

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования

«Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

*На правах рукописи*



ФИНАЕВА Елизавета Андреевна

**ОЦЕНКА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Специальность 5.9.6. Языки народов зарубежных стран (германские языки)

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата филологических наук

Научный руководитель:  
доктор филологических наук,  
профессор  
Фурс Людмила Алексеевна

Тамбов 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОЦЕНКИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	9
1. Понятие воспитательной деятельности в разных областях знания .....	9
1.1. Понятие воспитательной деятельности в философии.....	9
1.2. Понятие воспитательной деятельности в педагогике .....	11
1.3. Понятие воспитательной деятельности в социологии .....	14
1.4. Понятие воспитательной деятельности в психологии .....	17
1.5. Воспитательная деятельность как объект лингвистики.....	21
2. Роль оценки в познании мира .....	25
2.1. Типы оценок.....	25
3. Роль категоризации и концептуализации в познании мира.....	29
4. Оценочная концептуализация и категоризация .....	32
5. Когнитивная основа оценочной категоризации воспитательной деятельности. 35	
5.1. Структура концепта UPBRINGING.....	36
5.2. Оценочные концепты в проекции на концептуальную область «воспитательная деятельность».....	42
6. Когнитивные механизмы формирования оценки воспитательной деятельности.....	46
7. Антропоцентризм оценочной категоризации.....	51
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.....	55
ГЛАВА II. ОЦЕНКА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	57
2.1. Оценочные концепты суперординатного уровня АССЕРТАБЛЕ/UNАССЕРТАБЛЕ .....	57
2.2. Оценочные концепты базового уровня GOOD/BAD.....	64
2.3. Оценочные концепты субординатного уровня .....	70

2.3.1. Концепт CORRECT и субконцепты PROPER, APPROVED, APPROPRIATE .....	70
2.3.2. Концепт ELEGANT и субконцепты POLISHED, POLITE .....	76
2.3.3. Концепт SENSIBLE и субконцепты REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE .....	84
2.3.4. Концепт CAREFUL и субконцепт THOROUGH .....	92
2.3.5. Концепт KIND и субконцепт GENTLE .....	99
2.3.6. Концепт SEVERE и субконцепты STRICT, ROUGH .....	103
2.3.7. Концепт SUCCESSFUL и субконцепт EFFECTIVE .....	108
2.3.8. Концепт EXCESSIVE .....	114
2.3.9. Концепт PROTECTIVE .....	118
2.3.10. Концепт USEFUL .....	122
2.3.11. Концепт EDUCATED .....	126
2.3.12. Концепт NECESSARY .....	131
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II .....	146
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	152
Список использованной научной литературы .....	156
Список использованных словарей .....	172
Список источников фактического материала .....	175

## ВВЕДЕНИЕ

Настоящая диссертация посвящена изучению оценки воспитательной деятельности в современном английском языке. Выбор темы исследования обусловлен значимостью воспитательной деятельности для осмысления социально одобряемых способов взаимодействия с другими людьми и осознания факторов, способствующих успешной деятельности человека в целом. Важным является и установление оценочных ориентиров в данной области с целью конструирования идеальной модели воспитательной деятельности.

**Актуальность** данного исследования обусловлена его связью с современным научным направлением – когнитивной лингвистикой, методологическая база которой позволяет раскрыть когнитивные основы формирования оценочного знания в преломлении к области воспитательной деятельности и показать уровневую иерархию оценочных концептов, значимых для субъекта оценки. Интерес представляет и выявление ценностных ориентиров в области воспитательной деятельности.

**Объектом** исследования являются средства репрезентации оценки воспитательной деятельности в современном английском языке.

**Предмет** исследования составляет когнитивная основа формирования оценки воспитательной деятельности.

**Гипотеза** исследования состоит в том, что формирование оценки воспитательной деятельности в современном английском языке основано на соотнесении объективных характеристик воспитательной деятельности с характеристиками соответствующих оценочных концептов, относящихся к базовому, суперординатному и субординатному уровням оценочной категоризации.

**Цель** работы заключается в изучении формирования оценки воспитательной деятельности в современном английском языке.

В соответствии с заявленной целью определяются следующие конкретные **задачи** исследования:

1) определить концептуальную основу оценочного знания о воспитательной деятельности в современном английском языке;

- 2) установить характеристики концепта UPBRINGING;
- 3) смоделировать фрейм ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ;
- 4) определить когнитивные механизмы, лежащие в основе формирования оценки воспитательной деятельности;
- 5) выявить средства репрезентации оценки воспитательной деятельности в современном английском языке.

**Научная новизна** исследования заключается в выявлении уровневой иерархии оценочных концептов, значимых в процессах формирования оценки воспитательной деятельности в современном английском языке, с учетом принципа соотнесенности оценочных ориентиров на основе показателя инклюзивности, а также в установлении содержательных характеристик концепта UPBRINGING, которые выступают концептуальной основой для моделирования фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. Новым является определение неоднородного характера оценочного знания, структурируемого на основе оценочных концептов, которые представлены на суперординатном, базовом и субординатном уровнях оценочной категоризации, и выделение субконцептов у ряда оценочных концептов субординатного уровня. Значимым является и выявление когнитивных механизмов профилирования, концептуальной метафоры, концептуальной метонимии и метафтонимии, концептуального сравнения, активизируемых в процессах формирования оценки воспитательной деятельности.

**Теоретическая значимость** работы состоит в том, что исследование вносит вклад в развитие теории оценочной концептуализации и оценочной категоризации за счёт установления оценочных концептов, значимых в формировании оценки воспитательной деятельности в современном английском языке. Полученные результаты позволяют углубить теорию репрезентации знаний, так как в работе устанавливаются закономерности в конструировании оценочного знания. Результаты проведенного исследования способствуют также углублению теоретических основ когнитивной семантики за счет исследования взаимодействия языковых и когнитивных механизмов в процессах формирования оценочного знания.

**Практическая значимость** работы заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в лекционных курсах по лексикологии, стилистике и интерпретации текста, при разработке спецкурсов по когнитивной лингвистике, в теории и практике перевода, на практических занятиях по английскому языку, а также при подготовке научно-квалификационных работ.

**Теоретической базой** для исследования послужили работы в области структурной лингвистики, посвященные изучению структуры оценки, её типов, средств её выражения в языке, классификации оценок (Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф, Г.Х. фон Вригт, А.А. Ивин, Э. Сэпир, В.Н. Телия и др.), и в области когнитивной лингвистики (Н.Н. Болдырев, Е.С. Кубрякова, Л.В. Бабина, Л.А. Панасенко, Л.А. Фурс, У. Крофт, А. Круз, Дж. Лакофф, Р. Лэнекер, Ч. Филлмор и др.).

**Материалом** для анализа послужили примеры, полученные методом сплошной выборки из корпусов (BNC, COCA). В качестве иллюстративного материала также использовались публицистические тексты, данные англоязычных словарей и информационные ресурсы Internet.

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать основные **положения, выносимые на защиту**:

1. Концептуальная основа оценки воспитательной деятельности представлена оценочными концептами суперординатного уровня ACCERTABLE/UNACCERTABLE, оценочными концептами базового уровня GOOD/BAD и рядом оценочных концептов субординатного уровня, которые спроецированы на частнооценочные ориентиры. Неоднородный характер оценочного знания, относящегося к субординатному уровню оценочной категоризации, раскрывается за счет выделения субуровневых концептов.

2. Характеристики концепта UPBRINGING включают: 1) обращение родителей с детьми в период их детства; 2) обучение детей родителями в период их детства; 3) обучение детей в учебном заведении; 4) образование посредством привития профессиональных навыков и умений; 5) развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков; 6) предоставление информации.

3. Фрейм ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ формируется на основе выявленных характеристик концепта UPBRINGING. К обязательным компонентам фрейма относятся *Субъект 1 (воспитатель) – акт воспитательной деятельности – Субъект 2 (объект воспитания)*. Факультативные компоненты фрейма включают *способ, результат, цель, средство, место*.

4. Установлены когнитивные механизмы, лежащие в основе формирования оценки воспитательной деятельности, такие как профилирование, концептуальная метафора, концептуальная метонимия, метафтонимия и концептуальное сравнение.

5. Средствами репрезентации оценки воспитательной деятельности в современном английском языке выступают прилагательные, причастия, глаголы, наречия, существительные, фразеологизмы.

При выполнении исследовательских задач были использованы следующие **методы**: концептуально-дефиниционный анализ, фреймовое моделирование, контекстуальный анализ, компонентный анализ.

**Обоснованность полученных результатов** определяется привлечением современного когнитивного подхода к изучению процессов формирования оценки, логичностью теоретических установок, комплексным использованием различных методов исследования, а также значительным объемом фактического материала.

**Апробация работы.** Основные положения работы нашли отражение в ряде докладов на международных, всероссийских и внутривузовских конференциях: Международная научная конференция «Культура в зеркале языка и литературы» (г. Тамбов, 2020, 2021), Круглый стол в рамках Всероссийского научно-практического семинара с международным участием «Проблемы когнитивной лингвистики» (г. Тамбов, 2021), Международная научная конференция по когнитивной лингвистике «Язык и мышление в эпоху глобальных перемен» (г. Нижний Новгород, 2021), Круглый стол в рамках Всероссийского научно-практического семинара «Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития» (г. Тамбов, 2022). Результаты исследования изложены в 7 публикациях, в

том числе 4 статьи из Перечня рецензируемых научных изданий, рекомендуемых ВАК при Минобрнауки России.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из Введения, двух Глав, Заключения, Списка использованной научной литературы, включающего 183 наименования, Списка использованных словарей, Списка источников фактического материала и электронных информационных носителей.

Во **Введении** обосновывается актуальность, научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, описываются его цели, задачи, предмет, объект, выносимые на защиту положения и апробация результатов.

В **Главе I «Теоретические основы исследования оценки воспитательной деятельности в современном английском языке»** рассматриваются различные подходы к изучению воспитательной деятельности в таких областях знания, как философия, педагогика, социология, психология, лингвистика; описываются основные положения оценочной концептуализации и категоризации; выявляется концептуальная основа фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ и описываются критерии для отнесения оценочных концептов к базовому, суперординатному и субординатному уровням оценочной категоризации. Рассмотрены когнитивные механизмы, лежащие в основе формирования оценочных смыслов, и описана антропоцентрическая природа оценочного знания о воспитательной деятельности.

В **Главе II «Оценка воспитательной деятельности в современном английском языке»** анализируются конкретные языковые и когнитивные механизмы формирования оценки воспитательной деятельности, описываются оценочные средства суперординатного, базового и субординатного уровней, определяются их оценочные характеристики.

В **Заключении** в обобщенной форме излагаются результаты проведенного исследования.



# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОЦЕНКИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

## 1. Понятие воспитательной деятельности в разных областях знания

Проблема воспитательной деятельности была актуальной с древних времен и остается одной из самых значимых в разных областях знания. Ученые высказывают различные точки зрения на проблему воспитания, рассматривая ее через призму разнообразных подходов.

### 1.1. Понятие воспитательной деятельности в философии

В философии существует узкий и широкий взгляд на воспитание. В более узком смысле «воспитание – это воздействие общества на развивающегося человека» [ФЭС 2010]. При этом акцентируется целесообразное, произвольно направляемое взросление ребенка в социокультурном (духовно-практическом) пространстве человеческого общения [НФЭ 2001].

В более широком смысле воспитание понимается как «любое сознательно планируемое интеллектуальное, эстетическое и нравственное влияние на индивида или группу людей любого возраста» [НФЭ 2001]. Интерес представляет сам факт становления понятия воспитательной деятельности в философии.

Если первоначально воспитание рассматривалось в морально-религиозном контексте, то уже в работах античных философов: Пифагора, Демокрита, Гераклита, Сократа, Платона и Аристотеля, наметились основные аспекты, раскрывающие понятие воспитательной деятельности. Так, Сократ считал, что важным для человека является самопознание, и именно образованные люди могут принести пользу обществу [Сократ] (цит. по: [Хофман 1979]).

Аристотель обращал внимание на государственное и общественное воспитание, а также выражал мысли о том, что необходимо формировать у человека культурные ценности и развивать нравственно-духовные способности [Аристотель 1998: 10-12]. Схожую точку зрения выражал и Платон, подчеркивая важ-

ность государственного образования [Платон] (цит. по: [Стастенин, Чижакова 2003: 12-13]).

Философы эпохи Возрождения поддерживали идеи гуманизма в воспитании и концентрировались на роли самого человека. В частности, Т. Мор указывал на неразрывность воспитания и образования, подчеркивая важность знаний для человека [Мор 1953].

Э. Роттердамский рассматривает процесс воспитания как явление универсальное и полагает, что за воспитание ребенка должны нести ответственность родители с самого рождения и процессы воспитания должны проходить с учетом возрастных особенностей [Роттердамский 1983].

В свою очередь М. Монтень писал о необходимости всестороннего развития личности [Монтень [1960]], а Дж. Локк указывает на роль семейного воспитания [Локк 1913; Коджаспирова 2003: 71].

О целенаправленности в воспитательной деятельности говорит в своих работах Д. Дидро [Дидро] (цит. по: [Джуринский 1998]); [Wilson 1972]. Ж-Ж. Руссо рассматривает процесс воспитания ребенка сквозь призму естественного воспитания, а также говорит о необходимости развития самостоятельности и самодеятельности [Rousseau 2012; Дворцов 1980]. В работах Р. Декарта поднимается вопрос о взаимосвязи различных аспектов воспитательной деятельности и роли системности в воспитании и образовании [Декарт 1989; Фишер 1906].

Ф. Бэкон утверждал, что только человек, имеющий образование, всегда стремится совершенствоваться и исправлять свои ошибки [Бэкон 1978]. Заслугой Ф. Бэкона и Я.А. Коменского является выделение педагогики из системы философских знаний в качестве отдельной области знания [Бэкон 1978; Коменский 1989 и др.].

Дифференциация различных аспектов воспитательной деятельности была сделана И. Кантом. Философ утверждал, что необходимо выделять такие аспекты, как «уход» (присмотр, попечение), «дисциплинирование» (становление поведения) и «обучение» наряду с «формированием нравственного облика» [Кант [Электронный ресурс]; [Schneewind 1992].

Таким образом, в философии были заложены основы дифференциации различных аспектов воспитательной деятельности, были выделены участники этой деятельности и были намечены ее основные цели.

## **1.2. Понятие воспитательной деятельности в педагогике**

В этой области знания подчеркивается, что «воспитательная деятельность изначально направлена к воспитаннику, зависима от ответной деятельности воспитанника и может быть осуществлена только во взаимодействии деятельности воспитателя и деятельности воспитанника» [ТП [Электронный ресурс]]. Видом воспитательной деятельности считается воспитание, целью которого является доведение до должного или возможного уровня того или иного социального качества воспитанника [там же]. В педагогике к вопросам воспитательной деятельности обращались многие исследователи: П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Г. Кершенштейнер, М. Монтессори, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др. Для всех исследователей характерен единый подход к воспитанию как «целенаправленному созданию условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека» [РПЭ [Электронный ресурс]]. Вместе с тем следует отметить варьирование в подходах к условиям и объекту воспитательной деятельности. Так, Дж. Дьюи полагает, что необходимыми условиями воспитательной деятельности являются мотивация и активность ребенка, а также индивидуальный опыт, который может быть основой учебного процесса и самовыявление определенных склонностей, которые человек получает от рождения [Дьюи] (цит. по: [Григорович, Марцинковская 2001: 16]). К тому же указывается, что для формирования полноценной личности необходимо с детства проявлять заботу о здоровье, отдыхе и карьере будущего члена общества. Основным объектом воспитательной деятельности выступает ребенок и условия, в которых он формируется [там же].

А. Вине рассматривает воспитание как процесс восприятия обучаемым именно той информации, которая представляет для него интерес и непосредственно относится к нему. Исследователь отрицал идею о том, что слово учителя

должно выступать главным средством обучения, и рассматривал ученика как активного участника процесса обучения посредством собственного образования [Вине] (цит. по: [Джурицкий 1998]). В подходе Г. Кершенштейнер ставится акцент на авторитарное воспитание и роль практической деятельности [Кершенштейнер] (цит. по: [Джурицкий 1998]).

М. Монтессори придерживается теории свободного воспитания, отмечая важность естественных запросов ребенка [Монтессори 2001, 2006, 2017]. Задача педагога заключается, по мнению исследователя, в предоставлении систематизированного материала, на основе которого ребенок мог построить свою систему ценностей [ПЭ [Электронный ресурс]].

В.А. Сухомлинский рассматривает воспитание через призму любви к детям, утверждая, что важными аспектами воспитания являются счастье и любовь, интерес воспитуемого не только к учебе, но и к другим вещам. Ученик должен иметь свои интересы, запросы и устремления. Как указывает исследователь, «процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанников – в единстве их идеалов, стремлений, интересов, мыслей, переживаний» [Сухомлинский 1982].

По мнению А.С. Макаренко, важным аспектом является воспитание личности, способной к развитию индивидуальных особенностей и сохраняющей свою индивидуальность. К тому же такие элементы как коллектив, политическое воспитание, характер человеческой личности являются неотъемлемой частью и основополагающими целями воспитания [Макаренко 1990].

Воспитательная концепция Л.С. Выготского будет рассмотрена в следующем разделе. Отметим здесь лишь то, что он, рассматривая проблему воспитания сквозь призму психолого-педагогического подхода, указывал на важность социальной адаптации ребенка [Выготский] (цит. по: [Назарян 2016 [Электронный ресурс]]). Исследователь полагает, что процесс развития должен происходить гармонично как на социальном, так и на индивидуальном уровнях [Выготский] (цит. по: [Худик 2015]). В научной литературе отмечается также, что положения о

воспитательной деятельности человека, выработанные в педагогике, часто взаимодействуют с философскими и психологическими взглядами [Краевский 1994].

Современные подходы к образованию и воспитанию в педагогике сосредоточены на личности воспитуемого. Они рассматривают воспитание как процесс практико-ориентированный, стремясь определять воспитание как «питание человека всеми достижениями человеческой культуры так, чтобы он жил в контексте общечеловеческой культуры, а не вне ее» [Щуркова 1998: 2]. Педагогика, как и любая наука, подвижна, неоднородна и может изменяться с течением времени. Современные тенденции развития педагогики направлены на такие аспекты как натурализация, технологизация, гуманизация, гуманитаризация и фундаментализация знания [Бермус 2010: 11-13]. Более того, методологической основой для развития современной педагогики служит личностный подход, который в рамках традиционной педагогики учитывает возрастные и индивидуально-психологические особенности ребенка в педагогическом процессе [Бондаревская, Кульневич 1999]. В свою очередь в рамках современных тенденций принято рассматривать личность как «уникальное явление, обладающее духовной природой и включающее в себя способность к выбору и творчеству, сопричастность культуре, истории, бытию» [Бермус 2023: 61].

Необходимо отметить также подходы к рассмотрению воспитательной деятельности, заимствованные из других областей знания. Так, диалогический подход, в рамках которого происходит смена установки педагога, нацеливается не на раскрытие информационного содержания речи, а на ее смысловую природу. Профессионализм учителя заключается в его способности опознавать основные интенции собственной речи (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М. Бубер). В современном русле он является философским основанием для коммуникативного подхода.

Культурологический подход, разрабатываемый в педагогике, предполагает рассмотрение в русле трансцендентного единства всех педагогических процессов, происходящих в мире в целом. В современном русле особое внимание уделено политике, идеологии, равенству, личности, свободе, диалогу, развитию как факторам, влияющим на понятие о ценностях и нормах [Бермус 2023: 63-64].

Важными в современном образовательном процессе являются новые методы и подходы, направленные на развитие навыков и умений, которые включают в себя адаптивное обучение, виртуальный класс, синхронное и асинхронное обучение, смешанное обучение, «перевернутый» класс (перевернутое обучение), самостоятельно направляемое обучение, систему управления учебным процессом, «облачное» обучение, мобильное обучение, игрофикация (геймификация) и т.д. [Kharbach] [Электронный ресурс].

Таким образом, в педагогике были рассмотрены условия успешной воспитательной деятельности, а также ее цели. Обратимся далее к изучению понятия воспитательной деятельности в социологии.

### **1.3. Понятие воспитательной деятельности в социологии**

В области социологии воспитательная деятельность рассматривается как процесс воспитания в виде «целенаправленного, систематического формирования личности в соответствии с действующими в обществе нормативными моделями» [СЭС 1998: 44]. Характерным является формирование отдельного направления – социология воспитания, которое направлено на изучение воспитания как общественного процесса и рассмотрение роли социальных институтов, таких как семья, система образования, СМИ и т.п. [БЭС [Электронный ресурс]]. В задачи данной науки входит:

- изучение требований общества к личности и перевод их в конкретные задачи воспитания;
- взаимосвязь природного и социокультурного в развитии и воспитании человека с раннего детства в течение всей жизни;
- создание определенной модели личности, способной успешно адаптироваться к динамично меняющемуся миру;
- выявление влияния различных субъектов на воспитание и самовоспитание современного человека [Социология воспитания 2013: 5].

Основателем данного направления является Э. Дюркгейм. Он выявил общие черты в таких направлениях, как педагогика и социология. Автор утверждает, что

воспитательные процессы не могут происходить отдельно от общественных, и социология воспитания, по мнению исследователя, помогает понять, как решать проблемы воспитания в изменяющейся социальной реальности [Дюркгейм] (цит. по: [Социология Воспитания 2013]). В контексте социологии воспитания понятие воспитательного процесса рассматривается как взаимодействие педагогов и учеников, сущностью которого является создание условий для самореализации субъектов этого процесса [Bellah 1973]. Этот процесс организуется и осуществляется в различных социальных институтах: семье, воспитательных (детский дом, интернат), образовательных (школа, гимназия, лицей), профессионально-образовательных (колледж, профессиональное, художественное, музыкальное, медицинское училище) учреждениях, высших учебных заведениях, секциях, клубах, музеях, театрах, детских объединениях и организациях [там же: 143].

Воспитание связано с определенными ценностно-нормативными ориентирами и не может существовать отдельно от общества. В социологии воспитания процессы воспитания и становления личности нераздельно связаны со средой, в которой эта личность находится. Немаловажным является человеческий фактор, а именно личность педагога или воспитателя, который непосредственно взаимодействует с воспитуемым. В этой связи В.А. Луков выдвигает несколько парадигм воспитания, основываясь на уже проведенных исследованиях и выдвигая собственные идеи:

1) авторитарное воспитание – свойственно для традиционного общества. Здесь важным является односторонний процесс взаимодействия воспитуемого и воспитателя. Одна из важнейших функций воспитания воплощается в данной модели – это передача накопленного опыта из поколения в поколение. Здесь процесс базируется на авторитете воспитателя и беспрекословном следовании установленным нормам, послушании со стороны воспитуемого (что актуально как в учебном заведении, так и в семье);

2) природосообразное воспитание – данная парадигма связана с вопросами свободного воспитания. Она противопоставлена авторитарному воспитанию. На каждом этапе воспитуемый должен гармонично развиваться, а воспитатель лишь

мягко направлять воспитуемого и помогать ему, таким образом он сможет стать полноценной, развитой личностью, готовой к жизни;

3) воспитание в коллективе сверстников – в данной парадигме рассматривается процесс коллективного воспитания. Благодаря коллективу появляется возможность развить навыки самопознания, самоконтроля и самооценки. Эффективность заключается в том, что коллективная деятельность может давать лучший эффект, нежели деятельность отдельного человека. Роль педагога здесь уходит на второй план, но остается значимой как система, помогающая организовать процесс;

4) индивидуальное выживание в обществе риска – данная парадигма, согласно исследователю, является недостаточно изученной, но она актуальна для общества риска. Здесь важной является задача, которая ставится перед воспитателем в условиях потери или ослабления функций традиции, религии, идеологии и других культурных кодов. Человек (индивидуальность) становится полноценной ячейкой общества, а не семья, как это было заведено ранее. И для выживания необходимо опираться только на себя, пытаясь выжить любой ценой и жить сегодняшним днем [Луков 2005].

На учет совокупности материального и духовного в воспитательной деятельности указывает Б.Т. Лихачев. Ученый отмечает, что человек является производением «двух органично связанных и взаимодействующих между собой великих творцов и воспитателей – природного генетического фонда и обеспечивающих его жизнедеятельность и развитие социальных условий» [Лихачев 2010: 4]. Целью является становление ребенка как личности, гражданина и профессионала. И все это может быть достигнуто при помощи общественного взаимодействия [там же: 6-7].

Обращается внимание также на влияние СМИ и Интернета на становление и развитие личности в социуме. В качестве другого важного аспекта социологии воспитания определяется социализация. Она характеризуется систематичностью, целенаправленностью, организованностью и может быть осуществлена как «со-



знательная деятельность субъектов воспитательного процесса» [Лихачев 2010: 133, 134, 139; Луков 2015: 336].

Таким образом, в области социологии воспитания была рассмотрена роль социальных институтов воспитания, описаны парадигмы воспитания и социальные условия воспитания.

#### **1.4. Понятие воспитательной деятельности в психологии**

В психологии была выделена отдельная парадигма знания – педагогическая психология, в рамках которой воспитательная деятельность рассматривается как «целенаправленное и систематическое воздействие на человека с целью формирования у него определенных форм поведения, мировоззрения, характера и умственных способностей» [КПСП [Электронный ресурс]]. В широком смысле воспитание в психологии понимается как «процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в том числе, специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов» [БПЭ [Электронный ресурс]].

Следует отметить, что в русле психологического подхода рассматривались различные аспекты воспитательной деятельности. Так, П.Ф. Каптерев на основе анализа концепций таких ученых и философов, как Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо и др., разработал непосредственно понятие «педагогическая психология», рассматривая ее как «дисциплину, соединяющую педагогику с психологией и ведущую от психологии к педагогике» [Каптерев 1914]. Ученый выделил элементы, из которых складывается педагогическая психология: 1) совокупность данных общей психологии, рассматриваемых через призму развития душевных процессов, на основе педагогических выводов; 2) совокупность данных из психологии детства и различных воспитательных возрастов, которые могут быть изложены как в виде общих проблем, а также как характеристики главных моментов развития личности; 3) изучение общих и частных процессов душевной жизни [Каптерев 1914].

Идеи педагогической психологии развивались и зарубежными учеными. Так, Г.С. Холл разработал теорию психического воздействия в детстве, исследовав детскую психику и ее влияние на становление личности, а также обосновал метод анкетирования, опросники для учителей, родителей и детей, на основе которых возможным было выявить основные проблемы воспитания и образования и произвести реформы в образовании [Холл] (цит. по: [Шаповаленко 2014: 38-39]); [Осорина 2010: 11]. Фактически благодаря этому ученому был сформирован комплексный междисциплинарный подход к изучению вопросов исследования детского развития, получивший наименование «педология». Этот подход стал развиваться и в отечественных исследованиях (см., например: [Костромина, Медина Бракамонте, Защиринская 2016: 110]).

Среди отечественных исследователей, которые внесли свой вклад в развитие педологии, следует выделить В.М. Бехтерева. Автор исследовал проблему развития ребенка целостно, учитывая нервно-психическое развитие и различные аспекты (нравственное, духовное, физическое и социальное воспитание) и придерживался идеи уважения к личности ребенка с самого первого дня его появления на свет, а также поддерживал идею индивидуального подхода к ребенку, принимая во внимание его особенности и интересы. Исследователь считал, что положительный результат развития личности связан с включением ребенка в общественную деятельность. При этом общество должно относиться к детству как к периоду приобретения знаний, подготовки к дальнейшей взрослой жизни [Бехтерев 1999: 16].

Л.С. Выготский развил идеи, связанные с культурным развитием личности, ее мыслительных, языковых, речевых функций. Более того, он объяснил поведенческие особенности ребенка, связанные с внутренними психическими процессами, а также его отношения с внешним миром и окружающей средой [Выготский 2001: 11].

Дальнейшее развитие педагогической психологии можно проследить в трудах таких исследователей как Б.Г. Ананьев и его последователей – Н.В. Кузьминой, В.И. Гинецинского, В.А. Якунина, В.К. Елмановой, В.П. Трусова

и др. Эти ученые рассматривают антропологический вопрос развития, воспитания и обучения человека [Ананьев 2007; Бедерханова 2013; Гинецинский 1989; Якунин 1998; Елманова 1973; Трусов 1980].

Исследовательский интерес В.П. Зинченко был направлен на идеи о душе в образовании и о том, какое место занимает «живое знание» [Зинченко 1998].

Среди зарубежных психологов следует выделить также Дж. М. Болдуина, Э. Киркпатрика, Э. Меймана. Дж.М. Болдуин особое внимание уделял индивидуальному подходу в обучении и органическому развитию ребенка. Он обосновал диалектический подход к воспитанию, полагая, что необходимо изучать личность с точки зрения социального развития, принимая во внимание духовные качества. Так как каждый человек обучается одинаковым вещам, получает одинаковые знания, нормы поведения, моральные законы, но усваиваются они каждым по-разному, с учетом способности к адаптации к нормам, принятым в обществе, и скорости усвоения знаний, следует рассматривать обучение и воспитание через призму индивидуальных способностей [Болдуин 2011].

Э. Киркпатрик полагает, что изучение внешних и внутренних факторов человеческого развития и определение того, каким образом внутренние факторы могут быть изменены, оказавшись под влиянием внешних, является одной из основных задач науки о ребенке [Kirkpatrick 1917]. Кроме того, автор считает, что в рамках данной науки изучаются характерные тенденции, которые свойственны всем детям, но необходимым также является изучение некоторых особенностей, связанных с отдельными нациями и семьями, а также следует уделить внимание характерным индивидуальным отличиям [Киркпатрик 1919: 9].

Э. Мейман считал, что необходимо всесторонне изучать ребенка, и делать это должны не педагоги, а специалисты (психологи) [Мейман 1911]. Педагогика, по его мнению, является самостоятельной наукой о факторах воспитания, использующей данные других наук (анатомии, физиологии, психологии, психопатологии, этики, эстетики). Он преувеличивал роль искусственного эксперимента, отрицая педагогический эксперимент на уроке [Мейман] (цит. по: [Романов 2012]).

На современном этапе появляется некоторый обновленный подход, где у педагогической психологии появляется ответвление, которое рассматривается в большей степени как «психология образования». Данная наука описывает изменения, происходящие с человеком в процессе обучения и получения образования, с учетом психологических изменений, включающих различные элементы, такие как уровень его мышления, межличностные отношения, интеллектуальное развитие и др. [Костромина, Медина Бракамонте, Защирина 2016: 111].

Кроме предложенных выше подходов, следует отметить и когнитивный подход к изучению педагогики и психологии. Основные работы, выполненные в данном ключе, принадлежат таким исследователям, как Дж. Миллер, Дж. Брунер и У. Найссер.

Дж. Миллер ввел термин «когнитивный» в работах, посвященных проблемам психологии. Автор исследовал более общие вопросы, которые касались особенностей языка, памяти, процессов восприятия и образования понятий, мышления и развития психологии человека в целом [Miller 1951].

Дж. Брунер в своей работе намечает несколько направлений в сфере образования, которые рассматриваются в русле когнитивного подхода. Автор утверждает, что одним из самых важных аспектов становления ребенка в раннем возрасте является игра [Bruner 1960]. Рассмотрение игрового процесса помогает понять, как формируется схема поведения ребенка. Автор утверждает, «что ребенку необходимо создавать возможности для начала и продолжения действия, поощряя и поддерживая его инициативу и облегчая ту специфическую форму обратной связи от окружающей среды, которая обеспечивает получение знаний о результатах» [Брунер 1977: 299-300].

У. Найссер указывает на роль когнитивных схем (или опор), которые формируются у человека в процессе обучения и которые используются им в дальнейшей деятельности [Найссер 1981].

Таким образом, педагогическая психология выделяется как особое направление, в рамках которого воспитание может быть рассмотрено сквозь призму детства и поведенческих особенностей, также предлагается рассмотрение проблем

становления взрослой личности сквозь призму внешних факторов. Превалирующим элементом является и индивидуальный подход в обучении и воспитании с учетом особенностей и характеристик индивидуума.

Для нашего исследования интерес представляет также лингвистический подход к изучению воспитательной деятельности и разных ее аспектов. Этому вопросу посвящен следующий раздел.

### **1.5. Воспитательная деятельность как объект лингвистики**

В фокусе лингвистического анализа находятся средства репрезентации знаний о воспитательной деятельности, а также особенности педагогического дискурса.

Исследованием проблемы педагогического дискурса занимались такие ученые, как Дж. Синклер, Р. Кутхалрд, К. Гадзен и В. Джонс. Они рассматривали педагогический дискурс с точки зрения кооперации учителя и ученика в образовательном процессе [Sinclair, Brazil 1982] (цит. по: [Габидулина 2009]).

В.И. Карасик рассматривает педагогический дискурс как один из аспектов институционального дискурса [Карасик 2015]. На материале русского и английского языков даны характеристики типовых участников, описан хронотоп (время, закрепленное за учебным процессом), определены цели (социализация нового члена общества) и стратегии (объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая, организующая), а также ценности (представлены аксиологическими протокольными выражениями). При этом устанавливаются также прилагательные, описывающие отрицательные и положительные стороны участников воспитательной деятельности (например, менторский, злой, добрый, любимый) [Карасик 2002: 209-219].

Исследование Е.Г. Кабаченко посвящено метафорическому моделированию базисных концептов педагогического дискурса. Автор анализирует концепты «знание», «образование», «оценка», «урок», «ученик», «учитель», «школа» и выявляет общие тенденции в развитии российского педагогического дискурса [Кабаченко 2007].

Проблеме репрезентации концепта ОБРАЗОВАНИЕ в англоязычной лингвокультуре посвящена работа В.В. Егоровой. Исследователь изучает репрезентацию данного концепта в динамике, сравнивая системы образования Великобритании, США, Австралии, стран Африки, Европы и Азии. Особое внимание уделяется влиянию образования в Великобритании на образование в других странах, а также роли этого концепта в сценарии «глобализация» [Егорова 2018].

Сопоставительный анализ концепта ОБРАЗОВАНИЕ на материале английского и русского языков представлен в работе Е.В. Алымовой [Алымова 2007]. Отдельное исследование посвящено анализу концепта УЧИТЕЛЬ в педагогическом дискурсе [Смыслова 2007]. Аналогичный концепт был проанализирован в профессиональной коммуникации также на материале русского языка [Заречнева 2009]. Другим направлением было исследование концепта УЧЕБА в русской языковой картине мира [Абзулдинова 2011].

Лингвокультурный аспект концепта ОБРАЗОВАНИЕ рассматривается на материале немецкого и русского языков в работе Л.А. Юшковой. Автор считает, что этот концепт является «сложным многоаспектным феноменом, который сформировался и трансформировался в двух странах под влиянием исторического, социокультурного и политического контекстов» [Юшкова 2014: 217].

Объектом исследования выступал также концепт ВОСПИТАНИЕ и его репрезентация в медиадискурсе в исследовании И.В. Ерофеевой. Информационное пространство, по мнению автора, закладывает модели поведения, представляя вниманию читателей положительных и отрицательных персонажей, что самым прямым образом связано с воспитанием. Эффективность воспитательного процесса достигается при единстве целей и средств их реализации. Однако вопрос о технологиях и подходах к формированию личности на основе медиатекста остается открытым [Ерофеева 2013].

Воспитательные стереотипы рассматриваются при изучении средств репрезентации традиций семейного воспитания детей на материале русского и китайского языков в работе Го Пинтина. Автор утверждает, что в русском и китайском национальном сознании сформирован общий взгляд на то, что «семейное воспи-

тание начинается с раннего возраста» и оно основано на религиозных, моральных, ценностных идеях и ориентирах [Го Пинтин 2018].

В работе М.А. Сухомлиновой рассматриваются и описываются структурно-семантические характеристики лексико-семантического поля “Higher Education”/«Высшее образование». Исследователь выявляет национально-культурную специфику, опираясь на материал английского языка, и разрабатывает новые подходы, которые помогают более детально описать лексический пласт и выявить национально-культурные особенности, что является необходимым для эффективной коммуникации, а также проводится исследование педагогической лексики в сфере высшего образования с использованием полевого подхода [Сухомлинова 2005].

Т.В. Тюрнева в работе рассматривает лингвосемиотический концепт EDUCATION через призму диахронического подхода и прослеживает эволюцию лингвосемиотических сущностей EDUCATION в контексте британо-английской культуры с конца Средних веков – раннего Ренессанса по настоящее время [Тюрнева 2012].

Сквозь призму фреймового подхода была исследована сфера образования в британской и американской лингвокультурах. Ю.О. Трегубова рассматривает сферу образования как фрейм. Также исследуются его составляющие в американской и британской лингвокультурах с позиций межкультурной коммуникации, лингводидактики и лексикографии и описывается реализация данного фрейма в педагогическом и бытовом типах дискурса [Трегубова 2007].

Ряд исследований посвящен изучению аспектов, связанных с воспитательной деятельностью. Так, рассмотрены ценностные аспекты концепта ОБРАЗОВАНИЕ в немецкой языковой культуре [Романова 2014]; описан концепт ОБРАЗОВАНИЕ, способы его вербализации на материале русского языка и выделены ядерные и периферийные признаки этого концепта [Бузинова 2018]; проанализирован концепт ОБУЧЕНИЕ в рамках когнитивного подхода в английской лингвокультуре и установлено, что этот концепт связан с такими аспектами, как

процесс преподавания и учения, процесс взаимодействия педагогов (учителей) и воспитанников (учеников) [Павленко 2019].

В работе Ю.Ю. Поспеловой рассмотрен педагогический дискурс и выявлены его сущностные характеристики, а также определено понятие интеллектуального взаимодействия субъектов образовательного процесса [Поспелова 2009]. Ю.В. Щербинина теоретически обосновывает и практически разрабатывает целостную теорию гармонизации педагогического дискурса [Щербинина 2010].

Исследование Т.Н. Цинкерман посвящено параметрическому моделированию воспитательного дискурса как разновидности педагогического и комплексному описанию лингвопрагматической специфики стилей воспитывающего общения, отражающих прагматику речевых действий взрослого в англоязычном воспитательном дискурсе [Цинкерман 2014].

Было уделено внимание и сравнению концепта ОБРАЗОВАНИЕ в русской и китайской языковых картинах мира, при этом были выявлены универсальные и специфические характеристики в содержании этого концепта [Мижегули 2020]. В фокусе внимания исследователей была также метафора, типичная для педагогического дискурса, которая рассматривалась с когнитивных позиций. Были выявлены закономерности метафоризации при описании воспитательного процесса, в котором ребенок определяется как центр педагогической деятельности, а на следующий уровень выносятся родители и локальный круг общения, за ним следует более широкий социальный круг [Перельгут 2020]. Другим фокусом изучения концепта ОБРАЗОВАНИЕ было его функционирование в речевом жанре автобиографии [Волошина 2021]. Предпринята попытка рассмотреть концепт ОБРАЗОВАНИЕ в русской концептосфере [Макашова 2022].

Таким образом, воспитание и образование как типы воспитательной деятельности неоднократно были в фокусе внимания исследователей с точки зрения их концептуальных характеристик, лингвокультурологических особенностей и воспитательных стереотипов. Проблема оценки воспитательной деятельности в лингвистике не рассматривалась, что подтверждает актуальность заявленной темы настоящего исследования.



## 2. Роль оценки в познании мира

### 2.1. Типы оценок

Оценка была объектом исследования с древнейших времен. Еще Аристотель уделял в своих работах внимание оценке. Он использовал «три концепта добра» [Аристотель] (цит. по: [Арутюнова 1988: 12]).

Как указывает Е.М. Вольф, оценка включает в себя «ценностный аспект значения языковых выражений» [Вольф 2002]. Исследователи разграничивают общую и частную оценку, описывают компоненты оценочного суждения, изучают различные виды частнооценочных значений, рассматривают структурные компоненты оценочного суждения (Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф, А.А. Ивин, В.Н. Телия и др.).

Так, Е.М. Вольф представляет систему оценочного знания, основываясь на двух признаках «хорошо» и «плохо». В анализ вводится понятие шкалы, на которой располагается зона положительной, отрицательной и нейтральной оценки. Отмечается, что одним из важнейших свойств оценки является ее ориентирование на норму и стереотипы. Как указывает исследователь, в некоторых случаях *хорошо/плохо* могут выражать не собственно оценочный смысл, а определенное отношение к нормам и стереотипам. Важным является признание роли субъективного фактора, который детерминирует подвижный характер оценки в виду учета различных частных обстоятельств [Вольф 1986: 98, 99].

В.Н. Телия рассматривает оценку как способ выражения эмотивно-оценочного отношения говорящего к ситуации и раскрывает данный аспект на примере коннотативных характеристик семантики слова. Ученый утверждает, что оценка – это «структурно-семантическая общность оценочных значений со значениями, описывающими объективный мир» [Телия 1986: 10-12].

К изучению проблемы оценочности обращался и А.А. Ивин. Он исследует оценку сквозь призму формальной логики, отмечая следующие факторы:

- логика оценок рассматривается ветвью формальной логики (основания теории ценностей и недостаточная освещенность в исследовании слов «лучше», «хуже», «хорошо», «плохо», «больше», «меньше»);

- абсолютные оценки «хорошее», «плохое», «безразличное», «добро», «зло» были изучены только в рамках метаэтики и этики;

- оценки могут быть рассмотрены как суждения о ценностях (ценность понимается как «всякий предмет любого интереса, желания, стремления», ценность эквивалентна понятию «добро», «положительная ценность») [Ивин 1970: 12]. Таким образом, в области изучения оценки был поставлен вопрос о роли ценностей субъекта оценки.

Под ценностью принято понимать «положительную или отрицательную значимость объектов окружающего мира для человека, социальной группы, общества в целом, которая определяется не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; а также критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях. Различают положительные и отрицательные ценности» [БЭС [Электронный ресурс]]. Это положение объясняет субъективную природу оценки.

Значимым вкладом в развитие теории оценки является выделение различных видов оценки. Так, классификация оценки, представленная Г.Х. фон Вригтом, включает следующие виды: 1) инструментальные оценки, 2) технические, 3) оценки благоприятствования, 4) утилитарные оценки, 5) медицинские оценки, характеризующие физические органы и психические способности. Ко вторичной оценке автор относит этическую оценку, классифицируя ее как относящуюся к оценке благоприятствования [Вригт 1986] (цит. по: [Арутюнова 1999: 189]). Приведенная классификация помогает понять, что оценка является важным компонентом, сквозь призму которой человек формирует свои суждения и мировоззрения о различных объектах окружающего мира. При этом он оперирует как личными суждениями и ценностями, так и принятыми в обществе нормами и стандартами.

Н.Д. Арутюнова, рассматривая природу оценки, разграничивает частную и общую оценки. Общая оценка опирается на суждения «хорошо»/«плохо» и реализуется с помощью прилагательных «хороший»/«плохой», а также их синонимов,

обладающих разными экспрессивными и стилистическими оттенками (прекрасный, превосходный, великолепный, отличный, замечательный, скверный, нехороший, дурной, поганый, худой и т.п.). Все вышеперечисленные прилагательные выражают холистическую или аксиологическую оценку. Исследователь отмечает, что общая оценка составляет баланс «положительных и отрицательных факторов». Холистическая оценка выводится посредством перевода «качеств в количество» [Арутюнова 1999: 198, 199]. Частная оценка репрезентируется посредством частнооценочных прилагательных. Исследователем выделяются такие типы частных оценок, как:

- 1) сенсорно-вкусовые
- 2) психологические
- 3) эстетические
- 4) этические
- 5) утилитарные
- 6) нормативные
- 7) телеологические оценки [Арутюнова 1988].

Согласно Н.Д. Арутюновой, выделенные оценки могут быть сгруппированы следующим образом: сенсорные, сублимированные и рационалистические оценки. Сенсорная оценка опирается на физический и психический опыт (соответственно сенсорно-вкусовые и психологические частные оценки). В данном случае важными являются непосредственные ощущения, которые может испытывать человек. Сублимированная оценка соотносится с эстетическими и этическими категориями. Они гуманизируют сенсорные оценки и связаны с удовлетворением чувства прекрасного и нравственного. Данная группа неразрывно связана с архетипами, нормами, образцами и эталонами. Важно отметить, что положительная эстетическая оценка не включает в себя строгие нормативы, в то время как этическая оценка в основном ориентирована на норму, соблюдение правил и предписаний. Группа рационалистических оценок включает утилитарные, нормативные и телеологические типы оценки. Данная группа оценок сориентирована на практический опыт, деятельность и интересы. В данном случае формируются представ-

ления об относительных ценностях на основе практического опыта человека [Ар-утюнова 1988: 76-77]. Примечательно, что исследователь приводит следующий пример. Словосочетание *хороший педагог* (учитель, преподаватель) репрезентирует признаки: опытность, владение предметом, методикой, требовательность, суховатость. Однако это словосочетание может употребляться и в случае, если опыт отсутствует, но есть увлеченность предметом и способность увлечь учеников. Таким образом, приведенный пример иллюстрирует, что отношения между хорошим и плохим «эквивалентны», они не являются привативными, что позволяет допустить некоторые вариации в оценочной интерпретации концептов [Ар-утюнова 1988: 78].

Важным является тот факт, что определение типа оценки устанавливается на основе контекста. К примеру, если важным является осмысление мотивов воспитательной деятельности, то может быть реализована психологическая оценка. Этическая оценка может находиться в фокусе внимания, когда речь идет о моральных, нравственных нормах воспитательной деятельности. Возможно дать нормативную оценку, если воспитательная деятельность рассматривается как правильная – неправильная, корректная – некорректная, стандартная – нестандартная. Об утилитарной оценке принято говорить при характеристике полезности того или иного метода воспитания/обучения, а телеологическая оценка указывает на целесообразность методов воспитания или обучения. Для эстетической оценки важной является степень совершенства при формировании какого-либо навыка в процессе обучения. Фактически наряду с общей оценкой в области воспитательной деятельности значимость имеют практически все типы частной оценки.

Таким образом, значимость для данного исследования имеют многие положения, разработанные в теории оценки. Это и разграничение общей и частной оценок, и выделение разных типов частнооценочного знания, а также фактор соотношения оцениваемых характеристик с нормами и ценностями как субъекта оценки, так и социума в целом.

Рассмотрим далее особенности оценочной категоризации, предварительно остановившись на роли процессов категоризации и концептуализации в познании мира.

### **3. Роль категоризации и концептуализации в познании мира**

Категоризация и концептуализация являются основными познавательными процессами в осмыслении человеком окружающего мира. Е.С. Кубрякова определяет концепт как «оперативную содержательную единицу мышления, или квант структурированного знания» [КСКТ 1996: 90]. Согласно Н.Н. Болдыреву, концепты – это «идеальные, абстрактные единицы, смыслы, которыми человек оперирует в процессе мышления» [Болдырев 2002: 23]. Категоризация же определяется как «деление мира на категории, выделение определенных групп, классов, категорий аналогичных объектов или событий (включая концептуальные категории как обобщение конкретных смыслов, или концептов)» [Болдырев 2002: 23]. В отношении категоризации принято выделять узкий и широкий подходы. В узком смысле категоризация определяется как «подведение явления, объекта, процесса и т.п. под определенную рубрику опыта, категорию и признание его членом этой категории», в широком смысле это «процесс образования и выделения самих категорий, членения внешнего и внутреннего мира человека сообразно сущностным характеристикам его функционирования и бытия, упорядоченное представление разнообразных явлений через сведение их к меньшему числу разрядов или объединений». Это «результат классификационной (таксономической) деятельности» [КСКТ 1996: 42].

Принцип формирования категории в когнитивной лингвистике отличается от традиционного подхода. Он предполагает опору на прототип, представляющий члена категории, который репрезентирует все ее характеристики. Основоположителем прототипического подхода является Э. Рош. Разработанная ею теория прототипов позволила по-новому взглянуть на процессы категоризации. По определению Э. Рош, прототип – это «относительно абстрактное мысленное представление, которое объединяет ключевые атрибуты или функции, наилучшим

образом представляющие экземпляры данной категории» [Rosch 1975, 1977, 1978; Taylor 1995]. Э. Рош выдвигает идею о том, что в категориальной системе есть два аспекта – горизонтальный и вертикальный. Вертикальный аспект представлен разграничением базового, субординатного и суперординатного уровней категоризации [там же].

Согласно Н.Н. Болдыреву, «базовый уровень является одним из самых значимых и играет важную роль при рассмотрении процессов категоризации. На данном уровне объекты воспринимаются неделимо, целостно, т.е. гештальтно». Гештальтное целое может доминировать над определенными характеристиками и в его функции может входить «целостная форма, часть целого, цель или результат, его основная функция, создание, пространственная характеристика, изменение состояния, общее впечатление, эмоциональное состояние, общее ощущение» [Болдырев 2018: 128].

По мнению исследователей, базовый уровень категоризации – «это максимально достаточный уровень обобщения, необходимый для того, чтобы члены категории легко воспринимались по сходным общим очертаниям, а одиночный ментальный образ мог отражать всю категорию в целом» [Rosch 1977, 1978; Болдырев 2018: 129].

Показательно, что базовый уровень категоризации рассматривается как «естественный», так как на этом уровне дети изучают категории объектов и называют объекты, которые не являются ни самым общим, ни самым конкретным уровнем. Этот уровень характеризуется отличительными действиями, а также более короткими и часто используемыми названиями [Lakoff 1987: 14]. О базовом уровне высказывался и Р. Лэнкер, отмечая, что концепты этого уровня представляют собой схемный фон, чтобы понимать другие концепты [Langacker 1987: 147].

Интерес представляет и точка зрения У. Крофта и А. Круза, указавших, что на базовом уровне может быть сформирован «четкий визуальный образ», данный уровень является нейтральным и представляет информацию по типу «часть-целое» [Croft, Cruse 2004: 83]. По мнению исследователей, на суперординатном

уровне категории обладают определенными характеристиками, которые включают в себя следующее:

- категории суперординатного уровня являются категориями худшего порядка, по сравнению с базовыми, т.к. члены категории хоть и являются достаточно четко разграниченными на фоне членов соседствующих категорий, но внутри категории отличаются малой схожестью;

- они обладают меньшим набором определяющих характеристик по сравнению с категориями базового уровня.

Категории субординатного уровня демонстрируют низкую степень общности и низкую степень включения в класс. Они обладают четко идентифицируемыми и очень подробными характеристиками, а также многочисленными индивидуальными особенностями [Croft, Cruse 2004: 85-86].

Согласно Н.Н. Болдыреву, к категориям суперординатного уровня относятся концепты логического плана. Они обобщают постоянные характеристики, которые присущи целым классам объектов. Субординатный уровень – это уровень на котором представлена конкретная информация, специфичная для объектов с точки зрения функций и составных частей. Необходимо обладать специальными знаниями, чтобы отнести объекты к субординатному и суперординатному уровням. Данные знания включают в себя информацию об общих характеристиках и отличительных признаках. Таким образом, необходимо привлекать не только гештальтное восприятие, но и логическое, дополнительное, связанное с «абстрагированием или конкретизацией категориальных характеристик» [Болдырев 2018: 131].

Необходимо отметить, что с прототипическим подходом к анализу языковых единиц связывают два базовых принципа – принцип когнитивной экономии (the principle of cognitive economy) и принцип структуры воспринимаемого мира (the principle of perceived world structure) [Evans 2019: 273]. Принцип когнитивной экономии заключается в том, что человек пытается получить наибольшее количество информации с наименьшим количеством когнитивных усилий и ресурсов. Человек группирует и классифицирует полученную информацию, что приводит к

экономии усилий в ее осмыслении и репрезентации. Принцип структуры воспринимаемого мира заключается в том, что мир вокруг представляет из себя корреляционную структуру в виде связей и отношений между различными объектами [Evans 2019: 274; Коннова 2012].

Данные положения об уровнях категоризации в осмыслении различных объектов имеют значимость и для оценочной категоризации, так как позволяют упорядочить оценочные знания о тех или иных аспектах воспитательной деятельности.

Рассмотрим далее особенности оценочной концептуализации и категоризации.

#### **4. Оценочная концептуализация и категоризация**

Человек активно взаимодействует с миром и не является пассивным наблюдателем, отсюда следует, что все события, происходящие вокруг, различно воздействуют на человека и могут получать индивидуальную или субъективную оценку. Основываясь на этом, человек распределяет события и предметы по разным классам и категориям [Болдырев 2014: 178].

Разграничивая естественную и оценочную категоризацию, Н.Н. Болдырев рассматривает оценочную категоризацию через призму динамического и статического плана. В динамическом аспекте это «мысленное соотнесение объекта или явления с определенной оценочной категорией или группировка объектов и явлений по характеру их оценки в соответствующие оценочные классы и категории». В статическом плане оценочная категоризация – это «система оценочных категорий» [Болдырев 2018: 275-276]. Важно отметить, что при оценочной категоризации, по мнению Н.Н. Болдырева, точкой отсчета является «человек и его шкала ценностей» [там же: 278]. В этой связи ученый указывает, что познавательные процессы оценочного характера направлены на поиск и выделение определенных (дополнительных, утилитарных, с точки зрения человека) характеристик в уже познанном объекте и сориентированы на систему мнений, оценок, ценностей, стереотипов, значимых для отдельного индивидуума (личная оценка) или для кон-



кретного сообщества (общепринятая, коллективная оценка) [Болдырев 2014: 179]. В виду того, что в познавательных процессах человека принято разграничивать два типа знания – языковое и неязыковое, этот факт получил отражение в анализе оценочных категорий. В частности, Н.Н. Болдырев предложил разграничивать собственно оценочные категории и категории оценочных слов. Эти два типа категорий представляют различные типы знания и объекты интерпретации. Собственно оценочные категории представляют собой «оценочное знание о неязыковых объектах внешнего мира», категории оценочных слов выполняют определенную оценочную функцию и являются знанием о единицах языка [Болдырев 2014: 182-183]. Данные положения являются основными в теории оценочной концептуализации и категоризации, разработанной Н.Н. Болдыревым.

Ключевые положения этой теории были апробированы в ряде исследовательских работ. Так, Е.Д. Гаврилова исследует оценочные категории “good” и “bad” в современном английском языке, анализируя особенности их репрезентации, а также принципы и механизмы формирования оценочных смыслов [Гаврилова 2005]. В исследовании Н.М. Кравцовой рассмотрены когнитивные и языковые механизмы формирования оценки интеллектуальных способностей человека на материале современного английского языка [Кравцова 2008]. Рассмотрена прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке [Маркелова 2013]. Было изучено формирование оценочного знания и его репрезентация посредством прилагательных *heavy/light* и их синонимов [Ширшикова 2013]. В работе А.Н. Черемисина исследованы способы конструирования оценки, репрезентируемой прилагательными пространственной семантики в английском языке [Черемисин 2015]. Оценка речевых действий человека была объектом исследования Е.А. Калининой [Калинина 2015]. В исследовании А.Н. Худанян изучена оценочная категоризация межличностных отношений на материале английского языка [Худанян 2016]. Были рассмотрены также проблемы оценочной категоризации ментефактов – продуктов интеллектуальной деятельности на материале атрибутивной сочетаемости английских номинаций [Попова 2017], изучены антропонимические прозвища с точки зрения специфики реализации их оценочного потен-

циала [Александрова 2019], проанализированы структурно-семантические, функциональные и когнитивные особенности эпистемической оценки в англоязычном дискурсе [Смурова 2020].

Важно отметить также исследование Л.А. Фурс, посвященное изучению регулирующей функции оценочных категорий. Так, отмечается, что «если общее предназначение категории заключается в структурировании, хранении и передаче знаний о мире, то оценочным категориям в дополнение к этому предназначению свойственна также и регулирующая функция, которая связана с прогнозированием предпочтительного положения дел и регулированием в этой связи поведения человека» [Фурс 2016].

Интерес также представляет анализ особенностей регулирующей функции оценочной категории комплиментарности, раскрывающий субъективность и социальную значимость комплиментарной оценки. В качестве важных функций комплиментарной оценки выделяются такие, как «поддержание социального статуса человека, уменьшение социальной дистанции между коммуникантами, проявление вежливости как формы доброжелательности, устраняющей конфликтность в межсубъектных отношениях, а также регулирование поведения человека, проявляющееся в снятии напряженности в отношениях и прогнозировании дальнейшего сотрудничества» [Фурс 2019: 97]. Положение о регулирующей функции оценочной категории представляется значимым для осмысления характеристик оценочных категорий в области воспитательной деятельности. Эти характеристики выступают в качестве эталонов для участников такой деятельности. Отклонение от этих эталонов приводит к формированию негативной оценки со стороны наблюдателя.

Заслуживает внимания также точка зрения о неоднородности средств репрезентации оценки. Как указывает Л.А. Фурс, в качестве средств репрезентации оценки могут выступать как лексемы с оценочной семантикой, так и те единицы, у которых оценочные компоненты смысла не выделены, но тем не менее для них характерна оценочная функция. При этом конструирование оценки на основе данных лексем осуществляется за счет определенных когнитивных операций. Од-

ной из таких операций является активизация образной схемы «контейнер» как когнитивного фокуса в процессах конструирования оценочного знания о человеке [Фурс 2021]. На основе образной схемы «контейнер» проецируются характеристики «ограниченность», «неограниченность», «пустота» и «вместимость», которые являются значимыми в формировании оценки эмоциональной, физической и интеллектуальной активности человека». В качестве объектов оценки выступают неограниченное проявление энергии у детей, неограниченное проявление чувств, безграничный талант, а также ограниченность умственного развития, ограниченность образования, ограниченность интересов [Фурс 2021]. Необходимо подчеркнуть образный характер формируемой в этом случае оценки, что является важным и для исследования оценки воспитательной деятельности.

Таким образом, в области теории оценочной концептуализации и категоризации были разграничены собственно оценочные категории и категории оценочных слов, рассмотрена регулирующая функция оценочных категорий и выявлена возможность создания образного характера оценочного знания.

Обратимся далее к рассмотрению когнитивной основы оценочной категоризации воспитательной деятельности.

## **5. Когнитивная основа оценочной категоризации воспитательной деятельности**

Оценочная категоризация «представляет собой результат пересечения или наложения двух концептуальных систем, отражающих две стороны восприятия окружающего мира – буквальную, физическую и ценностную, идеальную» [Болдырев 2014: 181]. С учетом этого положения необходимо установить объективные характеристики воспитательной деятельности, а также установить оценочные концепты, лежащие в основе оценочных категорий, и определить их оценочные характеристики, на которые ориентируется сознание человека при формировании оценочного знания о воспитательной деятельности. В связи с тем, что в педагогике и социологии воспитательная деятельность рассматривается как процесс вос-

питания, представляется логичным обратиться к анализу содержательного плана концепта UPBRINGING.

### 5.1. Структура концепта UPBRINGING

Для выделения характеристик концепта UPBRINGING проведем концептуально-дефиниционный анализ лексем *upbringing*, *to bring up* и их синонимов. В ходе этого анализа выявим также оценочные ориентиры в этой концептуальной области посредством подчеркивания оценочных компонентов смысла:

#### 1) *upbringing*

- the training and education received while growing up; rearing; nurture;
- the care and training of young children or a particular type of such care and training [CED];
- the way in which you are treated and educated when young, especially by your parents, especially in relation to the effect that this has on how you behave and make moral decisions [CD];

#### 2) *education*

- involves teaching people various subjects, usually at a school or college, or being taught;
- the process of training and developing the knowledge, skill, mind, character, etc., esp. by formal schooling; teaching; training [CED];
- the field of study that deals mainly with methods of teaching and learning in schools [MWD];
- the act or process of imparting or acquiring general knowledge, developing the powers of reasoning and judgment, and generally of preparing oneself or others intellectually for mature life; [Definithing.com];

3) *training* – the process of bringing a person to an agreed standard of proficiency by practice and instruction [CED];

4) *rearing* – helping someone grow up to be an accepted member of the community [TFDO];

5) *nurture*

- the action of raising or caring for offspring [TFDO];
- to help a plan or a person to develop and be successful [CD];

6) *raising* – the properties acquired as a consequence of the way you were treated as a child [TFDO];

7) *care* – protection or charge [CED];8) *breeding*

- upbringing or education, especially in proper social behavior;
- the result of good upbringing or training; polite or courteous behavior [TFDO];

9) *bring up*

- to take care of during infancy and childhood by educating, nurturing, training, etc.; raise; rear [CED];

- to teach a child to behave in a particular way or to have particular beliefs [MD];

10) *parent* – to act as parent, to raise or rear [YD];

11) *teach* – to give lessons to students in a school, college, university, etc.; to help somebody learn something by giving information about it (effectively, well) [OLD];

12) *develop*

- to bring out the capabilities or possibilities of; bring to a more advanced or effective state; to cause to grow or expand;

- to grow into a more mature or advanced state; advance; expand [DC];

13) *school* – to train, educate, teach or discipline someone or something [YD];14) *pamper* – to treat with excessive indulgence [YD];15) *spoil*

- to give a child everything that they ask for and not enough discipline in a way that has a bad effect on their character and behaviour [OLD];

- to impair, damage, or harm the character or nature of (someone) by unwise treatment, excessive indulgence, etc. [DC];

16) *educate* – to give someone necessary or useful knowledge [MD];17) *memorize* – to learn something so that you remember it perfectly [MD];

18) *pander to sb/sth* – to do or provide exactly what a person or group wants, especially when it is not acceptable, reasonable, or approved of, usually in order to get some personal advantage [CD];

19) *coddle* – to protect and treat someone or something with great care [CD];

20) *mind* – to give protective care to [CD];

21) *handle/treat sb with kid gloves* – to be very polite or kind to someone because you do not want to make them angry or upset [CD];

22) *discipline*

- to bring to a state of order and obedience by training and control;

- to punish or penalize in order to train and control; correct; chastise [DC];

23) *punish*

- to handle roughly, as in a fight [DC];

- to force (someone) to undergo a penalty for some crime or misbehaviour [CED];

24) *master* – to learn something thoroughly so that you know it or can do it very well [MD];

25) *coach*

- to give special classes in sports or a school subject, especially privately, to one person or a small group;

- to be responsible for managing and training a person or a team [CD];

26) *drill* – to impart (knowledge) by strict training, discipline, or repetition [DC];

27) *refine* – to become more fine, elegant, or polished [DC];

28) *baby*

- to treat like a young child; pamper [CED];

- to handle or use with special care; treat gently [DC].

- to tend to indulge with often excessive or inappropriate care and solicitude [MWD]).

В результате концептуально-дефиниционного анализа выделены следующие характеристики концепта UPBRINGING:

1) обращение родителей с детьми в период их детства;

2) обучение детей родителями в период их детства;

- 3) обучение детей в учебном заведении;
- 4) образование посредством привития профессиональных навыков и умений;
- 5) развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков;
- 6) предоставление информации.

Данные концептуальные характеристики представляют структуру данных о стереотипной ситуации воспитательной деятельности. Это знание моделируется в виде фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, так как по своим существенным характеристикам представляет многоаспектное знание.

Понятие фрейма было определено М. Минским как структура данных для определенной стереотипной ситуации. Исследователь описывает фрейм как сеть, которая состоит из обязательных и факультативных компонентов. Понятия, являющиеся обязательными для той или иной ситуации, образуют «верхние» уровни фрейма. Они всегда четко определены и представлены в репрезентации ситуации. Компоненты более низких уровней репрезентируются в зависимости от условий коммуникации [Минский 1979]. Схожее толкование фрейма представлено Ф. Унгерером и Х.-Й. Шмидтом. Согласно их определению, фрейм – это тип когнитивной модели, репрезентирующей знания и мнения, связанные с конкретными, часто повторяющимися ситуациями [Ungerer, Schmid 1997]. Следует отметить также точку зрения Ч. Филлмора, рассматривавшего фрейм как систему набора концептуальных категорий, которые структурируют информацию об определенной сцене [Fillmore 1981: 111-137; Филлмор 1988: 52-92]. Данные положения свидетельствуют о том, что фреймовая модель является одним из способов структурирования, хранения и передачи знания о том или ином типичном явлении окружающего мира. На основе этой модели достигается осмысление анализируемого явления. Чтобы определить, как структурируется фреймовая модель, обратимся к определению Н.Н. Болдырева, указавшего, что фрейм – это «объемный, многокомпонентный концепт, представляющий собой «пакет» информации, знания о стереотипной, часто повторяющейся ситуации» [Болдырев 2014: 54]. Выявленные нами характеристики концепта UPBRINGING позволяют определить обя-

зательные компоненты фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. Они включают в себя *Субъект 1 (воспитатель) – акт воспитательной деятельности – Субъект 2 (объект воспитания)*. Данная иерархия компонентов выявлена в соответствии с тем, что любая воспитательная деятельность предполагает взаимодействие воспитателя и воспитанника. При отсутствии хотя бы одного из указанных компонентов воспитательная деятельность не может быть реализована.

На втором уровне иерархии располагаются факультативные компоненты, которые соотносятся с определенным актом воспитательной деятельности. К ним отнесены способ, результат, цель, средство и место. Фокус внимания на тот или иной факультативный компонент детерминирован условиями коммуникации. Результат фреймового анализа представлен в Таблице 1:

Таблица 1.

### Фрейм ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

<i>Субъект 1 (воспитатель)</i>	Акт воспитательной деятельности	<i>Субъект 2 (объект воспитания)</i>
	<p>обучение детей родителями в период их детства; обращение родителей с детьми в период их детства; обучение детей; развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков; предоставление информации;</p> <p><b>Способ воспитания (метод):</b> забота, тренировка; развитие навыков и умений; формальное обучение; подготовка ко взрослой жизни; помощь; практика; инструктирование; защита; формирование определенных убеждений; дисциплинирование; индивидуальное обучение; стро-</p>	



	<p>гость; контроль и т.п.</p> <p><b>Цель и результат воспитания:</b> приобретение знаний; соответствие квалификации; соответствие требованиям; становление полноценным членом общества; успешность; социально-приемлемое поведение; корректное поведение; формирование характера; развитие полезных навыков и умений и т.п.</p> <p><b>Средство воспитания:</b> таблица; программа; книга; иллюстрации; карточки; словарь; интернет; видео; статья; упражнения; пример; курс; библиотечные ресурсы; памятка и др.</p> <p><b>Место воспитания:</b> школа; колледж; университет; школа-интернат; семья и т.п.</p>	
--	--	--

Предположительно, все компоненты фрейма могут выступать объектами оценки. Конкретный анализ оценочного знания представлен в главе II.

С учетом того, что в ходе концептуально-дефиниционного анализа лексем *upbringing* и *to bring up*, а также их синонимов были выявлены оценочные ориентиры, значимые для наблюдателя в процессах оценки воспитательной деятельности, представляется логичным определить их в качестве оценочных концептов, структурирующих оценочное знание о воспитательной деятельности.

Обратимся далее к анализу статуса оценочных концептов в проекции на уровни оценочной категоризации.

## 5.2. Оценочные концепты в проекции на концептуальную область «воспитательная деятельность»

В результате проведенного выше концептуально-дефиниционного анализа (см. раздел 5.1) установлены следующие оценочные ориентиры, инкорпорированные в семантику лексем *upbringing* и *to bring up*, а также их синонимов, которые являются значимыми для наблюдателя при оценке различных аспектов воспитательной деятельности: “acceptable”, “good”, “great”, “bad”, “fine”, “perfect”, “excessive”, “appropriate”, “protective”, “polite”, “correct”, “reasonable”, “successful”, “rough”, “gentle”, “useful”, “thorough”, “responsible”, “careful”, “proper”, “effective”, “strict”, “educated”, “mature”, “elegant”, “polished”, “wise”, “necessary”, “kind”, “approved”.

Данные оценочные ориентиры представляют собой оценочные фокусы и рассматриваются как оценочные концепты. Для установления уровневой принадлежности этих оценочных концептов также был проведен концептуально-дефиниционный анализ. При этом ключевым при проведении анализа является принцип соотнесенности на основе показателя инклюзивности. По мнению У. Крофта и А. Круза, в соответствии с этим принципом средства репрезентации категорий нижестоящего уровня определяются через компоненты смысла средств репрезентации категорий вышестоящего уровня [Croft, Cruse 2004: 82]. Данный подход используется как основной при определении и установлении уровня статуса определенных оценочных концептов. С учетом того, что оценка имеет двухфокусную направленность, необходимо выделять как положительный, так и отрицательный фокусы в структуре оценочных концептов.

Так, в словарных дефинициях прилагательных *approved* (to consider right or good [TFDO]) и *reasonable* (fairly good, although not extremely good [MD]), *polite* (having or showing good manners and respect for the feelings of others [OLD]), *useful* (good; of the right standard [OLD]), *responsible* (having good judgment and the ability to act correctly and make decisions on your own [CD]), *proper* (that you consider to be real and of a good enough standard [OLD]); (considered to be morally good [MD]), *educated* (an educated person has received a good education and has a lot of knowledge

[MD]), (having learned a lot at school or university and having a good level of knowledge [CD]); *mature* (a mature adult is no longer young, and is considered to have the good qualities of an older person, for example the knowledge and experience of how to deal with particular situations [MD]), *wise* (able to make sensible decisions and give good advice because of the experience and knowledge that you have [OLD]) выявлен общеоценочный смысл “good”, который указывает на возможность выделения оценочных концептов GOOD и BAD и их отнесенность к базовому уровню категоризации, который определяется как более высокий по отношению к одноименным концептам проанализированных единиц, соотносимых с субординатным уровнем категоризации. Опираясь на концепты базового уровня, представляется возможным оценивать воспитательную деятельность гештальтно, не конкретизируя отдельные аспекты. В этом случае оценка предстает как результат соотнесения воспитательной деятельности с нормами и стандартами, которые существуют в обществе, с тем, что одобряется и не одобряется.

На основе заявленного выше принципа соотнесенности по показателю инклюзивности определены оценочные концепты суперординатного уровня, такие как ACCEPTABLE/UNACCEPTABLE:

*good* – of high quality or an acceptable standard [OLD];

*bad* – below an acceptable standard [LDC], failing to reach an acceptable standard [MWD]);

*badly* – in unacceptable way [CD].

Следует отметить, что важным при рассмотрении оценочных ориентиров в проекции на воспитательную деятельность является выявление синонимичных оценочных смыслов с целью устранения дублирования и, соответственно, упорядочения области оценочного знания о воспитательной деятельности. В частности, было выявлено, что *great* (very good [TFDO]), *perfect* (being the best possible [TFDO]), как и *fine* (very good [TFDO]), должны квалифицироваться как средства репрезентации оценочных концептов базового уровня, вследствие того, что объективируют лишь более высокую степень оценочного смысла “good”.

Следующий важный этап в организации оценочных концептов в проекции на воспитательную деятельность заключается в определении корреляционных отношений между оценочными концептами субординатного уровня. Это обусловлено рядом принципиальных положений:

1) в познавательных процессах сознание человека ориентируется на принцип установления структуры воспринимаемого мира (подробнее см.: [Evans 2019: 274]), который направлен на выявление связей и отношений между различными объектами;

2) концепты субординатного уровня, как указывают У. Крофт и А. Круз, демонстрируют очень подробные характеристики и многочисленные индивидуальные особенности [Croft, Cruse 2004: 85-86], которые часто коррелируют друг с другом;

3) в естественной категоризации на субординатном уровне в ряде случаев выделяется субуровень, на котором представлены определенные подвиды, различающиеся характерными особенностями (например, отнесение фрукта «яблоко» к субординатному уровню сопровождается выделением субхарактеристик с учетом особенностей формы, цвета и вкуса – яблоко «антоновка» бывает нескольких типов: антоновка белая; антоновка репчатая; антоновка-китайка; антоновка обыкновенная [www.wikipedia.org]). Это дает основание полагать, что и в оценочной категоризации на субординатном уровне могут быть выявлены концепты и субконцепты.

Как показал проведенный концептуально-дефиниционный анализ оценочных прилагательных, выделенных в качестве средств репрезентации оценочных ориентиров наблюдателя и указывающих на частные особенности, в этой области выделяются определенные зависимости. Так, у прилагательных *proper* (right or correct [CD]), *appropriate* (correct or right for a particular situation or occasion [CD]), *approved* (to say that something is correct [CD]) выявлен общий компонент оценочного смысла “correct”, что позволяет определить концепты PROPER, APPROPRIATE, APPROVED как субконцепты по отношению к оценочному концепту CORRECT.

На основе выделения общего компонента смысла у прилагательных *polished* (refined, cultured, or elegant [CED]) и *polite* (refined; elegant [TFDO]) определяем POLISHED и POLITE в качестве субконцептов по отношению к оценочному концепту ELEGANT.

Дефиниционный анализ прилагательных *reasonable* (fair, practical, and sensible [OLD]), *wise* (sensible; based on good judgement [OLD]), *mature* (behaving in a sensible way, like an adult [OLD]), *responsible* (responsible people behave properly and sensibly, without needing to be supervised [CED]) позволяет сделать вывод, что одноименные концепты находятся в субуровневых отношениях с оценочным концептом SENSIBLE. Этот оценочный смысл не был выделен нами ранее, однако с учетом выявленных корреляционных отношений необходимо отнести данный концепт к субординатному уровню.

Концепт CAREFUL получает дальнейшую конкретизацию за счет субконцепта THOROUGH (*thorough* – careful about detail [MWD]).

Концепт KIND коррелирует с субконцептом GENTLE (*gentle* – kind and calm [CED]).

Прилагательные *strict* (severe) и *rough* (severe) коррелируют за счет общего компонента смысла, что дает основание считать одноименные концепты STRICT и ROUGH субконцептами по отношению к оценочному концепту SEVERE. Концепт SUCCESSFUL (*successful* – achieving the results that are hoped for, effective [CD]) находится в субординатных отношениях с оценочным концептом EFFECTIVE. У остальных оценочных концептов отсутствует ранжирование по концептуальным и субконцептуальным характеристикам.

Таким образом, область оценочных концептов субординатного уровня представлена системно за счет распределения оценочных ориентиров между собственно субординатным уровнем и его субуровнем, что позволяет эту многоаспектную оценочную область сгруппировать на основе выделения концептов и субконцептов следующим образом:

концепт CORRECT и субконцепты PROPER, APPROPRIATE, APPROVED;  
 концепт ELEGANT и субконцепты POLISHED, POLITE;

концепт SENSIBLE и субконцепты REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE;

концепт CAREFUL и субконцепт THOROUGH;

концепт KIND и субконцепт GENTLE;

концепт SEVERE и субконцепты STRICT, ROUGH;

концепт EFFECTIVE и субконцепт SUCCESSFUL.

Концепты субординатного уровня EXCESSIVE, PROTECTIVE, USEFUL, EDUCATED, NECESSARY в области оценки воспитательной деятельности не представлены субконцептами.

Таким образом, формирование оценочного знания о воспитательной деятельности представлено на разных уровнях категоризации. На субординатном уровне выделен также ряд субконцептов, конкретизирующих частные характеристики некоторых оценочных концептов. Конкретные характеристики, определяющие содержательную структуру выделенных оценочных концептов, будут установлены в практической главе в процессе анализа средств репрезентации оценочного знания.

## **6. Когнитивные механизмы формирования оценки воспитательной деятельности**

В процессах формирования оценки воспитательной деятельности могут быть задействованы различные когнитивные механизмы. Как отмечает Л.А. Фурс, процессы конструирования знания «не являются хаотичными, они регулируются рядом параметров». В частности, значение имеет ряд «мыслительных операций, характерных для сознания человека в процессах обработки знания, раскрытие которых позволит показать особенности когнитивной деятельности человека, направленной на познание окружающего мира» [Фурс 2021: 52].

Одним из когнитивных механизмов является механизм профилирования. Под профилированием (термин Р. Лэнекера) понимается высвечивание конкретного участка в пределах соответствующей когнитивной области [Langacker 1991].

Профилирование включает в себя такие понятия, как концептуальная база (conceptual base) и профиль (profile). Концептуальная база представляет собой объем информации, который может быть активизирован знаком. Под профилем понимается определенная часть базы, формирующая значение этого знака. При этом указывается на первичный фокус, называемый более высвеченным участком или траектором (trajector), и вторичный фокус, именуемый ориентиром (landmark). Он является наименее высвеченным [Langacker 2000: 10–16].

Понятие профилирования было применено Дж. Лакоффом и М. Джонсоном к операции метафорического моделирования. Исследователи рассматривают профилирование в этом случае как «высвечивание отдельных свойств источника в области цели, возникающее в процессе метафорической проекции и проявляющееся на уровне предложения и текста в виде метафорических следствий» [Лакофф, Джонсон 2004: 9].

Лексема с оценочной семантикой может профилировать определенную оценочную характеристику на фоне других характеристик, составляющих содержательный план оценочного концепта.

*She has reached an **acceptable** standard of English* [sentencedict.com].

Объектом оценки суперординатного уровня выступает характеристика «развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков», представляющая результат воспитательной деятельности. Для наблюдателя значимость имеет достижение удовлетворительного, одобряемого результата (satisfactory and able to be agreed to or approved of [CD]), что профилируется прилагательным *acceptable*.

Другим значимым механизмом является механизм концептуальной метафоры. Основы теории концептуальной метафоры были заложены в работах Дж. Лакоффа и М. Джонсона [Lakoff, Johnson 1980]. Исследователи отходят от традиционного понимания метафоры и рассматривают ее как способ моделирования знания о различных объектах и явлениях окружающего мира. В процессе метафоризации взаимодействуют две структуры знания – это область – источник (source domain) и область – цель (target domain) [Лакофф, Джонсон 2004: 9]. В

соответствии с точкой зрения Дж. Лакоффа и М. Джонсона, существуют три типа концептуальных метафор:

1) ориентационная метафора (знание осмысляется на основе пространственной ориентации, например, «верх-низ», «заглянуть в будущее», «глубокий-мелкий», «внутри-снаружи» и т.п.).

2) структурная метафора (один концепт метафорически структурируется в терминах другого, например, «жизнь – игра»).

3) онтологическая метафора (опыт или внутренний мир человека осмыляется через физические предметы и вещества) [там же].

Рассмотрим на конкретном примере действие механизма концептуальной метафоры:

*Education unlocks doors to new worlds* [helpfulprofessor.com].

Объектом оценки выступает характеристика «образование посредством привития профессиональных навыков и умений». За счет метафорического переноса знание о том, как дверь открывает возможность войти в другой пространственный объект, проецируется на будущую жизнь. В результате создается ассоциация «образование – дверь в новую жизнь». За счет создаваемой образности формируется положительная оценка об открывающихся возможностях образования.

В качестве эффективного когнитивного механизма формирования оценки выступает также концептуальная метонимия.

По мнению З. Кевечеса, в дополнение к роли, которую играют концептуальные метафоры, также необходимо рассматривать концептуальную метонимию [Kövecses 2010]. Ученый отмечает, что концептуальное метонимическое и метафорическое значение может варьироваться в зависимости от культурных и языковых особенностей. В том числе, потенциально универсальные метафоры и метонимии могут отличаться в своих конкретных деталях, потому что люди, принадлежащие к разным культурам, не используют свои когнитивные способности одинаково [Kövecses 2015: 10, 13]. При этом метонимия определяется как когнитивный процесс, в котором концептуальный элемент или сущность (вещь, со-



бытие, свойство), средство, обеспечивает мысленный доступ к другой концептуальной сущности (вещи, событию, свойству), цели, в рамках той же структуры или идеализированной когнитивной модели. Также исследователь предлагает систему различий между тремя типами соединений, или сопоставлений: «сквозное соединение» (“through-connection”), «как будто-соединение» (“as-if-connection”) и «есть-соединение» (“is-connection”). В метонимии концептуальная связь между объектами такова, что одна сущность мысленно активизируется другой сущностью или через нее. Это «сквозное соединение» (“through-connection”) [Kövecses 2015: 19].

Разграничивая метафору и метонимию, Дж. Лакофф и М. Джонсон отмечают, что метафора и метонимия – это различные виды процессов. Они рассматривают метафору как способ постижения одной вещи с помощью терминов другой, а метонимию как замену одной сущности другой. Исследователи рассматривают такие виды метонимии как *«часть вместо целого»*, *«производитель вместо продукции»*, *«используемый объект вместо пользователя»*, *«контролирующий вместо контролируемого»*, *«учреждение вместо ответственных лиц»*, *«место вместо учреждения»*, *«место вместо события»* и т.п.

Как считают исследователи, все приведенные виды моделирования не случайны, они представляют некоторую систему и дают возможность осмыслять некоторую сущность в рамках связи с другими сущностями, структурируя наш язык и мышление [Лакофф, Джонсон 2004: 61-63, 66].

Созвучна этим взглядам и позиция Н.Н. Болдырева, отмечавшего, что когнитивная метонимия – это использование одного концепта для описания другого, в пределах одной концептуальной области. Этот механизм заключается в использовании одного концепта для описания другого по принципу «часть – целое». Как правило, вычлняются следующие метонимические отношения:

- описание действия через субъект;
- описание действия через средство или результат;
- описание продукта через производителя;
- описание времени через событие;

- описание человека через место жительства и т.п. [Болдырев 2018: 190].

Обратимся к анализу конкретного примера:

*Building a secure, supportive classroom environment is essential to allow young brains to learn* [linguazza.com].

Объект воспитательной деятельности представлен в этом случае на основе метонимического переноса «человек – часть тела».

В ряде случаев имеет место взаимодействие концептуальной метафоры и метонимии. На это явление указывает Л. Гуссенс, предложив для его обозначения термин метафтонимия. Подчеркивается, что существуют различные взаимосвязи метафор и метонимий, при этом выделяются наиболее часто встречающиеся виды: 1) метафора, основанная на метонимии; 2) метонимия, основанная на метафоре [Goossens 1990, 2003].

*If you want children to keep their feet on the ground, put some responsibility on their shoulders* [quotabulary.com].

В фокусе внимания наблюдателя находится такой результат обучения детей родителями в период их детства, как развитие практичности и рассудительности, а также способ достижения этого результата. Метонимический перенос представлен отношениями «человек – часть тела». За счет метафоры в первом случае проецируется ассоциация «быть на земле, не летать в облаках – знать свои цели», а во втором – по аналогии с тем, как материальный объект ставится в определенное место, представлено знание о возложении ответственности за свои действия. Вектор оценки раскрывается в контексте за счет употребления глагола *want*. Значение желательности имплицитно соотносится с одобрением таких воспитательных действий.

Значимость имеет и механизм концептуального сравнения, который заключается в переносе характеристик «эталонного» концепта на другой концепт [Арютюнова 1990]. В языке данный механизм реализуется с помощью таких средств, как компаративные связки *as*, *like*, операторы сравнения типа *as if*, *as though*. Например:

*He should be sent to the High School at Portsmouth, and then to college; he should be educated like a gentleman, Andy [inspirassion.com].*

В данном примере объектом оценки выступает результат воспитательной деятельности. Эталоном является воспитанный и образованный человек (*gentleman – polite and educated, and can be trusted [CD]*). Этот эталон проецируется на объект, тем самым подчеркивается, что достижение этого эталона рассматривается как желательный результат.

Таким образом, когнитивные механизмы, активизируемые в формировании оценки воспитательной деятельности, включают в себя профилирование, концептуальную метафору, концептуальную метонимию, метафтонимию, концептуальное сравнение.

## **7. Антропоцентризм оценочной категоризации**

Формирование оценочного знания всегда антропоцентрично, так как человек в этих процессах опирается на ценностные ориентиры, значимые для себя в конкретной коммуникативной ситуации или для общества в целом, частью которого он является. При этом в процессах оценочной категоризации человек всегда выражает свое одобрение или неодобрение существующего положения дел. Это справедливо и в случае усиления экспрессивного потенциала высказывания, а также когда необходимо выбрать наиболее эффективные средства репрезентации передаваемого смысла. На роль антропоцентризма как фактора познавательной деятельности человека указывала Е.С. Кубрякова [Кубрякова 2004]. Необходимо отметить, что идея о роли человека в языке высказывалась в лингвистических трудах разных исследователей неоднократно. К примеру, Л. Ельмслев отмечал, что «язык – не внешнее, сопровождающее человека явление. Он глубоко связан с человеческим разумом» [Ельмслев 2005]. Вопросам взаимодействия языка и мира человека также неоднократно уделяла внимание Н.Д. Арутюнова [Арутюнова 1999]. На семантику личностной пристрастности указывал Ю.М. Малинович, в работах которого описываются особенности проявления человека в языке [Малинович 1996]. Характерно, что особенности проявления антропоцентризма рас-

смаstrиваются исследователями на разных уровнях языка. Так, Л.А. Панасенко с опорой на фактор антропоцентризма выявляет способы моделирования структур знания интерпретирующего характера, которые лежат в основе значений лексических единиц и определяют организацию лексических категорий [Панасенко 2014]. С позиций антропоцентризма исследователь также рассматривает вторичную репрезентацию знания на лексическом уровне [Панасенко 2022].

Н.Н. Болдырев указывает на роль фактора антропоцентризма в динамике языковой картины мира [Болдырев 2022: 33-34].

О.В. Магировская отмечает, что «в рамках антропоцентрической парадигмы» ведущая роль принадлежит «координате субъекта познания» [Магировская 2017].

В аспекте антропоцентризма Л.В. Бабина рассматривает вторичную интерпретацию на уровне словообразования [Бабина 2017, 2022], Л.А. Фурс описывает способы вторичной интерпретации знаний в синтаксисе английского простого предложения [Фурс 2022], С.Г. Виноградова анализирует распределение фокусов внимания в конструировании сложного предложения [Виноградова 2017].

С положением о ведущей роли фактора антропоцентризма в оценочной категоризации соотносится и прием когнитивной доминанты, который заключается в том, что говорящий, ориентируясь на задачи коммуникации, должен передать различные ракурсы объективной ситуации. Все характеристики выделенных оценочных концептов, которые структурируют оценочное знание о воспитательной деятельности, представляют фоновое знание, уже обработанное сознанием человека и хранящееся в его памяти. Человек является точкой отсчета и хранителем такого знания. Как указывает Л.А. Фурс, «когнитивно доминирующая структура включает только те блоки знания, которые значимы на данный момент. Активизация определенной структуры знания посредством приема когнитивной доминанты позволяет оперативно выводить из памяти человека тот или иной концепт с последующей его вербализацией». Исследователь подчеркивает, что «когнитивная доминанта всегда предполагает наличие выбора, когда имеется ряд структур знания, на которые ориентируется сознание человека, при этом с учетом интенций

говорящего, которые связаны с его коммуникативными целями, некоторые из этих структур знания включаются в когнитивную доминанту и получают языковую репрезентацию, тогда как другие утрачивают значимость для говорящего. В зависимости от того, какие концептуальные характеристики попадают в фокус когнитивной доминанты, востребованными для их вербализации оказываются различные языковые средства» [Фурс 2020: 171-172, также см.: Фурс 2004, 2005]. Данный прием позволяет раскрыть подвижность оценочного фокуса наблюдателя. Л.А. Фурс также разъясняет сущностные характеристики когнитивной доминанты, отмечая, что «для когнитивной доминанты характерны динамичность, так как ее фокус всегда подвижен; рефлексивность, так как она отражает намерения говорящего; целенаправленность, так как она связана с условиями коммуникации; контролируемость в выборе правильного решения; интенциональность как волевой акт, направленный на выделение определенной информации; интерактивность, так как когнитивная доминанта взаимодействует с другими аспектами процедурного знания» [Фурс 2020: 172-173]).

Что касается формирования оценки воспитательной деятельности, то данные сущностные характеристики когнитивной доминанты проявляются следующим образом. Динамичность заключается в том, что оценочный фокус соотносится с ценностными ориентирами наблюдателя, и в силу этого он подвижен. Рефлексивность предполагает ориентирование говорящего на собственные субъективные смыслы, важные в конкретный период времени. Целенаправленность обусловлена коммуникативными целями, а контролируемость связана с регулирующей функцией оценочной категории. Интенциональность отражает намерения говорящего сфокусировать внимание на определенном аспекте воспитательной деятельности и соотнесении его с существующими в обществе нормами и стандартами, а также с тем, что одобряется или не одобряется наблюдателем. Интерактивность подчеркивает соотнесение когнитивной доминанты с другими когнитивными процедурами, направленными на эффективное достижение поставленных целей. Например, в следующем примере когнитивно доминирую-

щей является характеристика «подходящий в определенной ситуации», профилируемая прилагательным *appropriate*:

*Appropriate education and training are provided for youth of African descent* [tr-ex.me].

Из всех возможных оценочных ориентиров в отношении объективной характеристики «обучение детей» значимой является оценка соответствия образования определенным нормам и правилам.

Опора на прием когнитивной доминанты позволяет показать динамику речемыслительных процессов человека в области оценки воспитательной деятельности, раскрыть основу подвижности оценочного фокуса и в целом описать антропоцентричный характер оценочного знания.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Анализ научной литературы позволил сделать следующие выводы:

1. В рамках изучения истории вопроса было рассмотрено несколько областей знания, в которых по-разному интерпретируется воспитательная деятельность. Было рассмотрено определение воспитательной деятельности в области философии, педагогики, психологии, социологии. Установлено, что процесс воспитания всегда целенаправлен, оказывает влияние на разные возрастные группы, может восприниматься сквозь призму коллективного, но также с учетом индивидуальных особенностей, в нем обязательно участвуют воспитатель и воспитуемый.

2. С лингвистической точки зрения воспитание и его аспекты рассматривались с учетом анализа средств репрезентации на материале разных языков с привлечением фреймового анализа и диахронического подхода, а также исследовались характеристики педагогического дискурса. Оценка воспитательной деятельности в качестве объекта анализа не рассматривалась.

3. В формировании оценочного знания разграничиваются общая и частная оценки. Процессы оценочной категоризации и концептуализации представлены на трех уровнях – суперординатном, базовом и субординатном. В соответствии с принципом соотнесенности на основе показателя инклюзивности (вслед за У. Крофтом и А. Крузом), а также с опорой на концептуально-дефиниционный анализ определены оценочные концепты каждого уровня. Субординатный уровень характеризуется неоднородностью. С учетом принципа соотнесенности на этом уровне выделяются также субуровневые концепты.

4. В качестве объекта оценки выступают различные аспекты воспитательной деятельности, которая моделируется на основе фрейма, состоящего из набора обязательных и факультативных компонентов. Фрейм ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ представляет данные о стереотипной ситуации и содержит в себе такие обязательные компоненты как *Субъект 1 (воспитатель) – акт воспитательной деятельности – Субъект 2 (объект воспитания)*. К факультативным

тивными компонентам относятся способ, результат, цель, средство и место воспитательной деятельности.

5. Концептуальной основой фрейма выступают характеристики концепта UPBRINGING: 1) обращение родителей с детьми в период их детства; 2) обучение детей родителями в период их детства; 3) обучение детей в учебном заведении; 4) образование посредством привития профессиональных навыков и умений; 5) развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков; 6) предоставление информации.

6. В формировании оценки воспитательной деятельности могут быть задействованы когнитивные механизмы профилирования, концептуальной метафоры, концептуальной метонимии, метафтонимии, концептуального сравнения.

7. В формировании оценки воспитательной деятельности важную роль играет фактор антропоцентризма. В данных процессах человек опирается на ценностные ориентиры, значимые для себя в конкретной коммуникативной ситуации или для общества в целом, частью которого он является.

8. Динамизм оценочной деятельности и подвижность оценочного фокуса наблюдателя в преломлении к воспитательной деятельности обеспечивается приемом когнитивной доминанты. Субъект оценки при этом ориентируется на свои интенции и цели коммуникации.

Данные положения являются теоретической базой для проведения анализа фактического материала в практической главе и подтверждения выдвинутой гипотезы исследования.



## ГЛАВА II. ОЦЕНКА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

### 2.1. Оценочные концепты суперординатного уровня АССЕРТАБЛЕ/УНАССЕРТАБЛЕ

Оценочные концепты АССЕРТАБЛЕ/УНАССЕРТАБЛЕ соотносятся с рациональной оценкой, опирающейся на общепризнанный факт или установленные законодательные нормы. В результате концептуально-дефиниционного анализа одноименных лексем установлены следующие характеристики данных концептов:

- 1) удовлетворительный/неудовлетворительный (satisfactory [CD]);
- 2) согласованный/несогласованный (agreed by most people in a society [OLD]);
- 3) разрешенный/запрещенный (allowed [CED]);
- 4) принятый/непринятый официально (accepted officially [CED]).

Обратимся к анализу конкретных примеров с целью установления, какие компоненты фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ являются объектами данного типа оценки:

#### *удовлетворительный/неудовлетворительный*

1. *We accept the view advanced by Parton (1981) that all debate over the proper role of the state in guaranteeing **acceptable family life** for children centres on judgments of what is **acceptable parenting** and child behaviour, and that such judgments are essentially influenced by the ideological context [BNC].*

2. *Even when I have asked social workers and the people who did my parenting assessment what would they personally class as **acceptable discipline for a child**, they have all refused / declined to comment on the subject [frg.org.uk].*

Когнитивно доминирующей в этих примерах является оценочная характеристика «удовлетворительный», которая спроецирована на такой аспект воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства». Нормативный ракурс оценки подтверждается контекстом *role of the state* в первом примере, во втором – *social workers*.

3. *Her mum's really strict, but her dad's **all right** [CD].*

4. It's **all right** for you – your mum takes care of the children whenever you want [CD].

5. Children need **adequate** amounts of nutritious foods to grow up strong and healthy [CD].

В приведенных примерах представлена такая объективная характеристика, как «обращение родителей с детьми в период их детства». Оценочная характеристика «удовлетворительный», профилируется прилагательными *right* и *adequate* (satisfactory [CD]).

6. Does the school have **adequate resources** for every student? [CD].

7. Parents complained that the new school didn't have **adequate resources** to deal with the large amount of pupils [CD].

8. The teachers seem to think his **work is satisfactory** [CD].

9. He was at the time making **satisfactory progress at school** [CD].

В приведенных примерах объектом оценки выступает характеристика «обучение детей в учебном заведении». Важным для наблюдателя является удовлетворительный уровень обучения детей. В примере 7 за счет грамматической конструкции профилируется отрицательный фокус оценки.

10. She has always been quick to pick things up, doing **passably well in school** [CD].

11. Ms Campbell speaks **passable** French [CD].

12. The test **was passable** but I would still need to work hard [ru.hinative.com].

13. She had **a passable knowledge** of the English grammar [ru.hinative.com].

14. Your **essay was acceptable**, but I think you could have done better [CD].

В приведенных примерах оценивается результат «обучения детей в учебном заведении» как удовлетворительный (*passable* – satisfactory [MD]).

15. Can we now be sure that schools are providing **education of a satisfactory standard**? [CD].

Оценочное знание формируется также за счет характеристики «удовлетворительный», которая спроецирована на уровень школьного образования посредством привития профессиональных навыков и умений.

**согласованный/несогласованный**

16. *The main effort of pedagogy shouldn't be directed to attempt to replace the influence of family by influence of any public institutions (schools, camps for children, law enforcement, etc.), these effort should be directed on the activities of these institutions contributed to the restoration and strengthening of **normal family**, interpersonal contacts in family, raising a favorable microclimate in this micro society [artiklez.com].*

17. *If you grew up with 2 parents that are still married, no abuse, had siblings, felt loved and safe you had a "**normal**" upbringing [www.quora.com].*

Объектом оценки в примере 16 выступает такой компонент фрейма, как место воспитательной деятельности, в примере 17 – «обращение родителей с детьми в период их детства». Оценочная характеристика «согласованный» профилируется прилагательным *normal* (conforming to a type, standard, or regular pattern; according with, constituting, or not deviating from a norm, rule, procedure, or principle [MWD]), указывающим на соответствие нормам и стандартам, определяющим предназначение семьи как основной социальной ячейки общества. Нормой являются ряд положений о семье, на что указывает контекст примеров (*interpersonal contacts in family, raising a favorable microclimate in this micro society* – в первом случае и *2 parents that are still married, no abuse, had siblings, felt loved and safe* – во втором).

**разрешенный/запрещенный**

18. *When you raise your voice, your child learns that aggression is an **acceptable** way to communicate [linguazza.com].*

19. *Preschoolers need clear and simple rules so that they know the boundaries of **acceptable behavior** [linguazza.com].*

20. *Such behavior is just **not acceptable** in this school [sentencedict.com].*

21. *"This kind of behaviour is **not acceptable**," said the teacher sternly [CD].*

В фокусе внимания наблюдателя в этих примерах находится способ воспитательной деятельности (пример 18) и результат воспитательной деятельности (примеры 19, 20, 21), которые оцениваются на основе характеристики «разрешен-

ный/запрещенный». Средствами профилирования оценочных фокусов выступают конструкции с утвердительной или отрицательной формами глагола-связки в сочетании с прилагательным *acceptable*.

Значимым для наблюдателя в профилировании оценочной характеристики «запрещенный» является уточнение характера поведения и места его проявления:

22. *You can say it's fine to be excited, but running around in a store is **unacceptable*** [www.familylifeshare.com].

Такой способ воспитательной деятельности, как физическое наказание оценивается наблюдателем с разных позиций:

23. *Fear must be eliminated from the life of children the same about corporal punishment while bringing up children, it should **not be acceptable*** [allrefrs.ru].

24. *I don't think it is **acceptable** behavior to use a belt. There are so many other ways to discipline. Using a belt is abuse, and can cause a child to harbor bitterness in their heart* [www.quora.com].

25. *There are different ways of using corporal punishment which largely depends on the cultural background and character of the person concerned. Some would give a child a real, good hard leathering (**acceptable** years ago but not now)* [frg.org.uk].

Другим оценочным фокусом является характеристика «запрещенный» (пример 23). Воспитание на основе запугивания и физического наказания не допускается.

Если в примере 24 также профилируется оценочная характеристика «запрещенный» в проекции на физическое наказание в виду отнесения его к жестоким способам воспитания детей, то в примере 25 в качестве когнитивной доминанты выдвигается характеристика «разрешенный», которая сопровождается указанием на ряд ограничивающих обстоятельств – временной фактор, характер человека и культурные особенности. Эти обстоятельства оправдывают применение данного способа воспитания. Характерно, что физическое наказание как способ воспитательной деятельности в этом примере представлен метонимически «инструмент воздействия – материал».

Рассмотрим еще несколько примеров, где репрезентируется такая оценочная характеристика, как «разрешенный», проецируемая на область результатов воспитательной деятельности:

26. *Children are learning to take control of their own lives, which can be both exciting and challenging. However, it's important **to allow** them the time they need to develop into independent young people [k2babycare.com].*

27. *The following are some common characteristics authoritative parents use: **allowing** their kids to openly express **their opinions** [www.familylifeshare.com].*

28. *At the age around one to two years, toddlers start to learn to walk and talk. **Allow him or her to develop a sense of mastery** [findmykids.org].*

29. *Monitor what food is available but **allow your preschooler** to decide how much to eat – provide smaller, regular meals or snacks to prevent consistent and unhealthy eating [findmykids.org].*

В данных примерах благоприятным считается развитие различных навыков и умений у детей: в примере 26 – развитие самостоятельности, в примере 27 – умение открыто выражать свои мысли, в примере 28 – овладение навыками говорения и ходьбы, в примере 29 – навыки здорового питания. Данные результаты достигаются как следствие тренировки на основе применения определенных усилий, о чем свидетельствует контекст примеров. В таком ключе оценочная характеристика «разрешенный» осмысливается как согласованный с целями и задачами воспитателя процесс.

Интерес представляет следующий пример:

30. *Authoritarian parents demand blind obedience using reasons such as “because I said so”. They only **allow one-way communication** through strict rules and orders [www.parentingforbrain.com].*

Объектом оценки выступает характеристика «обращение родителей с детьми в период их детства». Когнитивно доминирующим является отрицательный фокус оценки, несмотря на то, что профилируется характеристика «разрешающий». Отрицательное отношение наблюдателя к описываемому положению дел

объективируется на основе контекста (*authoritarian parents; blind obedience; strict rules*).

**принятый/непринятый официально**

31. *Students who achieve an **acceptable standard** will progress to degree studies* [sentencedict.com].

Объектом оценки выступает «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», уровень которого оценивается за счет профилирования оценочной характеристики «официально принятый» в преломлении к существующим стандартам.

Показательно, что в качестве результата воспитательной деятельности часто указывается на принятые нормы поведения в обществе:

32. *Clearly express to your child what constitutes **acceptable behavior** in all sorts of daily situations* [linguazza.com].

33. *They need to learn **socially acceptable behaviour**, and for some kids, that can take years* [linguazza.com].

Когнитивно доминирующими одновременно могут быть как положительный, так и отрицательный фокусы оценки:

34. *One of the most difficult situations for me is to be able to teach my children **acceptable and unacceptable behaviours** especially when they start acting up in public places* [www.setonmagazine.com].

Объектом оценки в этом случае выступает поведение как результат воспитательной деятельности с фокусом на том, что разрешается и что запрещается в соответствии с нормами, принятыми в обществе. При этом подчеркивается сложность такого разграничения для воспитателя (*the most difficult situations*).

35. *For example, as of April 2017, 15 states **allow** corporal punishment (according to an online article from North Carolina Public Radio). In addition, seven states also **allow** school districts to make this decision on their own, but do not delineate this in their state administrative rules or laws. Altogether, 22 states **allow** corporal punishment as a means of classroom and school management* [www.teacher.org].

Когнитивно доминирующей в примере 35 является оценочная характеристика «принятый официально», профилируемая глаголом *to allow*. Контекст этого примера подчеркивает наличие регламентирующих инструкций в отношении этого способа воспитательной деятельности (*15 states allow corporal punishment; state administrative rules or laws*).

36. A **respectable young** woman from a good family [CD].

37. She was from a **very respectable family** [CD].

38. He described his early teens as a troublesome period in his life, and the support system he had found in his new family was making a difference. Though he was known throughout the corridors of South Central High School as a **hell raiser**, the handsome young man had a quiet, sensitive side that not too many people knew about [COCA].

Объектом оценки в этих примерах выступает результат воспитательной деятельности, при этом в качестве оценочного фокуса представлена характеристика «принятый/непринятый официально» (*respectable – considered to be socially acceptable because of your good character, appearance, or behaviour [CD]*). В последнем случае за счет фразеологизма *a hell raiser* (they often behave in a wild and unacceptable way, especially because they have drunk too much alcohol [CD]) профилируется отрицательная оценка, образно подчеркивающая, что подобное поведение не принято в человеческом обществе.

Таким образом, оценочные концепты суперординатного уровня АССЕРТАБЛЕ/УНАССЕРТАБЛЕ представлены характеристиками: «удовлетворительный/неудовлетворительный»; «согласованный/несогласованный»; «разрешенный/запрещенный»; «принятый/непринятый официально».

Объектом оценки выступают такие характеристики, как «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей родителями в период их детства», «обучение детей в учебном заведении», «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», часто представленные как результат воспитательной деятельности.

Основанием оценки выступают этические принципы, общественные стереотипы, нормативные предписания, которые приняты и поддерживаются большинством членов того или иного культурного сообщества. В соответствии с этим оценка на суперординатном уровне оценочной категоризации воспитательной деятельности имеет статус общепризнанного факта или общественного мнения.

Оценочная характеристика «удовлетворительный/неудовлетворительный» профилируется прилагательными: *right, wrong; acceptable, unacceptable*.

Средствами репрезентации характеристики «принятый/непринятый официально» выступают глаголы: *approve, disapprove*; словосочетание: *socially acceptable*.

В качестве средств профилирования оценочной характеристики «разрешенный/запрещенный» выявлены глаголы: *allow, disallow* и их дериваты.

Средством репрезентации характеристики «согласованный/несогласованный» выступает прилагательное: *normal*.

Как показал проведенный анализ, посредством оценочных концептов суперординатного уровня воспитательная деятельность оценивается сквозь призму этической, нормативной и утилитарной типов оценки.

## 2.2. Оценочные концепты базового уровня GOOD/BAD

На базовом уровне воспитательная деятельность оценивается гештальтно без конкретизации отдельных аспектов. Содержательная структура оценочных концептов GOOD/BAD установлена на основе концептуально-дефиниционного анализа одноименных лексем *good/bad* и образованных от них наречий *well/badly*, а также их синонимов и включает следующие характеристики:

1) соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню (of a high quality or level/ of low quality; following strictly a set of rules or principles [CD]);

2) соблюдающий/не соблюдающий правила поведения (behaves well) [OLD]; [CED].



Проанализируем конкретные примеры, которые репрезентируют выделенные оценочные характеристики, для определения аспектов воспитательной деятельности, оцениваемых на базовом уровне:

*соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню*

1. *Those with “good upbringing” often have normally and socially acceptable behaviours and qualities such as social competence, etiquette, manners/politeness, integrity, a sense of self-fulfilment, politeness, diplomacy, boundaries and so on; while those with “bad upbringing” are completely clueless about all of the above, hence the reason many (not all), often end up engaging in crimes that get them locked up in some jail somewhere! [www.quora.com].*

2. *Good upbringing is all about training a child to be a good citizen and an asset to society [moviecultists.com].*

3. *A good upbringing means not that you won't spill sauce on the tablecloth, but that you won't notice it when someone else does [www.azquotes.com].*

В первых двух примерах воспитательная деятельность оценивается с точки зрения соответствия полученных результатов принятым в обществе стандартам. Положительный и отрицательный фокусы оценки разграничены в контексте первого примера посредством указания на приемлемые и неприемлемые для развития качества. В последнем примере оценка наблюдателя направлена на такое качество, как терпимость, которое признается общественной нормой.

4. *Good parenting helps foster empathy, honesty, self-reliance, self-control, blindness, cooperation, and cheerfulness [psychologists.com].*

5. *Keeping positive intents for your children plays the most important part in maintaining positive parenting. This change will bring good results [psychologists.com].*

6. *Thus, a problematic upbringing does not appear to be sufficient to lead to intergenerational continuity of poor parenting under high stress conditions [CD].*

Объектом оценки выступает результат воспитательной деятельности, осуществляемой родителями, который конкретизируется в контексте первых двух примеров. Достижение такого результата соответствует общественным нормам и

оценивается положительно. Отрицательная оценка в последнем случае объясняется тем, что хороших результатов невозможно достичь, создавая стрессовые ситуации (*under high stress conditions*).

7. *The challenge of learning a foreign language – of cracking the code and of entering a new world – remains one of the excitements of a **good education*** [Royal Grammar School 1991 Yearbook].

8. *So when told about **bad education**, one shrugs and says what can one expect from a nation that has a war in Iraq or opposes obamacare or has the death penalty or does not want the mosque at the WTC* [COCA].

Характеристика «соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню» профилируется и в оценке результатов образовательной деятельности. В первом случае знание иностранного языка является показателем хорошего уровня образования, во втором примере отмечается несоответствие уровня образования американцев существующим представлениям о качестве. В контексте указывается на причины этого несоответствия.

Встречаются примеры, когда объектами оценки выступают характеристики «обучение детей родителями в период их детства» и «образование посредством привития навыков и профессиональных умений» в одном контексте:

9. *A **fine upbringing and good education** will bring forth superior sense and feeling, as well as nobility and purity of mind* [www.azquotes.com].

Когнитивно значимым для наблюдателя является соответствие профилируемых воспитательных действий определенному уровню, что репрезентируется прилагательными *fine, good* и усиливается в контексте за счет лексемы *superior* (better than average or better than other people or things of the same type [CD]) и указания на формирование ряда положительных качеств (*nobility, purity of mind*).

10. *“Morals” are nothing other than love (of self, others, and God). Normal infants raised by **normal loving parents** have the basics of this natural law written on their hearts and minds before they have the language skills to explain what they know* [www.quora.com].

11. *She is apparently smart, deft and friendly. She was a **superb** teacher* [www.nytimes.com].

12. ***Great teachers** are like melodies that you can't get out of your head* [www.theguardian.com].

Объектом оценки в этих примерах выступает воспитатель. В первом примере оцениваются действия родителей по привитию детям моральных принципов. Средством репрезентации оценочного знания является прилагательное *normal* (according with, constituting, or not deviating from a norm, rule, procedure, or principle [MWD]), указывающее своей семантикой на соответствие действий воспитателя общественным нормам. Во втором примере значимыми для наблюдателя являются личные качества учителя (*smart, deft and friendly*), на основе которых выражается оценка его соответствия определенным критериям, выдвигаемым к представителям такой профессии (*superb* – excellent; of very good quality [OLD]). Аналогичный оценочный фокус представлен и в последнем примере этой группы. Положительная оценка усиливается за счет концептуального сравнения, когда впечатление, оставленное действиями учителя, сравнивается с мелодией, которую невозможно забыть.

13. *He was well-educated and presented a **good** paper* [CD].

В данном случае значимость для наблюдателя имеет соответствие результата письменного экзамена установленным критериям. Характерно, что объект оценки представлен метонимически: «информация – носитель информации».

14. *We know that **books build better brains** – and a million young brains will be shaped for the future through this incredible donation from Scholastic* [Fitzgerald Continued Reach Out and Read's Executive Director].

Объектом оценки является развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков. Положительная оценка результата этого развития представлена гештальтно на основе метафтонимической модели. Соотнесение уровня развития этих навыков с существующим стандартом достигается посредством инструмента (*books*), который осмысливается как активная сила, способная форми-

ровать данные навыки. Объект приложения этой силы представлен метонимически: «человек – орган».

15. *From all that I know of PHC (my parents have been supporting it since before it actually was started) it's a great Christian college and an excellent way to pursue further Christian education [COCA].*

В этом примере объектом оценки выступает образовательное учреждение (место) и способ получения дальнейшего образования для формирования у учащихся моральных и, в частности, религиозных принципов. При этом профилируется положительная оценка соответствия полученных результатов ожиданиям родителей (*my parents have been supporting it*).

Обратимся к анализу примеров, репрезентирующих оценочную характеристику *соблюдающий/не соблюдающий правила поведения*:

16. *Schools teach kids how to pass exams and perform in groups. While these skills appear useful, they don't help kids be good people, or even better citizens [www.quora.com].*

17. *A Christian upbringing aims to give children proper spiritual direction, so that they will be able to withstand temptations and become good and religious people [www.pravmir.com].*

Поведение рассматривается как одобренный обществом образец поведения, соответствующий этическим и моральным нормам. Соблюдение данных норм является важным для наблюдателя в выражении положительной оценки, репрезентируемой в данных примерах.

18. *Despite the family's problems, the children were well brought up [CD].*

19. *Every time Nana beat them, she said she had never worked with such badly brought up children [en.glosbe.com].*

20. *The kids these days are so rude and badly brought up [en.glosbe.com]*

21. *It was quite clear that he was eating, and even that he was eating very noisily, like a badly brought-up young man [en.glosbe.com].*

Оценка в этих примерах спроецирована на объект воспитательной деятельности, который оценивается положительно в первом случае с точки зрения со-

блюдения правил поведения и отрицательно в остальных примерах. При этом в двух последних примерах в контексте указывается на характер отклонения поведения от принятых в обществе норм (*so rude, eating very noisily*).

22. *All aspects of a man's life – his character, sense of responsibility, **good and bad habits**, ability to cope with difficulties, and his piety – are shaped primarily during his childhood* [www.pravmir.com].

Профилирование двух фокусов оценки в отношении соблюдения правил поведения в этом случае (*habit – a settled tendency or usual manner of behavior* [MWD]) объясняется наличием разных векторов в развитии таких навыков. Имплицитно подразумевается роль родителей в этом процессе (*are shaped primarily during his childhood*).

23. *Naughty children whose parents are the **perfect example** of epic calmness* [brightside.me].

Характерно, что отмеченная выше оценочная характеристика является когнитивно значимой в отношении как субъекта, так и объекта воспитательной деятельности. Отрицательный фокус оценки вызван несоблюдением правил поведения детьми (*naughty – a naughty child behaves badly and does not do what you ask them to* [MD]), а в фокусе положительной оценки находится факт соблюдения приличий родителями (*perfect example, epic calmness*).

24. *Her good breeding shows in her **exquisite manners*** [OLD].

Соблюдение правил поведения является результатом хорошего воспитания, что подчеркивается в этом примере (*exquisite – finely or delicately made or done* [LDO]; *manners – behaviour that is considered to be polite in a particular society or culture* [LDO]).

Таким образом, оценочные концепты базового уровня GOOD/BAD представлены характеристиками: «соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню», «соблюдающий/не соблюдающий правила поведения».

Объектом оценки выступают такие акты воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства»; «обучение детей родителя-

ми в период их детства»; «обучение детей в учебном заведении»; «образование посредством привития профессиональных навыков и умений».

Оценочная характеристика «соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню» представлена прилагательными: *good, bad, positive, poor, fine, superb, great, better, excellent*.

Оценочная характеристика «соблюдающий/не соблюдающий правила поведения» профилируется за счет прилагательных и их дериватов: *good, better, naughty, perfect, exquisite*; наречий: *well, badly*. Случаи употребления одних и тех же средств репрезентации разных оценочных характеристик разграничиваются на основе контекстуального анализа.

Представлены рационалистические и сенсорные типы оценок. Рационалистический тип оценки формируется на основе представлений об относительных ценностях и практической деятельности человека. Сенсорный тип оценки опирается на психологический и физический опыт человека, а также на ощущения, испытываемые человеком.

## 2.3. Оценочные концепты субординатного уровня

### 2.3.1. Концепт CORRECT и субконцепты PROPER, APPROVED, APPROPRIATE

Как уже было указано ранее у прилагательных *proper* (right or correct); *appropriate* (correct or right for a particular situation or occasion); *approved* (to say that something is correct) выявлен общий компонент оценочного смысла “correct”, что дает основание определить концепты PROPER, APPROPRIATE, APPROVED как субконцепты по отношению к оценочному концепту CORRECT.

В результате концептуально-дефиниционного анализа одноименных прилагательных, образованных от них наречий, однокоренных глаголов и существительных выделены следующие оценочные характеристики:

- 1) подходящий/неподходящий (*especially suitable or compatible* [MWD]);
- 2) правильный/неправильный (*accurate or true, without any mistakes* [OLD]);

3) одобренный/неодобренный (to have or express a favourable opinion of [MWD]).

Далее проанализируем, какие аспекты воспитательной деятельности оцениваются на основе выделенных характеристик:

***подходящий/неподходящий***

Рассмотрим группу примеров, в которых реализуется оценка «подходящий/неподходящий»:

1. *Only a basic education that imparts **appropriate** values, skills, attitudes and behaviour can change the course of humankind* [linguee.ru].

2. *People believe that through **proper upbringing and education** a child will become a socially acceptable being, an orderly and free person (a lover of order and independence), and one that is capable of or fit for living* [COCA].

3. *Parents have become increasingly indifferent and irresponsible in **the proper upbringing** of their children, as they seem to keep more time out of home in pursuance of money to the detriment of overseeing the moral and social development of their children* [COCA].

В примерах 1-3 оценочная характеристика «подходящий» сфокусирована на соответствии определенным требованиям и условиям, которые являются важными для достижения положительных результатов. В таком ракурсе оценивается «обучение детей в учебном заведении», когда необходимо опираться на подходящие целям обучения ценности, навыки и правила поведения (пример 1). Такой тип воспитательной деятельности, как «обучение детей родителями в период их детства» находится в фокусе оценки наблюдателя в примере 3. Что касается примера 2, то обе отмеченные характеристики выступают объектом оценки. При этом важным для наблюдателя во всех этих примерах является заключение, что реализуемый характер воспитательной деятельности подходит для достижения конкретных целей, которые эксплицированы в контексте (*change the course of humankind; fit for living; the moral and social development*).

4. ***Inappropriate education** may push children into the workplace prematurely* [context.reverso.net].

5. *The inability to adapt to school conditions and manage behavior according to accepted standards may be the result of **improper upbringing**, which acts quite unfavorably and contributes to the exacerbation of certain psychological characteristics, for example, excitability increases, difficulties arise with concentration, emotional lability and others [en.housepsych.com].*

Отрицательная оценочная характеристика «неподходящий» позволяет подчеркнуть в этих примерах несоответствие положения дел существующим требованиям и условиям. В результате неподходящей модели воспитательной деятельности возникают трудности индивидуального плана, на что указывается в контексте (*prematurely; difficulties arise with concentration, emotional lability* и т.п.).

6. *Grammarians may be serious students of language, but they are frequently caricatured as **pedants** [CD].*

7. *Only **pedant** spends the ten minutes between classes in his seat [www.translateen.com].*

В примере 6 объектом оценки является учащийся, а в примере 7 – воспитатель (*pedant – a person who makes an excessive or inappropriate display of learning [DC]*). При этом их действия оцениваются как неподходящие для достижения окончательных результатов, так как педанты, как правило, сконцентрированы на самом процессе, а не на результате. Часто проявляя дотошность и формализм, они не могут установить доброжелательные отношения в команде.

#### **правильный/неправильный**

8. *Some children just don't have the **correct upbringing** [context.reverso.net].*

9. *The consultants on questions of religious education and spiritual and moral upbringing in the Makhallya committees advise parents on the **correct upbringing of children** of various ages and target their assistance to problem families in which girls are growing up [context.reverso.net].*

10. *A large number of American families who adopted Russian children really provide the **correct care, upbringing and education** [context.reverso.net].*



11. *If the world provided **correct upbringing** to the growing generation today, then in 15 to 20 years, we would live among new people, a new humanity* [context.reverso.net].

12. *The pupil's answer was **right on the beam*** [www.translateen.com].

В примерах 8-11 оценочная характеристика «правильный», профилируемая прилагательным *correct*, спроецирована на такой тип воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства». К тому же в примере 10 наряду с этой объективной характеристикой важным для оценки является и обучение детей родителями в период их детства. В примере 12 объектом оценки выступает результат как компонент фрейма воспитательной деятельности. Оценочное знание в этом случае формируется на основе метафорического переноса. Область-источником выступает знание о том, как самолет заходит на посадку с использованием сигнала радиомаяка. Это знание спроецировано на ответ ученика, который ориентируется на ранее усвоенные правила и данные, чтобы соответствовать критериям правильного ответа (*on the beam* – on or along the correct or proper track or way of thinking [TFDO]). За счет фразеологической единицы *on the beam* создается образный характер оценки, фокус оценки положительный.

13. *Probably about 6-8 weeks ago we started implementing a 4 hour schedule and therefore increasing her waketime and once my daughter made that transition her schedule **was like clockwork**; it was great!* [www.babywisemom.com]

14. *Not every mom is going to have breastfeeding problems or issues, for some it just **works like clockwork*** [linguazza.com].

В данных примерах оценка реализуется за счет концептуального сравнения. Оценочная характеристика «правильный» спроецирована на режим дня в примере 13 и режим кормления в примере 14 как способы организации воспитательной деятельности. В результате операции образного сравнения создается ассоциация «работать как часы», то есть работать правильно, точно, без сбоев.

15. *And on all fifteen tests, the six correct answers are followed by the same **incorrect answer*** [context.reverso.net].

16. *This seems to be a definite move towards a clearer and more open system, with the exam boards held accountable **for inaccurate marking** and having to explain any changes [linguazza.com].*

В этих примерах объектом оценки является результат обучения детей в учебном заведении, представленный в первом случае в виде неправильного ответа учащегося, а во втором – в виде цифрового обозначения уровня знаний учащихся. Оценочная характеристика «неправильный» (*incorrect* – not correct as to fact; *inaccurate*; *wrong* [CD]; *inaccurate* – not completely correct or exact [CD]) подчеркивает отклонение от определенных критериев.

17. *Students probably recognize their sentences but they are not targeted. We discuss the mistakes and then write the correct versions on the board. I believe these sentences will **sit in their heads as the most correct** [teacher.pl].*

В данном случае оценивается результат обучения детей в учебном заведении в виде формирования навыка правильного конструирования предложений. Одобрение полученного результата формируется за счет метафоры «контейнер», которая подчеркивает удержание объекта в пределах определенного замкнутого пространства. К тому же акцент ставится и на устойчивость сформированного навыка. По аналогии с тем, насколько устойчиво положение «сидя» (*sit in their heads*), настолько же устойчивым является закрепление этого навыка в памяти учащегося.

#### **одобренный/неодобренный**

18. *When you hear how your friend punishes your child, you can also experience a slight feeling of disgust if you **don't approve** of such upbringing methods, but your friendship can withstand such an ordeal, and you continue to maintain the same relationship with that person [intellect.ml].*

19. ***Approve** the child's actions and not their personality. It is better to say "I am very happy that you picked your toys off the floor" than to call your child "cutie" or "clean child" [findmykids.org].*

20. *It's a fact that happiness and wellbeing of children depend on the degree of love, understanding and **approval** their parents give them [allrefrs.ru].*

В этих примерах объектом оценки является характеристика «обращение родителей с детьми в период их детства». При этом в каждом случае за счет контекста конкретизируются действия воспитателя, которые оцениваются, – наказание детей воспитателем не одобряется (пример 18); выражение положительных чувств и эмоций одобряется (примеры 19, 20).

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня CORRECT и его субконцепты PROPER, APPROPRIATE, POLITE представлены характеристиками: «подходящий/неподходящий», «правильный/неправильный», «одобренный/неодобренный».

Объектом оценки выступают такие объективные характеристики, как «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей в учебном заведении», «обучение детей родителями в период их детства». В фокусе оценки находятся такие слоты фрейма, как «результат», «объект воспитания», «воспитатель», «способ».

Средствами репрезентации оценочной характеристики «правильный/неправильный» выступают прилагательное: *correct*; фразеологизмы: *on the beam*, *sit in their heads as the most correct*.

В качестве средств профилирования оценочной характеристики «подходящий/неподходящий» выступают глаголы: *correct*, *discipline*; существительные: *correction*, *pedant*.

Оценочная характеристика «одобренный/неодобренный» представлена прилагательными: *appropriate*, *proper*, *improper*, *inappropriate*, *incorrect*, *inaccurate*; глаголом: *approve*; существительным: *approval*; фразеологизмом: *like clockwork*.

В качестве значимых выявлены такие типы оценки, как этическая, (ориентируется на норму, соблюдение правил и предписаний) и сенсорная (сенсорно-вкусовые и психологические частные оценки).

### 2.3.2. Концепт ELEGANT и субконцепты POLISHED, POLITE

Как было отмечено в разделе 5 Главы I, на основе дефиниционного анализа у прилагательных *polished* (refined, cultured, or elegant) и *polite* (refined; elegant) выделяется общий компонент смысла, что дает основание определить POLISHED и POLITE в качестве субконцептов по отношению к оценочному концепту ELEGANT. Посредством концептуально-дефиниционного анализа прилагательных *elegant*, *polished*, *polite* были установлены характеристики, представленные в этом фрагменте оценочной картины мира:

- 1) привлекательный/непривлекательный (attractive [CD]);
- 2) изящный/неизящный (elegant, graceful; polished [CD]);
- 3) безупречный/небезупречный (free from imperfections [MWD]);
- 4) обладающий/не обладающий хорошими манерами (having or showing good manners [OLD]);
- 5) вежливый/невежливый (showing respect for the feelings of others; polite [OLD]);
- 6) квалифицированный, умелый/неквалифицированный, неумелый (showing a lot of skill [OLD]).

Далее рассмотрим примеры, репрезентирующие вышеперечисленные оценочные характеристики:

#### ***привлекательный/непривлекательный***

1. *Teaching kids is a tough job. You can also introduce **flashcards** for teaching them, but they should be creative and **attractive** [www.henryharvin.com].*

2. *You should always introduce some **games** which are **attractive** because kids love games [www.henryharvin.com].*

3. *Younger children love books with bright colours and **attractive illustrations**. Look at the pictures together and say the words as you point to the pictures [learnenglishkids.britishcouncil.org].*

В приведенных примерах объектом оценки выступает такой слот фрейма воспитательной деятельности, как средство. В качестве средства обучения детей используются разнообразные ресурсы (*flashcards*, *games*, *illustrations*), которые

оцениваются с точки зрения привлекательности. Репрезентантом оценочной характеристики выступает прилагательное *attractive*.

**изящный/неизящный**

4. *In general, writing academic papers like essays includes the logical organization ideas and thoughts, adding a personal element, important but suitable experiences, and presenting your thoughts **in graceful style** [linguazza.com].*

5. *His **writing** can be **inelegant** and rich with generalisations, but he tells Plath's story with the verve of a thriller, punching it with choice quotes [ludwig.guru].*

6. *The students presented themselves **elegantly** in front of the august gathering [sentencehouse.com].*

В фокусе внимания наблюдателя в примерах 4, 5 находится результат воспитательной деятельности в виде сформированных навыков письма. Характерно, что положительно оценивается в первом случае изящный стиль эссе, если в нем мысли и идеи организованы логически. Во втором случае репрезентируется отрицательный фокус оценки на основании того, что в письменной работе присутствует много обобщений. В примере 6 оценивается поведение студентов на собрании с точки зрения соразмерности поведения атмосфере и уровню собрания.

7. *This is a wonderful opportunity for students to share their talents and skills in **an elegant performance** venue for members of the community and parents [linguazza.com].*

8. *From an early age children need to **be taught elegant manners** [context.reverso.net].*

Такой акт воспитательной деятельности, как «образование посредством привития профессиональных навыков и умений» является объектом оценки в примере 7 с точки зрения уже полученного результата, а в примере 8 как конечная цель образования в виде формирования изящных манер. В первом случае изящность представления предполагает хорошо продуманный план и тематически организованный ход выступлений студентов, во втором случае в контексте подчеркивается важность привития утонченных манер с раннего возраста.

**безупречный/небезупречный**

9. They can help you put together a **polished resume** and learn important interviewing skills. Your student services office can also provide professional development workshops and put you in touch with recruiters [COCA].

10. Infrequently, a teacher in higher education will use **a set of lecture notes, polished** over the years through interactions with students – as the basis of a book [COCA].

В качестве объекта оценки в примере 9 выступает результат воспитательной деятельности в виде сформированного навыка составления безупречного резюме. В примере 10 оценивается квалификация преподавателя высшей школы, проявляющаяся в подготовке качественных, не имеющих недостатков лекционных материалов. При этом в контексте указывается, что такая безупречность достигается годами.

11. He possessed a **refined sense of humour** and an extraordinary flair for teaching [sentencestack.com].

12. They **have refined** on their teaching methods for the last few years [sentencedict.com].

Объектом оценки в этих примерах является воспитатель, оцениваемый с точки зрения владения безупречным чувством юмора (пример 11), а в примере 12 значимость для наблюдателя имеет безупречное владение методами обучения. Репрезентантом оценочной характеристики является глагол *refine* (to free from moral imperfection [MWD]).

**обладающий/не обладающий хорошими манерами**

13. Before that night, she had been known around Maam Cross as a quiet and **well-mannered scholarship student** at Holy Trinity [www.foboko.com].

14. His three boys went to the private London School, where they hobnobbed with the mostly **well-mannered children** of the middle rich [www.foboko.com].

15. Have we not all come across many cases where **ill-mannered children** almost automatically run into trouble which had they been better mannered, they would have avoided? [CD].

16. *He and those three sons of his are **ill-mannered** boors, louts and womanizers* [www.wordhippo.com].

17. *She was uneducated and **ill-mannered**, impulsive and quarrelsome* [www.wordhippo.com].

Данная оценочная характеристика проецируется как на воспитателя, так и на объект воспитания. Характерно, что отрицательный фокус оценки, как правило, соотносится с созданием проблем (*run into trouble*), хамством и недостойным поведением (*boors, louts and womanizers*), а также импульсивным и вздорным поведением (*impulsive and quarrelsome*), что подчеркивается в контексте.

**вежливый/невежливый**

18. *He is amazing with his children, and they are so **well brought up*** [context.reverso.net].

19. *Despite the family's problems, the children were **well brought up*** [context.reverso.net].

20. *But the kids were great. They were **polite** to me and, I believe, happy to learn everything I taught them* [COCA].

В приведенных примерах отмеченная оценочная характеристика проецируется на объект воспитания. Средством ее репрезентации выступает причастие *brought up* в сочетании с наречием *well* и прилагательное *polite*.

21. ***Polite**, considerate **behaviour** is expected from the pupils at all times, both in and out of the School* [BNC].

22. *Make it clear that you want your teen to be successful, but explain that you don't want your teen to resort to **rude** or immoral **behavior** in an effort to rise to the top* [linguazza.com].

23. *To me, the behaviour of the man on Sesame Street ordering alphabet soup is **rude** and uncouth, the sort of thing that I would present to children as an example of **how not to behave*** [COCA].

24. *Why on earth would anyone turn their child into a billboard for **rude**, crude and tacky **sayings*** [COCA].

Вежливое/невежливое поведение является результатом развития интеллектуальных, моральных и эстетических навыков в ходе воспитательной деятельности. Данная оценка профилируется прилагательными *polite*, *rude*. В примерах 23, 24 оценивается речевое поведение как невежливое. В последнем случае представлен метафорический перенос, за счет которого ребенок сравнивается с рекламным щитом как вывеской грубых, невежливых высказываний. За счет этой аналогии создается две ассоциации: «ребенок как реклама того, чему его научили родители» и «невежливое поведение является неотъемлемой характеристикой этого ребенка, как и наружная реклама является неотъемлемой частью городского ландшафта».

25. *As a Brit teaching American students I now realise they think I'm **being rude and/or bossy**. This may be related to several who have commented that the Brits aren't as **polite** as they thought they were going to be [COCA].*

Объектом оценки выступает воспитатель. Характерно, что невежливость часто соотносится с чрезмерным проявлением властных полномочий (*bossy*).

*квалифицированный, умелый/неквалифицированный, неумелый*

26. *I was amazed at how **skilled** those students were [linguazza.com].*

27. *They need to be focused, not on grades and R-scores, but on becoming flexible, confident, **skilled learners** who can tackle challenges with brio and curiosity [COCA].*

28. *She is an illiterate girl, trained, **skilled as a welder** [en.bab.la].*

Объектом оценки выступает результат воспитательной деятельности в виде привития профессиональных навыков и умений. Оценка профилируется причастием *skilled*, при этом в примерах 26, 27 оценивается уровень сформированности умений у студентов, а в последнем случае профессиональная квалификация, достигнутая в процессе тренировки.

29. *To be **skillful in teaching or as a teacher** is to be responsive rather than reactive, to hold clear intentions and act from a place of awareness both of ourselves and of those we teach [skillfulteaching.com].*



30. For instance, if the lesson to be assigned is one on baptism, instead of simply naming certain pages in a text to be read, the **skillful teacher** may well challenge his class by bringing in a clipping from a periodical or from some other source attempting to prove that sprinkling is the correct method of baptism, or that baptism is not essential to a man's obtaining salvation? [insentence.com].

В данных примерах объектом оценки является воспитатель, квалификация которого профилируется посредством прилагательного *skillful*. В контексте уточняются характеристики квалифицированного преподавателя (*responsive, clear intentions, awareness both of ourselves and of those we teach, well challenge his class*).

31. **Skillful questioning** of the child can make him tap sources of knowledge he didn't know he had [sentencedict.com].

32. With an increased awareness and a wealth of effective strategies, teachers can **become more skillful** in creating positive environments and designing, planning and developing successful long-term learning [linguazza.com].

Аналогичное прилагательное выступает средством репрезентации характеристики «умелый», которая проецируется в примере 31 на объект воспитательной деятельности, когда оценивается умение задавать вопросы, а в примере 32 на воспитателя, умело создающего образовательную среду в позитивном ключе.

33. Likewise, **an expert student** prepares and memorizes his lessons and exercises with the utmost effort, and in the day of examination he appears with infinite joy before the master [insentence.com].

34. **Teachers: jack-of-all-trades:** Yes. That's what we are. Sometimes I wonder how I'm ever going to manage all these things that I have to do. There's so much work, aside from teaching [teachermayah.blogspot.com].

35. In my long career as **an academic jack-of-all-trades**, I sometimes teach law students *Jurisprudence* – that is, *Philosophy of Law* [COCA].

В примере 33 объектом оценки является объект воспитательной деятельности. В оценочном процессе когнитивная доминанта наблюдателя представлена характеристикой «умелый», сквозь призму которой оценивается умение учащегося готовиться к занятиям и усваивать учебный материал (*expert* – a person with a

high level of knowledge or skill relating to a particular subject or activity [CD]). В примерах 34, 35 оценивается воспитатель как квалифицированный специалист с умением работать в разных областях, часто не связанных с преподаванием. Оценка деятельности воспитателя представлена фразеологизмом *jack-of-all-trades* (a jack of all trades is someone who has skill in many different areas [VC]).

36. *It sought to assess the knowledge gaps and skills among parents and care givers regarding what constitutes **skillful parenting**, and identify and document their attitudes, and practices in raising children, as well as their understanding of how **skillful parenting** can **positively contribute** to behavior change in a child's formative years* [bettercarenetwork.org].

37. *He grew up **in the shadow of his father, a jack-of-all-trades** who sold sailboats* [COCA].

В примере 36 объектом оценки является характеристика «обращение родителей с детьми в период их детства». Оценка профилируется прилагательным *skillful*, которое подчеркивает умения родителей обращаться с детьми так, чтобы способствовать положительным изменениям в их поведении (*positively contribute to behavior change*). В примере 37 оценка формируется на основе метафтонимической модели. За счет аналогии по смежности «отец – его тень» и аналогии по сходству создается ассоциация «как объект находится в тени, так и ребенок находится в сфере влияния своего отца». Фразеологизм *a jack-of-all-trades* проецирует еще одну ассоциацию «будучи мастером на все руки, он умело организует и процесс воспитания своего сына».

38. *So what's **a triple-threat graduate**? It's a graduate who leaves college with a broad education in the form of a bachelor's degree which also includes three critical elements: 1. engagement in several long-term projects, 2. extensive work experience through an academically-linked internship, co-op or job, and 3. an industry-recognized credential* [www.forbes.com].

39. ***Nobody was born a master**; amateurs become experts because they did not give up on learning. You are going as far as you can if you'll learn and apply* [www.goodreads.com].

В приведенных примерах оценка спроецирована на объект такого акта воспитательной деятельности, как «образование посредством привития профессиональных навыков и умений». Средством репрезентации оценки в первом случае является фразеологизм *triple-threat* (a person who is skilled in three different areas, especially a performer who can act, dance, and sing well [CD]), за счет которой создается метафорическая ассоциация: «по аналогии с артистом, выступающим в разных ипостасях, выпускник университета со степенью бакалавра демонстрирует умения в разных областях». Во втором примере представлен отрицательный фокус оценки, указывающий на то, что квалификация не дается с рождением, а приобретается в процессе обучения (*Nobody was born a master*).

40. *Deborah Bull danced with **elegance** and precision* [OLD].

41. *These concepts are simply and **elegantly expressed** in his writing* [OLD].

42. ***Polished Manners** offer etiquette training and coaching for groups and individuals, on a wide range of topics, depending on your needs* [www.polishedmanners.co.uk].

43. *He needs to begin learning, even now, that guests should be treated in a **polite manner*** [linguazza.com].

В представленных примерах оценочная характеристика «квалифицированный, умелый» объективируется для оценки результата «образования посредством привития навыков и профессиональных умений». Средством репрезентации данной оценочной характеристики выступают существительное *elegance* и наречие *elegantly* (polished and dignified [TFDO]), причастие *polished* (very impressive or skillful [BE]) и прилагательное *polite* (elegant or polished [CED]).

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня ELEGANT и субконцепты POLISHED, POLITE представлены характеристиками: «привлекательный/не привлекательный», «изящный/неизящный», «безупречный/небезупречный», «обладающий/не обладающий хорошими манерами», «вежливый/невежливый», «квалифицированный, умелый/неквалифицированный, неумелый».

Объектом оценки выступают характеристики: «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», «обращение родителей с детьми в период их детства», а также такие слоты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитания», «результат», «средство».

Средствами профилирования оценочной характеристики «привлекательный/непривлекательный» выступает прилагательное: *attractive*.

Оценочная характеристика «изящный/неизящный» профилируется прилагательными: *graceful, inelegant*; наречием: *elegantly*; существительным: *manners*.

В качестве средств репрезентации оценочной характеристики «безупречный/небезупречный» выступают причастия: *polished, refined*; глагол: *refine*.

Оценочная характеристика «обладающий/не обладающий хорошими манерами» объективируется причастиями: *well-mannered, ill-mannered*.

Средствами профилирования характеристики «вежливый/невежливый» являются причастие: *brought up*; прилагательные: *polite, rude, bossy*.

В качестве средств репрезентации оценочной характеристики «квалифицированный, умелый/неквалифицированный, неумелый» задействованы прилагательные: *skilful, expert, polite*; причастия: *skilled, polished*; наречие *elegantly*; существительное *elegance*; фразеологизмы: *jack-of-all-trades, triple-threat, nobody was born a master*.

Значимой в формировании оценочного знания является рационалистическая оценка, опирающаяся на практический опыт человека, а также сенсорная.

### 2.3.3. Концепт SENSIBLE и субконцепты REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE

Как было ранее установлено, у прилагательных *reasonable* (someone is fair and sensible [CD]), *wise* (able to use their experience and knowledge in order to make sensible decisions and judgments [CD]), *mature* (of a child or young person, behaving in a sensible way, like an adult [OLD]), *responsible* (responsible people behave properly and sensibly, without needing to be supervised [CD]; sensible, reliable, and able to be trusted to do the right thing [MWD]) выделяется общий компонент смысла, что дает

основание определить REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE в качестве субконцептов по отношению к оценочному концепту SENSIBLE. В результате проведенного концептуально-дефиниционного анализа одноименных единиц установлены оценочные характеристики, на которые ориентируется наблюдатель, оценивая воспитательную деятельность:

1) контролирующий/неконтролирующий (to have control and authority over something or someone [CD]);

2) ответственный/безответственный (responsible; able to be trusted to do the right thing [MWD]);

3) разумный/неразумный (using good judgment; wise, prudent/unwise, stupid; sensible; reasonable [CD]);

4) развитый/неразвитый (developed mentally and emotionally; mature [CD]).

Обратимся к анализу конкретных примеров с целью выявления оцениваемых аспектов воспитательной деятельности и оценочных критериев, а также средств профилирования выделенных оценочных характеристик:

***контролирующий/неконтролирующий***

1. *If you can **control your behavior** when everything around you is out of control, you can model for your children a valuable lesson in patience and understanding... and snatch an opportunity to shape character* [www.quotabulary.com].

Объектом оценки выступает такой слот фрейма, как «воспитатель», способность которого контролировать ситуацию оценивается положительно. Значимость для воспитательной деятельности такой способности подчеркивается и в контексте (*valuable – helpful or important* [CD]).

2. *“Did you put on a hat? Show me in a selfie.” Children are now growing **under permanent control** and it will take longer for them to become independent* [fabiosa.com].

3. *In addition to putting them **under the “authoritarian control”** of their parents and exposing them to abuse and injury, the article indicated that homeschooling may keep children “from contributing positively to a democratic society.”* [the-pointmag.com].

4. *Permissive parents are lenient and overly lax. They **dislike control** and authority over their children. They do not monitor or guide their children's behavior. They have very few rules and standards of behavior* [www.parentingforbrain.com].

В данных примерах объектом оценки также является воспитатель, оцениваемый сквозь призму характеристики «контролирующий». В первых двух случаях задействован метафорический перенос, когда функции артефакта покрывать поверхность проецируются на способность воспитателя контролировать поведение детей. В результате создается ассоциация – быть под постоянным контролем родителей в примере 2 и находиться под властным контролем в примере 3. Характер осуществляемого контроля оценивается отрицательно, что подчеркивается в контексте (*it will take longer for them to become independent; abuse and injury*). В примере 4 отсутствие контроля, вседозволенность со стороны родителей характеризуют их как чрезмерно снисходительных и мягких в воспитательной деятельности, что не одобряется наблюдателем. Отрицательный фокус оценки подтверждается в контексте (*lenient and overly lax; very few rules and standards of behavior*).

#### **ответственный/безответственный**

5. *Parents **are responsible for the welfare of their children*** [sentencedict.com].

6. *To what degree can parents be held **responsible for a child's behaviour?*** [sentencedict.com].

В примере 5 профилируется ответственность родителей за благополучие детей. В примере 6 для наблюдателя значимость имеет степень ответственности родителей за поведение детей.

7. *If you want children to keep their feet on the ground, **put some responsibility on their shoulders*** [www.quotabulary.com].

8. *As a parent, you are **duty-bound** to protect your child* [idioms.thefreedictionary.com].

В первом случае оценивается объект воспитательной деятельности. Оценка формируется за счет метафорического переноса, когда областью-источником является знание о действиях с материальными объектами, которое проецируется на

абстрактное понятие – ответственность. В результате создается ассоциация «возложить ответственность на плечи детей». Следствием этой черты характера является развитие практичности. В примере 8 объектом оценки является воспитатель, ответственность которого по защите ребенка профилируется композитом *duty-bound* (legally or morally responsible for doing something [MWD]).

9. *It is irresponsible to let small children go out alone when it's dark* [sentencedict.com].

10. *It was highly irresponsible of him to leave the children on their own in the pool* [sentencedict.com].

11. *It is irresponsible of you not to prepare students for their exams* [sentencedict.com].

В этих примерах воспитатель оценивается как безответственный. Средством репрезентации этой оценочной характеристики выступает прилагательное *irresponsible*. В контексте уточняется причина негативной оценки – безответственно оставлять детей одних в темноте, без присмотра в бассейне и безответственно не подготовить студентов к экзаменам.

12. *He has a rather devil-may-care attitude to his studies* [sentencedict.com].

13. *Seeing his son's "devil-may-care" sort of attitude towards the problem, he suddenly fell grave* [sentencedict.com].

14. *My son does his homework harum-scarum, and that is why his schoolwork is so poor* [sentencedict.com].

В данных примерах средством профилирования характеристики «безответственный» выступают композиты *devil-may-care* (cheerfully irresponsible [TFDO]) и *harum-scarum* (acting or done in a reckless or rash way; irresponsible [CD]). В этих примерах оценивается объект воспитательной деятельности, ответственность которого проявляется в отношении занятий, решения возникающих проблем и выполнения домашнего задания.

### **разумный/неразумный**

15. *Does he refuse to pick up his toys? Put them all away for a few days, period. At first, your child may whine and cry, but don't give in to tantrums. Children need to*

grow used to handling **reasonable limits** without feeling devastated, rejected, and unloved [www.webmd.com].

16. Harvard psychologists have thought those same questions and discovered that there are some elements that are vital for every kid to experience. And they have found the key to raising **a well-balanced kid** in these difficult times [thepowerofsilence.co].

Оценочная характеристика «разумный» проецируется на такой способ воспитательной деятельности, как установление целесообразных пределов в действиях воспитуемых в примере 15. Во втором случае в фокусе внимания наблюдателя находится умение воспитуемого вести себя разумно (*well-balanced* – you mean that they are sensible and do not have many emotional problems [CED]). Характерно, что разумность противопоставляется эмоциональному поведению, на что указывается в контексте (*whine, cry, tantrums*).

17. I received a very **level-headed letter** from teachers telling me how their children are being damaged by a strike which has hit their school [CD].

В этом примере объектом оценки выступает воспитатель (*teachers*). Оценка профилируется прилагательным *level-headed* (you mean that they are calm and sensible even in difficult situations [CED]), подчеркивающим умение воспитателя разумно излагать факты.

18. She's a great role model, sticking to **sensible eating plans** and exercise to lose her baby weight [www.wordhippo.com].

19. She felt the girls needed some sort of religious upbringing and Judaism seemed to be the **most sensible to her** [www.wordhippo.com].

В данных примерах объектом оценки выступает программа обучения: как придерживаться здорового питания (пример 18) и программа религиозного воспитания (пример 19), оцениваемые на основе характеристики «разумный». Такой оценочный фокус позволяет подчеркнуть целесообразность применяемой программы поставленным задачам, на что указывается в контексте (*to lose her baby weight; religious upbringing*).

20. It's **unreasonable** to expect your child to behave in a caring way if you behave selfishly [CED].



За счет противопоставления стилей поведения *caring* и *selfish* формируется оценка наблюдателя: неразумно ожидать хорошего поведения от ребенка, если родитель ведет себя противоположным образом.

21. *The white apprentice was to be provided with “... **reasonable education** in reading and writing, to wit years and months schooling during his apprenticeship” [COCA].*

В этом примере оценивается образование посредством привития профессиональных навыков и умений в преломлении к характеристике «разумный». Когнитивная значимость этой оценочной характеристики обусловлена критерием целесообразности такой формы образования для обучающегося определенной профессии (*apprentice* – is a young person who works for someone in order to learn their skill [CED]), что подчеркивается в контексте.

22. *If you are **sensible** you will study for another year* [sentencedict.com].

23. *The Act states that schools and higher education institutions have a duty to make “**reasonable adjustments**” for disabled students (including students with learning difficulties, such as dyslexia) [www.bdadyslexia.org.uk].*

В примере 22 профилируется оценочная характеристика «разумный» в преломлении к объекту воспитательной деятельности. В примере 23 за счет такого оценочного фокуса подчеркивается целесообразность изменений в программе обучения детей с отклонениями в развитии. Оценка направлена на способ воспитания, заключающийся в разработке определенных изменений, подходящих для таких студентов (*adjustments* – a slight change made to something to make it fit, work better, or be more suitable, or the act of making such a change [CD]).

24. *Sarah’s very **wise teacher** obviously agreed* [www.foboko.com].

25. *A **wise teacher** favours neither one student nor the other* [example-sentences.com].

26. *What is the duty of a **wise parent**?* [example-sentences.com].

Объектом оценки выступает воспитатель. За счет оценочной характеристики «разумный», профилируемой прилагательным *wise*, подчеркивается целесообразность действий воспитателя в соответствии с профессиональными нормами. В

последнем случае в контексте нет указаний на то, что понимается под разумным поведением родителей. Можно предположить, что такой родитель старается найти разумный компромисс во всем.

27. *As part of our A to Z of Parenting tips series, we are looking at how to raise children **filled with wisdom*** [lagosmums.com].

28. *Contemporary research makes it clear that starting healthy babies on solid foods, like infant cereals, before the age of 4 months is an **unwise choice*** [linguaz-za.com].

Способ воспитательной деятельности выступает объектом оценки в данных примерах. Значимость для воспитателя имеет разумный подход родителей к созданию благоприятных условий в воспитательном процессе.

29. *It doesn't take a genius to realize that a large percentage of our high school students are **as dumb as a rock*** [endoftheamericandream.com].

30. *They indicate that U.S. high school students are basically **as dumb as a rock*** [endoftheamericandream.com].

31. *Jimmy's **such a goofball** – of course he's the class clown* [TFDO].

32. *We eventually ran out of patience with his **childish behaviour*** [sentencedict.com].

Средствами профилирования оценочной характеристики «неразумный» в этих примерах выступают фразеологизм *as dumb as a rock* (exceptionally foolish, dimwitted, or unintelligent [TFDO]), коллоквиализм *goofball* (behaving in a silly manner, stupid [TFDO]), прилагательное *childish*. За счет этих средств объект воспитательной деятельности оценивается как не проявляющий здравого смысла.

### ***развитый/неразвитый***

33. *The goal of parenting is to teach kids **to develop self-discipline*** [childdevelopmentinfo.com].

34. *But if you give your child negative experiences, they won't have the **kind of development necessary for them to thrive*** [www.parentingforbrain.com].

Оценочная характеристика «развитый» профилируется глаголом *to develop* и существительным *development*. При этом в фокусе оценки наблюдателя нахо-

дится объект воспитательной деятельности, оцениваемый с точки зрения развития самодисциплины (пример 33) и развития навыков, необходимых для успешной деятельности (пример 34).

35. *The fact is that the prefrontal cortex, where reasoning, logic, and forethought take place, is highly **immature** in toddlers and preschoolers and actually doesn't develop fully until the mid-twenties!* [www.littleheartsbooks.com].

36. *Children in our poorest districts have little exposure to music education and their talent goes **undeveloped*** [linguazza.com].

Данные примеры репрезентируют оценочную характеристику «неразвитый» посредством прилагательного *immature* и причастие *undeveloped*. Оценочный фокус направлен на объект воспитательной деятельности, который представлен метонимически в примере 35 «ребенок – центр головного мозга, отвечающий за логическую обработку данных», а в примере 36 – «дети – их музыкальный талант».

37. *Hawking was a research student, still **wet behind the ears** by scientific standards* [TFDO].

38. *He's a young teacher, still **wet behind the ears*** [TFDO].

В этих примерах профилируется аналогичная оценочная характеристика за счет фразеологизма *wet behind the ears* (lacking experience; immature [TFDO]). В фокусе оценки находится объект воспитательной деятельности (пример 37) и воспитатель (пример 38), которые оцениваются с позиций отсутствия достаточного развития навыков научной деятельности в первом случае и профессиональной деятельности – во втором.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня SENSIBLE и его субконцепты REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE представлены характеристиками: «контролирующий/неконтролирующий», «ответственный/безответственный», «разумный/неразумный», «развитый/неразвитый».

Объектом оценки выступает характеристика «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», а также такие слоты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитания», «средство», «способ».

Средствами профилирования оценочной характеристики «контролирующий/не контролирующий» выступают прилагательные: *permanent, authoritarian*; глагол: *control*.

Оценочная характеристика «ответственный/безответственный» профилируется прилагательными: *responsible, irresponsible*; существительным: *responsibility*; фразеологизмами: *duty-bound, devil-may-care, harum-scarum*.

В качестве средств репрезентации оценочной характеристики «разумный/неразумный» выступают прилагательные: *reasonable, sensible, unreasonable, wise, unwise, childish*; причастия: *well-balanced, level-headed*; существительные: *wisdom, goofball*; фразеологизм: *as dumb as a rock*.

Оценочная характеристика «разумный/неразумный» объективируется прилагательным: *immature*; причастием: *undeveloped*; глаголом: *develop*; существительным: *development*; фразеологизмом: *wet behind the ears*.

Были выявлены такие типы оценки, как эстетическая и психологическая (ориентируется на практический опыт, интересы и деятельность).

#### 2.3.4. Концепт CAREFUL и субконцепт THOROUGH

На основе концептуально-дефиниционного анализа одноименного прилагательного *thorough* (careful about detail [CD]) установлено, что концепт CAREFUL получает дальнейшую конкретизацию за счет субконцепта THOROUGH. Проведенный анализ позволяет выявить следующие концептуальные характеристики, значимые для человека в формировании оценки воспитательной деятельности человека:

1) внимательный/невнимательный (give serious attention to what you are doing [CED]);

2) тщательный/нетщательный (done completely; with great attention to detail [OLD]);

3) старательный/нестарательный (taking pains in one's work; extremely attentive to accuracy and detail [DC]).

Обратимся к анализу конкретных примеров:

**внимательный/невнимательный**

1. *Teachers have to **be careful** when criticizing pupils [MDO].*

2. *A good teacher is always **attentive** to their students' needs [sentencedict.com].*

В этих примерах оценочная характеристика «внимательный» спроецирована на воспитателя. Средствами ее профилирования выступают прилагательные *careful* и *attentive*. В первом случае для наблюдателя значимым является проявление внимания при выражении критики, а во втором – внимательное отношение к нуждам учащихся.

3. ***Be careful** not to wake the baby [OLD].*

4. *It's standard procedure and one can never be **too careful** with a child that arrived a month premature [www.foboko.com].*

5. *We should **be careful** in our behaviour, action and speech, particularly in the presence of children [example-sentences.com].*

В примерах 3-5 оценочное знание также представлено характеристикой «внимательный». Объектом оценки выступает воспитатель, при этом контекст указывает на ситуации, в которых со стороны воспитателя востребовано качество «быть внимательным». Это ситуации со спящим ребенком, с уходом за недоношенным ребенком и в случае, когда дети оценивают поведение, действия и речь воспитателя.

6. *The professor lambasted me for my **careless mistake** [sentencedict.com].*

7. *Normally he **would not have been so careless**; he knew his mother Moana would want to have a word or two with him about his messy room, having very strict views on tidiness, but Tipene was so sad that he had missed his chance to win a set of new golf clubs for Tane that he paid no attention to the teddy-bear whatsoever [www.foboko.com].*

В первом случае объект оценки осмысливается за счет метонимических отношений «человек – действие». Невнимательность студента оценивается на основе сделанной ошибки. Во втором случае данный оценочный фокус также спроецирован на объект воспитательной деятельности (*careless – not giving enough attention and thought to what you are doing, so that you make mistakes [OLD]*). К тому же в

контексте это значение усиливается посредством указания на факт проявления невнимательности (*he paid no attention to the teddy-bear whatsoever*).

8. *Parents on Merseyside were keeping a firm grip and a watchful eye on their children yesterday* [BNC].

9. *Video Baby Monitors are the complete solution for keeping a watchful eye and trained ear on your infant from another part of your home* [COCA].

В этих примерах оценка воспитателя формируется на основе метафтонимической модели. Метонимический перенос представлен отношениями «человек – орган зрения», а за счет взаимодействия с метафорическим переносом, когда знание о том, как человек стоит на страже, переносится на область действий воспитателя (*watchful – being on the watch* [MWD]), создается ассоциация «смотреть во все глаза, чтобы ничего не упустить». В результате оценочная характеристика «внимательный» репрезентируется образно с акцентом не только на внимательное отношение, но и возможность предупреждения негативных явлений (*to keep a watchful eye – paying attention to what is happening in case of danger, accidents, etc.* [OLD]).

10. *It was careless of you to forget your homework* [example-sentences.com].

11. *Some children are too hyperactive or careless to function in a regular classroom, even with medication and a behavior management plan* [www.wordhippo.com].

12. *He was often inattentive in his own schooling and was a habitual daydreamer* [www.wordhippo.com].

13. *Her heedless treatment of her toys led her mother to cancel their next trip to the department store* [wordsinasentence.com].

В примерах 10-13 представлена характеристика «невнимательный», профилируемая лексемами *careless, inattentive, heedless*. В фокусе внимания наблюдателя находится объект воспитательной деятельности. В контексте имеется указание на следствие невнимательности объекта оценки (*to forget your homework; too hyperactive to function in a regular classroom; habitual daydreamer, to cancel their next trip to the department store*), что подчеркивает неодобрение наблюдателем такого отношения объекта к своим обязанностям.

14. A new study has uncovered, for the first time, that mother hens are **such attentive**, caring parents that they “feel” their chicks’ pain [www.wordhippo.com].

15. Princeton students are **not heedless** of obstacles to combining career and family in the real world [www.wordhippo.com].

В примере 14 объектом оценки выступает воспитатель, представленный на основе метафорической модели «мама – курица», что позволяет образно подчеркнуть степень внимания, уделяемого детям, когда воспитатель чувствует и боль каждого ребенка. При этом внимательное отношение к нуждам детей осмысливается на основе ассоциации «кудахтать – держать в поле зрения». В примере 15 в фокусе оценки находится объект воспитательной деятельности. В формировании его характера заложена ценность гармоничного отношения к карьере и семейным отношениям. Для данного примера характерно также указание на место воспитательной деятельности, что позволяет подчеркнуть роль учебного заведения в воспитании таких внимательных выпускников. Данные когнитивные доминанты профилируются прилагательными *attentive* и *heedless*.

16. The student who is tempted to skip it and trust to luck should be **mindful** of Francis Bacon’s axiom [www.wordhippo.com]

17. But parents should be **mindful** not to overdose their child as this results in more serious and irreversible conditions [www.wordhippo.com]

18. Parents must be **mindful** of a child’s need for parent expressions of acceptance and validation [en.englishlib.org].

В фокусе внимания наблюдателя в примере 16 находится объект воспитательной деятельности, для которого внимательность при освоении знаний является важной чертой. В примерах 17 и 18 оценивается воспитатель, внимательное отношение которого требуется в ситуациях с дозировкой лекарственных препаратов для детей и в обеспечении нужд воспитуемых. Оценочная характеристика «внимательный» профилируется прилагательным *mindful* (paying close attention to or being especially conscious of something [VC]).

19. Being **heedful** means the teachers should become active learners with open mind [sentencedict.com].

20. *The school is **mindful** of its responsibilities towards all the children* [sentencedict.com].

В примере 19 для наблюдателя значимым является внимательное отношение воспитателя к приобретению нового знания, а в примере 20 за счет метонимического переноса «учебное заведение – штат преподавателей» оценка проецируется на воспитателя, для которого важным критерием является внимательное отношение к своим обязанностям. Средством репрезентации оценки выступает прилагательное *heedful* (paying careful attention to something or someone [CD]).

### ***тщательный/нетщательный***

Анализ средств объективации данной оценочной характеристики в преломлении к области воспитательной деятельности позволит выявить, какие компоненты фрейма выступают в качестве объектов оценки:

21. *With the advent of organic everything, toys that go into a baby's mouth, or anywhere near baby, are **under scrutiny** like never before* [pregnancy-info.net].

В данном случае оценочная характеристика «тщательный» спроецирована на компонент фрейма «обращение родителей с детьми в период их детства» и профилируется фразеологизмом *under scrutiny* (the careful and detailed examination of something in order to get information about it [CD]). Тщательный подход в обращении с детьми до года предполагает и выбор игрушек, которые изготовлены из органических материалов и не содержат опасных веществ.

22. *Through individual counseling sessions with both families and students, the Director and Assistant Director of Secondary School Advising **gain a thorough knowledge** of each student both in and outside of school* [linguazza.com].

23. *My educators were dedicated and sought to provide me with a **thorough educational experience*** [sentencestack.com].

В примере 22 профилируется оценка результата воспитательной деятельности в виде тщательно проведенного анализа способностей учащихся. В примере 23 объектом оценки выступают образовательные ресурсы. Оценочная характеристика «тщательный» профилируется прилагательным *thorough*.



24. *To take an examination without **thorough preparation** is a leap in the dark* [example-sentences.com].

25. *We need to dispel **such slipshod rankings** held by many high school students and their families* [CD].

В примере 24 оценочная характеристика «тщательный» сфокусирована на результат подготовки студентов к экзамену. Отсутствие тщательной подготовки сравнивается с прыжком в темноте. Такая аналогия позволяет подчеркнуть, что вследствие такого отношения возникают непредвиденные обстоятельства. В примере 25 фокус оценки направлен на результат анализа воспитательной деятельности. Отрицательная оценка профилируется прилагательным *slipshod* ((especially of a piece of work) showing little care, effort, or attention [CD]). На непринятие такого результата указывается в контексте (*need to dispel*).

26. *The biology teacher provided a **detailed description** of the water cycle and made sure every student understood the process entirely* [wordsinasentence.com].

В данном случае оценивается «обучение детей в учебном заведении» с точки зрения тщательности объяснения учебного материала, что предполагает детальность его описания.

### ***старательный/нестарательный***

27. *Learning to read and write in Navajo is **a painstaking process** for all students* [www.wordhippo.com].

28. *Instead art students using all sorts of craft normally do it with **painstaking care*** [www.wordhippo.com].

В данных примерах объектом оценки выступает такой вид воспитательной деятельности, как «развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков». Средством профилирования оценки наблюдателя является причастие *painstaking* (extremely careful and correct, and involving a lot of effort [CD]). Компонент смысла в значении этого причастия *a lot of effort* указывает на степень старания, требуемого для развития ряда навыков.

29. *He made a **diligent** attempt to learn Russian* [sentencedict.com].

30. *The boy is **more diligent** than anybody else* [sentencedict.com].

31. *You should take after your sister who is **a diligent student*** [sentencedict.com].

32. *Father keeps dinning into my ears the importance of **being diligent*** [sentencedict.com].

33. *She said Lakhan worked **diligently** at school and was an ardent member of the mandir and the youth group* [www.wordhippo.com].

В приведенных примерах оценивается объект воспитательной деятельности, которому необходимо приложить много старания в процессе развития интеллектуальных, моральных и эстетических навыков. Средством профилирования оценки наблюдателя выступают прилагательное *diligent* и наречие *diligently* (showing care and effort in your work or duties [OLD]).

34. *Karen was a model student: **hardworking**, intelligent and enthusiastic* [sentencedict.com].

35. *My husband and I are proud parents to three **hardworking** children* [linguazza.com].

В данных примерах в фокусе внимания наблюдателя находится старательность объекта воспитательной деятельности. Этот оценочный приоритет профилируется причастием *hardworking* (always putting a lot of effort and care into your work [CD]). Одобрение наблюдателя усиливается в контексте за счет положительной оценочной коннотации в значении лексем *a model student* и *proud parents*.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня CAREFUL и субконцепт THOROUGH представлены характеристиками: «внимательный/невнимательный», «тщательный/нетщательный», «старательный/нестарательный».

Объектом оценки выступают такие объективные характеристики, как «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей в учебном заведении», «развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков». Когнитивно доминирующими выступают такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитания», «результат».

Средствами репрезентации оценочной характеристики «внимательный/невнимательный» выступают прилагательные: *attentive, careful, careless, inattentive, heedless, mindful, heedful*; фразеологизм: *keep a watchful eye*.

В качестве средств профилирования оценочной характеристики «тщательный/нетщательный» выступают фразеологизм: *under scrutiny*; прилагательные: *thorough*; причастие: *detailed*; существительное: *slipshod*.

Оценочная характеристика «старательный/нестарательный» представлена прилагательным: *diligent*, причастиями: *painstaking, hardworking*; наречием: *diligently*.

Сенсорная оценка, опирающаяся на физический и психологический опыт человека, выступает в качестве доминирующей.

### 2.3.5. Концепт KIND и субконцепт GENTLE

С учетом принципа соотнесенности компонентов смысла при проведении концептуально-дефиниционного анализа прилагательного *gentle* (*calm, kind, or soft* [CD]) выявлен компонент оценочного смысла «kind», что дает основание определить концепт GENTLE как субконцепт по отношению к оценочному концепту KIND.

В результате концептуально-дефиниционного анализа одноименных прилагательных установлена содержательная структура этих концептов в виде следующих оценочных характеристик:

- 1) мягкий/жесткий (*soft* [CD]);
- 2) нежный/грубый (*having or showing a mild, kind, or tender temperament or character* [OLD]);
- 3) добрый/злой (*generous, helpful, and thinking about other people's feelings* [CD]; *kind, friendly, and helpful* [MD]).

Важность для данного исследования имеет установление компонентов фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, которые оцениваются на основе этих оценочных характеристик. Проанализируем конкретные примеры:

***мягкий/жесткий***

1. **Gentle Parenting** is about *guiding instead of controlling, connecting instead of punishing, encouraging instead of demanding. It's about listening, understanding, responding, and communicating* [www.littleheartsbooks.com].

2. He's very **gentle** with his kids [CD].

3. He **gently** lifted the baby out of the crib [CD].

4. Mothers are **gentle** with their babies [sentencedict.com].

5. The kindly, **gentle** influence of the mother in the home and the dignified influence of the teacher in the school will far outweigh all the influence of all the mannish female politicians on earth [COCA].

В этих примерах объектом оценки является такой аспект воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства», рассматриваемый с точки зрения оценочной характеристики «мягкий». В первом случае в контексте указывается на то, что предполагает мягкий стиль обращения с детьми (*guiding, connecting, encouraging*). Средствами профилирования оценки выступают прилагательное *gentle* и наречие *gently*.

6. The children had had a **harsh** upbringing [sentencedict.com]

Здесь аналогичный аспект воспитательной деятельности оценивается негативно. Когнитивно доминирующей является оценочная характеристика «жесткий», репрезентируемая прилагательным *harsh* (*cruel, severe and unkind* [OLD]).

7. College students answered a series of questions about their character – whether, for example, they're **soft-hearted** or enjoy insulting people [sentencedict.com].

В этом примере оценочный фокус спроецирован на объект воспитательной деятельности, характер которого оценивается как «мягкий» посредством причастия *soft-hearted*.

В фокусе данной характеристики часто находится и воспитатель:

8. Mommy isn't strong enough to protect the family and is too **soft-hearted** to discipline the children [www.wordhippo.com].

9. I am probably what I consider to be one of the new generations of **soft-hearted parents** who like to be intimately involved in every aspect of my children's lives [www.wordhippo.com].

Мягкость родителей предполагает готовность идти на поводу эмоций и уступать детям вместо того, чтобы требовать от детей соблюдения дисциплины. В первом случае за счет градуатора *too* подчеркивается неодобрение наблюдателем такого положения дел, так как в воспитании важна организованность.

**нежный/грубый**

10. *The mother gave her newborn **a tender look** so full of love that it brought her husband to tears* [wordsinasentence.com].

11. *She was **tender** and loving with her new child* [www.britannica.com].

12. *For an instant the teachings of **a tender** and pious **mother** flashed over my mind* [insentence.com].

В этих примерах объектом оценки выступает воспитатель, качество которого проявлять нежность в обращении с детьми является важным для наблюдателя. Характерно, что это может быть как «ситуативное качество, так и устойчивое, постоянное» качество [https://www.academic.ru], часто являющееся следствием проявления любви, что подтверждается контекстом первых двух примеров (*a tender look so full of love; tender and loving*). Средством профилирования оценочной характеристики «нежный» выступает прилагательное *tender*.

13. *He is **tough** on his students* [www.englishcollocation.com].

В данном случае репрезентируется оценочная характеристика «грубый», профилируемая прилагательным *tough* (not brittle or tender [DC]). Объектом оценки также является воспитатель.

**добрый/злой**

14. *In reality, my father was one of the **kindest**, gentlest men you would ever hope to meet* [CD].

15. *Her carers are **kind** but the calm and gentle mother we knew and loved is no longer* [CD].

Здесь оценочная характеристика «добрый» проецируется на воспитателя.

16. *Just like a seed that needs intensive care to grow into a magnificent tree, a child needs the same amount of love, effort, care, and **kindness** to grow into a healthy, aware, responsible adult* [goodreads.com].

Объективная характеристика «обращение родителей с детьми в период их детства» находится в фокусе внимания наблюдателя. Оценка формируется на основе концептуального сравнения: «как необходим уход для выращивания из семени хорошего дерева, так необходима и доброта со стороны родителей, чтобы вырастить ответственного члена общества».

*17. A sapling doesn't grow with neglect, thirst, or underfeeding, and neither do children. Fulfilling their various needs will help them grow into fine grown-ups who repay **kindness with kindness**, and return love with love [www.goodreads.com].*

В данном случае представлена развернутая метафора, указывающая на две аналогии: (1) как мы ухаживаем за посаженными растениями, так же необходимо уделять внимание и детям в период их детства; (2) в результате хорошего ухода растения дают хорошие плоды, так же и дети, вырастая хорошими людьми, отплачивают добром на добро. За счет концептуальной метафоры оценивается характер воспитателя и объекта воспитательной деятельности. Оценка профилируется существительным *kindness*.

*18. Sometimes she seems a very impersonal, **even unkind**, mother [sencedict.com].*

*19. Unfortunately, there's a good chance your child will overhear some **unkind words** used to describe someone's disability, and there's a chance your child will repeat those names [linguazza.com].*

В примерах 18 и 19 профилируется оценочная характеристика «злой», спроецированная на воспитателя. При этом в последнем случае воспитатель представлен на основе метонимического переноса «воспитатель – продукт речи», что позволяет оценить влияние по-злому произнесенных слов на процесс воспитания ребенка, который во многом копирует действия родителей.

Таким образом, оценочные концепты KIND и GENTLE представлены характеристиками: «мягкий/жесткий», «нежный/грубый», «добрый/злой».

Объектом оценки выступает такая объективная характеристика как «обращение родителей с детьми в период их детства» и слоты фрейма «воспитатель» и «объект воспитания».

Средствами репрезентации оценочной характеристики «мягкий/жесткий» являются прилагательные: *gentle, harsh*; причастие: *soft-hearted*.

В качестве средств профилирования оценочной характеристики «нежный/грубый» выступают прилагательные: *tender, tough*.

Оценочная характеристика «добрый/злой» объективируется прилагательными: *kind, unkind*; существительным: *kindness*.

Значимой является сенсорная и психологическая оценки.

### 2.3.6. Концепт SEVERE и субконцепты STRICT, ROUGH

С учетом принципа соотнесенности компонентов смысла при проведении концептуально-дефиниционного анализа прилагательных *strict* (*severe* [CED]) и *rough* (*severe* [TFDO]) выявлен общий компонент оценочного смысла “severe”, что дает основание считать одноименные концепты STRICT и ROUGH субконцептами по отношению к оценочному концепту SEVERE.

Проведенный концептуально-дефиниционный анализ одноименных прилагательных позволил установить содержательную структуру этих концептов в виде следующих оценочных характеристик:

1) строгий/нестрогий (*strongly limiting someone’s freedom to behave as they wish, or likely to severely punish someone if they do not obey* [CD]; *rigorous in restraint, punishment, or requirement* [MWD]);

2) грубый/негрубый (*characterized by harshness, violence, or force* [MWD]).

В ходе анализа фактического материала важным является установление компонентов фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, которые получают оценку за счет представленных оценочных характеристик. Рассмотрим конкретные примеры:

#### ***строгий/нестрогий***

1. *She was equally severe on students who were late for class* [MD].

2. *The headteacher spoke in a severe voice* [CD].

3. *Our teacher is so rigorous that he seldom lets up on us* [sentencedict.com].

В приведенных примерах объектом оценки выступает воспитатель. В первом примере строгость воспитателя вызвана фактом нарушения дисциплины со стороны учащихся (*were late for class*). Во втором примере строгость как черта характера представлена метонимически «орган человека – функция». В последнем случае оценочная характеристика «строгий» репрезентируется прилагательным *rigorous* (*controlling behaviour in a severe way [CD]*), семантика которого подчеркивает область проявления строгости воспитателя – контроль за поведением воспитанников.

В следующих примерах объектом оценки также является воспитатель, а оценка репрезентируется прилагательным *strict*:

4. *They were always very **strict** with their children [OLD].*

5. *Emmaline Nelson and her sister Birdie grow up in the hard, cold rural Lutheran world of **strict parents**, strict milking times, and strict morals [linguazza.com].*

6. *She's very **strict** about things like homework [OLD].*

В примере 5 за счет контекста указывается на негативное отношение наблюдателя к описываемой атмосфере в семье (*hard, cold rural Lutheran world*). Строгость родителей не способствует созданию теплых отношений, благоприятных для развития детей. В примере 6 строгость воспитателя проявляется в контроле за выполнением домашнего задания.

7. *The head teacher imposed very **strict discipline** [OLD].*

8. *Since Frank is a principal in a young adult prison, he must always have a **stern demeanor** when dealing with the students [wordsinasentence.com].*

9. *I imagined being a father myself, giving my kids **stern lectures** about not holding the front door open while the dog makes up its mind about going outside [www.theguardian.com].*

10. *The headmaster ruled the school with a **stern discipline** [sentencedict.com].*

11. *We remember our mother's **stern instructions** not to boast [sentencedict.com].*

Объектом оценки в этих примерах является способ воспитательной деятельности – требование выполнения правил поведения (*strict – a strict rule or order is very clear and precise or severe and must always be obeyed completely [CED]*; *stern*



– severe, or showing disapproval [CED]). При этом семантика оценочных прилагательных позволяет подчеркнуть характерные черты строгого воспитания – это беспрекословное подчинение (пример 7) и отсутствие поощрений (примеры 8-11).

12. *I had a very **strict upbringing*** [OLD].

Объектом оценки в этом примере является обращение родителей с детьми в период их детства. Градуатор *very* указывает на излишнюю строгость в обращении с детьми.

13. *I spent six of the happiest years of my life at a boarding school where the regime was **spartan*** [CD].

14. *Several colleges in our study have **rigid rules** about student conduct* [sentencedict.com].

Объектом оценки в этих примерах выступает место воспитательной деятельности, которое оценивается с точки зрения методов воспитания (*spartan* – simple and severe with no comfort [CD]; (*rigid* – (of rules, methods, etc.) very strict and difficult to change [OLD]). Характерно, что в первом случае наблюдатель одобрительно отзывается об учебном заведении, так как фокус внимания направлен на обеспечение учащихся самым необходимым, а стиль жизни по-спартански означает стремление закалять себя (*six of the happiest years of my life*). Во втором случае семантика оценочного прилагательного позволяет акцентировать строгую фиксированность и трудность изменения правил поведения.

15. *The curriculum was too narrow and too **rigid*** [sentencedict.com].

16. *According to child psychologists, children respond better to praise and compliments than they do to **draconian consequences*** [www.wordsinasentence.com]

17. *Expulsion from school is a **harsh** form of punishment* [sentencedict.com].

Эти примеры также репрезентируют оценочную характеристику «строгий», которая проецируется на способ воспитательной деятельности: учебную программу (пример 15), методы воспитания (пример 16) и наказание как метод воспитания (пример 17). Показательно, что контекст данных примеров подчеркивает отрицательный фокус оценки. В примере 15 чрезмерность реализации такого подхода акцентируется неоднократно – за счет градуатора *too* в сочетании с оценоч-

ным прилагательным *rigid* (см. дефиницию выше), в семантике которого также присутствует градуатор *very strict*, и контекста *too narrow*. В примере 16 прилагательное *draconian* (*extremely severe, or go further than what is right or necessary [CD]*) профилирует чрезмерную степень проявления строгости, что воспринимается как отклонение от нормы. К тому же в контексте строгость противопоставляется демократичному подходу в воспитании (*children respond better to praise and compliments*), а ссылка на мнение экспертов лишь усиливает неодобрение наблюдателя. В примере 17 сам характер дисциплинарного наказания (*expulsion from school*) указывает на степень его строгости, что усиливается семантикой оценочного прилагательного *harsh* (см. дефиницию выше).

Противоположный фокус оценочной характеристики – «нестрогий» профилируется часто за счет фразеологизма *spare the rod and spoil the child* или метафорического моделирования:

18. *I just think it's crazy that Susan and Jonathan let their children dictate the terms of the house like that. They have got to lay down the law – **spare the rod and spoil the child** [idioms.thefreedictionary.com].*

19. *Most of these ideals are common in the West, and the third world laughs their butts off which leads to such stereotypes that white parents raise undisciplined children and don't punish but **spoil them** and reward them for trivialities and wrong-doing [COCA].*

20. *Instead, a "**spoiling**" parent who doesn't provide limits and structure can foster self-centered behavior in kids [www.webmd.com].*

21. *Many parents **shower their children with gifts** and never require them to earn something on their own, experts say. But spoiling your children with all the toys, clothes, and electronic gadgets they want deprives them of important life lessons, such as saving up for a treasured possession [www.webmd.com].*

В примере 18 посредством фразеологизма создается образная оценка на основе ассоциации «не применишь наказания – избалуешь ребенка», что подчеркивает, что мягкость, нестрогость в воспитании приводят к отрицательным последствиям. В примерах 19-21 знание о том, как портятся продукты, проецируется на

область результатов воспитания. За счет этого метафорического переноса создается ассоциация «без должного контроля продукты портятся – без должной строгости дети вырастают невоспитанными». В последнем случае способ воспитательной деятельности репрезентируется метафорически на основе ассоциации «как обильно выпадают осадки, так и родители одаривают своих детей подарками», что подчеркивает отсутствие строгости в воспитании. Контекст этого примера указывает на негативные последствия такого способа воспитания – непривитие навыков бережливости (*deprives them of important life lessons, such as saving up for a treasured possession*).

### **грубый/негрубый**

22. *You asked your teacher how old she was? That was a bit **cheeky!*** [CD].

23. *Kids are increasingly socialising more with their peers than ever before on social media sites like WhatsApp and Snapchat – leading some to attribute this rise in **rude** and inappropriate **behaviour** to social media* [www.quora.com].

24. *Or children who **sass their parents** for refusing them anything: “You stink.” “You’re a terrible mother.” “I hate you.”* [www.webmd.com].

В приведенных примерах объектом оценки выступает результат воспитания, когда воспитанники демонстрируют грубое, неуважительное поведение (*cheeky* – boldly rude, impudent, or disrespectful in usually a playful or appealing way [MWD]; *rude* – having or showing a lack of respect for other people and their feelings [OLD]; *sass* – talk or behaviour that is rude and shows no respect [CD]).

25. *She refused to put up with the student’s **disrespectful** behavior any longer* [sentencedict.com].

26. *Lateness is **discourteous** to your classmates and to your professor* [sentencedict.com].

В фокусе внимания наблюдателя также находится результат воспитательной деятельности, представленный в виде грубого, неуважительного поведения учащихся (*disrespectful* – exhibiting lack of respect; *rude and discourteous* [VC]; *discourteous* – showing no courtesy; *rude* [VC]). Если в первом случае оценивается поведение в целом, то во втором имеет место конкретизация: негативно оцениваются

опоздания, регулярность которых подчеркивается событийным именем *lateness*, а также уточняется объект, в отношении которого данное поведение рассматривается как грубое и неуважительное.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня SEVERE и его субконцепты STRICT, ROUGH представлены характеристиками: «строгий/нестрогий», «грубый/негрубый».

Объектом оценки выступают «воспитатель», «результат», «способ» и «средство» воспитания, а также такой акт воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства».

Средствами репрезентации оценочной характеристики «строгий/нестрогий» выступают прилагательные: *rigorous, severe, strict, stern, rigid, spartan, draconian*; глагол: *spoil*; фразеологизмы: *spare the rod and spoil the child, shower their children with gifts*;

В качестве средств профилирования оценочной характеристики «грубый/негрубый» выступают прилагательные: *cheeky, rude, discourteous, disrespectful*; глагол: *sass*;

В качестве значимых выявлены такие типы оценки, как сенсорная, указывающая на физический и психический опыт, а также этическая, опирающаяся на нормы, соблюдение правил и предписаний поведения.

### 2.3.7. Концепт SUCCESSFUL и субконцепт EFFECTIVE

На основе концептуально-дефиниционного анализа было выявлено, что концепт EFFECTIVE (*effective – successful or achieving the results that you want [CD]*) находится в субординатных отношениях с оценочным концептом SUCCESSFUL (*successful – achieving the results that are hoped for [CD]*).

На основе проведенного анализа были выявлены следующие оценочные характеристики, раскрывающие характер оценочного знания:

1) результативный/нерезультативный (*achieving the results wanted or hoped for [CD]*);

2) успешный/неуспешный (*achieving or having achieved success [CD]*).

Обратимся к анализу конкретных примеров, чтобы установить, какие компоненты фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ выступают объектами оценки в преломлении к данным оценочным характеристикам:

***результативный/нерезультативный***

1. *I might understand better than many parents how **fruitful online time** can be* [sentencestack.com].

2. *When a teacher implements a combination of **effective teaching strategies**, their students have more opportunities to perform better in class* [classcraft.com].

3. *The most **effective teaching strategies** are those proven to work over large scale trials. There is no requirement for a teaching strategy to be innovative although of course some of them are* [thirdspacelearning.com].

Объектом оценки в этих примерах выступает такой компонент фрейма, как способ воспитательной деятельности, представленный дистантным обучением (пример 1) и образовательными стратегиями (примеры 2, 3). В качестве оценочной доминанты профилируется характеристика «результативный» (*fruitful* – producing good results; *effective* – achieving the results that you want [CD]), подчеркивающая получение хороших результатов в обучении. При этом в примере 3 контекст указывает на сопутствующие обстоятельства – результативность стратегии должна быть многократно апробирована (*those proven to work over large scale trials*).

4. *Create an atmosphere through personal example and **efficacious relationships** with students which inspire academic achievement and an enthusiasm for learning* [linguazza.com].

5. *Additionally, the department believes that making **effective education policy** that leads students to higher levels of achievement is based on data and analysis* [linguazza.com].

В качестве способа воспитательной деятельности рассматриваются отношения между преподавателями и студентами (пример 4), а также образовательная политика (пример 5), которые оцениваются с точки зрения результативности для

формирования мотивации в обучении (*efficacious* – able to produce the intended result; *effective* – achieving the results that you want [CD]).

6. *The dictionary is blemished by those long **ineffective example sentences*** [sencedict.com].

В этом случае оценивается словарь как средство обучения с точки зрения его результативности в образовательном процессе. Негативный оценочный фокус формируется за счет указания на характеристику представляемых примеров (*long example sentences*), что рассматривается как недостаток (*blemished*).

7. *They also want to be able to fire the **ineffective teachers**, which some feel is harder than it should be* [linguazza.com].

8. *But the state falls short, the Council says, in adopting policies that would allow schools to dismiss **ineffective educators*** [linguazza.com].

Оценочная характеристика «нерезультативный» проецируется в этих примерах на воспитателя. Отсутствие у воспитателя результатов в образовательной деятельности является причиной увольнения (*fire, dismiss*).

9. *Her students worked **less productively** than the teacher hoped* [CD].

10. *Increased **productive vocabulary** acquisition also implies a much larger increase in recognition vocabulary, improving overall classroom language performance* [CD].

В данных примерах объектом оценки является результат обучения детей в образовательном учреждении, который заключается в овладении языковой компетенцией (пример 10) и общем умении работать результативно под руководством преподавателя (пример 9). Средством профилирования оценочной характеристики выступает прилагательное *productive* (resulting in or providing a large amount or supply of something [CD]) и его дериват *productively*.

#### **успешный/неуспешный**

11. *Children like me are our future; **education carves the path to success**, and having a bad education affects the rest of our lives. Everyone deserves a chance at a good future* [COCA].

12. *Good grades are gradually losing their hold on us. Today, it's clear that it's not the only factor that determines **the success of a child*** [brightside.me].

В примере 11 объектом оценки выступает «образование посредством привития навыков и профессиональных умений». Оценка формируется за счет метафтонимической модели. Знание о том, как выстраивается путь к намеченной цели, проецируется на абстрактную сущность – образование, которая осмысливается как сила, способная проложить путь к успеху. Наряду с метафорическим переносом конструируются и метонимические отношения «человек – качество». В результате создается ассоциация о том, что образованный человек становится успешным. В примере 12 когнитивной доминантой является успешность объекта воспитательной деятельности, при этом в контексте подчеркивается, что показателем успеха ребенка не всегда являются его хорошие оценки в учебном заведении.

13. *Rewards – I got some special Bob The Builder stickers in anticipation of my toddler's first **triumph** on the pot* [linguazza.com].

14. *Other graduates may lack the maturity necessary **to succeed** in graduate school* [www.wordhippo.com].

15. *University is a place where she will **thrive*** [CD].

Здесь в фокусе оценки находится объект воспитательной деятельности, успешность которого профилируется существительным *triumph* (a very great success, achievement, or victory [CD]), глаголами *succeed* (accomplish something desired or intended [TFDO]) и *thrive* (to grow, develop, or be successful [CD]). Характерно, что в анализируемых примерах в контексте указываются сопутствующие обстоятельства, значимые для наблюдателя оценки. Так, в первом случае успех ребенка поощряется воспитателем, во втором – отмечается такое важное качество для достижения успеха в учебном заведении, как зрелость (*the maturity*), а в примере 15 важным в достижении успеха является место получения образования.

Характерно, что в ряде случаев сопутствующие успеху обстоятельства представлены в семантике единиц, репрезентирующих оценочную характеристику «успешный»:

16. *Clarence didn't come from a very promising background and no one thought he would succeed. His family was poor. His father was abusive and a very negative man. However, Clarence **pulled himself up by his bootstraps**, got a good education, and became a prosperous lawyer [www idioms4you.com].*

17. *Jack spent years **bootstrapping** himself through university [sentencedict.com].*

В данных примерах оценка профилируется фразеологизмом *pull oneself up by the bootstraps* (succeed by one's own efforts [TFDO]) и отглагольной формой *bootstrapping* (to improve your situation or become more successful, without help from others or without advantages that others have [CD]). Успешность как оценочный фокус проецируется на объект воспитательной деятельности. За счет семантики данных единиц подчеркиваются личные качества и собственные усилия воспитанника в достижении успеха.

18. *He was **a successful basketball coach**, but many people regarded him as a petty despot [www.wordhippo.com]*

19. *I hope I **make good** as a teacher [TFDO].*

Объектом оценки здесь выступает воспитатель, успешность которого оценивается в области тренерской и преподавательской работы. Характеристика «успешный» профилируется прилагательным *successful* и фразеологизмом *make good* (to be successful [CED]).

20. *Giving rewards enhances good morals and creates a new atmosphere. So, you should not forget to use it as **a successful means of upbringing** [www.islamweb.net].*

Такой способ воспитательной деятельности, как поощрение, оценивается с позиций успешности в области воспитания.

21. *She **failed** to get into art college [sentencedict.com].*

22. *Later, it transpired she had **failed** the examination [sentencedict.com].*

23. *They don't **thrive** at school, and they bloody-mindedly disrupt the learning environment in school classrooms [www.wordhippo.com].*

24. *Weak standards equate to **unsuccessful student achievement** and an inadequately prepared workforce [linguazza.com].*



Оценочная характеристика «неуспешный» профилируется в этих примерах за счет глагола *fail* (to not succeed in what you are trying to achieve or are expected to do [CD]), употребления отрицания с глаголом *thrive* (дефиниция глагола приведена выше) и прилагательного *unsuccessful*. В примерах 21-23 объектом оценки является объект воспитательной деятельности, в примере 24 – ее результат. В контексте данных примеров уточняется область, в которой отсутствуют успехи (*art college, examination, school*), а в последнем случае отмечается, что заниженные стандарты соотносятся с отсутствием успеха в достижении целей образования.

25. *I failed as a mum. I haven't given her the opportunity to socialise and its my fault* [www.reddit.com].

26. *A mum was left in tears after her son's school sent staff to her home when she failed to submit his homework. She felt "belittled" and like she's "failing as a mother" following the visit from Willows Primary School in Manchester* [thesun.co.uk].

Здесь объектом оценки является воспитатель. В качестве средства профилирования характеристики «неуспешный» выступает глагол *fail* (см. дефиницию выше). В первом случае воспитатель объясняет отсутствие успеха в воспитании ограничением свободы воспитанника, а во втором провал воспитателя заключается в невыполнении своих родительских обязанностей – отсутствии контроля за подготовкой домашнего учебного задания.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня SUCCESSFUL и его субконцепт EFFECTIVE представлены характеристиками: «результативный/нерезультативный», «успешный/неуспешный».

Объектом оценки выступает такая объективная характеристика, как «образование посредством привития навыков и профессиональных умений», а также такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ», «средство», «результат» и «место».

В качестве средств репрезентации оценочной характеристики «результативный/нерезультативный» выступают прилагательные: *fruitful, effective, efficacious, effective, ineffective, productive*; наречие: *productively*.

Оценочная характеристика «успешный/неуспешный» представлена прилагательными: *successful, unsuccessful*; существительными: *success, triumph*; глаголами: *succeed, thrive, fail*; отглагольной формой *bootstrapping*; фразеологизмами: *pull oneself up by the bootstraps, make good*.

Доминирующими являются такие типы оценки, как сенсорная, указывающая на физический и психический опыт, а также рационалистическая, подчеркивающая практический опыт различной деятельности.

### 2.3.8. Концепт EXCESSIVE

Концептуально-дефиниционный анализ лексемы *excessive* (going beyond the usual, necessary, or proper limit or degree; characterized by excess [TFDO]; exceeding what is usual, proper, necessary, or normal [MWD]) позволил установить содержательный план концепта EXCESSIVE:

1) чрезмерный/недостаточный.

Интерес представляет выявление компонентов фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, которые оцениваются сквозь призму данной оценочной характеристики.

Обратимся к анализу конкретных примеров:

1. *Your son suffers from your **excessive shielding*** [sentencedict.com].

2. *Is there a point where **parental effort** can be **too much**? While the link between parenting effort and the wellbeing of children has been firmly established* [CD].

Объектом оценки в приведенных примерах является такая объективная характеристика, как «обращение родителей с детьми в период их детства». При этом в примере 1 эта объективная характеристика представлена конкретным действием – защита ребенка от неблагоприятных условий. Когнитивной доминантой выступает оценочная характеристика «чрезмерный», репрезентируемая прилагательным *excessive* и наречием меры с градуатором *too much*. За счет семантики этих единиц подчеркивается превышение разумного предела родительского внимания в обращении с детьми. Негативный фокус оценки подчеркивается контекстом примера 1 (*your son suffers*).

Объект оценки является аналогичным и в следующих примерах:

3. *At the same time, having freed himself from **excessive parental care**, his behavior changed dramatically, with his grades and discipline plummeting* [context.reverso.net]

4. *Often this is a typical negative trait of the character of a woman who has just escaped from **excessive parental care*** [context.reverso.net].

5. *Young people are attracted to volunteering abroad because it allows them to test their strength, get out of the comfort zone, feel the taste of an independent life without **excessive parental care*** [context.reverso.net]

Характерно, что в примерах 3 и 4 чрезмерная родительская опека приводит к отрицательным последствиям, что подтверждается контекстом (*behavior changed dramatically; negative trait of the character*). В примере 5 негативное влияние на объект воспитания не отмечается, напротив, подчеркивается стремление детей выйти из-под опеки родителей и реализовать свои амбиции.

6. *Parents with **excessive parenting** adopt a hands-on approach in their child's life* [www.momnewsdaily.com]

7. ***Excessive parenting** is when parents are overinvolved in their children's lives. They may smother their children with love and attention, or they may be overly critical and demanding* [www.momnewsdaily.com].

В этих примерах также оценивается обращение родителей с детьми в период их детства. На основе контекста нарушение пределов разумности в проявлении родительского внимания уточняется за счет указания на способ обращения с детьми посредством метафорического переноса (пример 6), когда знание о том, как удерживать что-то в руках, проецируется на отношения родителей с детьми. В результате создается ассоциация «держат детей в руках» (буквально не выпускать из-под родительской опеки). В примере 7 степень чрезмерности родительского внимания подчеркивается неоднократно в контексте (*parents are overinvolved in their children's lives; smother their children with love and attention; overly critical and demanding*), что усиливает негативную оценку наблюдателя.

8. *The teacher admonished her about **excessive noise*** [sentencedict.com].

9. *Based upon teacher referral and review of attendance records, Boze and her staff identify students with chronic attendance concerns, including **excessive tardies**, 12 or more days absent in a year, and multiple absences in a month (not related to legitimate illness) [linguazza.com].*

В данных примерах объектом оценки выступает воспитанник на основе метонимического переноса «человек – поведение». Чрезмерный шум во время занятия и большое количество опозданий оцениваются наблюдателем негативно.

10. *One of the consequences of **excessive permissiveness** is the development of “spoiled” children who are accustomed to manipulating the people around them [youaremom.com]*

11. *We believe that **excessive suspensions** boost chronic absenteeism and fuels the school-to-prison pipeline [linguazza.com].*

В данных примерах оценивается такой способ воспитательной деятельности, как вседозволенность (пример 10) и временное отстранение от учебных занятий (пример 11). Чрезмерность использования такого способа приводит к негативным результатам (“spoiled” children; manipulating the people; boost chronic absenteeism; fuels the school-to-prison pipeline). Таким образом, за счет контекста усиливается негативная оценка.

12. *Our school has been reprieved from **insufficient financial resources** [sentencedict.com].*

В этом примере оценка профилируется прилагательным *insufficient* (not enough [CD]), объектом оценки выступает такой компонент фрейма, как место воспитательной деятельности. Отрицательная оценка «недостаточный» нейтрализуется в контексте за счет глагола *reprieve*.

13. *Typically, they try to control **excessive moments** in education through research protocols, proper forms of academic writing, and curricular norms and standards [academia.edu].*

Обучение детей в этом случае оценивается с позиций превышения разумных пределов в соблюдении норм и стандартов образования. Контроль за процес-

сом обучения детей осуществляется с помощью конкретных приемов (*research protocols, proper forms of academic writing, curricular norms and standards*).

14. *Every teacher is responsible to the amount of tasks he gives students to finish at home. It is important because young children don't have to work on **too much homework** at night* [homeworkhelper.net].

15. ***Excessive homework** can also result in poor eating habits, with families choosing fast food as a faster alternative* [oxfordlearning.com].

16. ***Excessive homework** that is too much to handle can limit a child's time to play and socialize* [newkidscenter.org].

В примерах 14-16 в фокусе оценки находится домашнее задание как способ обучения детей. Чрезмерные размеры домашнего задания оцениваются негативно, что подчеркивается и в контексте за счет указания на то, как неблагоприятно это влияет на разные аспекты жизнедеятельности воспитанника (*result in poor eating habits, limit a child's time*).

17. *I can't help, I'm **up to my neck** in schoolwork* [CD].

Объектом оценки в этом примере является результат обучения детей. Перегруженность и чрезмерное количество учебной работы репрезентируются фразеологизмом *up to my neck* (having too much of something; overwhelmed by an excessive amount of something [TFDO]).

18. *There is a wide chasm that separates parents who try to provide certain advantages to their children from others who either **pamper or (merely) indulge them*** [www.foboko.com].

19. *They **babied Hazel and pampered** him until his eyes were damp with appreciation* [www.foboko.com].

20. *If you would have a boy to despise his mother, let her keep him at home, and spend her life in petting him up, and slaving to **indulge** his follies and caprices* [www.azquotes.com]

В этих случаях воспитатель оценивается с точки зрения оказания чрезмерной заботы и внимания по отношению к воспитаннику, что профилируется глаголами *pamper* (to treat with extreme or excessive care and attention [MWD]), *indulge*

(to treat with excessive leniency, generosity, or consideration [MWD]), *baby* (to tend to indulge with often excessive or inappropriate care and solicitude [MWD]). Негативная модальность объективируется как за счет семантики данных глаголов, так и в контексте последнего примера.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня EXCESSIVE представлен характеристиками: «чрезмерный/недостаточный».

Объектом оценки выступает такая объективная характеристика, как «обращение родителей с детьми в период их детства», а также такие компоненты фрейма, как: «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности», «средство», «место».

Характеристика «чрезмерный/недостаточный» представлена прилагательными: *excessive, insufficient*; наречием: *much*; глаголами: *pamper, baby, indulge*; фразеологизмом: *to be up to my neck*.

Оценочное знание о воспитательной деятельности на основе концепта EXCESSIVE опирается на сенсорную оценку.

### 2.3.9. Концепт PROTECTIVE

Концептуально-дефиниционный анализ лексемы *protective* (wanting to protect someone from criticism, hurt, danger, etc. because you like them very much [CD]; if someone is protective towards you, they look after you and show a strong desire to keep you safe [CED]) позволил установить оценочный фокус концепта PROTECTIVE:

1) защищающий/незащищающий.

Обратимся к анализу конкретных примеров:

1. *I can't help feeling **protective** towards my kids* [sentencedict.com].

2. *She is **fiercely protective** of her family* [CD].

В представленных примерах объектом оценки выступает воспитатель, действия которого оцениваются на основе характеристики «защищающий». В примере 2 степень проявления этой характеристики подчеркивается наречием с семан-

тикой градуальности (*fiercely* – very strongly [CD]), а объект защиты от всего неблагоприятного представлен метонимически «семья – ребенок как член семьи».

3. *His mother kept a watchful eye on him* [sentencedict.com].

4. *Under the watchful eye of their mother, the two boys played on the shore* [sentencedict.com]

5. *He first learnt to fish under the watchful eye of his grandmother* [sentencedict.com].

В этих примерах оценка формируется за счет метафтонимической модели. Ассоциация по смежности представлена отношениями «человек – орган зрения» и «орган зрения – функция». В первом случае по аналогии с тем, как человек хранит конкретный объект в безопасности, проецируется на функцию органа зрения (*watchful* – paying attention to what is happening in case of danger, accidents, etc. [OLD]). В результате формируется знание «не упускать из виду, смотреть в оба глаза, чтобы уберечь от опасности». В примерах 4, 5 метафорический перенос конструируется за счет переноса знания о нахождении под защитой верхней конструкции на то внимание, которое воспитатель направляет на воспитанника (*under* – in or to a position below or lower than something else, often so that one thing covers the other [CD]). За счет создаваемой ассоциации «находиться под неусыпным вниманием воспитателя» передается оценка его готовности предотвратить угрозу, защитить. Средствами профилирования характеристики «защищающий» являются фразеологизмы *to keep a watchful eye, under the watchful eye*. Характерно, что в примерах 4, 5 в контексте указывается и на источник опасности, от которого нужно защищать детей – нахождение у водоема сопряжено с опасностью.

6. *People may roll their eyes and talk about overprotective, interfering grandmothers* [sentencedict.com]

7. *Overprotective parents may bombard their young children with messages that reinforce their lack of mastery* [sentencedict.com].

В этих примерах прилагательное *overprotective* (to protect more than is necessary or desirable; to exercise excessive, damaging control over (one's child, etc.) in seeking to shield from hurt, conflict, disappointment, etc. [CD]) профилирует чрез-

мерную степень проявления характеристики «защищающий», что указывает на негативный фокус оценки, который усиливается и за счет контекста (*interfering; bombard; lack of mastery*).

8. *You can't **shelter** the children from the real life forever* [sentencedict.com].

Объектом оценки здесь также выступает воспитатель. Оценочная характеристика «защищающий» профилируется глаголом *shelter* (to place under shelter or protection [MWD]). Оценка имеет образный характер за счет проецирования знания об укрытии как материальном объекте, защищающем человека от неблагоприятных условий среды, на действия воспитателя, направленные на защиту воспитанника от жизненных неприятностей.

9. *She fussed around **like mother hen*** [sentencedict.com].

10. *She watched over us **like a mother hen** over her brood* [sentencedict.com].

В приведенных примерах оценка реализуется на основе концептуального сравнения. Действия воспитателя сравниваются с поведением птицы (*mother hen* – a person who looks out for the welfare of others, especially to a fussy, intrusive, or overprotective degree [TFDO]), которая защищает своих птенцов. Фокус оценки является негативным, на что указывает семантика словосочетания *mother hen* и контекст первого примера (*fuss* – a show of anger, worry, or excitement that is unnecessary or greater than the situation deserves [CD]).

11. *"I buried one child already," she said, **a protective arm** curled around her minuscule, whimpering daughter* [ludwig.guru].

Характеристика «защищающий» профилируется на основе метафтонимической модели, в которой ассоциация по смежности «человек – часть тела» взаимодействует с метафорическим переносом «рука – инструмент защиты». В результате этой образности формируется оценочное знание «буквально руками готов защитить от опасности».

12. *I became the **vicious mother bear** looking out for my cub against all enemies, and woefully my husband was sometimes viewed as one of those opponents* [linguazza.com].



13. *Elizabeth Hurley has fought “just like a mother bear protecting her cub” in a bid to make sure her son gets his share of a massive family fortune, according to a new report [pagesix.com].*

Здесь поведение воспитателя оценивается образно за счет аналогии с поведением медведиц, которым присуща сила и агрессия в случае нападения на их потомство (*mother bear* – a strong, aggressively protective mother. Likened to literal mother bears, which are notoriously violent and aggressive when confronting a danger to their offspring [TFDO]). Это знание проецируется на человека. Во втором примере на основе этого образа представлено концептуальное сравнение. В обоих случаях оценка носит негативный характер.

Как показал фактологический анализ, оценочная характеристика «защищающий» может быть направлена и на воспитанника:

14. *He is very protective towards his mother [sentencedict.com].*

15. *It shows Alex, the elder by four years, with a protective arm around his little sister’s shoulders [ludwig.guru]*

Характерно, что в примере 15 представлена аналогичная метафтонимическая модель, которая была разъяснена выше в примере 11.

16. *According to recent studies, college students who have helicopter parents were more likely to be neurotic and dependent, and are “the least happy with college and... are doing less well academically and socially” [linguazza.com].*

17. *The more parents coddle their children and helicopter parent them, delaying their maturation into responsible capable adults, the more this abhorrent work-around to prove their bravado and strength in negative ways will persist [linguazza.com].*

В данных примерах объектом оценки также является воспитатель. Оценка конструируется метафорически на основе переноса знания о свойствах вертолета (зависать над объектом) на поведение воспитателя (*helicopter parent* – a parent who takes an overprotective or excessive interest in the life of their child or children [OLD]; a parent who is overly attentive and doting toward their child or children [TFDO]). В результате создается ассоциация на основе того, как родители чрезмерно бере-

гают своих детей, не давая им возможности для свободы действий. Оценка является негативной, что подтверждается и в контексте этих примеров.

18. *The children were taken into protective custody* [sentencedict.com].

В качестве объекта оценочной характеристики «защищающий» выступает и такой способ воспитательной деятельности, как опека. При этом значение защищенности профилируется прилагательным *protective*, а также передается в контексте семантикой лексемы *custody*, так как опека по своей сущности является формой защиты прав и интересов несовершеннолетних детей.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня PROTECTIVE представлен характеристикой «защищающий/незащищающий».

Объектом оценки выступают такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности».

Характеристика «защищающий/не защищающий» представлена прилагательными: *watchful, overprotective, protective*; глаголом: *shelter*; фразеологизмами: *to keep a watchful eye, under the watchful eye, mother hen, mother bear, helicopter parent*.

В данном случае формируется знание об относительных ценностях на основе практического опыта человека, таким образом формируется рационалистическая оценка. Другой доминирующей оценкой является сенсорная.

### 2.3.10. Концепт USEFUL

На основе концептуально-дефиниционного анализа лексемы *useful* (that can be used to advantage; serviceable; helpful; beneficial; often, having practical utility [CED]; of practical use, as for doing work; producing material results; supplying common needs [CED]) установлена оценочная характеристика концепта USEFUL:

1) полезный/бесполезный

Далее проанализируем, какие компоненты фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ являются объектом оценки в преломлении к данной характеристике:

1. *Both scholars and general readers will find the book extremely **useful*** [OLD].
2. *The Internet is an **invaluable** resource for teachers* [CD].
3. *Videos are **useful things** to have in the classroom* [sentencedict.com].
4. *Few students read this publication [ = the Counter Course Handbook] and even fewer take any notice of it, despite the Lefties claim of its great benefit. (Any science student knows it is about **as useful as an ashtray on a motorbike.**)* [wordhistories.net].

В представленных примерах объектом оценки выступает средство воспитательной деятельности, которое оценивается на основе характеристики «полезный». В примере 1 степень проявления характеристики усиливается за счет наречия-градуатора *extremely*. В примере 2 данная характеристика профилируется прилагательным *invaluable* (*extremely useful* [CD]), в семантике которого также есть указание на высокую степень проявления этой характеристики. В примере 4 средством репрезентации оценки выступает фразеологизм *as useful as an ashtray on a motorbike* (*utterly useless, ineffectual, or unnecessary* [TFDO]). За счет концептуального сравнения подчеркивается бесполезность учебника. Ассоциация с бесполезностью пепельницы на мотоцикле передает образный характер оценки, которая спроецирована на издание, не приносящее пользы в процессе обучения. Необходимо отметить, что в семантике этого фразеологизма присутствует смысловой компонент “utterly”, усиливающий степень проявления характеристики «бесполезный».

5. *Breast-feeding is **extremely beneficial** to the health of newborn babies* [sentencedict.com]

6. *Using computers has a **beneficial effect** on children’s learning* [sentencedict.com].

7. *An aptitude for computing is **beneficial for** students taking this degree* [sentencedict.com].

В приведенных примерах объектом оценки выступает способ воспитательной деятельности. Когнитивно значимой является оценочная характеристика «полезный», профилируемая прилагательным *beneficial* (helpful, useful, or good [CD]). В примере 5 за счет наречия-градуатора *extremely* усиливается степень проявления данной характеристики в оценке способа обращения родителей с детьми в период их детства.

Аналогичный объект оценки представлен и в следующих примерах:

8. *Each family member from child to grandmother actively participates in **useful physical labor*** [CD].

9. *It is **useful** for students to receive constructive feedback on their progress.* [OLD].

Физический труд и конструктивная оценка успехов признаются наблюдателем полезным способом воспитательной деятельности.

10. *Do the exercises serve any **useful** purpose?* [CD].

11. *Solar on the roof of your school can save money, help you go green and provide a **useful example** for teaching children about leaving the world in a better state* [linguazza.com].

12. *Your knowledge of German may **come in useful*** [sentencedict.com].

В примерах 10, 11 в фокусе оценки находится средство воспитательной деятельности. В примере 12 оценивается результат обучения языку. Средством профилирования оценки выступает фразеологизм *come in useful* (be useful in a particular situation) [OLD].

13. *My dad says I'm **as much use as a one-legged man** in a backside-kicking contest* [wordhistories.net].

14. *She's such a pleasant, **helpful** child!* [sentencedict.com]

В первом случае репрезентируется характеристика «бесполезный» за счет концептуального сравнения с человеком, у которого есть физические отклонения. Во втором случае когнитивно значимым является положительный фокус этой оценки (*helpful* – willing to help, or useful [CD]). Объектом оценки является воспитанник.

15. *Fulton's approach is a **useful example** because she has focused on creating a teacher evaluation system that models the structures and processes that comprise "best practices" for student evaluations [linguazza.com].*

Здесь объектом оценки выступает подход, разрабатываемый воспитателем, который получает положительную оценку со стороны наблюдателя. Это подчеркивается и в контексте (*best practices for student evaluations*).

16. *The booklet should be very **helpful** to parents of disabled children [sentencedict.com].*

17. *The course will teach participants **functional language** [CD].*

18. *The library's great collection allowed me **to utilize** many rare sources [CD].*

В данных примерах объектом оценки является средство воспитательной деятельности, полезность которого профилируется прилагательными *helpful* (см. дефиницию выше), *functional* (designed to be practical and useful rather than attractive [CD]) и глаголом *utilize* (to make use of something [CD]).

19. *Spanish **functional phrases** being taught to the police include "Calm down", "Speak Slower" and "You're under arrest" [CD].*

20. *Useful – really functional language items that can **come in handy** in real situations [sentencedict.com].*

21. *Maybe his advice will **be of use** to you when you're older [CD].*

В примерах 19, 20 оценивается результат обучения в виде усвоения ряда необходимых фраз для употребления в соответствующей ситуации. В примере 21 оценивается такой способ воспитательной деятельности, как предоставление нужного совета. Средствами репрезентации оценки являются прилагательное *functional* (см. дефиницию выше), а также фразеологизмы *come in handy* (to be useful for a particular purpose [CD]) и *be of use* (to be useful [CD]).

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня USEFUL представлен характеристикой «полезный/бесполезный».

Объектом оценки выступают такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ» и «средство воспитательной деятельности».

Характеристика «полезный/бесполезный» профилируется прилагательными: *useful, invaluable, beneficial, helpful, functional*; глаголом: *to utilize*; фразеологизмами: *as useful as an ashtray on a motorbike, as much use as a one-legged man, come in useful, come in handy, be of use*;

Значимыми для наблюдателя являются рационалистическая, сенсорная и психологическая оценки.

### 2.3.11. Концепт EDUCATED

Концептуально-дефиниционный анализ лексемы *educated* (having learned a lot at school or university and having a good level of knowledge [CD]) позволил установить оценочную характеристику концепта EDUCATED:

1) образованный/необразованный.

Обратимся к анализу конкретных примеров:

1. *Healthy, well educated children were essential to sustaining a robust economy* [sentencedict.com].

2. *They must be educated enough so that they will make a wise choice* [examplesentences.com].

3. *She is a highly educated woman* [sentencedict.com].

4. *He spoke in an educated voice* [OLD].

Объект обучения оценивается с точки зрения получения разносторонних знаний. Характерно, что уровень владения знаниями в примерах 2, 3 варьируется за счет градуаторов *enough, highly* в сочетании с причастием *educated* (having had the kind of education mentioned; having been to the school, college or university mentioned [OLD]), тогда как в примере 1 на факт градуирования указывается семантикой словосочетания Pronoun + Participle 2 (*well educated* – having had a high standard of education [OLD]). В примере 4 объект оценки представлен метонимически в виде отношений: «человек – голос». Критерий образованности в этом случае осмысляется инферентно. Образованный человек уверен в своих знаниях, что подчеркивается тональностью голосового сообщения. В контексте указывает-

ся, что образованность человека является значимой для успешной деятельности в разных областях (*sustaining a robust economy; make a wise choice*).

Следующие примеры также демонстрируют градуирование степени обладания качеством образованности:

5. *Less **educated** people are missing out on these opportunities* [OLD].

6. *They were **poorly educated** and spoke little English* [OLD].

Для наблюдателя значимым является негативный фокус оценки, что усиливается и в контексте (*missing out on these opportunities; spoke little English*).

7. *Many children with verbal processing difficulty go on to become gifted interpreters of literature or become **erudite** in philosophy or social sciences* [sentencedict.com].

8. *She could turn any conversation into **an erudite discussion*** [sentencedict.com]

В этих примерах в качестве когнитивной доминанты наблюдателя выступает степень образованности человека намного выше среднего уровня, что репрезентируется прилагательным *erudite* (having or showing great knowledge that is gained from academic study [OLD]). Во втором случае объект оценки представлен метонимически: «человек – речевая деятельность». Характерно, что в дискуссии проявляется образованность человека и его умение аргументировать, опираясь на свои знания.

Градуирование репрезентируемой оценочной характеристики часто реализуется морфологическими средствами:

9. *As a group, the kids here are **overeducated** and **undercivilized*** [www.foboko.com].

10. *The resultant billions in debt both floated educational institutions and sunk the prospects of **undereducated** and **miseducated** students* [MWD].

За счет семантики причастий *overeducated* (more educated than is necessary or helpful [CD]), *undereducated* (poorly educated [MWD]) акцентируется степень образованности воспитанников, при этом фокус оценки наблюдателя сориентирован на противоположные зоны. В случае с причастием *miseducated* (to educate people

in a way that is not correct [CD]) подчеркиваются неправильные тенденции в образовании.

Необходимо отметить, что такие средства репрезентации характеристики «образованный», как *educated*, *well educated* в контексте часто соотносятся с прилагательным *intelligent*, и причастием *widely-read*, указывающими на умственные способности и начитанность человека:

11. *She seemed intelligent and well educated* [sentencedict.com].

12. *He's an educated, widely-read man* [sentencedict.com].

В следующем примере фокус оценки смещен на самообразование с акцентом на упорную деятельность воспитанника в этой области:

13. *He patiently educated himself in this subject* [sentencedict.com].

Образный характер оценки формируется за счет фразеологизмов:

14. *The answer may be anyone's educated guess* [www.ludwig.guru].

15. *Understanding that we are premature in the year, we can only look with educated guesses and shots in the dark* [www.linguazza.com].

16. *I am pretty good at English, but I have a blind spot where spelling is concerned* [CD].

Объектом оценки выступает воспитанник, оцениваемый на основе отношений по смежности «человек – продукт речи» в преломлении к характеристике «образованный». За счет фразеологизма *educated guess* (a guess that is made using judgment and a particular level of knowledge and is therefore more likely to be correct [CD]) подчеркивается, что ответ опирается на полученные знания, что обеспечивает его правильность. Фразеологизм *a shot in the dark* (an attempt to guess something when you have no information or knowledge about the subject and therefore cannot possibly know what the answer is [CD]) профилирует противоположный оценочный смысл за счет создаваемой на основе метафорического переноса ассоциации: «как выстрел в темноте является неточным, так и отсутствие образования приводит к затруднению в выборе ответа». В последнем примере фразеологизм *have a blind spot* (an aspect of one's life or a certain situation that one is ignorant of or that one does not understand fully [TFDO]) подчеркивает отсутствие у воспитанника



хороших знаний в области правил правописания. На основе метафорического переноса создается ассоциация: «как на проезжей части у водителей есть «слепые» зоны, создающие проблемы для безопасности вождения автомобильного средства, так и незнание правил правописания приводит к неудачам».

17. *The parents were both **well-educated** and kept abreast of good parenting practices* [sentencedict.com].

18. *Children with vitamin D deficiencies tended to live in households with low incomes, have **undereducated** caregivers and carry excess weight, the researchers found* [sentencedict.com].

19. *Don't ask your father which key to press – he **hasn't got a clue about** computers* [CD].

В данных примерах в фокусе оценки находится воспитатель. Значимой для наблюдателя является оценочная характеристика «образованный» в первом случае и «необразованный» в двух других примерах. В последнем примере оценка профилируется фразеологизмом *not have a clue* (not have even a remote grasp or understanding (of something); to be hopelessly confused or ignorant (about something) [TFDO]), которая подчеркивает отсутствие знаний у воспитателя при обращении с компьютером.

Еще одним средством репрезентации оценочной характеристики «необразованный» выступает прилагательное *ignorant*:

20. *Many teenagers are surprisingly **ignorant** about current politics.*

В семантике данного прилагательного представлен градуатор, указывающий в сочетании с отрицательной частицей *not* на недостаточную степень образованности подростков в аспектах современной политики (*ignorant* – not having enough knowledge, understanding, or information about something [CD]).

В ряде случаев оценочная характеристика «образованный» сопряжена с местом получения образования:

21. *The children were **educated at home** by a succession of tutors* [sentencedict.com].

22. *He has always been **home schooled** but he would play sports with other kids not always successfully, but he's had his moments* [www.foboko.com].

23. *He's a **Princeton-educated Texan*** [OLD].

24. *Only someone who's been **home-schooled** could be capable of something so stupid!* [shyword.com].

Характерно, что за счет композита *Princeton-educated* подчеркивается высокий уровень образованности, так как первый элемент указывает на университет, выпускники которого известны как высоко образованные специалисты. В последнем случае в этой группе примеров отрицательный фокус оценки отмечается в контексте (*so stupid*).

25. *As **the body seeks air, food, and water, the mind seeks knowledge, and it would be a huge waste if we didn't raise children from a very young age how to read passionately*** [www.goodreads.com].

Оценка формируется на основе концептуального сравнения: если для нормального функционирования тела человека необходимы воздух, вода и пища, то для интеллектуального развития необходимы знания.

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня EDUCATED представлен характеристикой «образованный/необразованный».

В фокусе оценки находятся такие компоненты фрейма, как «воспитатель» и «объект воспитательной деятельности».

Характеристика «образованный/необразованный» представлена прилагательными и причастиями: *educated, well educated, erudite, overeducated, undereducated, miseducated, intelligent, widely-read, ignorant*; глаголами: *home school, educate*; фразеологизмами: *educated guesses, shots in the dark, have a blind spot, not have a clue, as the body seeks air, food, and water, the mind seeks knowledge*.

Важной для наблюдателя является рационалистическая оценка, позволяющая подчеркнуть практический опыт в различных видах деятельности и интересы участников воспитательной деятельности.

### 2.3.12. Концепт NECESSARY

На основе концептуально-дефиниционного анализа лексемы *necessary* (required by obligation, compulsion, or convention [TFDO]; needed in order to achieve a particular result [CD]; being essential, indispensable, or requisite [DC]) была выявлена такая оценочная характеристика концепта NECESSARY:

1) обязательный/необязательный.

Далее рассмотрим конкретные примеры, чтобы установить компоненты фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, выступающие объектами оценки в преломлении к данной характеристике:

1. *First, there are the changes in the professions themselves which **necessitate** changes in professional education* [sentencedict.com].

2. *The crux of the issue, therefore, is to pluralize approaches to writing by making adaptations where the needs of learners and circumstances of learning **necessitate*** [sentencedict.com].

3. *You must understand the **necessity of education*** [sentencedict.com].

Объектом оценки в этих примерах выступает характеристика «образование посредством привития навыков и профессиональных умений» с точки зрения обязательного соответствия критериям профессиональной квалификации (пример 1) и обязательного учета нужд обучающихся в развитии навыков письма (пример 2). В примере 3 подчеркивается, что необходимо осознавать обязательность образования в жизни человека. Средством репрезентации оценочной характеристики «обязательный» выступает глагол *to necessitate* и существительное *necessity*.

Другим средством профилирования данной оценочной характеристики является прилагательное *necessary*:

4. *If you're going into teaching, energy is a **necessary** commodity* [CD].

5. *It is sometimes **necessary** to indulge a sick child* [sentencedict.com].

Если в примере 4 оценивается воспитатель, представленный метонимически на основе отношений «человек – качество», то в примере 5 объектом оценки является «обращение родителей с детьми в период их детства» с акцентом на ситуации, когда ребенок болеет. В первом случае для воспитателя обязательным явля-

ется энергичность, а во втором необходимой является возможность побаловать ребенка в период его болезни.

6. *Children should be disciplined when the **need** arises* [sentencedict.com].

В этом случае объектом оценки является такой способ воспитательной деятельности, как развитие дисциплинированности у детей. Обязательность формирования этого навыка репрезентируется существительным *need* (to be necessary [TFDO]).

7. *The staff is autonomous, change is internal and bottom up, and the principal's role is **dispensable*** [linguazza.com].

8. *For a successful class humour is **indispensable*** [sentencedict.com].

В этих примерах объектом оценки является воспитатель. Сквозь призму негативного оценочного фокуса в первом случае подчеркивается необязательность позиции директора учебного заведения в условиях автономной работы педагогического коллектива (*dispensable* – more than you need and therefore not necessary; that can be got rid of [CD]), а во втором случае реализуется положительная оценка за счет прилагательного *indispensable* (absolutely necessary [MWD]). Значимым здесь для наблюдателя является обязательное проявление воспитателем юмора в процессе обучения детей.

9. *I have long since abandoned the notion that higher education is **essential** to either success or happiness* [sentencedict.com].

10. *Mistakes are an **essential** part of education* [sentencedict.com].

11. *Fluency in spoken English is **essential*** [sentencedict.com].

В примере 9 внимание наблюдателя сфокусировано на оценке высшего образования как обязательного фактора для достижения успехов в жизни. В примерах 10 и 11 оценивается процесс обучения детей с акцентом на ряде составляющих этого процесса. Так, в примере 10 подчеркивается, что ошибки являются неотъемлемой частью процесса получения знаний, а в примере 11 формирование такого навыка, как беглость обязательно для развития навыка говорения. Средством репрезентации оценки выступает прилагательное *essential* (necessary or needed [CD]).

12. *His particular school features the **requisite** punches and kicks* [sentencedict.com].

В данном примере указывается еще на одну составляющую воспитательной деятельности – обязательное присутствие физического наказания. Оценка профилируется прилагательным *requisite* (necessary or needed for a particular purpose [CD]). За счет контекста оценочный фокус направлен на учебное заведение.

13. *In the US it is **mandatory** for teenagers to receive formal training before they are given a driver's licence* [www.wordhippo.com].

Прилагательное *mandatory* (if an action or procedure is mandatory, people have to do it, because it is a rule or a law [CED]) объективирует оценочную характеристику «обязательный» в преломлении к требованиям проходить обучение перед получением водительского удостоверения.

Объектом рассматриваемой оценочной характеристики часто выступает такой слот фрейма, как «средство»:

14. *This book is an **indispensable** resource for teachers* [CD].

15. *A good dictionary is **indispensable** for learning a foreign language* [sentencedict.com].

16. *In my opinion the book is **mandatory** reading for all college majors in the social sciences* [www.wordhippo.com].

17. *This book is **a must** for anyone who loves history* [CD].

В этих примерах подчеркивается обязательность использования таких средств в обучении, как учебник и словарь. Средствами профилирования оценки выступают прилагательные *indispensable*, *mandatory* (см. дефиниции выше), а также существительное *must* (something that is necessary [CD]).

18. *The library will have three copies of a text considered **indispensable** to 1,000 students* [CED].

19. *Written sources are considered virtually **indispensable** for today's history teaching* [sentencedict.com].

В данных примерах подчеркивается обязательность библиотечных ресурсов и письменных источников информации в процессе обучения.

20. *And I did it by not sitting back and waiting for the school or company to provide me with the **requisite classes*** [www.wordhippo.com].

21. *Can follow the **essentials** of lectures, talks, and reports and other forms of academic/professional presentation that are propositionally and linguistically complex* [CD].

Оценка сфокусирована на таком способе обучения, как посещение обязательных занятий (пример 20) и участие в подготовке различных форм академических заданий (пример 21).

22. *Languages are an **essential** part of the school curriculum* [sentencedict.com].

23. *A university degree has become a **requisite** for entry into most professions* [sentencedict.com].

24. *Many diploma courses **require** the submission of a project* [sentencedict.com].

Данные примеры также репрезентируют оценку различных аспектов процесса обучения. В частности, подчеркивается, что языковые классы являются обязательным компонентом учебных программ (пример 22), а получение академической степени в университете рассматривается как обязательное условие для начала профессиональной деятельности (пример 23). К тому же для получения диплома обязательным является представление исследовательского проекта (пример 24).

Таким образом, оценочный концепт субординатного уровня NECESSARY представлен характеристикой «обязательный/необязательный».

Объектом оценки выступают такие объективные характеристики, как «образование посредством привития навыков и профессиональных умений», «обращение родителей с детьми в период их детства», а также такие компоненты фрейма как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности», «средство» и «место».

Характеристика «обязательный/необязательный» репрезентируется прилагательными: *necessary, indispensable, dispensable, essential, requisite, mandatory*; глаголами: *necessitate, require*; существительными: *necessity, need, must, essentials*.

Значимость в формировании оценочного знания имеет такой тип оценки, как сенсорная и психологическая.

Результаты проведенного анализа отражены в Таблице 2.

**Таблица 2.**

***Оценочное знание в области воспитательной деятельности***

<b>Объект оценки</b>	<b>Оценочная характеристика</b>	<b>Средства репрезентации оценки</b>
воспитатель	удовлетворительный/ неудовлетворительный	<i>all right</i>
	соответствующий/ не соответствующий принятым стандартам, ка- честву, уровню	<i>normal</i> <i>loving</i> <i>superb</i> <i>great</i> <i>good</i> <i>bad</i>
	соблюдающий/ не соблюдающий правила поведения	<i>perfect</i>
	подходящий/неподходящий	<i>pedant</i>
	безупречный/ небезупречный	<i>refined</i>
	обладающий/ не обладающий хорошими манерами	<i>well-mannered</i> <i>ill-mannered</i>
	вежливый/невежливый	<i>rude</i> <i>as polite as</i>

		<i>bossy</i>
	квалифицированный, умелый/ неквалифицированный, неумелый	<i>skilful</i>
	контролирующий/ неконтролирующий	<i>control</i> <i>authoritarian</i> <i>permanent control</i>
	ответственный/ безответственный	<i>responsible</i> <i>duty-bound</i> <i>irresponsible</i>
	разумный/неразумный	<i>level-headed</i> <i>wise</i>
	внимательный/ невнимательный	<i>careful</i> <i>attentive</i> <i>keep a watchful eye</i> <i>not heedless</i> <i>mindful</i> <i>heedful</i>
	тщательный/ нетщательный	<i>under scrutiny</i>
	мягкий/жесткий	<i>gentle</i> <i>soft-hearted</i>
	нежный/грубый	<i>tender</i> <i>tough</i>
	добрый/злой	<i>kind</i> <i>unkind</i>



	строгий/нестрогий	<i>severe</i> <i>rigorous</i> <i>strict</i>
	результативный/ нерезультативный	<i>ineffective</i>
	успешный/неуспешный	<i>make good</i> <i>successful</i> <i>thrive</i> <i>failed</i>
	чрезмерный/ недостаточный	<i>excessive</i> <i>to baby</i> <i>pamper</i> <i>indulge</i>
	защищающий/ незащищающий	<i>fiercely</i> <i>protective</i> <i>keep a watchful eye</i> <i>overprotective</i> <i>shelter</i> <i>like mother hen</i> <i>a protective arm</i> <i>vicious mother bear</i> <i>helicopter parents</i>
	образованный/ необразованный	<i>undereducated</i> <i>get a clue about</i> <i>well-educated</i>
	обязательный/ необязательный	<i>necessary</i> <i>dispensable</i> <i>indispensable</i>
объект	соблюдающий/	<i>well/badly brought up</i>

воспитательной деятельности	не соблюдающий правила поведения	<i>naughty</i>
	подходящий/ неподходящий	<i>pedant</i>
	обладающий/ не обладающий хорошими манерами	<i>well-mannered</i> <i>ill-mannered</i>
	вежливый/невежливый	<i>polite</i> <i>well brought up</i>
	квалифицированный, умелый/ неквалифицированный, неумелый	<i>skillful</i> <i>jack-of-all-trades</i> <i>expert</i>
	ответственный/ безответственный	<i>put some responsibility on their shoulders</i> <i>harum-scarum</i> <i>devil-may-care</i>
	разумный/неразумный	<i>well-balanced</i> <i>sensible</i> <i>reasonable</i> <i>such a goofball</i> <i>as dumb as a rock</i> <i>childish</i>
	развитый/неразвитый	<i>develop</i> <i>development</i> <i>immature</i> <i>undeveloped</i>

		<i>wet behind the ears</i>
	внимательный/ невнимательный	<i>careless</i> <i>inattentive</i> <i>heedless</i> <i>mindful</i>
	старательный/ нестарательный	<i>diligent</i> <i>diligently</i> <i>hardworking</i>
	мягкий/жесткий	<i>soft-hearted</i>
	успешный/неуспешный	<i>success</i> <i>to succeed</i> <i>triumph</i> <i>thrive</i> <i>bootstrapping</i>
	чрезмерный/недостаточный	<i>excessive</i>
	защищающий/ незащищающий	<i>protective</i> <i>protective arm</i>
	полезный/бесполезный	<i>as much use as a one- legged man</i> <i>helpful</i>
	образованный/ необразованный	<i>highly educated</i> <i>less educated</i> <i>poorly educated</i> <i>erudite</i> <i>overeducated</i> <i>undereducated</i> <i>miseducated</i> <i>well educated</i> <i>widely-read</i>

		<i>have a blind spot</i> <i>shots in the dark</i> <i>ignorant</i>
способ	разрешенный/ запрещенный	<i>acceptable/</i> <i>unacceptable</i>
	принятый/не принятый официально	<i>to allow</i> <i>acceptable/</i> <i>unacceptable</i>
	соответствующий/ не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню	<i>excellent</i>
	правильный/неправильный	<i>correct</i> <i>right on the beam</i>
	одобренный/неодобренный	<i>approval</i> <i>approve</i>
	подходящий/неподходящий	<i>improper</i> <i>was like clockwork</i>
	разумный/неразумный	<i>reasonable</i> <i>filled with wisdom</i> <i>unwise</i>
	старательный/ нестарательный	<i>painstaking</i>
	мягкий/жесткий	<i>harsh</i>
	добрый/злой	<i>kindness</i>
	строгий/нестрогий	<i>stern</i> <i>strict</i> <i>harsh</i>

		<i>draconian</i> <i>rigid</i> <i>shower their children</i> <i>with gifts</i> <i>spare the rod and</i> <i>spoil the child</i>
	результативный/ нерезультативный	<i>effective</i> <i>fruitful</i> <i>efficacious</i>
	успешный/неуспешный	<i>successful</i>
	чрезмерный/недостаточный	<i>too much</i> <i>excessive shielding</i>
	защищающий/ незащищающий	<i>protective custody</i>
	полезный/бесполезный	<i>beneficial</i> <i>useful</i> <i>come in useful</i>
	обязательный/ необязательный	<i>necessary</i> <i>need</i> <i>essential</i> <i>requisite</i> <i>mandatory</i> <i>essentials</i>
средство	удовлетворительный/ неудовлетворительный	<i>satisfactory</i>
	привлекательный/ непривлекательный	<i>attractive</i>
	разумный/неразумный	<i>sensible</i>
	результативный/	<i>ineffective</i>

	нерезультативный	
	полезный/бесполезный	<i>invaluable</i> <i>useful</i> <i>as useful as an ash-tray on a motorbike</i> <i>helpful</i> <i>functional</i> <i>to utilize</i>
	обязательный/ необязательный	<i>indispensable</i> <i>mandatory</i> <i>a must</i>
результат/цель	разрешенный/ запрещенный	<i>acceptable</i> <i>unacceptable</i> <i>to allow</i>
	принятый/непринятый официально	<i>respectable</i> <i>acceptable</i> <i>unacceptable</i> <i>to allow</i> <i>a hell raiser</i>
	удовлетворительный/ неудовлетворительный	<i>passable</i> <i>acceptable</i>
	соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню	<i>good/bad</i> <i>positive</i> <i>poor</i> <i>fine</i> <i>books build better brains</i>
	соблюдающий/ не соблюдающий	<i>good</i> <i>better</i>

	правила поведения	<i>exquisite manners</i>
	правильный/неправильный	<i>correct</i>
	одобренный/неодобренный	<i>sit in their heads as the most correct</i>
	подходящий/неподходящий	<i>proper appropriate inappropriate incorrect inaccurate</i>
	изящный/неизящный	<i>elegantly inelegant graceful elegant</i>
	безупречный/ небезупречный	<i>polished</i>
	вежливый/невежливый	<i>rude how not to behave polite</i>
	квалифицированный, умелый/ неквалифицированный, неумелый	<i>skilled polished polite elegant elegantly</i>
	тщательный/нетщательный	<i>thorough slipshod detailed</i>
	строгий/нестрогий	<i>spoiling spoil</i>
	грубый/негрубый	<i>rude</i>

		<i>to sass</i> <i>disrespectful</i>
	результативный/ нерезультативный	<i>less productively</i> <i>productive</i>
	успешный/неуспешный	<i>unsuccessful</i>
	чрезмерный/недостаточный	<i>to be up to some- body's neck</i>
	полезный/бесполезный	<i>functional</i> <i>come in handy</i> <i>be of use</i>
место	разрешенный/запрещенный	<i>acceptable/</i> <i>unacceptable</i>
	согласованный/ несогласованный	<i>normal</i>
	соответствующий/ не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню	<i>great</i>
	строгий/нестрогий	<i>rigid</i> <i>spartan</i>
	чрезмерный/недостаточный	<i>insufficient</i>
	образованный/ необразованный (с учетом места получения образования)	<i>home schooled</i> <i>Princeton-educated</i>

Оценочные характеристики, представленные в данной таблице, отражают ценностные ориентиры наблюдателя в процессах оценки воспитательной деятельности, что подтверждает важное предназначение оценочных категорий регулировать разнообразную деятельность человека. Характеристики с положительным



фокусом оценки указывают на идеальное положение дел в области воспитательной деятельности, а характеристики с отрицательным фокусом оценки свидетельствуют о неблагоприятной ситуации и предписывают устранение такого положения дел.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Подтверждена гипотеза исследования о том, что оценка воспитательной деятельности в современном английском языке представлена на нескольких уровнях: суперординатном, базовом и субординатном и основывается на соотношении объективных характеристик воспитательной деятельности с соответствующей оценочной характеристикой.

2. Суперординатный уровень воспитательной деятельности представлен концептами ACCEPTABLE/UNACCEPTABLE. На данном уровне воспитательная деятельность оценивается с точки зрения допустимости/недопустимости с учетом знаний об этических принципах, общественных стереотипах, нормативных предписаниях, законодательных актах, религиозных канонах, которые приняты и поддерживаются всеми членами социокультурного сообщества. Воспитательная деятельность оценивается на этом уровне за счет реализации этической, нормативной и утилитарной оценки.

3. Содержательная структура концептов ACCEPTABLE/UNACCEPTABLE включает следующие оценочные характеристики: «удовлетворительный/неудовлетворительный»; «согласованный/несогласованный»; «разрешенный/запрещенный»; «принятый/непринятый официально». В качестве средств репрезентации данных характеристик определены прилагательные: *right, wrong, acceptable, unacceptable, normal*; глаголы: *approve, disapprove, allow, disallow* и их дериваты; словосочетание: *socially acceptable*;

Объектом оценки выступают такие объективные характеристики, как «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей родителями в период их детства», «обучение детей в учебном заведении», «образование посредством привития профессиональных навыков и умений».

4. Оценочные концепты базового уровня GOOD/BAD представляют общую оценку воспитательной деятельности на основе характеристик: «соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню»; «соблюдающий/не соблюдающий правила поведения». Средствами объективации данных

характеристик являются прилагательные и наречия: *good, bad, positive, poor, fine, superb, great, better, excellent, well, badly, naughty, perfect, exquisite*.

В качестве объектов оценки установлены такие акты воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства»; «обучение детей родителями в период их детства»; «обучение детей в учебном заведении»; «образование посредством привития профессиональных навыков и умений». Для наблюдателя значимость имеют рационалистический и сенсорный типы оценок.

5. Субординатный уровень представлен различными оценочными концептами, сориентированными на разнообразные оценочные ориентиры. Оценочный концепт CORRECT и его субконцепты PROPER, APPROVED, APPROPRIATE представлены оценочными характеристиками: «подходящий/неподходящий»; «правильный/неправильный»; «одобренный/неодобренный». Средствами профилирования данных характеристик являются прилагательные: *correct, appropriate, proper, improper; inappropriate; incorrect; inaccurate*, глаголы: *correct, discipline, approve*; существительные: *correction, pedant, approval*; фразеологизмы: *on the beam, like clockwork, sit in their heads as the most correct*. Объектом оценки являются характеристики: «предоставление информации», «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей в учебном заведении», «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», «обучение детей родителями в период их детства».

6. Содержательный план концепта ELEGANT и его субконцептов POLISHED, POLITE представлен оценочными характеристиками: «привлекательный/не привлекательный», «изящный/неизящный», «безупречный/небезупречный», «обладающий/не обладающий хорошими манерами», «вежливый/невежливый», «квалифицированный, умелый/неквалифицированный, неумелый». Средствами объективации данных характеристик являются прилагательные: *attractive, graceful, inelegant, polite, rude, bossy, skillful, expert*; причастия: *skilled, polished, well-mannered, ill-mannered, brought up, refined*; наречие: *elegantly*; существительные: *manners, elegance*; глагол: *refine*; фразеологизмы: *jack-of-all-trades, triple-threat, nobody was born a master*.

Объектом оценки выступают акты воспитательной деятельности: «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», «обращение родителей с детьми в период их детства».

7. Характеристиками концепта SENSIBLE и его субконцептов REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE являются «контролирующий/неконтролирующий», «ответственный/безответственный», «разумный/неразумный», «развитый/неразвитый». Эти характеристики репрезентируются прилагательными: *permanent, authoritarian, responsible, irresponsible, reasonable, sensible, unreasonable, wise, unwise, childish, immature*; причастиями: *well-balanced, level-headed, undeveloped*; глаголами: *control, develop*; существительными: *responsibility, wisdom, development, goofball*; фразеологизмами: *duty-bound, devil-may-care, harum-scarum; as dumb as a rock, wet behind the ears*.

Объективные характеристики: «образование посредством привития профессиональных навыков и умений», «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей в учебном заведении» – находятся в фокусе внимания наблюдателя.

8. Концепт CAREFUL и его субконцепт THOROUGH представлены характеристиками «внимательный/невнимательный», «тщательный/нетщательный», «старательный/нестарательный», которые объективируются прилагательными: *attentive, careful, careless, inattentive, heedless, mindful, heedful, thorough, diligent*; причастиями: *hardworking, painstaking, detailed*; существительным: *slipshod*; наречием: *diligently*; фразеологизмами: *under scrutiny; keep a watchful eye*.

В качестве объекта оценки установлены такие акты воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства», «обучение детей в учебном заведении», «развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков».

9. Оценочный концепт KIND и его субконцепт GENTLE представлены характеристиками: «мягкий/жесткий», «нежный/грубый», «добрый/злой». Средствами объективации данных характеристик являются прилагательные: *gentle, harsh, tender, tough, kind, unkind*; причастие: *soft-hearted*; существительное: *kind-*

*ness*. Объектом оценки выступает такая объективная характеристика, как «обращение родителей с детьми в период их детства».

10. Концепт SEVERE и его субконцепты STRICT, ROUGH раскрываются за счет характеристик «строгий/нестрогий», «грубый/негрубый». Средствами профилирования данных характеристик являются прилагательные: *rigorous, severe, strict, stern, harsh, rigid, spartan, draconian, cheeky, rude, discourteous, disrespectful*; глаголы: *spoil, sass*; фразеологизмы: *spare the rod and spoil the child, shower their children with gifts*; Объектом оценки выступает такая объективная характеристика, как «обращение родителей с детьми в период их детства», а также такие компоненты фрейма как «воспитатель», «результат», «способ» и «средство» воспитания.

11. Концепт SUCCESSFUL и субконцепт EFFECTIVE представлены оценочными характеристиками «результативный/нерезультативный», «успешный/неуспешный». Средствами репрезентации данных характеристик являются прилагательные: *fruitful, effective, efficacious, effective, ineffective, productive, successful, unsuccessful*; наречие: *productively*; существительные: *success, triumph*; глаголы: *succeed, thrive, fail*; фразеологизмы: *pull oneself up by the bootstraps, make good*. В фокусе оценки находится «образование посредством привития навыков и профессиональных умений», а также такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности», «средство», «результат», «место».

12. Оценочный концепт EXCESSIVE представлен характеристикой «чрезмерный/недостаточный», которая объективируется прилагательными: *excessive, insufficient*, наречием: *much*; глаголами: *pamper, baby, indulge*; фразеологизмом: *to be up to my neck*. Такой акт воспитательной деятельности, как «обращение родителей с детьми в период их детства», а также компоненты фрейма: «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности», «средство», «место» – выступают в качестве объектов оценки.

13. Концепт субординатного уровня PROTECTIVE активизируется за счет характеристики «защищающий/незащищающий», которая репрезентируется прилагательными: *watchful, overprotective, protective*; глаголом: *shelter*; фразеологиз-

мами: *to keep a watchful eye, under the watchful eye, mother hen, mother bear, helicopter parent*. Объектом оценки выступают компоненты фрейма: «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности».

14. Концепт USEFUL представлен оценочной характеристикой «полезный/бесполезный», которая профилируется прилагательными: *useful, invaluable, beneficial, helpful, functional*; глаголом: *to utilize*; фразеологизмами: *as useful as an ashtray on a motorbike, as much use as a one-legged man; come in useful, come in handy, be of use*. В фокусе оценки находятся такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ» и «средство воспитательной деятельности».

15. В структуре оценочного концепта EDUCATED выявлена характеристика «образованный/необразованный». Эта характеристика объективируется прилагательными и причастиями: *educated, well educated, erudite, overeducated, undereducated, miseducated, intelligent, widely-read, ignorant*; глаголами: *home school, educate*; фразеологизмами: *educated guesses, shots in the dark, have a blind spot, not have a clue, as the body seeks air, food, and water, the mind seeks knowledge*. Объектом оценки выступают компоненты фрейма – «воспитатель», «объект воспитательной деятельности».

16. Концепт NECESSARY активизируется за счет характеристики «обязательный/необязательный», которая репрезентируется прилагательными: *necessary, indispensable, dispensable, essential, requisite, mandatory*; глаголами: *to necessitate, require*; существительными: *necessity, need, must, essentials*. В качестве объектов оценки определены характеристики: «образование посредством привития навыков и профессиональных умений», «обращение родителей с детьми в период их детства», а также такие компоненты фрейма, как «воспитатель», «объект воспитательной деятельности», «способ воспитательной деятельности», «средство», «место».

17. В процессе репрезентации оценочных концептов субординатного уровня реализуются такие типы оценок, как сенсорная, сублимированная, рационалистическая.

18. Обязательные компоненты фрейма ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ являются объектами оценки, как правило, на базовом и суперординатном уровнях. Факультативные компоненты выступают объектами оценки в основном на субординатном уровне. На базовом уровне воспитательная деятельность оценивается гештальтно.

19. Регулирующая функция оценки воспитательной деятельности заключается в том, что установленные оценочные характеристики с положительным оценочным фокусом являются основой для конструирования идеальной модели воспитательной деятельности (см. Таблицу 2).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что оценка воспитательной деятельности в современном английском языке формируется на основе соотнесения объективных характеристик воспитательной деятельности, представленных в виде фрейма с концептуальной основой, с соответствующими оценочными характеристиками концептов, относящихся к базовому, суперординатному и субординатному уровням оценочной категоризации.

Воспитательная деятельность представляет собой целенаправленное действие, осуществляемое воспитателем, направленное на воспитанника и находящееся в зависимости от его обратной деятельности. В результате концептуально-дефиниционного анализа одноименных лексем и их синонимов были выявлены объективные характеристики концепта UPBRINGING:

- 1) обращение родителей с детьми в период их детства;
- 2) обучение детей родителями в период их детства;
- 3) обучение детей в учебном заведении;
- 4) образование посредством привития профессиональных навыков и умений;
- 5) развитие интеллектуальных, моральных и эстетических навыков;
- 6) предоставление информации.

С опорой на эту концептуальную основу смоделирован фрейм ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. Обязательными компонентами этого фрейма выступают воспитатель, акт воспитательной деятельности, объект воспитания. В качестве факультативных были выявлены способ, результат, цель, средство и место воспитательной деятельности.

В качестве оценочных фокусов установлены концепты базового уровня оценочной категоризации GOOD/BAD, на основе которых воспитательная деятельность оценивается гештальтно. С учетом принципа соотнесенности по показателю инклюзивности выявлены оценочные концепты суперординатного уровня ACCERTABLE/UNACCERTABLE, с опорой на которые оценка воспитательной деятельности соотносится с необходимостью учитывать нормы и стандарты, при-



нятые в обществе. Были определены и оценочные концепты субординатного уровня, такие как концепт CORRECT и его субконцепты PROPER, APPROPRIATE, APPROVED; концепт ELEGANT и его субконцепты POLISHED и POLITE; концепт SENSIBLE и его субконцепты REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE; концепт CAREFUL и его субконцепт THOROUGH; концепт KIND и его субконцепт GENTLE; концепт SEVERE и его субконцепты STRICT и ROUGH; концепт EFFECTIVE и его субконцепт SUCCESSFUL; а также концепты EXCESSIVE, PROTECTIVE, USEFUL, EDUCATED, NECESSARY.

В ходе концептуально-дефиниционного анализа выявлен содержательный план каждого концепта:

Характеристики концептов ACCEPTABLE/UNACCEPTABLE:

1) удовлетворительный/неудовлетворительный; 2) согласованный/несогласованный; 3) разрешенный/запрещенный; 4) принятый/непринятый официально.

Характеристики концептов GOOD/BAD: 1) соответствующий/не соответствующий принятым стандартам, качеству, уровню; 2) соблюдающий/не соблюдающий правила поведения.

Концепт CORRECT и его субконцепты PROPER, APPROVED, APPROPRIATE представлены характеристиками: 1) подходящий/неподходящий; 2) правильный/неправильный; 3) одобренный/неодобренный.

К характеристикам концепта ELEGANT и его субконцептов POLISHED, POLITE относятся:

1) привлекательный/непривлекательный; 2) изящный/неизящный; 3) безупречный/небезупречный; 4) обладающий/не обладающий хорошими манерами; 5) вежливый/невежливый; 6) квалифицированный, умелый/неквалифицированный, неумелый.

В качестве характеристик концепта SENSIBLE и его субконцептов REASONABLE, WISE, MATURE, RESPONSIBLE выделены: 1) контролирующий/неконтролирующий; 2) ответственный/безответственный; 3) разумный/неразумный; 4) развитый/неразвитый.

Характеристики концепта CAREFUL и субконцепта THOROUGH включают следующие оценочные фокусы: 1) внимательный/невнимательный; 2) тщательный/нетщательный; 3) старательный/нестарательный.

В содержании концепта KIND и его субконцепта GENTLE установлены характеристики: 1) мягкий/жесткий; 2) нежный/грубый; 3) добрый/злой.

Оценочный концепт SEVERE и его субконцепты STRICT, ROUGH представлены характеристиками: 1) строгий/нестрогий; 2) грубый/негрубый.

В содержательном плане концепта SUCCESSFUL и его субконцепта EFFECTIVE выявлены характеристики: 1) результативный/нерезультативный; 2) успешный/неуспешный.

Концепт EXCESSIVE представлен характеристикой «чрезмерный/недостаточный»; концепт PROTECTIVE активизируется за счет характеристики «защищающий/незащищающий», а в качестве характеристики оценочного концепта USEFUL выделена характеристика «полезный/бесполезный». В содержании концепта EDUCATED выявлена характеристика «образованный/необразованный», а у концепта NECESSARY значимой является характеристика «обязательный/необязательный».

Выявленные характеристики с положительным оценочным фокусом выступают основой для конструирования идеальной модели воспитательной деятельности (см. Таблицу 2), что, в свою очередь, отражает регулирующую функцию оценочных категорий.

Формирование оценочного знания о воспитательной деятельности в современном английском языке осуществляется на основе когнитивных механизмов профилирования, концептуальной метафоры, метонимии, метафтонимии и концептуального сравнения.

Было подтверждено, что процессы формирования оценки воспитательной деятельности характеризуются антропоцентричностью, так как субъект оценки всегда ориентируется на свои ценностные ориентиры и интенции, связанные с целями коммуникации. Фактор антропоцентризма отражает динамику речемыслительных процессов человека в области оценки воспитательной деятельности.

Перспектива исследования заключается в возможности использовать полученные результаты при исследовании оценки воспитательной деятельности на материале других языков, а также при разработке когнитивной основы формирования оценки других явлений на материале разных языков.

## Список использованной научной литературы

1. Абзулдинова Г.К. Метафоризация когнитивной области «учеба» в русском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Абзулдинова Гульсум Кенжебековна. – Tobольск, 2011. – 82 с.
2. Александрова В.А. Особенности реализации оценочного потенциала антропонимических прозвищ в дискурсивном пространстве английского языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Александрова Валентина Анатольевна. – Белгород, 2019. – 150 с.
3. Алымова Е.В. Лингвокультурологическая модель концепта «образование» в национальном самосознании: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Алымова Екатерина Владимировна. – Саратов, 2007. – 24 с.
4. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии: в 2 т. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2007. – (Российская психология: петербургская научная школа). – Т. 2: Развитие и воспитание личности. – 2007. – 546 с.
5. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. – Минск: Литература, 1998. – 1391 с.
6. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка, событие, факт. – М: Наука, 1988. – 339 с.
7. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 895 с.
8. Бабина Л.В. Интерпретирующий потенциал производных слов в языковой картине мира // Когнитивные исследования языка. – 2022. – № 1 (48). – С. 159-177.
9. Бабина Л.В. Производные слова как реализация творческого начала человека в языке // Когнитивные исследования языка. – 2017. – № 28. – С. 107-124.
10. Бедерханова В.П. Нина Васильевна Кузьмина и её научная школа // Журнал «Человек. Сообщество. Управление». – 2013. – № 4. – С. 31-36.
11. Бермус А.Г. Теоретическая педагогика: учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 159 с.

12. Бехтерев В.М. Избранные труды по психологии личности. – Санкт-Петербург: Изд-во Алетейя; С.-Петерб. ун-т., Фак. психологии, 1999. – Т. 2: Объективное изучение личности. – 1999. – 281 с.

13. Болдуин Дж.М. Духовное развитие детского индивидуума и человеческого рода. Методы и процессы. – М.: Либроком, ЛКИ, КомКнига, 2011. – Т. 1: Экспериментальное обоснование. Биологический генезис. – 2011. – 352 с.

14. Болдуин Дж.М. Духовное развитие с социологической и этической точки зрения: исследование по социальной психологии. Изд. 2-е. – М.: URSS, 2011. – (Из наследия мировой психологии). – Т. 1: Личность. – 2011. – 495 с.

15. Болдырев Н.Н. Интерпретирующая функция вторичных структур в языковой картине мира // Когнитивные исследования языка. – 2022. – №1 (48). – С. 19-79.

16. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций; М-во обр. и науки РФ, Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина, Рос. ассоциация лингвистов-когнитологов. – 4-е изд., испр. и доп. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. – 236 с.

17. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Курс лекций по англ. филологии: учебное пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Зарубежная филология». – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2002. – 122 с.

18. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Курс лекций по английской филологии: учебное пособие. – изд. 4-е. – Москва. – Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 163 с.

19. Болдырев Н.Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка. – М.: Издательский дом ЯСК, 2018. – 480 с.

20. Болдырев Н.Н, Панасенко Л.А. Когнитивная основа лексических категорий и их интерпретирующий потенциал // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – № 2 (35). – С. 5-12.

21. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие. – М.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

22. Брунер Дж.С. Психология познания. За пределами непосредственной информации. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.
23. Бузинова Л.М. О концепте «Образование» в российской лингвокультуре // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 8 (86), ч. 1. – С. 72-76.
24. Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. Т. 2. «Новый органон»; Ак. Наук СССР, Ин-т философии; 2-е изд. испр. и доп. – М.: «Мысль», 1978. – 581 с.
25. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 - Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 – Общие основы педагогики) / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. – М.: Academia, 2003. – 185 с.
26. Великие педагоги до нашей эры // Учебный блог Сидоркиной Алены, ВШП. [Электронный ресурс]. URL: <https://alenasid.blogspot.com/2014/10/blog-post.htm> (дата обращения: 18.07.2022).
27. Веселовский А. Дидро // Энциклопедический словарь. – Т. XX (20) Де-смургия – Домициан. – Санкт-Петербург: Семеновская Типолитография (И.А. Ефрона), 1893. – С. 581-588.
28. Виноградова С.Г. Распределение информации в сложном предложении с точки зрения антропоцентрического подхода // Когнитивные исследования языка. – 2017. – № 28. – С. 175-209.
29. Волошина С.В. Концепт «Образование» в речевом жанре автобиографии // Коммуникативные исследования. – 2021. – Т. 8, № 4. – С. 734-750.
30. Вольф Е.М. Оценочное значение и соотношение признаков «хорошо/плохо» // Вопросы языкознания. – 1986. – № 5. – С. 98-106.
31. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки; 2-е изд., доп. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 280 с.
32. Вригт Г.Х. фон. Логико-философские исследования: избранные труды. – М.: Прогресс, 1986. – 594 с.
33. Выготский Л.С. Лекции по педологии. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 304 с.

34. Габидуллина А.Р. Учебно-педагогический дискурс: категориальная структура и жанровое своеобразие: дис. ... док. филол. наук: 10.02.01 / Габидуллина Алла Рашатовна. – Донецк, 2009. – 489 с.
35. Гаврилова Е.Д. Оценочные категории «good» и «bad» в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Гаврилова Елена Дмитриевна. – Тамбов, 2005. – 172 с.
36. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когитологии. – Ленинград: ЛГУ, 1989. – 144 с.
37. Го Пинтин Репрезентация семейных традиций в русской и китайской языковых картинах мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Го Пинтин. – Уфа, 2018. – 27 с.
38. Григорович Л.А. Педагогика и психология: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2001. – 475 с.
39. Дворцов А.Т. Жан Жак Руссо. – М.: Наука, 1980. – 112 с.
40. Декарт Р. Правила для руководства ума: соч.: в 2 т. – М.: Мысль, 1989. Т. 1. С. 77-154.
41. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики: учебное пособие. – М.: Издательская группа «Форум»-«Инфра-М», 1998. – 97 с.
42. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. – М.: Канон, 1996. – 430 с. (История социологии в памятниках).
43. Дюркгейм Э. Определение морального факта: тезисы // Инфопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://infopedia.su/13xf804.html?ysclid=lhkfglx7fu306881777> (дата обращения: 10.05.2023).
44. Егорова В.В. Языковая репрезентация концепта «Образование» в англоязычной лингвокультуре: на материале английского массмедийного дискурса XXI в.: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Егорова Валерия Владимировна. – Краснодар, 2018. – 25 с.
45. Елманова В.К. Формирование гностических умений будущих педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Елманова Валентина Константиновна. – Ленинград, 1973. – 20 с.

46. Ельмслев Л. Прологомены к теории языка. – М.: URSS, 2005. – 243 с.
47. Ерофеева И.В. Концепт «Воспитание» в актуальном пространстве современного медиатекста // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. – 2013. – С. 165-169.
48. Заречнева Е.Н. Социокультурный концепт «учитель»: когнитивно-дискурсивное исследование: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Заречнева Елена Николаевна. – Барнаул, 2009. – 20 с.
49. Зинченко В.П. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. Ч. I. Живое Знание. – Самара: Изд-во Самарский гос. пед. ун-та, 1998. – 216 с.
50. Ивин А.А. Основания логики оценок. – М.: Изд-во Московского университета, 1970. – 230 с.
51. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: учебное пособие. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 432 с.
52. История социальной педагогики: хрестоматия-учебник: учебное пособие для студентов вузов / [авт.-сост. М. А. Галагузова и др.]; под ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 543 с.
53. Кабаченко Е.Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Кабаченко Екатерина Геннадьевна. – Екатеринбург, 2007. – 21 с.
54. Калинина Е.А. Оценка речевых действий человека в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Калинина Елена Александровна. – Тамбов, 2015. – 214 с.
55. Кант И. «О воспитании» // Лекциопедия. [Электронный ресурс]. URL: <https://lektsiopedia.org/lek-75473.html?ysclid=lhkhj2507m829054140> (дата обращения 04.01.2022).
56. Каптерев П.Ф. Педагогическая психология. – Санкт-Петербург: Земля, 1914. – 489 с.
57. Карасик В.И. Языковое проявление личности. – М.: Гнозис, 2015. – 383 с.



58. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477с.
59. Киркпатрик Э. Основы педологии: науки о ребенке. – М.: Мир, 1919. – 290 с.
60. Книга Притчей Соломоновых. – М.: Букос, 2004. – 271 с.
61. Коджаспирова Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты: учебное пособие. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 224 с.
62. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост.: В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
63. Коннова М.Н. Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие; изд. 2-е, перераб. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. – 313 с.
64. Коротов В.М. Воспитание как предмет педагогической науки // Развитие личности. – 1997. – № 1. – С. 22-38.
65. Костромина С.Н., Медина Бракамонте Н.А., Защирина О.В. Современные тенденции педагогической психологии и психологии образования // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Серия 16. – 2016. – Вып. 1. – С. 109-117.
66. Кравцова Н.М. Оценочная категоризация интеллектуальных способностей человека в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Кравцова Надежда Михайловна. – Тамбов, 2008. – 197 с.
67. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. – № 6. – С. 310-311.
68. Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
69. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
70. Лихачев Б.Т. Социология воспитания и образования: курс лекций по социальной педагогике. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 295 с.

71. Локк Дж. Мысли о воспитании: с портретом Локка и очерком его жизни и деятельности. – 3-е изд. – М.: К.И. Тихомиров, 1913. – 238 с.
72. Локк Дж. Сочинения: в 3 т. – Москва: Мысль, 1985-1988. – 668 с.
73. Луков В.А. Воспитание // Знание. Понимание. Умение. – 2015 – № 3. – С. 332-340.
74. Луков В.А. Парадигмы воспитания // Гуманитарные науки: теория и методология. – 2005. – № 3. – С. 139-151.
75. Магировская О.В. Координатная представленность антропоцентрического пространства языка // Когнитивные исследования языка. – 2017. – № 2. – С. 82-106.
76. Макаренко А.С. «О воспитании»; 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
77. Макаренко А.С. Книга для родителей. – М.: Академический Проект, 2020. – 338 с.
78. Макашова В.В. Структурная модель концепта «образование» // Litera. – 2022. – № 5. – С. 55-64.
79. Малинович Ю.М. Семантика личностной пристрастности как одна из актуальных проблем современной лингвистики // Язык в эпоху знаковой культуры: тезисы докладов и сообщений Международной науч. конф. / Иркутский гос. педагог. ин-т иностр. яз. – Иркутск, 1996. – С. 87-89.
80. Маркелова Т.В. Прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке: монография. – М.: МГУП, 2013. – 297 с.
81. Марков Н.П. Педагог древнего классического мира – философ Сократ. – Чернигов: Губернская типография, 1884. – VI, 119 с.
82. Мейман Э. Лекции по экспериментальной педагогике. В 3 ч. – [2-е изд.]. – М.: Мир, 1911 – 1913. – Ч. 1.: Умственное и физическое развитие детей. – 1911. – XII. – 302 с.
83. Мижегули У. Концепт «Образование» в русской и китайской языковых картинах мира: этнолингвистический аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Мижегулин Уфуэр. – Минск, 2020. – 24 с.

84. Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.
85. Монтень М. Опыты. В 3 кн. – 2-е изд. – Москва; Ленинград: Изд-во Акад. наук СССР, 1960. – 652 с.
86. Монтессори М. Дом ребенка: метод научной педагогики. – М.: АСТ: Астрель, 2006 – 269 с.
87. Монтессори М. Полный курс воспитания: сборник. – М.: АСТ: Карапуз, 2017. – 576 с.
88. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому: статьи, советы и рекомендации. – М.: Карапуз, 2001. – 270 с.
89. Мор Т. Утопия. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1953. – 302 с.
90. Назарян Н.Г. Идеи Л.С. Выготского в области педагогики и воспитания // Молодой ученый. – 2016. – № 27.1 (131.1). – С. 22-24.
91. Найссер У. Познание и реальность: смысл и принципы когнитивной психологии. – М.: Прогресс, 1981. – 232 с.
92. Начало систематического изучения детского развития // Возрастная Психология.doc: электронный учебник. URL: <https://studfile.net/preview/2780632/page:12/> (дата обращения 05.01.2023). – Режим доступа: Файловый архив. StudFiles
93. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – 5-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 277 с.
94. Павленко В.Г. Лингвокультурологическая модель концепта «Обучение» в национальном самосознании (на материале английского языка) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № 6 (июнь). – С. 253-260.
95. Паксина Е.Б. Концепция диалога в работах М. Бахтина и В. Библера // Современные проблемы науки и образования: [сайт]. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 28.03.2023).

96. Панасенко Л.А. Вторичная интерпретация знания на лексическом уровне: интерпретирующий аспект // Когнитивные исследования языка. – 2022. – № 1 (48). – С. 202–218.

97. Панасенко Л.А. Интерпретирующий потенциал лексических категорий: дис. ... док. филол. наук: 10.02.04 / Панасенко Людмила Александровна. – Тамбов, 2014. – 350 с.

98. Перельгут Н.М. Метафора как конструкт педагогического дискурса (на материале английского языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13, Вып. 7. – С. 260-266.

99. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М.: Просвещение, 1971. – 560 с.

100. Попова Д.А. Оценочная категоризация ментефактов в английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Попова Дарья Александровна. – Воронеж, 2017. – 348 с.

101. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007. – 314 с.

102. Поспелова Ю.Ю. Педагогический дискурс и его характеристики // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2009. – Т. 15, № 1. – С. 307-310.

103. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль. – Ленинград: Гослитиздат, 1938. – 751 с.

104. Ратнер Ф.Л. В.М. Бехтерев: педагогические и педологические взгляды в контексте охраны детского здоровья // Общественное здоровье и здравоохранение. – 2020. – № 1 (65). – С. 55-58.

105. Романов А.А. Становление экспериментальной педагогики в Германии (к 150-летию со дня рождения В. А. Лая и Э. Мёймана) // Историко-педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 122-138.

106. Романова И.В. Ценностные аспекты концепта «Образование» в немецкой языковой культуре // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 12 (42), ч. I. – С. 168-172.

107. Роттердамский Э. Похвала глупости. – М.: Художественная литература, 1983. – 462 с.
108. Симановский А.Э. Педагогическая психология: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 203 с.
109. Смурова О.В. Когнитивно-функциональные аспекты репрезентации эпистемической оценки в англоязычном дискурсе (на материале художественного текста): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Смурова Ольга Владимировна. – Москва, 2020. – 285 с.
110. Смыслова С.Л. Концепт «учитель» в русском педагогическом дискурсе рубежа XIX –XX веков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Смыслова Светлана Леонидовна. – Тюмень, 2007. – 250 с.
111. Социология воспитания: учебное пособие / [Л.Л. Рыбцова, и др.; под общ. ред. Л.Л. Рыбцовой]; М-во образования и науки РФ, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2013. – 176 с.
112. Сухомлинова М.А. Структурно-семантическая характеристика лексико-семантического поля “Higher Education”/«Высшее образование» и его национально-культурное своеобразие в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Сухомлинова Марина Анатольевна. – Ростов-на-Дону, 2005. – 188 с.
113. Сухомлинский В.А. «О воспитании». – М.: Политическая литература, 1982. – 270 с.
114. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука. 1986. – 141 с.
115. Теория метафоры: [сборник] / под ред.: Н.Д. Арутюновой, М.А. Журинской; вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой. – М.: Прогресс, 1990. – 511 с.
116. «Теории»: Я, ты, оно. Диалогический персонализм Мартина Бубера // Concepture: [сайт]. – URL: <https://concepture.club/post/obrazovanie/buber> (дата обращения: 28.03.2023).
117. Телия В.Н. Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности. – М.: Наука, 1991. – 214 с.

118. Трегубова Ю.О. Сфера образования в американской и британской лингвокультурах: фреймовый подход: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Трегубова Юлия Олеговна. – Волгоград, 2007. – 26 с.

119. Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процессов: по материалам зарубежных экспериментальных работ. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1980. – 144 с.

120. Тюрнева Т.В. Опыт анализа лингвосемиотического контекста EDUCATION: концепт → понятие → термин: на материале английского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Тюрнева Татьяна Викторовна. – Иркутск, 2012. – 22 с.

121. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.

122. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. – 1988. – Вып. 23. – С. 52-92.

123. Фишер К. История новой философии. Ч. 2: Иммануил Кант и его учение. – Санкт-Петербург: Д.Е. Жуковский, 1906. – 656 с.

124. Фурс Л.А. Вторичная репрезентация знаний в английском синтаксисе // Когнитивные исследования языка. – 2022. – № 1 (48). – С. 273-278.

125. Фурс Л.А. Доминантный принцип формирования смысла предложения и его связь с метакогницией // Когнитивные исследования языка. – 2020. – № 4 (43). – С. 167-187.

126. Фурс Л.А. Когниция и когнитивный динамизм // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2021. – № 3. – С. 52-58.

127. Фурс Л.А. Конструирование оценки на основе образной схемы «контейнер» // Вызовы и тренды мировой лингвистики: Казанский международный лингвистический саммит (Казань, 16 –20 ноября 2020 г.). Т. 2. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2021. – С. 122-124.

128. Фурс Л.А. Синтаксически репрезентируемые концепты: автореф. дис. ... док. филол. наук: 10.02.04, 10.02.19 / Фурс Людмила Алексеевна. – Тамбов, 2004. – 36 с.

129. Фурс Л.А. Комплиментарность как оценочная категория // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2019. – № 2. – С. 97-102.

130. Фурс Л.А. Регулирующая функция оценочных категорий // Когнитивные исследования языка. – 2016. – Вып. XXIV. – С. 657-665.

131. Хофман Ф. Мудрость воспитания. Педагогия. Педагогика: (Очерки развития педагогической теории). – М.: Педагогика, 1979. – 158 с.

132. Худанян А.Н. Оценочная категоризация межличностных отношений в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Худанян Анаит Нориковна. – Тамбов, 2016. – 182 с.

133. Худик В.А. Лев Семёнович Выготский: вчера, сегодня, завтра // Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. – № 2 (2). – С. 98-104.

134. Цинкерман Т.Н. Лингвопрагматическая специфика стилей общения в англоязычном воспитательном дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Цинкерман Тамара Николаевна. – Волгоград, 2014. – 22 с.

135. Черемисин А.Н. Прилагательные пространственной семантики как средство репрезентации оценки в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Черемисин Александр Николаевич. – Тамбов, 2015. – 199 с.

136. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология. – 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2014. 575 с.

137. Ширшикова Е.А. Категоризация признаков «тяжёлый» / «лёгкий» в английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ширшикова Екатерина Александровна. – Воронеж, 2013. – 251 с.

138. Щербинина Ю.В. Гармонизация педагогического дискурса: автореф. дис. ... док. педагог. наук: 13.00.02 / Щербинина Юлия Владимировна. – Москва, 2010. – 46 с.

139. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М.: Педагогическое общество России, 1998. — 48 с.

140. Юшкова Л.А. Концепт «Образование» в немецком и русском языковом сознании // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 12 –1 (42). – С. 214-217.

141. Якунин В.А. Педагогическая психология: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова: Полиус, 1998. – 638 с.

142. Bruner J. The Process of Education. – Harvard University Press, 1960. – 128 p.

143. By Word of Mouth: Metaphor, Metonymy and Linguistic Action in a Cognitive Perspective / L. Goossens, P. Pauwels B. R., Ostyn [and others]. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995. – 252 p.

144. Château S.J. Les grands pedagogues. – Presses universitaires de France, 1956. – 374 p.

145. Croft W., Cruse A. Cognitive Linguistics – Text: electronic // Google books: website, 2004. – URL: [<https://books.google.ru/books>]. – (дата обращения 08.07.2022).

146. Emile Durkheim: On Morality and Society: selected Writings / Bellah R.N. (ed.). – Chicago: The University of Chicago Press, 1973. – 244 p.

147. Evans V.A. Glossary of Cognitive linguistics. Edinburgh. – Edinburgh: University Press, 2007. – 239 p.

148. Evans V.A. Cognitive Linguistics. A complete guide. – Edinburgh: University Press, 2019. – 896 p.

149. Fauconnier G., Turner M. Klaus-Uwe Panther Metonymy and Conceptual Integration // Klaus-Uwe Panther, Günter Radden. – John Benjamins Publishing, 1999. – P. 77 –91.

150. Fillmore Ch. Frame semantics // Linguistics in the morning calm: Selected papers from SICOL-1981. –Seoul, 1982. – P. 111 –137.

151. Fillmore Ch. Toward a Frame-based Lexicon: The Semantics of RISK and its Neighbours // Frames, Fields and Contrasts. – Hillsdale: Lawrence Erlbaum Assoc., 1992. – P. 75-102.



152. Goossens L. Metaphtonymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions of linguistic action // *Cognitive Linguistics I.* – Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2003. – P. 350-371.
153. Goossens L. Metaphtonymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions of linguistic action // *Cognitive Linguistics I.* – Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1990. – P. 323-340.
154. Hattie J. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning.* – Routledge, 2012. – 296 p.
155. Kirkpatrick E. *Fundamentals of Child Study.* – Macmillan, 1917. – 380 p.
156. Kövecses Z. *Metaphor and emotion: Language, culture, and body in human feeling.* – Cambridge (Great Britain): Cambridge University Press, 2000. – 223 p.
157. Kövecses Z. *Metaphor in culture: Universality and variation.* – Cambridge (Great Britain): Cambridge University Press, 2005. – 307 p.
158. Kövecses Z. *Metaphor: A practical introduction.* – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 400 p.
159. Kövecses Z. *Where Metaphors Come From.* – Oxford: Oxford University Press, 2015. – 232 p.
160. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live by.* – Chicago/London: Chicago University Press, 1980. – 242 p.
161. Lakoff G. *Philosophy in the Flesh.* – New York: The Basic Books, 1999. – 640 p.
162. Lakoff G. *The Contemporary Theory of Metaphor.* – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – 47 p.
163. Lakoff G. *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind.* – Chicago/London: Univ. of Chicago press, 1987. – XVII. – 614 p.
164. Langacker R. A dynamic usage-based model. In M. Barlow and S. Kemmer (Eds). *Stanford: CSLI.* 2000, P.1-64.
165. Langacker R.W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar Vol. 1 Cognitive Linguistics Research.* – Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1991. – 395 p.

166. Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar. Vol. 1. Theoretical prerequisites. – Stanford: Stanford University Press, 1987. – 516 p.

167. Langacker R.W. Grammar and Conceptualization: Cognitive Linguistics Research Vol.1 Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical prerequisites. – Stanford University Press, 1987. – 540 p.

168. Med. Kharbach 14-technology-concepts-every-teacher should know about. URL: <https://www.educatorstechnology.com/2013/03/14-technology-concepts-every-teacher.html> (accessed 04/08/2022).

169. Miller G.A. Language And Communication Publ. – New York: McGraw-Hill, 1951. – 318 p.

170. Minsky M.A. Framework for representing knowledge // The Psychology of Computer Vision. – New York: McGraw-Hill, 1979. – P. 211-277.

171. Radden G., Kovecses Z. Towards a Theory of Metonymy // Metonymy in Language and Thought / ed. by K. Panther, G. Radden. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins, 1999. – P. 17-61.

172. Rosch E. “Human Categorization” // “Advances in Cross-Cultural Psychology 1”: Academic Press, 1977. – P. 1-72.

173. Rosch E. Cognitive Representations of Semantic Categories // Journal of Experimental Psychology: General. – Vol. 104. – № 3. – Washington, D.C.: American Psychological Association, 1975. – P. 192-233.

174. Rosch E., Lloyd B.B. Cognition and Categorization // UMI Books on Demand, 1978. – 328 p.

175. Rousseau J-J. Émile ou De l'éducation Edition numérique: Pierre Hidalgo La Gaya. – Scienza, 2012. – 544 p.

176. Rousseau J-J. Préface d'Émile ou de l'éducation dans Œuvres complètes, en 5 volumes. – Paris: Gallimard, 1969, IV. – 242 p.

177. Sandra D. What linguists can and can't tell you about the human mind: A reply to Croft // Cognitive Linguistics. P. 78-361.

178. Schneewind J.B. “Autonomy, Obligation, and Virtue: An Overview of Kant's Moral Philosophy”. Essays on the History of Moral Philosophy. – Oxford Uni-

versity Press. *The Cambridge Companion to Kant*; Cambridge University Press, 1992. – 309 p.

179. Sinclair J.M., Brazil D. *Teacher Talk*. – Oxford University Press, 1982. – 174 p.

180. Taylor J.R. *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory*. – Oxford: Clarendon Press, 1995. – 312 p.

181. Ungerer F., Schmid H-J. *An introduction to cognitive linguistics*. – Longman, 1997. – 305 p.

182. Ungerer F., Schmid H.J. *An Introduction to Cognitive Linguistics*. – Pearson Education, 2006. – 384 p.

183. Wilson A. *Diderot*. - New York: Oxford, 1972. – 936 p.

## Список использованных словарей

1. БПЭ – Большая психологическая энциклопедия С.Ю. Головина. Полное онлайн издание: сайт. – Москва: АСТ, Харвест, 1998. URL: <https://rus-big-psyho.slovaronline.com/?ysclid=lhuiiffkx9b441215315> (дата обращения 19.07.2022).
2. БЭС – Большой энциклопедический словарь. Полное онлайн издание: сайт. URL: <https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com/?ysclid=lhq99fwx85614471799> (дата обращения: 07.04.2022).
3. КПСП – Коррекционная педагогика и специальная психология. Полное онлайн издание: сайт. URL: <https://rus-pedagog-psychology-dict.slovaronline.com/?ysclid=lhuiicwe5ng374944893> (дата обращения 07.09.2022).
4. КСКТ – Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – Москва: Изд-во МГУ, 1996. – 245 с.
5. Луков В.А. Воспитание // Социология молодежи. Электронная энциклопедия под ред. проф. В. А. Лукова: сайт / науч. проект Московского гуманитарного университета. URL: <http://soc-mol.ru/encyclopaedia/theories/13-vospitanie.html> (дата обращения 06.09.2022).
6. НФЭ – Новая философская энциклопедия. Электронная библиотека ИФ РАН: сайт. – Москва: Мысль, 2010. URL: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/page/about> (дата обращения: 18.07.2022).
7. НФЭ – Электронная библиотека Института философии РАН: сайт. – Москва, 2018. URL: <https://iphlib.ru/library> (дата обращения 09.09.2022).
8. ПЭ – Педагогическая энциклопедия. Онлайн издание, 2007: сайт. URL: <http://pedagogic.ru/?ysclid=lhropob766q774151482> (дата обращения 08.05.2022).
9. РПЭ – Российская педагогическая энциклопедия. Полное онлайн издание: сайт. – Москва, 1993. URL: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/?ysclid=lhui9nh6lr620769213> (дата обращения 04.04.2022).
10. СЭС – Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / под ред. Г.В. Осипова; Ин-

т соц.-полит. исслед. РАН, Ин-т социологии РАН. – Москва: Издательская группа ИНФРА М.: НОРМА, 1998. – 488 с.

11. ТП – Теория педагогики. Системный словарь терминов: сайт / В.Е. Писарев, Т.Е. Писарева. – Воронеж: Кварта, 2009. URL: <http://teoria.ru/sistemnyj-slovar-terminov?ysclid=lhuidhswwe891748160> (дата обращения 03.04.2023).

12. ФЭ – Философская энциклопедия Полное онлайн издание: сайт. – Москва: Мысль, 2001. URL: <https://rus-philosophical-enc.slovaronline.com/?ysclid=lhui2o2ql444701017> (дата обращения 08.05.2022).

13. ФЭС – Философский энциклопедический словарь 2010 Полное онлайн издание: сайт. URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophy/index.htm?ysclid=lhui1aky9305502556> (дата обращения 02.04.2023).

14. ЭК – Энциклопедия Кругосвет: универсальная электронная энциклопедия на русском языке: сайт / учред. Изд-во «Центрально-Европейский университет», 2000. URL: <https://www.krugosvet.ru/?ysclid=lhuih53cad797684320> (дата обращения 23.06.2022).

15. ЭС – Энциклопедический словарь: в 86 т. / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – репр. изд. – Санкт-Петербург: ПОЛРАДИС, 1993.

16. CD – Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org>

17. CED – Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.collinsdictionary.com>

18. DC – Dictionary.com [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dictionary.com/browse/dc>

19. Definithing.Com [Электронный ресурс]. URL: <https://definithing.com>

20. LDO – Longman Dictionary of Contemporary English Online [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ldoconline.com>

21. MD – Macmillan Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.macmillandictionary.com>

22. MWD – Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.merriam-webster.com>
23. OLD – Oxford Learner’s Dictionaries [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>
24. TBD – The Britannica Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.britannica.com/dictionary>
25. TFDO – The Free Dictionary Online by Farlex [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thefreedictionary.com>
26. VC – Vocabulary.com [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vocabulary.com>
27. YD – Your Dictionary – Free Online Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.yourdictionary.one>

**Список источников фактического материала**

1. Are Your Children Spoiled? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.webmd.com> (дата обращения 04.01.2022).
2. AZ Quotes [Электронный ресурс]. URL: [www.azquotes.com](http://www.azquotes.com)
3. A to Z of Parenting Tips: How To Raise Children Filled With Wisdom // [Электронный ресурс]. URL: <https://lagosmums.com> (дата обращения 04.01.2022).
4. ASK Henry. 15 Ways to teach English to kids in 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.henryharvin.com/blog/ways-to-teach-english-to-kids/> (дата обращения 05.12.2022).
5. Bab.la: [Электронный ресурс]. URL: <https://en.bab.la> (дата обращения 30.01.2022).
6. Better Care Network [Электронный ресурс]. URL: <https://bettercarenetwork.org> (дата обращения 04.01.2022).
7. BNC – British National Corpus [Электронный ресурс]. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>. (дата обращения 23.11.2022).
8. Bright Side. Naughty Children Whose Parents Are the Perfect Example of Epic Calmness [Электронный ресурс]. URL: <https://brightside.me/inspiration-family-and-kids/16-naughty-children-whose-parents-are-the-perfect-example-of-epic-calmness-797337> (дата обращения 04.01.2022).
9. British Council [Электронный ресурс]. URL: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org> (дата обращения 06.01.2022).
10. British Dyslexia Association. Reasonable adjustments in education [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bdadyslexia.org.uk/advice/children/my-childs-education/reasonable-adjustments-in-education> (дата обращения 06.02.2022).
11. COCA – Corpus of Contemporary American English [Электронный ресурс]. URL: <http://corpus.byu.edu/coca>. (дата обращения 20.01.2022).
12. College Should Produce Triple-Threat Graduates. Forbes [Электронный ресурс]. URL: [www.forbes.com](http://www.forbes.com) (дата обращения 07.02.2022).

13. Consequences of Excessive Permissiveness [Электронный ресурс]. URL: <https://youaremom.com/children/consequences-excessive-permissiveness> (дата обращения 18.03.2022).

14. Different Parenting Styles and their effects on kind [Электронный ресурс]. URL: [www.momnewsdaily.com](http://www.momnewsdaily.com) (дата обращения 09.12.2022).

15. Dumb As A Rock: You Will Be Absolutely Amazed At The Things That U.S. High School Students Do Not Know [Электронный ресурс]. URL: <https://endoftheamericandream.com> (дата обращения 19.01.2021).

16. Easy Tips to a Sound Upbringing [Электронный ресурс]. URL: <https://www.islamweb.nev> (дата обращения 20.01.2021).

17. Effective teaching strategies for every classroom [Электронный ресурс]. URL: [www.classcraft.com](http://www.classcraft.com) (дата обращения 09.12.2022).

18. Elizabeth Hurley fought like “a mother bear” for her son over inheritance spat: report [Электронный ресурс]. URL: <https://pagesix.com/2021/07/18/elizabeth-hurley-fought-like-a-mother-bear-for-her-sons-inheritance-report> (дата обращения 04.01.2022).

19. English Collocation [Электронный ресурс]. URL: [www.englishcollocation.com](http://www.englishcollocation.com) (дата обращения 02.02.2022).

20. Example Sentences [Электронный ресурс]. URL: [www.example-sentences.com](http://www.example-sentences.com) (дата обращения 17.03.2022).

21. Excessive Moments and Educational Discourses That Try to Contain Them [Электронный ресурс]. URL: <https://www.academia.edu> (дата обращения 19.10.2021).

22. Family Life Share [Электронный ресурс]. URL: [www.familylifeshare.com](http://www.familylifeshare.com) (дата обращения 04.01.2022).

23. Family Rights Group. What is Acceptable Child Discipline? [Электронный ресурс]. URL: <https://frg.org.uk/ParentsForum> (дата обращения 16.09.2022).

24. Fitzgerald Continued Reach Out and Read’s Executive Director [Электронный ресурс]. URL: <https://reachoutandread.org/about/national-leadership/> (дата обращения 08.08.2021).



25. Foboko Sentence Dictionary [Электронный ресурс]. URL: [www.foboko.com](http://www.foboko.com) (дата обращения 05.06.2021).

26. Glosbe [Электронный ресурс]. URL: <https://en.glosbe.com/en/en/badly%20brought%20up%20child> (дата обращения 04.01.2022).

27. Goodreads [Электронный ресурс]. URL: <https://www.goodreads.com/quotes/6486418-nobody-was-born-a-master-amateurs-become-experts-because-they> (дата обращения 07.07.2022).

28. HiNative [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.hinative.com> (дата обращения 04.01.2022).

29. How Much Homework Is Too Much and How Lots of Assignments Affect Students' Health? [Электронный ресурс]. URL: <https://homeworkhelper.net/?ysclid=lhuhzel1ga809668987> (дата обращения 13.07.2022).

30. How to Get Acceptable and Appropriate Behavior from Your Children in Public [Электронный ресурс]. URL: <https://www.setonmagazine.com/family/discipline/how-to-get-acceptable-and-appropriate-behavior-from-your-children-in-public> (дата обращения 15.07.2021).

31. How To Raise A Well-Balanced Kid During These Difficult Times [Электронный ресурс]. URL: <https://thepowerofsilence.co/how-to-raise-a-well-balanced-kid-during-these-difficult-times> (дата обращения 06.12.2021).

32. I failed as a mum. So alone [Электронный ресурс]. URL: [www.reddit.com](http://www.reddit.com) (дата обращения 15.07.2022).

33. Infographic: How Does Homework Actually Affect Students? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxfordlearning.com/how-does-homework-affect-students> (дата обращения 04.01.2022).

34. Inspirassion [Электронный ресурс]. URL: <https://insentence.com.rankglobe.com> (дата обращения 04.01.2022).

35. Intellect.icu [Электронный ресурс]. URL: [www.intellect.ml](http://www.intellect.ml) (дата обращения 15.07.2022).

36. K2babycare [Электронный ресурс]. URL: <https://k2babycare.com> (дата обращения 18.06.2022).

37. Kids as Young as 8 Are Using Social Media More Than Ever, Study Finds [Электронный ресурс]. URL: [www.nytimes.com](http://www.nytimes.com) (дата обращения 15.02.2023).

38. Linguazza.com: English language discovery tool [Электронный ресурс]. URL: <https://linguazza.com> (дата обращения 15.02.2023).

39. Linguee.com [Электронный ресурс]. URL: [www.linguee.ru](http://www.linguee.ru) (дата обращения 06.07.2022).

40. L.K.Knots-Hearts. Gentle Parenting Resources [Электронный ресурс]. URL: [www.littleheartsbooks.com](http://www.littleheartsbooks.com) (дата обращения 07.08.2021).

41. Ludwig.Guru [Электронный ресурс]. URL: [www.ludwig.guru](http://www.ludwig.guru) (дата обращения 07.09.2022).

42. Negative effects of having excessive homework [Электронный ресурс]. URL: <https://www.newkidscenter.org/Too-Much-Homework.html> (дата обращения 08.08.2022).

43. Parenting for brain [Электронный ресурс]. URL: <https://www.parentingforbrain.com> (дата обращения 18.08.2021).

44. Parents who need [Электронный ресурс]. URL: <https://en.englishlib.org/?ysclid=lhuhc7zour5871835> (дата обращения 14.08.2021).

45. Quotabulary [Электронный ресурс]. URL: <https://quotabulary.com> (дата обращения 07.08.2021).

46. Reverso [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.reverso.net> (дата обращения 12.09.2022).

47. School maladjustment [Электронный ресурс]. URL: <http://en.housepsych.com/?ysclid=lhuhexyo441862079> (дата обращения 07.08.2021).

48. Sentence dictionary online [Электронный ресурс]. URL: <https://sentencedict.com/> (дата обращения 19.08.2022).

49. Sentence House [Электронный ресурс]. URL: [www.sentencehouse.com](http://www.sentencehouse.com) (дата обращения 09.08.2022).

50. Sentence Stack [Электронный ресурс]. URL: [www.sentencestack.com](http://www.sentencestack.com) (дата обращения 09.09.2021).

51. Show us that you care: a student's view on what makes a perfect teacher [Электронный ресурс]. URL: [www.theguardian.com](http://www.theguardian.com) (дата обращения 07.08.2021).

52. Shy Word [Электронный ресурс]. URL: <https://shyword.com/word> (дата обращения 07.08.2021).

53. Teacher Education and Careers [Электронный ресурс]. URL: [www.teacher.org](http://www.teacher.org) (дата обращения 16.08.2022).

54. Teachers. Jack of All Trades [Электронный ресурс]. URL: <https://teachermayah.blogspot.com> (дата обращения 13.10.2022).

55. The Baby Whisperer Four Hour Schedule. Chronicles of a Babywise Mom [Электронный ресурс]. URL: <https://www.babywisemom.com/baby-whisperer-four-hour-schedule> (дата обращения 09.12.2022).

56. The Most Effective Teaching Strategies To Use In Your School: Evidence Based And Proven To Work [Электронный ресурс]. URL: [www.thirdspacelearning.com](http://www.thirdspacelearning.com) (дата обращения 10.11.2022).

57. The New York Times. What it takes [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nytimes.com/2010/05/11/opinion/11brooks.html> (дата обращения 09.12.2022).

58. The Point [Электронный ресурс]. URL: [www.thepointmag.com](http://www.thepointmag.com) (дата обращения 17.05.2022).

59. The Sun. "I felt like a failure". Mum in tears after school sends staff to her home after she failed to submit son's work [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/13895194/mum-tears-school-staff> (дата обращения 19.04.2022).

60. The Upbringing of Children. A Russian Orthodox Church Website [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pravmir.com/the-upbringing-of-children> (дата обращения 09.07.2022).

61. TranslateEN [Электронный ресурс]. URL: [www.translateen.com](http://www.translateen.com) (дата обращения 15.11.2022).

62. Treh. translate examples [Электронный ресурс]. URL: <https://tr-ex.me> (дата обращения 13.07.2022).

63. Upbringing a child is not an easy task [Электронный ресурс]. URL: <https://allrefrs.ru/?ysclid=lhuhmq6dde979408802> (дата обращения 09.12.2022).

64. Upbringing of the children [Электронный ресурс]. URL: <https://www.psychologs.com/> (дата обращения 18.03.2022).

65. Ways To Be a Better Parent: Good Parenting Skills and Tips [Электронный ресурс]. URL: <https://findmykids.org/?ysclid=lhuhqayj6t726501762> (дата обращения 18.03.2022).

66. Why does upbringing mean? [Электронный ресурс]. URL: <https://moviecultists.com/> (дата обращения 09.12.2022).

67. Word Hippo. Thesaurus and word tools for your creative needs [Электронный ресурс]. URL: [www.wordhippo.com](http://www.wordhippo.com) (дата обращения 09.12.2022).

68. Word Histories [Электронный ресурс]. URL: <https://wordhistories.net> (дата обращения 09.12.2022).

69. Words in a Sentence [Электронный ресурс]. URL: [www.wordsinasentence.com](http://www.wordsinasentence.com) (дата обращения 09.12.2022).