МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Санкт-Петербургский государственный
экономический университет»

ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

Дисциплины

ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА И ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ

Направление подготовки	45.06.01, Языкознание и литературоведение
Направленность (профиль) программы	Языкознание
Уровень высшего образования	Подготовка кадров высшей квалификации
Форма обучения	заочная

Санкт-Петербург
2019

СОДЕРЖАНИЕ

1. ПЕРЕЧЕНЬ КОМПЕТЕНЦИЙ И ЭТАПЫ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ 3

2. СТРУКТУРА ФОС ПО ДИСЦИПЛИНЕ 4

3. ПОКАЗАТЕЛИ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ 8

4. ШКАЛА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТА 9

5. ПЕРЕЧЕНЬ ЗАДАНИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ 10

6. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПРОЦЕДУРЫ ОЦЕНИВАНИЯ 21

7. ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ 22

1. Перечень компетенций и этапы их формирования в процессе освоения дисциплины

1.1. Фонд оценочных средств предназначен для оценки результатов обучения по *учебной дисциплине «Лингвистика текста и дискурсивный анализ».*

Рабочей программой дисциплины (модуля) предусмотрено формирование следующих компетенций:

Таблица – 1.1.1. Перечень формируемых дисциплиной компетенций

Код компетенции	Наименование компетенции
ПК-5	Способность исследовать языковые явления в соотношении с экстралингвистическими факторами
ПК-6	Готовность проводить междисциплинарные исследования коммуникативно-жанровых феноменов и речевого поведения коммуникантов

1.2. Конечными результатами обучения по дисциплине являются сформированные «знать», «уметь», «владеть», расписанные по отдельным содержательным компонентам компетенций, формирующихся дисциплиной. Формирование этих дескрипторов происходит в течение всего семестра по этапам в рамках различного вида занятий и самостоятельной работы. Планируемые результаты обучения по дисциплине, характеризующие этапы формирования компетенции, представлены в табл. 1.2.1.:

Таблица – 1.2.1. Результаты освоения дисциплины

Этапы формирования компетенций	**Наименование дисциплины**	**Планируемые результаты обучения/индикаторы достижения компетенций** (показатели освоения компетенции)
1	**2**	**3**
ПК-5	ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА И ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ	**Декомпозиция I** **Знать**: сущностные характеристики единиц языка как объектов лингвистического анализа, их соотношение и место в языковой иерархии, а также особенности их функционирование в дискурсивной практике - Код З(1) (ПК-5) **Уметь**: сопоставлять конкретный текстовый экземпляр с представлением о стилевом / жанровом / текстотипологическом инварианте - Код У(1) (ПК-5) **Владеть**: навыками комплексного филологического анализа текста на основании широкого спектра подходов и исследовательских ракурсов в зависимости от актуальной задачи - Код В(1) (ПК-5)
ПК-6	ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА И ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ	**Знать**: основные принципы и положения дискурсивного анализа как междисциплинарной исследовательской программы - Код З (ПК-6) **Уметь**: использовать основные положения и методы дискурсивного анализа применительно к текстовому материалу в собственной исследовательской деятельности – Код У (ПК-6) **Владеть**: навыками проведения дискурсивного анализа применительно к текстовому материалу в собственной исследовательской деятельности - Код В (ПК-6)

1.3. Входной уровень знаний, умений, опыта деятельности, требуемых для формирования компетенции:

– *формулирует определения базовых лингвистических понятий;*

– *определяет место решаемой задачи в парадигме лингвистических исследований;*

– *владеет навыками отбора эмпирического материала для исследования;*

– *выбирает методику решения поставленной задачи проблемы, учитывая характеристики исследуемого эмпирического материала;*

– *проводит обработку данных с использованием современных количественных методов исследования (с том числе методов корпусной лингвистики);*

– *определяет факторы, влияющие на решение проблемы, и разделяет их на значимые и малозначимые;*

– *осуществляет отсев малозначимых влияющих факторов;*

– *проверяет соответствие выдвинутых гипотез результатам решения поставленных задач.*

2. Структура ФОС по дисциплине

Оценка проводится методом сопоставления параметров, продемонстрированной обучающимся продукта деятельности с заданными эталонами и стандартами по критериям.

Для положительного заключения по результатам оценочной процедуры по учебной дисциплине установлено пороговое значение показателя, при котором принимается положительное решение, констатирующее результаты освоения дисциплины.

Таблица – 2.1. Объекты оценивания и наименование оценочных средств

Номер и наименование тем	**Формы текущего контроля успеваемости** **Формы промежуточной аттестации**	**Объекты оценивания**	**Вид занятия / Наименование оценочных средств**	**Форма проведения оценки** **Устная/ письменная**
1	**2**	**3**	**4**	**5**
1.1. Текст: его параметры, проблема определения.	Текущий контроль	Текст: его параметры, проблема определения. Множественность определений текста. Поиск содержательного ядра определений. Критический анализ определения И.Р. Гальперина: свойства текста. Категории текста. Критерии текстуальности. Эволюция теории текстуальности. Различные подходы к типологизации текста. Размытость текстотипа во времени. Становление и эволюция жанровой системы. Монтаж и взаимопроникновение жанров и текстотипов.	Решение практических задач/ Устная презентация по теме	Устная

1.2 Поликодовый текст: структура, функции.	Текущий контроль	Поликодовость как факт семиотики и культуры. Поликодовый текст как объект лингвистики. Поликодовый текст как объект психолингвистики. Типология поликодового текста. Структура поликодового текста. Проблемность отнесения поликодового текста к текстам. Дискурс и поликодовый текст. Своеобразие функционирования поликодового текста в различных функциональных стилях.	Проблемный доклад	Устная
1.3. Интертекстуальность	Текущий контроль	Интертекстуальность и постмодернизм в науке и культуре. Интертекстуальность как эстетическая категория. Эволюция понятия интертекстуальность: транстекстуальность → межтекстовая диалогичность → диалогичность в многообразии ее форм. Проблемность широкой постановки вопроса. Дифференциация форм интертекстуальности.	Проблемная лекция	Устная
2.1 Дискурс в философии и лингвистике. Поиск ядра понятия	Текущий контроль	Понимание термина *дискурс* в философии и науке. Эвристическая ценность понятия *дискурс*. Дискурс в лингвистике. Полисемия термина и сложная структура теории дискурса. Типологии подходов к определению дискурса, основанные на критериях объема понятия, методологии исследования, национальной школы, и др. Наложение типологий и выявления области совпадений.	Решение практических задач	Устная
2.2. Структура дискурса. Типология дискурсов.	Текущий контроль	Концепция Ю. Степанова. Концепция Т. ван Дейка. Макроструктура и суперструктура дискурса. Дискурс и идеология. Сущность, макеры дискурса.	Проблемный доклад	Устная
2.3 Направления дискурсивного анализа и их методы	Текущий контроль	<u>Национальные школы ДА:</u> Французская школа ДА (философские истоки, М. Фуко, П. Серио, М. Пеше; «теория дискурса» Лакло-Муфф) Англо-американская школа ДА (дескриптивизм и «анализ дискурса» З. Харриса) Отечественная школа ДА	Проблемный семинар	Устная

		(эволюция понимания дискурса: от американской традиции к современному широкому комплексному пониманию) <u>Критический ДА:</u> широкая и узкая трактовка <u>Конверсационный анализ (КА):</u> Истоки. Проблематика (Структура устной коммуникации. Коммуникативные ходы. Понятие коммуникативных ролей.) Отличия КА от смежных направлений (лингвистика текста, теория речевых актов). Вклад КА в современную науку. КА и «максимы речевого общения» Грайса. КА и принципы «межличностной прагматики» Дж. Лича Метод КА. Критика КА. <u>Анализ аргументативного дискурса (ААД)</u> Истоки ААД: логика, античная риторика, неориторика. Логическая теория аргументации. Типы и функции силлогизмов. Структура аргумента. Виды аргументов. Лингвистическая теория аргументации. Стратегии аргументации - доказательство, внушение, убеждение. Иерархия «стратегия – тактика – прием».		
3.1.Интердискурсивность: к определению понятия	Текущий контроль	Эволюция теории ИД. Раннее понимание ИД в работах представителей французской школы ДА. М. Пеше: интердискурсивность и интрадискурсивность. Проблема Другого сознания. Дискурс, интердискурс и преконструкт. Проблема автора. «Смерть автора». Разграничение понятий: Интертекстуальность референциальная – Интертекстуальность типологическая – Интердискурс(ив)ность	Проблемная лекция	Устная
3.2. Формы и проявления интердискурсивности	Текущий контроль	<u>Суперструктурно-маркированные формы ИД</u> Стилизация – воспроизведение наиболее типичных суперструктурных черт иного дискурса. Маркеры стилизации. Пародия – оношение, основанное	Анализ кейсов	Устная

		на контрасте суперструктуры одного дискурса и макроструктуры другого дискурса. Пародия как пародийная стилизация. Маркеры пародии. <u>Макроструктурно-маркированные формы ИД</u> Потенциальная ИД. Семиотические основания – асимметрия языкового знака. Полисемия слова в основании ИД. Двойная актуализация фразеологизмов в основании ИД. Естественная ИД, основанная на диффузности и подвижности границ между дискурсами. Спонтанная и инсценируемая ИД: Намеренное нарушение дискурсных границ. Симулирующий дискурс.		
Все темы и разделы:	**Промежуточная аттестация**	Обобщенные результаты изучения дисциплины (теоретические знания, практические умения и навыки)	**Вопросы**	**Устная**
Итоговый контроль по дисциплине	**-**	**Знать**: сущностные характеристики единиц языка как объектов лингвистического анализа, их соотношение и место в языковой иерархии, а также особенности их функционирование в дискурсивной практике - Код З(1) (ПК-5) **Уметь**: сопоставлять конкретный текстовый экземпляр с представлением о стилевом / жанровом / текстотипологическом инварианте - Код У(1) (ПК-5) **Владеть**: навыками комплексного филологического анализа текста на основании широкого спектра подходов и исследовательских ракурсов в зависимости от актуальной задачи - Код В(1) (ПК-5) **Знать**: основные принципы и положения дискурсивного анализа как междисциплинарной исследовательской программы - Код З (ПК-6) **Уметь**: использовать основные положения и методы дискурсивного анализа применительно к текстовому материалу в собственной исследовательской деятельности –	**Вопросы к ГИА**	**-**

		Код У (ПК-6) **Владеть**: навыками проведения дискурсивного анализа применительно к текстовому материалу в собственной исследовательской деятельности - Код В (ПК-6)		

3. Показатели и критерии оценки компетенций

Оценка знаний, умений, владений может быть выражена в параметрах *«очень высокая», «высокая»*, соответствующая академической оценке *«отлично»; «достаточно высокая», «выше средней»,* соответствующая академической оценке *«хорошо»*; «*средняя», «ниже средней», «низкая»,* соответствующая академической оценке *«удовлетворительно»; «очень низкая»,* соответствующая академической оценке *«неудовлетворительно».*

Таблица – 3.1. Текущий контроль

№	Виды работ	Критерии оценивания			
		Отсутствует компетенция	**Базовый уровень освоения компетенции**	**Повышенный уровень освоения компетенции**	**Продвинутый уровень освоения компетенции**
1	Работа на лекциях	Отсутствие участия студента в работе на занятии	Единичное высказывание	Высказывание суждений, активное участие в работе на занятии	Высказывание неординарных суждений, активное участие в работе на занятии
2	Работа на практических/семинарских занятиях	Выполнено менее 54%	Выполнено выше 54% до 69 %	Выполнено от 70% до 84 %	Выполнено выше 85%
3	Работа на практических занятиях, решение общих практических задач	Отсутствие участия в обсуждении, решении, неправильное решение	Единичное высказывание, решение с ошибками	Высказывание суждений, активное участие в ходе решения, правильное решение с отдельными замечаниями	Высказывание неординарных суждений, активное участие в ходе решения, правильное решение без ошибок
4	Работа на практических занятиях, решение индивидуальных практических задач	Отсутствие участия в обсуждении, решении, неправильное решение	Единичное высказывание, решение с ошибками	Высказывание суждений, активное участие в ходе решения, правильное решение с отдельными замечаниями	Высказывание неординарных суждений, активное участие в ходе решения, правильное решение без ошибок

Критерии оценивания формулируются для каждой компетенции и отражают опознаваемую деятельность обучающегося, поддающуюся измерению.

Таблица – 3.2. Обобщенные критерии оценивания освоения компетенции:

1	2 (балл 54)	3 (балл 55-69)	4 (балл 70-84)	5 (балл 85-100)
Отсутствует компетенция	Отсутствует компетенция	Базовый уровень освоения компетенции	Повышенный уровень освоения компетенции	Продвинутый уровень освоения компетенции
Компетенция не освоена. Студент не владеет необходимыми знаниями.	Компетенция не освоена. Обучающийся частично показывает знания, входящие в состав компетенции, понимает их необходимость, но не может их применять.	Компетенция освоена. Обучающийся показывает общие знания, входящие в состав компетенции, имеет представление об их применении, умение извлекать и использовать основную (важную) информацию из полученных знаний	Компетенция освоена. Обучающийся показывает полноту знаний, демонстрирует умения и навыки решения типовых задач.	Компетенция освоена. Обучающийся показывает глубокие знания, демонстрирует умения и навыки решения сложных задач, умение принимать решения, создавать и применять документы, связанные с профессиональной деятельностью; способен самостоятельно решать проблему/задачу на основе изученных методов, приемов и технологий.

Базовый уровень освоения компетенций - обязательный для всех обучающихся по завершении освоения дисциплины.

Повышенный уровень освоения компетенций - превышение минимальных характеристик сформированности компетенции для обучающегося.

Продвинутый уровень освоения компетенций - максимально возможная выраженность компетенции, важен как качественный ориентир для самосовершенствования, так и дополнительное к требованиям ОПОП освоение компетенций с учетом личностных характеристик:

- активное участие в конференциях, конкурсах, круглых столах и т.д. с получением зафиксированного положительного результата по вопросам, включенным в дисциплину;
- разработка и реализация проектов с применением компетенций, указанных в рабочей программе;
- демонстрирует умение применять теоретические знания для решения практических задач повышенной сложности и нестандартных задач;
- выполнение в срок всех поставленных задач.

4. Шкала оценивания результата

Таблица – 4.1. Шкала критериев оценивания компетенций

Оценка	Содержание
1 2 (балл до 54)	Демонстрирует непонимание проблемы. Многие требования, предъявляемые к заданию не выполнены. Демонстрируется первичное восприятие материала. Работа незакончена и /или это плагиат.
3 (балл 55-69)	Демонстрирует частичное понимание проблемы. Большинство требований, предъявляемых, к заданию выполнены. Владение элементами заданного материала. В основном выполненный материал понятен и носит целостный характер.
4 (балл 70-84)	Демонстрирует значительное понимание проблемы обозначенной дисциплиной. Все требования, предъявляемые к заданию выполнены. Содержание выполненных заданий раскрыто и рассмотрено с разных точек зрения.
5 (балл 85-100)	Демонстрирует полное понимание проблемы. Все требования, предъявляемые к заданию выполнены. Продемонстрировано уверенное владение материалом дисциплины. Выполненные задания носят целостных характер, выполнены в полном объеме, структурированы, представлены различные точки зрения, продемонстрирован творческий подход.

Шкалы оценивания и процедуры оценивания результатов обучения по дисциплине регламентируются Положением о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся по программам высшего образования и Положением о балльно-рейтинговой системе.

Для оценки сформированности результатов обучения по дисциплине используется **балльно-рейтинговая система успеваемости обучающихся**.

Формой итогового контроля по дисциплине является *зачет с оценкой,* итоговая оценка формируется в соответствии со шкалой, приведенной ниже в таблице:

Баллы	Оценка
<55	неудовлетворительно
<70	удовлетворительно
<85	хорошо
>85	отлично

5. Перечень заданий по дисциплине

5.1. Задания для текущего контроля:

Таблица - 5.1.1. Перечень заданий текущего контроля и их наименование

Наименование оценочных средств	Содержание задания
Устная презентация по теме 1.1	Приготовить устную презентацию по следующим вопросам: 1. Каково семантическое ядро определения текста. 2. В чем причина проблематичности единой дефиниции текста 3. Что такое категория текста? 4. Как соотносятся понятия «категория текста» и «текстуальность»? 5. Какова номенклатура категорий текста, предложенная ИР Гальпериным? Р. Де Бограндом и В. Дресслером? Что между ними общего? В чем между ними различие? Чем оно вызвано? 6. Что собой представляет категория когезии? Когерентности? Информативности? Адресованности? 7. Можно ли говорить об инварианте категории текста или лишь о совокупности функционально-стилевых вариантов? Обоснуйте.

Проблемный доклад по теме 1.2	Устная презентация с последующим обсуждением (проблемный доклад). Примерные темы докладов: 1. Как соотносятся термины «поликодовый текст» и «креолизованный текст»? Какому вы отдаете предпочтение? Почему? 2. Какие степени креолизованности / семиотической осложенности выделяются? Приведите примеры. *3.* Какова основная фукция невербального компонента в художественной литературе? Публицистике? Научной литературе? Обоснуйте, приведите примеры. *4.* e-poetry / visual poetry / artists' books – охарактеризуйте жанры, приведите примеры.
Проблемная лекция по теме 1.3	Подготовка к лекции по следующим вопросам: Интертекстуальность и постмодернизм в науке и культуре. Интертекстуальность как эстетическая категория. Эволюция понятия интертекстуальность: транстекстуальность → межтекстовая диалогичность → диалогичность в многообразии ее форм. Проблемность широкой постановки вопроса. Дифференциация форм интертекстуальности.
Практические задания по теме 2.1	Поликодовый текст: структура, функции Clockworks: a Digital Poem Digital poem Her Waiting face The Dreamlife of Letters
Проблемный доклад по теме 2.2	Охарактеризуйте уровневую структуру дискурса, выявленную Т. ван Дейком Что собой представляет институциональный дискурс? Персональный дискурс? Приведите пример. Каковы критерии выделения дискурсов? Можно ли считать дискурсом художественную литературу? Обоснуйте. Что такое маркер дискурса? Что собой представляют суперструктурные и макроструктурные маркеры дискурса?
Проблемный семинар по теме 3.1	<u>Примерные темы докладов:</u> 1. Как соотносятся понятия «интердискурсивность» и «интертекстуальность»? 2. Что такое маркер интердискурсивности? 3. Почему человеческой коммуникации свойственна интердискурсивность? 4. Как противопоставляются естественная (спонтанная) и искусственная (инсценируемая) интердискурсивность? Конструктивная и деструктивная интердискурсивность?
Анализ кейсов по теме 3.2	1. Опишите Newspeak (Orwell G. 1984) или Nadsat (Burgess A. A Clockwork Orange) как дискурс. Каким образом они формируют свои дискурсивные сообщества? Какова лежащая в их основе идеология? Какова корреляция между поверхностным и глубинным уровнями? 2. К какому дискурсу вы бы отнесли следующий текст?
	Тело как машина: почему нам стоит отказаться от описания себя в технических терминах Наше тело — образцовая машина? Организм — выверенный механизм? Мозг — совершенный компьютер? Писатель, автор книги «География безумия» («The Geography of Madness») Фрэнк Бурес рассказывает, как механистические метафоры тела, которые появляются в Америке и распространяются по миру, искажают наше представление о человеческом сознании, здоровье и болезнях и почему нам необходимо отказаться от восприятия себя в технических терминах. Раньше, когда я смотрел в зеркало, я видел много разных вещей: тело; набор клеток; фантастический механизм. Я видел эти вещи не потому, что они были

	отражением реальности, и не потому, что тело и мозг на самом деле являются машинами. Я видел их, потому что я родился в Америке, и это моя культура. В нашей стране распространено механистическое понимание тел. Мы представляем себя как машины из мяса и костей. Мы рассматриваем врача как механика, чья работа состоит в том, чтобы найти сломанные детали и исправить их. По крайней мере, на протяжении столетия представление о том, как наши органы работают и ломаются, было нашей главной метафорой для разговора о болезни и здоровье. В 1960-е годы в своих популярных телевизионных спецвыпусках National Geographic решительно описал человеческое тело как «Невероятную машину». Тело невероятно, но мой взгляд на него, как на машину, на правомерность подобной метафоры, начал разрушаться, пока я работал над своей книгой «География безумия» о так называемых «культурных синдромах». Как написала Сьюзен Зонтаг в своем эссе «СПИД и его метафоры» в 1989 году: «Конечно, невозможно думать без метафор. Но это не означает, что нет таких метафор, от использования которых мы не могли бы отказаться». В то время Зонтаг вела крестовый поход против военной метафоры, которая пронизывала медицину. Сначала её возмущение было сосредоточено на «войне с раком», которая касалась ее, так как у нее самой был такой диагноз. Но она чувствовала, что военное мышление не имело смысла в попытке исправить то, что было болезнью. Она писала: «Мы не захвачены. Тело не является полем боя. Болезни не являются ни неизбежными жертвами, ни врагами». Зонтаг была права, бросая вызов метафорам. Но идея, что болезнь – это нечто, что вторгается в тело, имеет глубокие корни в нашем мышлении, как отметила американская научная писательница Линн Пэйер (Lynn Payer) в книге «Медицина и культура». Ее глава, посвященная Америке, называется «Вирус в машине». Пэйер отмечала, что любящие технологии американцы уже давно видят тело в механических терминах, ссылаясь на метафору 1920-го года, которая рассматривает тело в качестве автомобиля, нуждающегося в ежегодном техосмотре. Когда мы думаем о крови, мы видим сантехнику: насос (сердце) и трубы (вены и артерии), и это может объяснить нашу необыкновенную любовь к шунтированию. Поэтому искусственное сердце было изобретено в Америке, а не в другом месте. Это также может объяснить, почему хваленому искусственному сердцу так и не удалось полностью решить проблему больного человеческого. В своем роде эта история представляет собой провал метафоры. Сердце – это нечто гораздо более сложное, чем просто насос, гоняющий кровь. Такие механические образы резко контрастируют с равнозначными визуальными французскими метафорами, которые, по наблюдениям Пэйер, основываются на идее тела как рельефа местности или земли, на которой все растет. Это представление использует модель виноградника, и французские медики склонны рассматривать болезнь, как то, что нуждается в плодородной почве, в которой можно пустить корни. В результате в большей мере французская медицина ориентирована на укрепление почвы, чтобы сделать недоступной для процветания и разрастания болезни. В Америке почва – это поверхность для бомб. Метафоры не контролируют наши мысли, но они могут установить границы для них. Цель метафоры в том, чтобы взять нечто, что нам известно, и использовать его, чтобы объяснить что-то, чего мы не знаем. Слово «метафора» этимологически связано с греческим metapherein, означающим «переносить», «перенос». Связав две несопоставимые вещи, метафора как бы переносит какую-то характеристику с одного предмета на другой. Она привносит конкретность чего-то, что мы можем себе представить (как, например, война), на что-то, чего мы не можем представить (например, рак). Последствия наших метафор реальны. Оборонительные, милитаристские

	метафоры привели к агрессивности американской медицины, толкающей врачей и пациентов к чрезмерному лечению. Они разжигают наше желание всегда делать хоть что-то, чем ничего — даже тогда, когда уже ничего нельзя сделать. Наше военное мышление заставляет нас относиться к смерти как поражению и к жизни как победе. Это помогает объяснить, почему миллиарды долларов тратятся на поддержку жизни людей в их последние месяцы, независимо от качества этих жизней. Именно поэтому мы ужасаемся, имея дело с хроническими заболеваниями (которые не могут быть побеждены). И поэтому до недавнего времени мы просто игнорировали их, а не помогали людям жить с ними. Тем не менее, метафоры неизбежны, как заметила Зонтаг. За последнее столетие наша машинная метафора хорошо работала в борьбе с инфекционными заболеваниями. Но в других областях она менее полезна. А в области психического здоровья — практически бесполезна. Все это стало беспокоить меня с тех пор, как я начал исследовать синдромы, в которых наша культура играет важную роль. Я стал видеть, что таким же образом, как мы используем машины, чтобы объяснить наше тело, мы используем их, чтобы объяснить наш разум. Как Рейчел Авив отметила в своем эссе «Существует только трепет» («There is Only Awe»), наука и техника уже давно дали нам стенограммы наших ментальных жизней. Она пишет: «В 1600-х гг. сознание воспринималось, как часы, которые находятся в постоянном и регулярном движении. Двести лет спустя, когда химия стала модной наукой, сознание стало соединением структур, которое могжет быть разбито на элементы — индивидуальные ощущения и мысли. В индустриальную эпоху, когда Фрейд начал развивать свою теорию, казалось, что сознание функционирует, как паровой двигатель: когда эмоциональное давление и напряжение становятся слишком велики, тайные подземные силы безрассудно высвобождаются». На сегодняшний день выбранная нами метафора для сознания (и мозга) – компьютер. Мы говорим о нашей неврологии в терминах жестких дисков, жестких проводок и программирования. Мы говорим о мозге, используя термины «сети» и «обработка», «ввод» и «вывод». Мы представляем себе, что это своего рода большой серый калькулятор. Эта линия мышления накладывает механистические характеристики компьютера на качества сознания – характеристики, которых оно на самом деле лишено. С другой стороны, она также переносит проявившиеся качества сознания обратно на наши компьютеры, питая наши раздутые опасения по поводу искусственного интеллекта. Чем глубже я начал разбираться в этих вопросах, тем очевиднее для меня стали пределы компьютерной метафоры. Есть так много качеств, которые компьютер не может воплотить в себе, в том числе те, которые определены в некоторых из сегодняшних важных открытий в области эпигенетики, нейропластичности, плацебо- и ноцебо-эффектов, все из которых связаны с рекурсивными процессами, с помощью которых организм изменяет себя и с помощью которых «убеждения» организма изменяют его физиологию. Это точка, где компьютерная метафора начинает рушиться. Многие из нас, даже те, кто восхищается метафорами, ощущает это в какой-то степени. В интервью 2013-го года философ и когнитивист Дэниел Деннет сказал: «Мозг — это компьютер, но он очень отличается от любого компьютера, к которому вы привыкли. Он не похож на ваш рабочий стол или ноутбук как таковой, он не как ваш iPhone, за исключением некоторых особенностей. Это гораздо более интересное явление». Так что мозг — далеко не компьютер. Использование механической модели сознания уже давно воспринимается как проблема. В 1977-м году психиатр Джордж Энгель придумал «биопсихосоциальную модель» психического здоровья в качестве

	альтернативы механистической биомедицинской модели. Это имело некоторое влияние на движение американской медицины в сторону пациент-ориентированных подходов лечения (в отличие от врач-центрированных подходов), а также на развитие психонейроэндокринологии и психонейроиммунологии. Почти каждый год кто-то пытается вернуть биопсихосоциальную модель, ссылаясь на новые данные, которые не соответствуют старому шаблону. Но по-настоящему она так никогда и не приживалась. Это могло случиться именно потому, что она был лишена интуитивной составляющей. Она воспринималась, как куча перемешанных слов. Реальная проблема заключается не в том, что эта модель неверна. А в том, что она не имеет метафорической силы, что, по иронии судьбы, является одновременно её слабостью и её силой. В конце концов, я наткнулся на подобную идею, но с большим метафорическим весом. Я нашел её у канадского философа Яна Хакинга. Он назвал эту модель biolooping («биопетля»), согласно которой тело и ум влияют друг на друга в петле обратной связи, которую трудно (хотя и не всегда невозможно) распутывать. Я считаю, что это может быть нашей единственной надеждой на новую медицинскую модель, которая способна охватить вещи, о которых мы узнаем. Кажется, что она охватывает круг причинно-следственных связей, которые связывают наше сознание (не мозг) и наше тело. Образ петли лучше, чем полное отсутствие картинки, и существенное усовершенствование старой метафоры прямой механической линии — от тела к сознанию. Но есть еще одна полезная метафора, которая появлется в моём сознание. Это образ воды, рек, волн, течений. В том, как наши истории и синдромы перетекают между нами, как наши убеждения проходят через нас, было нечто, что заставило меня вернуться к образу воды. Может быть, это связано с тем, что текущая вода является одновременно мощной и податливой, беспощадной и уступчивой. Кажется, русло, в котором течет река, лучше всего отражает то, как наши убеждения, страхи, надежды, наши микробы и наши нейроны перемещаются по нам. Все эти жидкие процессы. Так же, как и они, вода поднимается и спадает, ускоряется и замедляется. Так что сегодня, когда я смотрю в зеркало, я вижу это. Я больше не вижу автомобиль, компьютер или какую-либо машину. Вместо этого я вижу человека, кружащегося вокруг себя, безумно гребущего вниз по течению, рулящего вручную между скал и всегда изо всех сил старающегося управлять всем потоком, в том числе самим собой.

5.2. Контрольные точки БРС

Контрольная точка 1.

Контрольная точка 1 проводится в виде коллоквиума.

Коллоквиум организован в форме беседы аспиранта и преподавателя по заранее подготовленным вопросам. Вопросы коллоквиума (10 вопросов) направлены на проверку сформированности знаний по дисциплине. Подготовка к сдаче контрольной точки предполагает: регулярную подготовку к семинарским занятиям, последовательное выполнение заданий для текущего контроля, регулярное выполнение заданий для самостоятельной работы.

***Процедура оценивания*:**

Согласно технологической карте дисциплины для того, что сдать контрольную точку 1 обучающийся должен набрать от 10 до 20 баллов.

Процедура оценивания проводится в соответствии со следующими критериями.

Критерий	Количество баллов
Не владеет необходимыми знаниями по вопросу, не способен обсуждать проблему.	<10 (не сдано)
Демонстрирует поверхностное понимание проблемы, первичное восприятие материала. Не готов к обсуждению проблемы.	11-12
Демонстрирует частичное понимание проблемы. Не готов инициировать обсуждение проблемы. Участвует в обсуждении, однако имеет схематичные представления о рассматриваемых теоретических вопросах.	13-15
Демонстрирует понимание проблемы. Вклад в обсуждение проблемы свидетельствует о достаточно полных представлениях о рассматриваемых теоретических вопросах. Упускает детали, не способен сам инициировать обсуждение.	16-17
Демонстрирует полное понимание проблемы. Показывает уверенное владение материалом. Готов инициировать обсуждение проблемы, вносит значительный вклад в дискуссию. Реплики демонстрируют полные представления об обсуждаемых теоретических вопросах. Проявляет творческое мышление.	18-20

Примерный список вопросов к коллоквиуму.

1.Какие компоненты можно выделить в структуре дискурса? Что обеспечивает единство дискурса? Какие компоненты можно выделить на макро- и микроуровнях дискурса?

2. Объясните понятие «нарративный дискурс». Какие части можно в нем выделить? Как он структурирован?

3. Коммуникативные стратегии и тактики дискурса.

4. Особенности движения информации в дискурсе. Актуальное членение предложения как дискурсивное явление. Как соотносится актуальное членение предложения и когнитивная деятельность?

5. Покажите на примерах способы репрезентации референциальных статусов языковых выражений. Как может выражаться в дискурсе категория определенности? Проиллюстрируйте роль порядка слов в процессе порождения и понимания дискурса.

6. Расскажите о дискурсивных маркерах. Приведите примеры.

7. Институциональный и неинституциональный виды дискурса.

8. Охарактеризуйте текст, представляющий юмористический тип дискурса.

9. Охарактеризуйте текст, представляющий религиозный тип дискурса.

10. Охарактеризуйте текст, представляющий научный тип дискурса.

Контрольная точка 2.

Контрольная точка 2 проводится в виде теста. Тест включает 30 заданий, 15 из которых направлены на проверку сформированности знаний по дисциплине, 15 направлены на проверку сформированности навыков и умений по дисциплине.

Подготовка к сдаче контрольной точки предполагает: регулярную подготовку к семинарским занятиям, последовательное выполнение заданий для текущего контроля, регулярное выполнение заданий для самостоятельной работы.

***Процедура оценивания*:**

Согласно технологической карте дисциплины для того, что сдать контрольную точку 2 обучающийся должен набрать от 13 до 20 баллов.

Процедура оценивания проводится в соответствии со следующими критериями.

Количество выполненных заданий	Количество баллов
< 15	Не сдано
16-17	13
18-19	14
20-21	15
22-23	16
24-25	17
26-27	18
28-29	19
30	20

Примерные тестовые задания:

Примерные задания, направленные на проверку знаний по дисциплине:

1. К прецедентным феноменам относят:

a. событие
b. имя
c. текст
d. маркер
e. структуру

2. К основным чертам институционального дискурса относят:

a. конвенциональность
b. культурная обусловленность
c. структурированность
d. Эмоциональность

3. Характеристика любого типа институционального дискурса требует, по мнению В.И. Карасика, рассмотрения следующих компонентов:

a. участники
b. хронотоп
c. стратегии
d. прецедентные феномены
e. этимология слов
f. морфологическая структура слов

4. К институциональным типам дискурса относят:

a. юридический
b. художественный
c. бытийный
d. педагогический

Примерные задания, направленные на проверку умений и навыков по дисциплине:

5. Охарактеризуйте дискурсивную структуру текста:

The invader is tiny, about one sixteen-thousandth the size of the head of a pin. It consists basically of a double-layered shell or envelope full of proteins, surrounding a bit of ribonucleic acid (RNA), the single-stranded genetic molecule, and often enters the bloodstream of its victim after sexual contact. It is an AIDS virus, and its intrusion does not

go unnoticed. Scouts of the body's immune system, large cells called macrophages, sense the presence of the diminutive foreigner and promptly alert the immune system. It begins to mobilize an array of cells that, among other things, produce antibodies to deal with the threat. Single-mindedly, the AIDS virus ignores many of the blood cells in its path, evades the rapidly advancing defenders and homes in on the master coordinator of the immune system, a helper T cell…

On the surface of that cell, if finds a receptor into which one of its envelope proteins fits perfectly, like a key in a lock. Docking with the cell, the virus penetrates the cell membrane and is stripped on its pretective shell in the process…

The naked AIDS virus converts ints RNA into DNA, the master molecule of life. The molecule then penetrates the cell nucleus, inserting itself into a chromosome, and takes over part of the cellular machinery, directing it to produce more AIDS viruses. Eventually overcome by its alien product, the cell swells and dies, releaing a flood of new viruses to attack other cells.

5.3. Промежуточная аттестация

Вопросы к зачету:

1. Текст: подходы к определению текста, семантическое ядро определения текста.
2. Понятие категории текста. Номенклатура категорий текста.
3. Подходы к типологии текстов. Типология И.С. Алексеевой vs. типология В.Г. Адмони: принципиальныя отличия
4. Интертекстуальность: эволюция понятия, виды интертекстуальных отношений.
5. Креолизованность и паралингвистический компонент – разграничение понятий.
6. Типология семиотически осложненных текстов.
7. Функции невербального компонента в текстах разных функциональных стилей.
8. Дискурс – интердискурс: определение и разграничение понятий
9. Дискурс и текст, дискурс и функциональный стиль – разграничение понятий.
10. Методы и направления дискурсивного анализа.

Типовые практические задания к зачету:

1. Опишите средства создания связности в тексте (поэтический текст / научный текст / художественный публицистический текст …):

СЮЖЕТНЫЕ СТИХИ

Проскользнув через створки манжет,
козырнув независимым жестом,
отзываясь условленным свистом,
по бумаге запрыгал сюжет.
Это провинциальный парад.
Это град барабанит по жести.
Все в порядке. Мы празднуем вместе
целых десять линейных подряд.
И, прощелкав газетный квадрат
по длине разворота «Известий»
и легко развернувшись на месте,
хороводик влетает назад.

Он вернется, никчемный сюжет,
теоремой, как шпага, отвесной,
телеграммой с одним неизвестным,
где уже вместо «игрека» — «зет»

2. Опишите средства создания связности в тексте (поэтический текст / научный текст / художественный публицистический текст …):

Понятие текста.

Современные справочники приводят несколько значений слова «текст». Ср., например: «ТЕКСТ [>lat. textum 'связь, соединение'] — 1) авторское сочинение или документ, воспроизведенные на письме или в печати; 2) основная часть печатного набора — без рисунков, чертежей, подстрочных примечаний и т. п.; 3) слова к музыкальному сочинению (опере, романсу и т. п.); нотный текст — музыкальный материал произведения в нотной записи; 4) типографский шрифт, кегль (размер) которого равен 20 пунктам (7,52 мм); 5) в семиотике и лингвистике — последовательность знаков (языка или другой системы знаков), образующая единое целое и составляющая предмет особой науки — лингвистики текста» (Словарь иностранных слов 1989: 500). Добавим к пяти названным выше значениям еще два: текст как подлинник (Даль 1991: 396) и текст как канонический текст священного писания (в теологии). Таким образом, неоднозначность слова «текст» подтверждается лексикографическими источниками.

1. Опишите средства создания и функции интертекстуальности в тексте:

«В. ВЫСОЦКОМУ»

Я заметил, что, сколько ни пью,
все равно выхожу из запоя.
Я заметил, что нас было двое.
Я еще постою на краю.
Можно выпрямить душу свою
в панихиде до волчьего воя.
По ошибке окликнул его я, —
а он уже, слава Богу, в раю.
Занавесить бы черным Байкал!
Придушить всю поэзию разом.
Человек, отравившийся газом,
над тобою стихов не читал.
Можно даже надставить струну,
но уже невозможно надставить
пустоту, если эту страну
на два дня невозможно оставить.
Можно бант завязать — на звезде.
И стихи напечатать любые.
Отражается небо в лесу, как в воде,
и деревья стоят голубые…

2. Опишите средства создания и функции интертекстуальности в тексте:

Вольперт Л. «ХРОНОТОП ШУТОЧНЫХ ПОЭМ БАЙРОНА, ПУШКИНА И А. ДЕ МЮССЕ»

Создавая «Беппо» (1818), Байрон не предполагал, что кладет начало новому важному жанру и тем самым совершает эстетическое открытие. Как это уже не раз случалось в истории литературы (например, история создания Вольтером «Философских повестей»), он рассчитывал потешить друзей легкой остроумной безделицей, но его «шутка» оказалась весьма конструктивной. Байрон первым

почувствовал, что его любимое детище — «восточная» поэма — начинает заштамповываться, и что лучшим способом «оживить» жанр могла стать пародия. В «Беппо» пародируется сама структура «восточной» поэмы (по В. М. Жирмунскому): лирическая увертюра, вершинная композиция, трагический треугольник, атмосфера таинственности, драматическая развязка[2]. Пародийную модификацию претерпевает и хронотоп поэмы, который интересует нас в данной случае и как новаторская черта поэтики и как один из механизмов «перевода» романтической поэмы в пародийный план.

3. Определите, какой тип диалогических отношений воспроизводится в тексте Борхеса Х.Л. «Пьер Менар, автор «Дон Кихота»»

… Таковь! (если оставить без внимания случайные сонеты, наскоро сочиненные для гостей, поклонников или в альбом мадам Анри Башелье) доступные произведения Менара, названные в хронологическом порядке. А теперь я расскажу об одном его безвестном труде, поистине героическом, не имеющем себе равных. И – о скудость человеческих возможностей! – оставшемся незаконченным. Это творение, может быть, самое великое творение нашего времени, содержит девятую и тридцать восьмую главы из первой части Дон Кихота и фрагмент из главы двадцать второй. Я знаю, что сказанное мною покажется нелепицей. Объяснить эту «нелепицу» – первейшая задача моего очерка.

Два текста, несравнимые по достоинствам, побудили его взяться за дело. Первый – тот самый филологический эскиз Новалиса (фигурирующий под номером 2005 в дрезденском издании), где затронута тема полнейшего тождества с каким-либо автором. Второй – одна из тех паразитических книжек, которые переносят Христа на бульвар, Гамлета – на Каннебьер, а Дон Кихота – на Уолл-стрит. Как всем людям с хорошим вкусом, Менару было противно такое карнавальное шутовство, годное – как он выразился – разве лишь для того, чтобы удовлетворить низменные вкусы анахроничностью или (что еще хуже) восхитить нас далеко не новой мыслью о том, что все эпохи одинаковы, или о том, что все они различаются. Более интересным, хотя и осуществленным поверхностно и противоречиво, ему показался известный замысел Додэ: объединить в одной личности – Тартарене – и Хитроумного Идальго, и его оруженосца… Тот, кто празднословил, будто Менар посвятил жизнь созданию современного Дон Кихота, осквернял его светлую память.

Он хотел сотворить не другого Дон Кихота – это нетрудно, а Дон Кихота. Ни к чему добавлять, что он вовсе не ставил целью схематически переложить оригинал, не собирался делать и копию. Его достойным восхищения намерением было создать страницы, совпадающие – слово в слово, строчка в строчку – со страницами Мигеля Сервантеса.

«Мое желание может показаться странным, – писал он мне 30 сентября 1934 года из Байонны. – Но умозаключения, венчающие теологические или метафизические построения – о внешнем ли мире, Боге, роли случая или формах всеобщности, – не упреждают по времени и распространенности мой популярный роман. Разница лишь в том, что философы в отрадно толстых книгах расписывают все промежуточные стадии своего суемудрия, а я решил избавить себя от этого труда». Действительно, не осталось ни одного черновика, который подтверждал бы, что работа длилась многие годы.

Его изначальный метод был относительно прост. Изучить испанский язык, вновь проникнуться католической верой, воевать с маврами или с турками, позабыть европейскую историю с 1602 по 1918 год, стать Мигелем Сервантесом. Пьер Менар взялся за эту затею (я знаю, что он почти свободно владел испанским семнадцатого века), но потом от нее отказался как от слишком простой. Скорее, неосуществимой! – сказал бы читатель. Согласен, но замысел вообще-то не был

осуществимым, а из всех неосуществимых способов его выполнения этот выглядел наименее интересным. Сделаться в двадцатом веке популярным романистом семнадцатого столетия, по его мнению, – не достижение. Стать в какой-то мере Сервантесом и прийти к Дон Кихоту ему казалось менее трудным и потому менее интересным, чем остаться Пьером Менаром и прийти к Дон Кихоту через жизнеощущение Пьера Менара. (Это убеждение, заметим мимоходом, побудило его исключить автобиографический пролог из второй части Дон Кихота. Оставить пролог означало бы создать другое лицо – Сервантеса и, следовательно, заставлять действовать Кихота по воле этого лица, а не Менара. Последний, разумеется, отверг такое упрощенчество.) «Моя задача, по сути, несложна, – читаю я в его письме. – Мне достаточно было бы стать бессмертным, чтобы ее выполнить». Не скрою, мне представляется, что он осуществил свой замысел, и я читаю Дон Кихота – всего Дон Кихота – так, словно бы его измыслил Менар! Прошлой ночью, листая двадцать шестую главу – которую он никогда не затрагивал, – я узнал стиль нашего друга и даже будто его голос вот в этой фразе: «Нимфы, в реках живущие; эхо влажное и печальное». Такое действенное сопряжение эпитетов – из сферы материального и духовного – напомнило мне один стих Шекспира, который мы однажды обсуждали: Where a malignant and a turbaned Turk…

4. Определите, какой тип диалогических отношений воспроизводится в тексте Л.А. Борботько «Авторский метатекст как ориентирующая система в коммуникативном пространстве театрального дискурса: автореферат диссертации»:

Реферируемое диссертационное исследование посвящено изучению конститутивных признаков авторских метатекстуальных вставок в коммуникативном пространстве театрального дискурса.

Объем и содержание работы. Диссертация общим объемом 197 страниц (из них -162 страницы основного текста), состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы, включающего 228 наименований, в том числе 25 на иностранных языках, списка использованных словарей и энциклопедий (25 наименований), списка источников примеров (18 наименований), приложения.

Во введении обосновывается выбор предмета и объекта изучения, актуальность и новизна исследования, определяются ее цель и задачи, выдвигается рабочая гипотеза, указываются применяемые в ходе анализа подходы и методы, теоретическая значимость и практическая ценность работы, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

В Главе I. Теоретические предпосылки рассмотрения театрального дискурса как лингвистического феномена содержится анализ теоретических предпосылок исследования,

раскрывается понятие театральный дискурс, рассматриваются его конститутивные признаки.

В Главе П. Коммуникативное пространство театрального дискурса анализируется специфика понятия коммуникативное пространство в призме театрального дискурса. Представляется модель коммуникации в театральном дискурсе.

В Главе Ш. Авторский метатекст как ориентирующая система театрального дискурса рассматривается такая составляющая театрального дискурса, как авторский метатекст в ракурсе ориентирующей системы. Рассматриваются лингвопрагматические характеристики и жанровые особенности авторского метатекста в рамках театрального дискурса.

В Главе IV. Метатекстуальные жанры театрального дискурса детально рассматриваются дискурсивные жанры авторского метатекста - ремарка, сэттинг, пинтереска. Выделяются ключевые позиции каждого из субжанров, анализируются особенности их сценической репрезентации.

6. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания

Процедура оценивания результатов обучения по дисциплине, характеризующих этапы формирования компетенции*(ий)*, представлена паспортом фонда оценочных средств по дисциплине (раздел 1).

Комплект оценочных средств хранится на кафедре, подлежит обновлению по мере необходимости. Для промежуточной аттестации в виде экзамена каждое ОС по дисциплине обновляется и утверждается за 14 дней до начала сессионного периода и хранится в недоступном месте от несанкционированного доступа. Ответственность несет кафедра.

Порядок проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся Университета по ОПОП регламентируются Положением о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся по программам высшего образования.

Текущий контроль успеваемости в Университете является формой контроля качества знаний обучающихся, осуществляемого в межсессионный период обучения с целью определения качества освоения ОПОП.

Текущий контроль успеваемости осуществляется: на лекциях, практических (семинарских) занятиях, в рамках контроля самостоятельной работы.

Обучающиеся заранее информируются о критериях и процедуре текущего контроля успеваемости преподавателями по соответствующей учебной дисциплине (модуля).

Успеваемость при текущем контроле характеризует объем и качество выполненной обучающимся работы по дисциплине (модулю).

Педагогические виды и формы, используемые в процессе текущего контроля успеваемости обучающихся, определяются методической комиссией кафедры. Выбираемый вид текущего контроля обеспечивает наиболее полный и объективный контроль (измерение и фиксирование) уровня освоения результатов обучения по дисциплине.

Преподаватели предоставляют сведения о текущей успеваемости обучающихся в рамках проведения текущей аттестации в семестре в деканаты/ учебный отдел института в сроки, определенные внутренними распорядительными документами Университета (факультета, *института*).

В целях обеспечения текущего контроля успеваемости преподаватель проводит консультации.

Преподаватель, ведущий занятия семинарского типа, проводит **аттестацию обучающихся за прошедший период**. Аттестация проводится, если проведено не менее 3 практических (семинарских) или лабораторных занятий, в установленные деканатом/ институтом сроки, не реже 1 раза за учебный семестр. Обучающиеся аттестуются путем выставления в соответствующую групповую ведомость записей по системе: «аттестован» или «не аттестован».

Преподаватель, проставляя итоги аттестации, доводит результаты аттестации до сведения студенческой группы и объясняет причины отрицательной аттестации по запросу обучающегося.

При аттестации обучающихся учитываются следующие факторы:

– результаты работы на занятиях, показанные при этом знания по дисциплине (модулю), усвоение навыков практического применения теоретических знаний, степень активности на практических (семинарских) занятиях;

– результаты и активность участия в семинарах и коллоквиумах;

– результаты выполнения контрольных работ;

– результаты и объем выполненных заданий в рамках самостоятельной работы обучающихся;

– результаты личных бесед со студентами по материалу учебной дисциплины (модуля);

– посещение студентами, семинарских и практических занятий, лабораторных работ;

– своевременная ликвидация задолженностей по пройденному материалу, возникших вследствие пропуска занятий либо неудовлетворительных оценок по результатам работы на занятиях.

– результаты прохождения контрольных точек по дисциплине (при использовании балльно-рейтинговой системы)

Промежуточная аттестация обучающихся Университета является формой контроля результатов обучения по дисциплине с целью комплексного определения соответствия уровня и качества знаний, умений и навыков, обучающихся требованиям, установленным образовательной программой.

Формирование оценки текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации по итогам освоения дисциплины осуществляется с использованием балльно-рейтинговой системы оценки знаний обучающихся, требования к которым изложены в Положении о балльно-рейтинговой системе.

7. Особенности освоения дисциплины для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями

Адаптированные оценочные материалы содержатся в адаптированной ОПОП. Обучение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при необходимости осуществляется на основе адаптированной рабочей программы с использованием специальных методов обучения и дидактических материалов, составленных с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся (обучающегося).

Самостоятельная работа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов позволяет своевременно выявить затруднения и отставание и внести коррективы в учебную деятельность. Конкретные формы и виды самостоятельной работы обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов устанавливаются преподавателем. Выбор форм и видов самостоятельной работы, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов осуществляется с учетом их способностей, особенностей восприятия и готовности к освоению учебного материала. Формы самостоятельной работы устанавливаются с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге или на компьютере, в форме тестирования, электронных тренажеров и т.п.).

Основные формы представления оценочных средств – в печатной форме или в форме электронного документа. Для обучающихся с нарушениями зрения предусматривается возможность проведения текущего и промежуточного контроля в устной форме. Для обучающихся с нарушениями слуха предусматривается возможность проведения текущего и промежуточного контроля в письменной форме.

Таблица 7.1. – Категории обучающихся с ОВЗ, способы восприятия ими информации и методы их обучения.

Категории обучающихся по нозологиям		Методы обучения
с нарушениями зрения	Слепые. Способ восприятия информации:	*Аудиально-кинестетические*, предусматривающие поступление учебной информации посредством слуха и осязания. Могут использоваться при условии, что визуальная

	осязательно-слуховой	информация будет адаптирована для лиц с нарушениями зрения: *визуально-кинестетические*, предполагающие передачу и восприятие учебной информации при помощи зрения и осязания; аудио-визуальные, основанные на представление учебной информации, при которых задействовано зрительное и слуховое восприятие; *аудио-визуально-кинестетические*, базирующиеся на представлении информации, которая поступает по зрительному, слуховому и осязательному каналам восприятие.
	Слабовидящие. Способ восприятия информации: зрительно-осязательно-слуховой	
С нарушениями слуха	Глухие. Способ восприятия информации: зрительно-осязательный	*визуально-кинестетические*, предполагающие передачу и восприятие учебной информации при помощи зрения и осязания. Могут использоваться при условии, что аудиальная информация будет адаптирована для лиц с нарушениями слуха: *аудио-визуальные*, основанные на представление учебной информации, при которых задействовано зрительное и слуховое восприятие; *аудиально-кинестетические*, предусматривающие поступление учебной информации посредством слуха и осязания; *аудио-визуально-кинестетические*, базирующиеся на представлении информации, которая поступает по зрительному, слуховому и осязательному каналам восприятие.
	Слабослышащие. Способ восприятия информации: Зрительно-осязательно-слуховой	
С нарушениями опорно-двигательного аппарата	Способ восприятия информации: зрительно-осязательно-слуховой	– *визуально-кинестетические*; – *аудио-визуальные*; – *аудиально-кинестетические*; – *аудио-визуально-кинестетические.*

Таблица 7.2. – Способы адаптации образовательных ресурсов.

Условные обозначения:

«+» —образовательный ресурс, не требующий адаптации;

«АФ» — адаптированный формат к особенностям приема-передачи информации обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ формат образовательного ресурса, в том числе с использованием специальных технических средств;

«АЭ»— альтернативный эквивалент используемого ресурса

Категории обучающихся по нозологиям	**Образовательные ресурсы**				
	Электронные				**Печатные**
	мультимедиа	**графические**	**аудио**	**текстовые, электронные аналоги печатных изданий**	

С нарушениями зрения	Слепые	АФ	АЭ (например, создание материальной модели графического объекта (3Dмодели)	+	АЭ (например, аудио описание)	АЭ (например, печатный материал, выполненный рельефно-точечным шрифтом Л.Брайля)
	Слабовидящие	АФ	АФ	+	АФ	АФ
С нарушениями слуха	Глухие	АФ	+	АЭ (например, текстовое описание, гипер-ссылки)	+	+
	Слабослышащие	АФ	+	АФ	+	+
С нарушениями опорно-двигательного аппарата		+	+	+	+	+

Таблица 7.3. - Формы контроля и оценки результатов обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в СПбГЭУ

Категории обучающихся по нозологиям	**Форма контроля и оценки результатов обучения**
С нарушениями зрения	– *устная проверка:* дискуссии, тренинги, круглые столы, собеседования, устные коллоквиумы и др.; – *с использованием компьютера и специального ПО*: работа с электронными образовательными ресурсами, тестирование, рефераты, курсовые проекты, дистанционные формы, если позволяет острота зрения - графические работы и др.
С нарушениями слуха	– *письменная проверка:* контрольные, графические работы, тестирование, домашние задания, эссе, письменные коллоквиумы, отчеты и др.; – *с использованием компьютера и специального ПО:* работа с электронными образовательными ресурсами, тестирование, рефераты, курсовые проекты, графические работы, дистанционные формы и др.
С нарушениями опорно-двигательного аппарата	– *письменная проверка, с использованием специальных технических средств* (альтернативных средства ввода, управления компьютером и др.): контрольные, графические работы, тестирование, домашние задания, эссе, письменные коллоквиумы, отчеты и др.; – *устная проверка, с использованием специальных технических средств* (средств коммуникаций): дискуссии, тренинги, круглые столы, собеседования, устные коллоквиумы и др.; – *с использованием компьютера и специального ПО* (альтернативных средств ввода и управления компьютером и др.): работа с электронными образовательными ресурсами, тестирование, рефераты, курсовые проекты, графические работы, дистанционные формы - предпочтительнее обучающимся, ограниченным в передвижении и др.

7.1. Задания для текущего контроля для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями

Текущий контроль и промежуточная аттестация обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ осуществляется с использованием оценочных средств, адаптированных к ограничениям их здоровья и восприятия информации, в том числе с использованием специальных технических средств.

Текущий контроль успеваемости для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ направлен на своевременное выявление затруднений и отставания в обучении и внесения коррективов в учебную деятельность. Возможно осуществление входного контроля для определения его способностей, особенностей восприятия и готовности к освоению учебного материала.

7.2. Задания для промежуточной аттестации для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями

Форма промежуточной аттестации устанавливается с учетом индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п.). При необходимости обучающимся предоставляется дополнительное время для подготовки ответа.

Промежуточная аттестация, при необходимости, может проводиться в несколько этапов. Для этого рекомендуется использовать рубежный контроль, который является контрольной точкой по завершению изучения раздела или темы дисциплины, междисциплинарного курса, практик и ее разделов с целью оценивания уровня освоения программного материала. Формы и срок проведения рубежного контроля определяются преподавателем (мастером производственного обучения) с учетом индивидуальных психофизических особенностей обучающихся.