-222с.

17. Карасик, В.И. Религиозный дискурс[Текст] / В.И. Карасик.– Волгоград: Перемена,2013. –108с.

18. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик.- М.: Академия, 2014.-226с.

19. Карасик, В.И. О категориях дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Тверской лингвистический меридиан.-2015. –№13.- С. 57-68.

20. Карасик, В.И. Характеристики педагогического дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики:.-2011.-№ 7.- С. 3-18.

21. Кривоносов, А.Т. «Лингвистика текста» и исследование взаимоотношения языка и мышления [Текст] / А.Т. Кривоносов // Вопросы языкознания. –2016. –№6. –С. 35-36.

22. Кульпина В.Г. Социопсихологическая цвето- и светорефлексия в метаязыке архитектуры как синергетический сценарий языка и действительности [Текст] / В.Г. Кульпина // Вестник Московского университета. Сер.19.Лингвистика и межкультурная коммуникация.-2007.- №3.-С.96-110.
23. Ломакина, О.В. Паремология в дискурсе. Общие и прикладные вопросы паремологии. Пословица в дискурсе и тексте. Пословица и языковая картина мира [Текст] / О.В. Ломакина.- М.: Инфра, 2015.-304с.
24. Ларин, Б.А. Очерки по фразеологии. История русского языка и общее языкознание [Текст] /Б.А.Ларин.-М.: СтатИздат, 2016.-118с.
25. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика [Текст]: учеб. пособие / В.А. Маслова.- М.: Тетра Систем, 2016.-118с.
26. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса [Текст] / М.Л. Макаров.- М.: Русский язык, 2013.- 155с.
27. Милованова, Ж. В. Жанрово-речевые особенности педагогического дискурса [Текст]/ Ж.В. Милованова.- Волгоград.: Перемена, 2014.- 65с.
28. Никитина, С.Е. Логический анализ языка. Культурные концепты [Текст] / С.Е. Никитина. – М.: Флинта, 2016. – 344 с.
29. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст]/ С.И. Ожегов.- М.: «Азбуковник»,2015.- 939 с.
30. Пермяков, Г.Л. От поговорки до сказки. Очерки по теории клише [Текст] / Г.Л. Пермяков. – М.:Академия,2014.-107с.
31. Пospelова, Ю.Ю. Концепт «интеллектуальное взаимодействие» в педагогическом дискурсе [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук/ Ю.Ю. Пospelова.- Киров, 2009. -17 с.
32. Роботова, А. С. Современный педагогический дискурс [Текст] / А.С. Роботова // Вестник Герценовского университета.- 2012.- № 12.- С. 19–25.

33. Романюк, Л.В. Проблемы исследования фразеологии и паремий в современной лингвистике [Текст] /Л.В. Романюк// Известия Волгоградского государственного педагогического университета.-2014.-№16.-С.34-37.

34. Рябцева, Н. К. Логический анализ языка. Язык речевых действий [Текст]/ Н.К. Рябцева.- М.: Наука, 2014.- С. 82-86.

35. Сидоров, Е.В. Онтология дискурса [Текст] /Е.В.Сидоров.- М.:Инфра,2013.-232с.

36. Степанов, Ю.С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принципы причинности [Текст] / Ю.С. Степанов // Язык и наука конца XX века. –2015.- № 14.- С. 35-73.

37. Степанов, Ю.С. Альтернативный мир. Дискурс, Факт и принцип Причинности [Текст] Ю.С. Степанов // Язык и наука конца XX века.-2012.- №18.- С. 35–73.

38. Степанов, Ю. С. Константы: Словарь русской культуры [Текст]/ Ю.С. Степанов. – М.: Академический проект, 2014. –101с.

41. Хурматуллин, А.К. Ученые записки Казанского университета [Текст] / А.К. Хурматуллин // Серия Гуманитарные науки.- 2011.-№ 6.- С.31-36.

II. Список использованных словарей:

1. Кузнецов, А.Г. Краткий словарь когнитивных терминов [Текст].- М.: Академия.- 2015. – 185 с.

2. Николаева, Т.М. Краткий словарь терминов лингвистики [Текст] / Т.М.Николаева. – М.: Прогресс, 2011.-480с.

III. Список источников:

1. Всеобуч [Электронный ресурс] / Режим доступа:// www.edu-all.ru

ПРИЛОЖЕНИЕ I. Праздник микрорайона, посвященный 9 мая

Ведущий 1: Добрый день, уважаемые ветераны, жители микрорайона, ученики, учителя.

Ведущий 2: В этот замечательный день мы приветствуем Вас на празднике микрорайона, приуроченному ко Дню Победы!

«Я хочу, чтобы не было войны», Ярослав Мех

«Бальный танец», 4 «В», Настя и Кирилл

Ведущий 1: В рамках месячника военно-патриотического воспитания в феврале этого года прошел военно-патриотический конкурс «Песня военных лет».

Ведущий 2: В конкурсе приняли участие ученики 6-11 классов нашей школы.

Ведущий 1: И сегодня мы бы хотели подвести итоги этого конкурса.

Ведущий 2: *11-е, 10-е, 9-е классы* _____.

Ведущий 1: _____

Ведущий 2: _____

Ведущий 1: _____

Ведущий 1: А для Вас звучит музыкальный подарок.

«Птица ручная», 6 «Д», Левтерова Д.

«Школьный рок-н-ролл»

«Черный кот», 4 «В», Лиза

Ведущий 2: А мы продолжаем.

Ведущий 1: «Песня военных лет» - традиционный конкурс, традиция этого конкурса была заложена совсем недавно

Ведущий 2: Но практически каждый из нас уже считает этот конкурс традиционным.

Ведущий 1: *8-е, 7-е, 6-е* _____

Ведущий 2: А для Вас звучит музыкальный подарок.

«Птицы белые», 4 «Е», Ариана

«Чудо остров»

«Ты живи, моя Россия!», Погорелова Алина

Ведущий 1: Есть много праздников на свете,
Их любят взрослые и дети.

Ведущий 2: И каждый с нетерпением ждёт
Восьмое марта, Новый год.

Ведущий 1.: Но вот сегодня день особенный у нас.
Счастливым день, великий День Победы!

Ведущий 2: Её добились наши прадеды и деды,
И мы о ней расскажем вам сейчас.

Ведущий 1.: Вот сорок первый год, конец июня.
И люди спать легли спокойно накануне.

Ведущий 2: Но утром уже знала вся страна,
Что началась ужасная война.

«И всё о той весне», 9 «А», Пряшникова, Файнова

«Реченька»

«Конь», 9 «Е», Данил Семенов

Ведущий 1.: Прослушивая песни о Великой Отечественной войне, мы словно переживаем чувства солдат, защищавших Родину в боях, чувства их матерей и детей, ожидавших их возвращения,

Ведущий 2: и то неопишуемое состояние счастья, которое испытали все жители Советского Союза 9 мая 1945 года.

«А закаты алые», 8 «Е», Илья Жабенец

«Идёт солдат по городу», 6 «Б», Грудкова, Горяинова

«Держись, Алёша», 9 «Е», Семенов Данил

Ведущий 1.: Песни военных лет!.. от самых первых залпов и выстрелов и до победного майского салюта, через всю войну прошагали они в боевом солдатском строю.

Ведущий 2: Для тех, кто прошел и пережил войну, песни эти сродни позывным из той незабываемой далекой поры.

Ведущий 1: Стоит раздаться звукам одной из них, и распрямляются плечи, исчезают морщины на лицах людей,

Ведущий 2: загораются задорным блеском или наполняются глубоким раздумьем глаза.

«Казачьи в Берлине», 10 «А и Г», Шура Агбальян, Ани Арутюнян

«Ах, эти тучи в голубом», 6 «А», Влада Полева

«Город, которого нет!», 8 «Е», Влад Кадочников

Ведущий 1: Шел солдат, утопая в болотах,
Шел солдат в огонь, под обстрел,

Ведущий 2: Если Родина скажет: «Надо!»
Ей солдат скажет: «Есть!»

Ведущий 1: Встали все: и мал, и великий

Ведущий 2: Нам героев война дала.

Ведущий 1: И никто не забыт, и ничто не забыто!

Ведущий 2: Мы навеки запомним их имена.

«И все о той весне», 6 «Ж»

«Испанская тайна»

«Помни!», 10 «Г», Шура Агбальян, Ани Арутюнян

Ведущий 1: Мы, молодые жители России, всегда будем помнить героические подвиги нашего народа в годы Великой Отечественной войны.

Ведущий 2: Навечно останутся в наших сердцах имена героев, отдавших свою жизнь за наше будущее.

Ведущий 1: Никогда не забудем мы тех, кто, не жалея своей жизни, завоевал свободу и счастье для грядущих поколений.

«В современных ритмах»

«Мой дедушка – герой!», Вероника Коняева, Ира Ченцова, Алевтина Дюкова

«Победная весна», 6 «А», Шелушинина Елизавета

Ведущий 2: Нам нужен мир – тебе, и мне.

И всем на свете детям.

Ведущий 1: И должен мирным быть рассвет,
Который завтра встретим.

Ведущий 2: Спасибо вам за то, что пришли на наш праздник.

Ведущий 1: До новых встреч!