

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Кубанский государственный университет»
Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики
Кафедра педагогики и методики начального образования

ОТЧЕТ О ПРОХОЖДЕНИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ
(Практика по получению первичных профессиональных умений и
навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-
исследовательской деятельности)

по направлению подготовки (специальности)
44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) / специализация «Начальное образование»

Выполнил

Статищева Арина Александровна
Ф.И.О. студента

1 курс (ОФО)
курс (ОФО/ЗФО)

Руководитель *Учебной* практики

канд.пед.наук, доцент, Туйбаева Л. И.
ученое звание, должность, *Ф.И.О*

Краснодар 2018 г.

ОТЧЕТ О ПРОХОЖДЕНИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ
(Практика по получению первичных профессиональных умений и
навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-
исследовательской деятельности)

Я, Статищева Арина Александровна, проходила практику в период с 13.07.18 по 19.07.18 года.

Место прохождения практики: библиотека ФППК КубГУ г. Краснодар,
под руководством Туйбаевой Л.И.

Цель практики: получение первичных профессиональных умений и навыков посредством самостоятельного выполнения и усвоения методов поиска источников информации о предмете исследований, систематизации, осмысление и преобразование собранных данных, представление результатов научной работы.

Перечень основных работ и заданий, выполняемых в процессе практики: конспектирование, составление библиографических списков, глоссария, написание аннотации к статье и выполнение индивидуального задания – эссе на тему «Я будущий учитель начальных классов».

В нашу работу входило: конспектирование трудов, книг и работ ученых, использование электронных ресурсов библиотеки КубГУ, поиск статьи и написание аннотации к ней, а также выполнение индивидуального задания.

подпись студента

расшифровка подписи

« 19 » июля 2018 г.

ФГБОУ ВО «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики
Кафедра педагогики и методики начального образования

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЗАДАНИЕ, ВЫПОЛНЯЕМОЕ В ПЕРИОД ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ

Студент Статищева Арина Александровна
(фамилия, имя, отчество полностью)

Направление подготовки (специальности) 44.03.01 Педагогическое образование

Место прохождения практики библиотека ФППК КубГУ город Краснодар

Срок прохождения практики с 13 июля по 19 июля 2018г.

Цель практики – получение первичных профессиональных умений и навыков посредством самостоятельного выполнения и освоения методов поиска источников информации о предмете исследований, систематизацию, осмысление и преобразование собранных данных, реализацию необходимых способов обработки данных, представление результатов научной работы.

Формирование следующих компетенций, регламентируемых ФГОС ВО:

1. Готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса; способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность; формирование навыков общения с субъектами образовательного процесса.

2. Владение начальными навыками проектирования своего профессионального роста и личностного развития.

Задание для прохождения практики

1. Написание эссе на тему «Я будущий учитель начальных классов»

Ознакомлен _____
подпись студента расшифровка подписи

« » 20 г.

ФГБОУ ВО «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики

Кафедра педагогики и методики начального образования

ПЛАН-ГРАФИК ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТ

по учебной практики в период с 13 по 19 (2 недели)

№	Этапы работы (виды деятельности) при прохождении практики	Сроки	Отметка руководителя практики от университета о выполнении (подпись)
1	Участие в установочной конференции: – знакомство с программой практики (цели, задачи, содержание и организационные формы Учебной практики); – изучение правил внутреннего распорядка; – прохождение инструктажа по технике безопасности, – разъяснения по ведению/заполнению отчетности, получение индивидуального задания	1-й день	
2	<i>Законспектировать с выделением главных идей и положений труд и работы учёных:</i> Раздел: «Языкознание» (один на выбор). – Апресян Ю.Д. Исследование по семантике и лексикографии. Т.І. Парадигматика – Пасхалов А.П. Удивительная этимология – Арутюнова Н.Д. Проблемы морфологии и словообразования. Раздел: Литературоведение (один на выбор). – Володина Н.В. Концепты, универсалии, стереотипы в сфере литературоведения. – Гиршман М.М. Литературное произведение: Теория художественной целостности.	2-3-й день	
3	<i>Конспектирование заинтересовавшего вас раздела книг с выделением главных идей и положений работы: В.А. Сухомлинский «Сердце отдаю детям» или А.С. Макаренко «Педагогическая поэма». Действуйте по плану:</i> – Записать название книги, автора. – Записать название раздела. – Записать основные положения по разделу.	4-й день	

	– Выполните конспектирование с выделением главных идей и положений раздела книги.		
4	<i>Составьте библиографический список и глоссарий (словарь основных терминов и понятий) по учебным дисциплинам (одна на выбор):</i> – «История»; – «Философия»; – «Культура речи»; – «Экономика образования»; – «Информационные технологии»; – «Основы математической обработки информации»; – «Естественнонаучная картина мира»; – «Возрастная анатомия и физиология человека»; – «Интерактивные технологии образования»; – «Общая психология»; – «Возрастная и педагогическая психология»; – «Теоретическая и практическая педагогика»; – «Безопасность жизнедеятельности».	5-й день	
5	<i>Составить библиографический список в хронологическом порядке к одной выбранной из списка теме, в состав которого должны входить литературные источники библиотеки КубГУ, включая электронные учебники с указанием количества экземпляров и места хранения</i> <u>Примерные темы для составления библиографического списка</u> 1. Организация внеурочной деятельности младших школьников. 2. Психолого-педагогическая диагностика в начальном образовании. 3. Педагогические возможности воспитательной деятельности учителя начальных классов. 4. Проблемы межнационального общения. 5. Воспитание толерантности у младших школьников. 6. Методика организации досугово-развлекательной деятельности младших школьников. 7. Психология младшего школьника. 8. Семейное воспитание младших школьников. 9. Здоровьесберегающие технологии в начальном образовании. 10. Предупреждение и коррекция отклонений в поведении младших школьников.	6-7-й день	

6	Написать аннотацию к одной из статей раздела педагогики, предложенных в электронных ресурсах библиотеки КубГУ.	8-й день	
7	Выполнение индивидуального задания	9-й день	
8	Обработка и анализ полученной информации, подготовка отчета по практике: - Анализ выполненных заданий и достигнутого уровня приобретенных знаний, умений и навыков.	10-11-й день	
9	Участие в итоговой конференции. Защита отчета	12-й день	

Ознакомлен _____
подпись студента *расшифровка подписи*

«___» _____ 20__ г.

Конспектирование с выделением главных идей и положений

Апресян Ю.Д. Исследования по семантике и лексикографии

Глава 1. Основные понятия системной лексикографии

Семантический метаязык и аналитические толкования

На описательном семантическом метаязыке строятся аналитические толкования всех содержательных единиц языка. От обычных словарных толкований они отличаются следующим набором свойств:

- 1) они представляют собой многослойные структуры, в которых в общем случае выделяется до пяти слоев смысла;
- 2) они должны в полном виде отражать все семантические сходства данной лексемы с другими единицами языка;
- 3) аналитические толкования должны в явном виде содержать те смысловые компоненты, которые активируются в правилах семантического взаимодействия данной лексемы с другими единицами языка в тексте;
- 4) они должны отвечать условиям полноты и избыточности.

Фундаментальная классификация предикатов

Все лексемы делятся на два основных типа – предметные и предикатные. Для предметных лексем нужно строить дифференциальные толкования, потому что исчерпывающие невозможны, а для предикатных – исчерпывающие, потому что дифференциальные недостаточны.

Двум разрядам лексики соответствуют две разные семантические классификации языковых единиц – таксономическая и фундаментальная.

Фундаментальной называется такая классификация лексики, понятия которой имеют универсальный характер, т. е. используются во всех лингвистических правилах.

Принципы классификации

- 1) классифицируются в первую очередь глаголы;
- 2) классифицируются лексические значения.

Классификация представляет собой очень нестрогую, многоуровневую иерархию с множественным пересечениями классов. Классы

упорядочиваются на основе принципа изоморфизма макро- и микромира языка. Лексикографы уже давно упорядочивают значения сильно многозначных глаголов в следующем направлении: прямые значения производные лексически или синтаксически связанные грамматические.

Предлагаемая классификация нацелена на выявление закономерных связей между семантическим классом глаголов и всеми прочими свойствами входящих в него лексем.

Классы «верхнего уровня»

Было выделено свыше 15 главных классов: *действия* (атаковать, рубить, идти), *деятельности* (воевать, воспитывать, преподавать), *занятия* (гулять, играть, читать), *поведения* (баловать, капризничать, скандалить, шалить), *воздействия* (Река вымыла глубокое русло, Солнце прогреет воздух до 20 градусов, Дожди размывают железнодорожное полотно), *процессы* (выздоровливать, кипеть, расти), *проявления* (блестеть, звенеть, горчить), *события* (находить, происходить, случаться), *положения в пространстве* (висеть, лежать, сидеть), *локализации* (заваляться, находить, оказаться), *состояния* (знать, радоваться, хотеть), *свойства* (заикаться, картавить, тонуть), *способности* (владеть шпагой, говорить по-русски), *параметры* (висеть, длиться, достигать), *существования* (бывать, находиться, появляться), *отношения* (равняться, содержать, включать), *интерпретация* (грешить, ошибаться, подводить (коллектив)).

Лексика как система

Мы исходим из следующих теоретических представлений об устройстве лексических значений в масштабе словаря в полном объёме:

- 1) множество лексических значений естественного языка системно организовано, хотя в меньшей мере, чем его грамматика;
- 2) лексическая система имеет классифицированный и операционный аспекты;

3) как классифицированная система лексика представляет собой нестрогую иерархию с многократно пересекающимися с семантическими классами и подклассами;

4) как операционная система она характеризуется правилами взаимодействия значений в тексте.

На сегодняшний день мы видим, что в качестве семантического метаязыка в большинстве современных работ используется некий упрощённый и стандартизированный подязык, который имеет свой словарь и грамматику. В него отбираются относительно простые слова, грамматические формы слов и синтаксические конструкции в своих основных значениях. Ниже комментируется только словарь метаязыка, в который входят:

1) семантические примитивы, или неопределяемые понятия, — простейшие слова-смыслы, не представимые через какие-либо другие слова внутри данного языка;

2) некоторые смыслы, более сложные, чем семантические примитивы, (слова-смыслы).

Все три группы слов семантического метаязыка обладают двумя важными свойствами. Первое, они входят в состав значений многих языковых единиц разной природы — лексических, морфологических, словообразовательных, синтаксических и других. Второе, при некоторых условиях перечисленные слова — смыслы активны в правилах взаимодействий значений в тексте, причём во многих правилах они проявляют себя единообразно, независимо от того, в состав какого значения входят. На описанном семантическом метаязыке строятся аналитические толкования всех содержательных единиц языка. От обычных словарных толкований они отличаются следующим набором свойств:

1) они представляют собой многослойные структуры, в которых в общем случае выделяется до пяти слоев смысла;

2) они должны в явном виде отражать все семантические сходства данной лексемы с другими единицами языка, включая другие лексемы данного слова в случае его многозначности. Аналогичным образом все различные смысловые компоненты толкований данной лексемы от близких ей единиц языка, включая, разумеется, другие лексемы данного слова;

3) аналитические толкования должны в явном виде содержать те смысловые компоненты, которые активируются в правилах семантического взаимодействия данной лексемы с другими единицами языка в тексте;

4) они должны отвечать условиям полноты и не избыточности. Впрочем, последнее требование предъявляется исключительно к толкованиям предикатов. Толкования предметных имен могут быть и дифференциальными. Толкование ориентировано на прототипические употребления лексемы, т.е. употребления в немаркированной грамматической форме, в основном варианте модели управления, в нейтральном синтаксическом контексте и в самых характерных для неё сочетаемостных условиях

Глава 2. Принцип интегральности лингвистических описаний

Расширение лексикографической информации о свойствах лексемы

Все глагольные и адъективные лексемы разбиваются на три класса:

- 1) лексемы, которые допускают мену падежа ИМ РОД в контексте отрицания;
- 2) лексемы, которые ее требуют;
- 3) лексемы, которые ее не допускают ни при каких обстоятельствах.

Можно считать, что первая в литературе формулировка принципа интегральности принадлежит Л.В. Щербе. В знаменитой статье 1931 г. «О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» он писал: «Правильно составленные словарь и грамматика должны исчерпывать знания данного языка. Мы, конечно, далеки от этого идеала; но я полагаю, что достоинство словаря и грамматики должно измеряться возможностью

при их посредстве составлять любые правильные фразы во всех случаях жизни и вполне понимать говоримое на данном языке». Однако это замечательное прозрение не получило терминологического оформления и не было подкреплено никаким примером интегрального описания хотя бы небольшого фрагмента языка. По обеим причинам оно не оказало серьезного влияния ни на развитие лингвистической мысли, ни на практику лингвистических описаний, и может быть оценено по достоинству только задним числом. Первый реальный опыт интегрального описания языка в нашей науке появился только девять лет спустя. Я имею в виду «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова. Правда, в нем «интеграцией» были затронуты только морфология и лексика. Для каждого изменяемого слова в этом словаре приводятся ключевые формы, предположительно достаточные для автоматического восстановления его полной парадигмы с помощью специальных указаний о типах склонения или спряжения и «таблиц и окончаний», помещенных непосредственно в словаре.

Известно, что в отрицательных предложениях многие непереходные глаголы русского языка, некоторые переходные глаголы в пассивной конструкции и некоторые краткие прилагательные могут иметь подлежащее либо в форме ИМ, либо в форме РОД. При этом выбор формы ИМ или РОД семантически мотивирован: при прочих равных условиях ИМ предполагает, что явление, о котором идет речь, существует, а РОД допускает, что их вообще нет. С другой стороны, ИМ чаще вводит определенный объект, а РОД чаще неопределенный. Возникает вопрос, можно ли описать явление ИМ на РОД в контексте отрицания в виде общего и притом семантически мотивированного грамматического правила. Как известно, у модальных наречий *можно*, *нельзя*, *невозможно* есть по три основных значения: алетическое, называемое также онтологическим и порицательным (применительно к перечисленным наречиям это значение объективной возможности или невозможности); деонтическое (применительно к первым

двум наречиям это значение разрешения или запрета); и вероятное, называемое также предположительным и эпистемическим.

Об интегральности характеристики языковых объектов

Во-первых, лексемам в словаре должны быть приписаны все свойства, обращения к которым могут потребовать лингвистические правила. Таковы семантические, прагматические, морфологические, словообразовательные, синтаксические, сочетаемостные, коммуникативно-просодические свойства лексем, а также их парадигматические семантические связи с другими лексемами языка. Во-вторых, в словарные статьи лексем должны помещаться сами правила с лексически ограниченной областью действия.

Лексема и ее интегральное лексикографическое представление

Лексема – это слово, рассматриваемое в одном из имеющихся у него значений. Тем самым лексема, в отличие от лексического значения, оказывается многосторонней единицей языка, со своим означаемым, означающим, синтактикой и прагматикой. Полная характеристика всех указанных аспектов лексемы в словаре называется ее интегральным лексикографическим представлением (портретом).

Технически, за вычетом означающего, интегральное лексикографическое представление лексемы складывается из трех частей:

- 1) полного семантико-прагматического представления лексемы;
- 2) характеристики ее коммуникативно-просодических, сочетаемостных, синтаксических, морфологических и стилистических свойств;
- 3) информации о семантических связях данной лексемы с другими лексемами в словаре.

Лексикографический тип

Лексикографическим типом (ЛТ) называется класс лексем, такой что:

- они принадлежат к одной и той же части речи;
- у них есть много общих свойств, не обязательно семантических;

- каждое из этих свойств одинаково реагирует на определенные лингвистические правила.

Во-первых, все лексические единицы, входящие в данный ЛТ, должны принадлежать к одной и той же части речи.

Во-вторых, основанием для выделения ЛТ служат не только семантические свойства лексем.

В-третьих, понятие ЛТ, как следует из его определения, имеет смысл только в рамках интегрального описания языка, т. е. согласованного описания грамматики и словаря.

В-четвертых, ЛТ, в отличие от семантических классов образуют не строгую иерархию, а многократно пересекающиеся классы.

Принцип унификации требует, чтобы все лексемы, принадлежащие к одному и тому же горизонтальному и вертикальному ЛТ, описывались по возможности единообразно во всех существенных для их описания аспектах.

Горизонтальные ЛТ:

- 1) моторно-кратные глаголы в значении занятия;
- 2) моторно-кратные глаголы в значении действия.

Внутри каждого из этих ЛТ будут подчеркиваться сходства всех принадлежащих к ним лексем.

Фрагмент вертикального ЛТ:

Регулярная многозначность вида «занятие» – «действие» в классе моторно-кратных глаголов.

Здесь будут подчеркиваться различия между двумя указанными типами значений.

Интерпретационные глаголы сами по себе не обозначают никакого конкретного действия или состояния, а служат лишь для какой-то интерпретации (квалификации) другого, вполне конкретного действия или состояния.

Часть вторая

Лексико-семантическая парадигматика

Вторая часть посвящена семантической парадигматике (лексической синонимии и многозначности).

Глава 1. Лексическая синонимия

В какой мере можно формировать понятие синонимии?

Синонимами обычно считаются слова с совпадающими или близкими значениями и частично совпадающей сочетаемостью, способные замещать друг друга в некоторых контекстах.

- 1) все содержательные единицы языка, в первую очередь лексемы, должны быть истолкованы на едином семантическом метаязыке. Его можно мыслить как подязык языка-объекта, со своим словарем и грамматикой;
- 2) толкования строятся с соблюдением требований полноты, избыточности, ступенчатости и эксплицитности.

Выводы:

Традиционное качественное представление о синонимах предлагается уточнить следующим образом:

- 1) синонимичные лексемы А и В, должны иметь одинаковую актантную структуру;
- 2) их толкования, сформулированные на специальном метаязыке, должны иметь большую совпадающую часть;
- 3) в эту общую часть должно входить большинство семантических компонентов, составляющих ассертивную часть значений соответствующих лексем;
- 4) в нее в обязательном порядке входит главный семантический компонент ассерции;
- 5) если главный семантический компонент ассерции является операторным смыслом, то должен совпадать и подчиненный ему предикат.

Схема описания сходств и различий между синонимами.

Узловыми элементами этой схемы являются:

- 1) аналитическое толкование общей части значений всех членов данного синонимического ряда на специальном метаязыке;
- 2) использование семантических признаков, по которым сравниваются элементами ряда;
- 3) сопоставление синонимов по этим признакам, с выделением семантически более тесно спаянных групп и подгрупп внутри ряда и указанием всех сходств и различий между группами и отдельными синонимами в области значений, прагматики, семантического акцента, коннотаций и референциальных особенностей;
- 4) анализ контекстуальных (семантических, синтаксических, сочетаемостных, морфологических), прагматических и иных условий нейтрализации различий между синонимами;
- 5) указание лексем, семантически близких к тем, которые являются предметом рассмотрения в данном ряду (зона примечаний);
- 6) описание конструктивных и сочетаемостных сходств и различий между синонимами;
- 7) демонстрация всех выявленных сходств синонимов на достаточно представительном литературном материале, который выделяется в особую зону иллюстраций и служит одновременно основанием для установления этих свойств.

Словарная статья НОССа делится на зоны и подзоны, в каждой из которых сообщается определенный тип информации о синонимах. Восемь зон посвящены детальному описанию различных свойств самих синонимов:

- 1) вход словарной статьи, с подзонами толкования и примеров употребления;
- 2) преамбула;
- 3) значение, с подзонами синопсиса и подробного описания содержательных сходств и различий между синонимами;
- 4) примечания;
- 5) формы;

- 6) конструкции;
- 7) сочетаемость;
- 8) иллюстрации.

Сверх этого в словарной статье может содержаться до девяти справочных зон, включая библиографию.

Глава 2. Лексическая многозначность

Принципы системного описания многозначных слов.

В современном языкознании сложилось *два основных подхода* к описанию семантического единства многозначного слова: *во-первых*, подход, основанный на идеях и методах когнитивистики или концептуально близких к ней направлений; *во-вторых*, подход Московской семантической школы, являющийся развитием традиционных лексикографических методов описания многозначности.

Любая теория в области семантики должна уметь объяснять две вещи:

- 1) парадигматические семантические сходства и различия между любыми единицами языка — лексическими, морфологическими, словообразовательными, синтаксическими и т.п.;
- 2) синтагматические семантические взаимодействия любых единиц языка в тексте.

Блоком лексем называется группа таких лексем, которые семантически ближе друг к другу, чем к другим лексемам данного слова. Все такие лексеммы снабжаются позиционным номером, в большинстве случаев состоящим из двух позиций. Первая позиция содержит номер блока, а вторая включает номер лексеммы внутри блока.

До сих пор мы использовали представленный теоритический аппарат — семантический метаязык, аналитические толкования, классы и подклассы фундаментальной классификации предикатов, понятия регулярности, продуктивности и продуктивного лингвистического правила, принцип интегральности лингвистический описаний и другое — для характеристики двух основных объектов лексикографии — лексеммы и лексикографического

типа. Главная мысль, которую мы пытались провести при анализе конкретного материала, состояла в том, что и лексема, и лексикографический тип представляют собой многомерные объекты, у каждого из которых обнаруживается большой комплекс коррелирующих друг с другом свойств – семантических, прагматических, морфологических, синтаксических, сочетаемостных, коммуникативно-просодических и др.

Гришман М.М.

Литературное произведение: Теория художественной целостности

Становление понятия «художественная целостность» и его современное значение.

Закономерность: только жанровая определенность делает литературное произведение художественно значимым единством. Древний жанровый принцип единства слова и внесловесной жизнедеятельности, развиваясь и осуществляясь через античный традиционализм литературных канонов и правил, делает в новых общественно-исторических условиях соблюдение жанровых установок формой включения реально-действенной основы в слово, в словесное воплощение процессов «выработки» личности, «присваивающей», делающей своим содержанием общность жизнеотношения, поведения, чувства. Таким образом, «отдельность» произведения и поэтической личности – это «вариации», элементы жанрового единства, а жанр – средостение, объединение столько же индивида и общественного целого, сколько индивидуальности литературного произведения и бытия искусства в социуме.

Индивидуальность не надстраивается над одой, не перестраивает оду, а «выстраивается» в ней на основе полного слияния с создаваемым жанром общим чувством и лирическим восторгом, объединяющим субъекта одического слова с его адресатом. Именно такое созидание общего – «высокого», торжественного и восторженного – чувства и «заражение» им определяют собой как общий витийственный жанр и пафос оды, так и конкретную значимость ее словесно-стихового воплощения – это

конкретизирует типичное для каждой эпохи *жанрово-стилистическое единство* произведения.

Универсум именно *построен* как произведение, так что в этом понятии основным является акцент на деятельность, на творческую «способность индивидуации»: «божественное творчество объективно выявляется через искусство, ибо последнее коренится в том же воплощении бесконечной идеальности в реальном, на котором основано и первое.

От первоначального единства мирового абсолюта к внутренне обусловленному саморазвивающемуся обособлению его проявлений и к столь же необходимому их творческому воссоединению – такова, по Шеллингу, логика развития содержательной основы понятия «произведение искусства».

Важнейшими характеристиками произведения искусства у Шеллинга являются: в сфере значения – *символ*, где «ни общее не обозначает особенного, ни особенное не означает общего, но где-то и другое абсолютно едины», а в сфере бытия – *организм*, который «есть всецело форма и всецело материал, всецело деятельность и всецело бытие».

Именно универсальностью внутренней жизни, заключенной в таком организме, целостностью создающего его и живущего в нем бытия и смысла определяется самостоятельность художественного произведения, его обособленность и замкнутость. Целостная индивидуальность у Шеллинга представляет собою первоначальное единство, саморазвивающееся обособление и глубинную неделимость абсолютного духа и его явлений в многообразии человеческих существований и «формирований действительности». У Пушкина художественное целое, прежде всего, соотносится именно с отдельным произведением, а не с жанром, и одно из проявлений этой смены масштабов – в способности создавать в произведениях образы различных жанров и преобразовывать разные жанровые традиции в элементы складывающегося нового – нежанрового – целого. Поэтическую всеобщность и уникальную мыслящую

индивидуальность соединяет «соответственность со своим временем» и народность.

В «движущейся эстетике» Белинского определились характеристики литературного произведения как художественной целостности, основанной на творческом воспроизведении действительности и непосредственном раскрытии всеобщего человеческого значения и сущности жизни в «индивидуальной общности» «повторенного, как бы вновь созданного мира». Выявились и противоречия, направляющие дальнейшее движение этого понятия, и необходимость все более глубокого сопряжения в нем идеального масштаба всеобщей мировой гармонии и конкретной единичности реального, действительного существования.

К проблеме специфики художественной литературы

В современной теоретической ситуации можно считать общепринятым утверждение о том, что специфика литературы (здесь и в дальнейшем имеется в виду именно и только художественная литература) не раскрывается через какое-либо единственное, статическое, раз навсегда данное определение; границы, содержание и объем этого понятия исторически изменяются, а одни и те же признаки не обладают раз навсегда данной эстетической спецификой, но обретают различные значения на разных этапах развития культуры. Предельным развитием этой общей идеи можно считать утверждение Ц. Тодорова о том, что не существует единого понятия литературы, а есть лишь множество литературных дискурсов, выполняющих эстетические функции в различных историко-культурных контекстах. Этот тезис Тодорова едва ли можно считать бесспорным. При несомненном множестве исторических проявлений словесного искусства все более дискуссионным становится вопрос о том, есть ли у этой множественности специфический *центр* и можно ли множество дискурсных единств осмыслять как *единство* многообразия художественной литературы. Некоторые аргументы в пользу положительного ответа на этот вопрос я бы хотел привести в этом разделе.

В историческом развитии художественной литературы переплетаются два взаимосвязанных друг с другом процесса. Во-первых, прояснение специфики искусства *слова* на фоне других видов *искусства*. Во-вторых, прояснение специфики *искусства* слова на фоне других видов и форм речевой деятельности. Для поисков того специфического центра словесно-художественного многообразия, о котором только что шла речь, очень важно выявить внутреннюю взаимосвязь, своего рода сферу пересечения исторических процессов. Одна из возможностей на этом пути – обращение к истоку, где эти два процесса оказываются в первоначальном единстве, предшествующем их последующему неизбежному разделению.

В поэтическом произведении перед нами внутренний мир, воплощенный в словесном построении. В нем все внесловесное оказывается внутренним, а все внутренне-смысловое – выводимым вовне, внешне выстраиваемым, реализуемым в высказывании.

Всеобщий принцип искусства – воссоздание целостности бытия, бесконечного и человечески незавершенного, в художественном мире, конечном и человечески завершенном. Художественная литература оказывается способной наиболее полно выразить динамику этой бытийной целостности, драматическое движение человеческой жизни, ибо именно этому виду искусства наиболее доступен самый момент встречи, взаимосвязи и перехода внешнего во внутреннее, пространства во время, действительности, которая осваивается мыслящим человеком, в энергию его активно действующего сознания.

Такая способность литературы связана в первую очередь с природой языка, который существует между человеком и миром, человеком и человеком, осуществляя их встречу, взаимосвязь и объединяющее взаимодействие. Таким образом, центром специфики художественной литературы, прежде всего, на мой взгляд, является событие смыслообразующего общения действительности и сознания в слове, впервые называющем то, что до него адекватного имени не имело.

Слово в художественной целостности литературного произведения

С одной стороны, проявляется своего рода литературоведческий негативизм. Его характеризует утверждение, что художественная речь – это вообще не речь, художественное слово – не языковое слово, так как оно включено в принципиально иную эстетическую деятельность.

Противоположная позиция может быть определена как лингвистическая (или лингвосемиотическая) экспансия. Суть ее заключается в том, что своеобразие художественного слова и специфика словесно-художественной формы литературного произведения могут и должны раскрываться и изучаться лингвистическими и семиотическими методами в общем ряду с другими реализациями языка и знаковыми системами. В слове как эстетически значимом элементе произведения искусства осуществляется один из моментов становления и развертывания художественного целого именно потому, что художественное слово может содержать в себе это целое в динамике его изменяющихся состояний и проявлений.

Стиль литературного произведения

В данном разделе рассматривается стиль литературного произведения в следующих двух логически взаимосвязанных направлениях:

- 1) стиль в системе понятий, характеризующих целостность и внутреннюю структуру литературного произведения;
- 2) реализация в стиле диалектической связи между внутренней структурой и субъектной организацией литературного произведения, системой отношений автор – герой – читатель.

В современных спорах о стиле сталкиваются друг с другом две общефилософские концепции: одна из них утверждает глубинные связи разных людей, разных наций, разных культур, разных исторических эпох; другая исходит из локальности и принципиальной обособленности, изолированной замкнутости личностных, культурных, национальных, исторических миров-монолитов.

В свете первой концепции как раз и является особенно актуальным заглавное понятие данного раздела, так как художественное произведение, рассмотренное как динамическая целостность, не просто утверждает, но содержит в себе, реализует связи людей, культур, наций, исторических эпох друг с другом. В целостности произведения встречаются и переходят друг в друга объективное содержание мира и субъективное содержание личности, всеобщие закономерности развития искусства и индивидуальный творческий замысел.

Поэтому при разработке категории «стиль произведения» необходимо исходить, на мой взгляд, из двух взаимосвязанных методологических требований: с одной стороны, целостность конкретного индивидуально-неповторимого литературного произведения нельзя отрывать от питающей ее исторической почвы, от общих закономерностей литературного развития, а с другой – эту целостность нельзя и отождествлять с исторической почвой, нельзя не учитывать того качественного скачка, который не позволяет свести своеобразие этой целостности к вариациям сходств и отличий в осуществлении общих законов и требует видеть в ней новый закон. С этим реализующимся в истинно художественном создании индивидуальным законом и связано в первую очередь понятие «стиль произведения». *Метод* характеризует историческую конкретность субъекта творческого сознания, художественную концепцию мира, которая определяет авторский замысел, законы преломления фактов реальной действительности в «событие, о котором рассказывается», систему принципов перехода содержания объективной действительности в художественный мир, содержание литературного произведения.

Жанр определяет объективно существующую традицию, тип и аспект воссоздания мира в литературном произведении. Если метод выявляет новую творческую концепцию авторского сознания, то жанр конкретизирует опыт предшествующего исторического развития – «память искусства». *Стиль* как творческое осуществление целостности мира и личности в единстве и

цельности художественного текста является процессом и результатом взаимодействия этих противоположностей. Он преобразует закономерную организованность текста в органическое выражение целостной индивидуальности человека-творца.

Строение стиха и проблемы изучения поэтических произведений

Из первоэлемента стихового ритма – установки на принципиальную равномерность выделяемых речевых отрезков – разрастается сложная и *многосоставная* ритмическая система стиха, и для понимания его смысловой выразительности очень важно учитывать эту многосоставность и, в частности, не ограничивать сферу ритма только одной областью акцентных отношений. Еще один компонент многоплановой ритмической системы – *звуковой ритм*, охватывающий качество звучания, акустико-артикуляционные признаки речевого потока. Рифмы и другие, бросающиеся в глаза отдельные звуковые повторы, опираются на систематическую и постоянно действующую соотнесенность всех элементов звучания: гласных и согласных звуков, их повторяющихся и контрастирующих сочетаний. Подобными сочетаниями часто выделяется одно или несколько ключевых слов, звуковой состав которых разветвленно повторяется в других словах стихотворного произведения. Акцентный, грамматический и звуковой ритм во взаимодействии и пересечении друг с другом образуют многосоставную ритмическую систему стиха, а результативным выражением всех многообразных ритмических связей, сопоставлений и взаимодействий со стихотворной лексикой становится особая, «вложенная» в текст поэтическая *интонация*. Именно интонация, понятая как *объединяющее выражение всех ритмических отношений в конкретной реализации поэтического текста*, очень важна для уяснения смысловой выразительности стихотворных произведений.

От ритмики стихотворного языка к ритмической композиции поэтического произведения

В свете этого личностно-родового организующего принципа, о котором шла речь выше, художественная значимость стихотворного текста определяется следующими основными факторами:

1) родовой содержательностью: только на этом этапе развития искусства стих наиболее определенно осознается как преимущественная форма лирики и проясняются связи самых, что ни на есть материальных и поверхностных свойств, стихотворной и прозаической речи с духовными глубинами лирического и эпического содержания;

2) взаимодействием и взаимосвязью различных исторически сложившихся жанровых традиций и обусловленной ими жанровой содержательности стиховых форм;

3) стилевой значимостью, которая определяется преобразованием родовой и жанровой содержательности и индивидуально-контекстной связью стиха со всеми другими сторонами и элементами в личностном единстве конкретного поэтического целого.

В этой системе связей реализуется переход закономерной повторяемости в индивидуальную неповторимость, так что многократно повторяющиеся сочетания тех же самых ритмических вариаций преобразуются в неповторимые, не существующие за пределами данного целого моменты его ритмического движения. Неповторимость и художественная значимость вообще не сводятся ни к индивидуальным комбинациям стиховых (в частности, ритмических) форм, ни к индивидуальной лексико-семантической выразительности, ни к индивидуальным особенностям тематического развертывания. В основе уникальности и художественной значимости – органическое слияние всех этих сторон, преобразуемых и становящихся элементами целостного художественного мира, в котором воплощается и осуществляется целостность мира, личности, общества и человеческого рода.

Проблема специфики ритма художественной прозы

Расширительная трактовка сферы проявления ритма базируется более всего на следующих трех предпосылках:

- 1) ритм основывается на свойствах языка вообще;
- 2) ритм связан с индивидуальными особенностями авторской личности, которые могут, так или иначе, проявляться в разных типах высказываний;
- 3) ритм всегда, так или иначе, воздействует на читателей и слушателей, а различные речевые разновидности по необходимости связаны с разными формами такого воздействия.

Если первый из названных факторов обуславливает, так сказать, первичную ритмичность любого речевого процесса, то взаимодействие этого фактора с двумя другими определяет разный характер и степень этой ритмичности.

И действительно, если оставаться в сфере только количественных и лингвистических характеристик, то художественная проза просто занимает одно из мест в этом общем речевом ряду, имея особый, присущий ей показатель степени ритмичности, может быть показатель наиболее «высокий». Но, с другой стороны, даже оставаясь в пределах количественного подхода, мы видим, что это ритмическое богатство не просто «большое», но совершенно особое, т. к. в художественных текстах – и только в них – все другие речевые разновидности используются в качестве своеобразного строительного материала. Так что разные формы и степени ритмичности, характеризующие те или иные типы целых прозаических высказываний, трансформируются, становясь составными частями принципиально иной *художественно-речевой* системы. В ней, как уже говорилось, многообразно взаимодействуют и объединяются признаки различных видов книжной и разговорной, устной и письменной речи – и в этом главная причина той «срединной» (а точнее, синтезирующей) позиции,

которую занимают показатели художественной прозы по отношению к характеристикам научной и разговорной речи.

Становление ритмического единства прозаического художественного произведения

Для прозаических текстов этого периода наиболее важным является принципиальное разграничение «стилей» и соответствующих им жанров и видов речи. В известном Ломоносовском определении трех стилей за высоким были, как известно, закреплены «прозаические речи о важных материях, которыми они от обыкновенной простоты к важному великолепию возвышаются», за средним – «описания дел достопамятных и учений благородных», а за низким – «дружеские письма, описания обыкновенных дел». Ломоносов дифференцирует эти стили и соответствующие им жанры, прежде всего, лексически, в зависимости от употребления «славянских», «славяно-российских» и «российских» речений.

Сложный путь к простоте

На новом этапе развития художественной прозы Л.Н. Толстой и Ф.М. Достоевский в своих значительных преобразованиях прозаического искусства равно отталкиваются от «строгих и ясных» линий тургеневской прозы, от сложившегося типа ритмико-речевого единства «отделанного» прозаического повествования, которому присущи «удоборасчлененность, мелодичность фразы, построение сверхфразовых единств в согласии с законами архитектоники и т. п.». Одним из элементарных материальных выражений этих единых ритмических линий, охватывающих весь прозаический текст, был доминирующий ряд ритмических окончаний, устойчиво преобладающих во всем произведении и во всех его более или менее крупных частях. Таков обычно превышающий все остальные уровень женских окончаний, особенно во фразах и фразовых компонентах.

Интересно, что произведения Толстого и Достоевского именно в этом ранее характеризовавшемся более или менее устойчивым постоянством

показателе демонстрируют чрезвычайно энергичную переменность и изменчивость.

Стилевой синтез – дисгармония – гармония у А.П. Чехова

Ритмические всплески: возникновение – исчезновение («Красный цветок» Гаршина)

С точки зрения ориентации на ритмические традиции проза Всеволода Гаршина прежде всего соотносится с теми сложившимися нормами организации художественно-прозаического текста, которые получили наиболее отчетливое и завершенное выражение в произведениях Тургенева, памяти которого посвящен «Красный цветок». Как и у Тургенева, у Гаршина наиболее стабильными в комплексе ритмических характеристик являются регулярные колоны (их количество составляет, как правило, около двух третей общего числа колонов) и женские окончания, особенно межфразовые: именно их устойчивое распределение (около 50 %), прежде всего, связано с оформлением ритмико-композиционного единства прозаических произведений.

Вместе с тем в прозе Гаршина возрастает по сравнению с тургеньевскими произведениями роль малых колонов и ударных окончаний, растет динамика ритмического взаимодействия и противопоставления различных акцентных и силлабических форм, столкновения разнонаправленных ритмико-интонационных движений. Усиление роли ритмических контрастов, совмещение противоположных ритмических тенденций в пределах единого абзаца и даже фразы очень характерно для речевого строя произведений Достоевского, которые явно отталкиваются от тургеньевских норм ритмической организации прозаического произведения. Проза Гаршина занимает промежуточное место между этими ритмическими полюсами.

Ритм стиха и ритм прозы: два целых, единая целостность

Автор – род – жанр – стиль: их отношения и взаимосвязь в индивидуально-авторскую эпоху

Граница между традиционалистской и индивидуально-авторской эпохой привлекает к себе нарастающее внимание теоретиков и историков литературы. Все более отчетливо осознаётся, что эпохальный перелом на этом культурном рубеже был поистине всеобъемлющим. Прежде всего, это был всеобще-мировоззренческий перелом в проясняющемся кризисе всех сложившихся представлений о высших, все определяющих, Божественных законах всего сущего. То, что было ранее несомненной данностью и исходной основой всего сущего, теперь задано как проблема для личностно-ответственного решения. Противоречие Божественного и человеческого именно на этой кризисной границе становится внутренним противоречием творческой личности, одним из разрешений которого как раз и является принципиально новая позиция индивидуально-авторского творчества.

Основы диалогического мышления и его культурно-творческая актуальность

В этом разделе речь идёт об общих основаниях диалогических концепций М. Бахтина, М. Бубера, Ф. Розенцвейга и О. Розенштока-Хюсси. Конечно, различия и разногласия этих мыслителей многочисленны и несомненны, и об этом немало написано. Но все же это расхождения и споры об оттенках в пределах единого диалогического цвета, – хотя надо заметить, что об оттенках почти всегда спорят больше и острее, чем о цветах. Я же хотел бы сказать, – пусть с некоторыми спрямлениями и упрощениями, – о своеобразном теоретическом интеграле, который одновременно и содержит исток множественности диалогических концепций, и определяет предел их содержательного «разброса», предел, за которым диалогизм теряет свою сущность.

Конспект по произведению *В.А. Сухомлинского* *«Сердце отдаю детям»*

Что такое начальная школа?

В тихое солнечное утро последнего дня августа 1952 г. на зелёную лужайку перед школьным зданием пришли все школьники, учителя, родители. Этот торжественный день, предшествующий началу учебного года, уже давно стал у В.А. Сухомлинского традиционным праздником школы и книги. Особенно волнующим был праздник в это утро. Как землепроходец, отправляясь в далекие, неизвестные земли, смотрит в глаза своих спутников и товарищей, так и я всматривался в глаза малышей. Они стоят, 16 мальчиков и 15 девочек. Вместе с ребятами пришли родители, многие бабушки и дедушки. Вот матери Коли и Толи. На плечо Гали положила руку мачеха, и девочка не нахмурилась, как это было год назад.

Все поздравляют детей, желают доброго пути. Десятиклассники, подходя к малышам, подносят каждому памятный подарок — книгу с надписью: «Доброго пути тебе, маленький друг. Береги эту книгу. Пусть она на всю жизнь напоминает тебе о празднике школы, о дне, когда ты стал учеником. Пусть всегда хранится в библиотеке твоей семьи».

Учитель ведет детей в школьный сад. Юноши и девушки бережно выкопали яблоню, перенесли ее с большим комом земли на другое место и дружно опустили в ямку. Каждый малыш взял горсть земли — ямка засыпана. Дети полили деревцо и разошлись домой.

Завтра они придут в школу, начнется их первый урок. Четыре года ребята будут учениками начальной школы, четыре года В.А. Сухомлинский будет их учить и воспитывать.

Накануне этого дня учителя тревожили раздумья: «Что такое начальная школа?» О большой, решающей роли начальной школы говорят много. «Прочный фундамент знаний закладывается в начальных классах», «Начальные классы — это основа основ», — эти слова часто слышатся, когда

речь идет о недостатках и просчетах в обучении учеников средних и старших классов, о поверхностных, непрочных знаниях. Начальную школу обвиняют чаще всего в том, что она не дала детям определенного круга знаний и умений, необходимых для дальнейшего обучения. Да, опыт убеждает в том, что начальная школа, прежде всего, должна научить учиться. Об этом писали выдающиеся педагоги — Ян Амос Коменский, К. Ушинский, А. Дистервег. Это подтверждается практикой, опытом учителей.

Важнейшая задача начальной школы — дать ученикам определенный круг прочных знаний и умений. Умение учиться включает в себя ряд умений, связанных с овладением знаниями: умение читать, писать, наблюдать явления окружающего мира, думать, выражать свою мысль словами. Эти умения являются, образно говоря, инструментом, без которых невозможно овладеть знаниями.

Готовясь к обучению детей в начальных классах, В.А. Сухомлинский стремился точно определить, что дети должны глубоко запомнить и твердо хранить в памяти, что они должны уметь. Но этим задачи начальной школы не исчерпываются. Нельзя ни на минуту забывать, что в начальных классах учитель имеет дело с ребенком. В годы обучения в 1 — 4 классах — от 7 до 11 лет — происходит становление человека. Конечно, этот процесс не заканчивается до окончания начальных классов, но как раз на эти годы приходится наиболее интенсивный отрезок человеческой жизни. Ребенок в этот период обязан не только готовиться к дальнейшему учению, накапливать багаж знаний и умений, чтобы успешно учиться дальше. Он должен жить богатой духовной жизнью. Годы обучения в начальных классах — это целый период нравственного, интеллектуального, эмоционального, физического, эстетического развития, которое будет реальным делом, а не пустым разговором лишь в том случае, когда ребенок живет богатой жизнью сегодня, а не только готовится к овладению знаниями завтра. Тысячи и тысячи прекрасных учителей начальных классов есть в

школах нашей страны. Каждый из них — это не только светоч знаний для ребенка, но и наставник, учитель жизни в подлинном смысле этого понятия.

Начальная школа в советской стране — это прочный фундамент всеобщего среднего образования. Но нельзя умолчать о том, что многие начальные школы и особенно начальные классы в восьмилетних и средних школах не свободны от серьезных недостатков. Судьба ученика начальных классов в некоторых школах представлялась В.А. Сухомлинскому незавидной: у ребенка за спиной мешок, в который учитель стремится вложить как можно больший груз. Донести этот груз до определенного рубежа, то есть до обучения в средних и старших классах — в этом нередко видит учитель смысл жизни и деятельности ученика.

Начальная школа должна давать ученику твердый круг знаний. Всякая неясность и неопределенность в этом вопросе ослабляет не только начальную школу, но и последующие звенья обучения. Без четкого определения круга знаний, умений, практических навыков, которые надо дать ребенку, нет школы. Одним из серьезных недостатков начального звена обучения во многих школах является именно то, что учитель нередко упускает из виду, какие правила, определения ребенок должен глубоко осмыслить и запомнить на первом, на втором и т. д. годах обучения, какие слова он должен научиться правильно писать и никогда не забывать их правописания.

Стремясь максимально облегчить умственный труд детей, отдельные учителя забывают о том, что ребенок должен не только узнать, заинтересоваться чем-то, но и глубоко запомнить и навсегда сохранить в памяти. В настоящее время много говорят об общем развитии ученика начальных классов.

Конечно, общее развитие — это исключительно важный элемент учения и воспитания, но столь же большую роль играют те элементарные знания, без запоминания и прочного сохранения в памяти которых не может быть и

общего развития, потому что общее развитие — это постоянное овладение знаниями, а для этого необходимо умение учиться.

При всей исключительной важности задач, которые стоят перед начальной школой, нельзя забывать, что учитель имеет дело с человеком, переживающим бурный период становления нервной системы. Нельзя смотреть на мозг ребенка как на живое устройство, данное учителю в готовом виде для того, чтобы знания усваивались, запоминались, хранились в памяти.

Мозг детей в возрасте 7 — 11 лет находится в процессе бурного развития. И если учитель забывает, что надо заботиться о развитии нервной системы человека, об укреплении клеток коры полушарий, то учение отупляет ребенка. Учение не должно сводиться к непрерывному накоплению знаний, к тренировке памяти, к отупляющей, одурманивающей, никому не нужной, вредной и для здоровья и для умственного развития ребенка зубрежке.

В.А. Сухомлинский поставил целью добиться того, чтобы учение было частицей богатой духовной жизни, которая содействовала бы развитию ребенка, обогащению его ума. Не зубрежка, а бьющая ключом интеллектуальная жизнь, протекающая в мире игры, сказки, красоты, музыки, фантазии, творчества — таким будет учение питомцев. Хочется, чтобы дети были путешественниками, открывателями и творцами в этом мире. Наблюдать, думать, рассуждать, переживать радость труда и гордиться созданным, творить красоту и радость для людей и находить в этом творении счастье, восхищаться красотой природы, музыки, искусства, обогащать свой духовный мир этой красотой, принимать близко к сердцу горе и радости других людей, переживать их судьбы, как глубоко личное дело, — таков мой идеал воспитания. Вместе с тем нельзя забывать четкую, строго определенную цель: что именно должны знать дети, какие слова они должны научиться писать и никогда не забывать правописание, какие арифметические правила навсегда запомнить. Уже в "Школе радости" я

составил список слов родного языка, которые дети твердо запомнят в 1 — 4 классах. В овладении методами, формами, приемами умственного труда я видел воспитательную задачу большой важности. В.А. Сухомлинского очень тревожило снисходительное отношение к начальным классам со стороны многих директоров школ и инспекторов. Приезжает в школу инспектор и интересуется, прежде всего, старшими и средними классами, а к младшим у него такое отношение, что как будто бы там не настоящее образование, а детская игра.

Умиление этой игрой сменяется тревожными мыслями о плохих знаниях, как только ученики переходили в 5 класс. Никакого умиления — такую задачу поставил В.А. Сухомлинский, приступая к работе с маленькими детьми. До окончания 2 класса они должны научиться столь бегло, выразительно и сознательно читать, чтобы воспринимать глазами как единое целое небольшие предложения и законченные части больших предложений. Чтение — это один из истоков мышления и умственного развития. В.А. Сухомлинский поставил перед собой задачу учить такому чтению, чтобы ребенок, читая, думал. Чтение должно стать для ребенка очень тонким инструментом овладения знаниями и вместе с тем источником богатой духовной жизни.

Библиографический список и глоссарий к учебному предмету «Возрастная анатомия и физиология человека»

Библиографический список

- 1 Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова – М.: Академический проект, 2001. – 704 с.
- 2 Афтанас Л.И. Эмоциональное пространство человека: психофизиологический анализ / Л.И. Афтанас – Новосибирск, 2000. – 126 с.
- 3 Неттер Ф. Атлас анатомии человека: учеб. пособие / Ф. Неттер; под ред. Н.О. Бартоша; пер. с англ. А.П. Киясова. – 4-е изд., испр. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. – 624 с.
- 4 Обреимова Н.И. Основы анатомии, физиологии и гигиены детей и подростков: учебник / Н.И. Обреимова, А.С. Петрухин. – М.: Академия, 2007. – 383 с.
- 5 Обреимова Н.И. Основы анатомии, физиологии и гигиены детей и подростков / Н.И. Обреимова, А.С. Петрухин. – М., 2000. – 384 с.
- 6 Агаджанян Н.А. Атлас по нормальной физиологии / Н.А. Агаджанян. – М., Высш. шк., 1986. – 351 с.
- 7 Алферова В.В., Антроповой М.В., Кольцовой М.М. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма дошкольного возраста / Под ред. М.В. Антроповой и М.М. Кольцовой – М., Педагогика, 1983. – 159 с.
- 8 Козлов В.И., Фабер Д.А. Физиология развития ребенка / Под ред. В.И. Козлова, Д.А. Фарбер. – М., Педагогика, 1983. – 296 с.
- 9 Сапин М.Р., Анатомия и физиология детей и подростков / М.Р. Сапин, З.Г. Брыксина. – М. Академия, 2007. – 453 с.
- 10 Сапин М.Р. Анатомия и физиология человека (с возрастными особенностями детского организма): учеб. Пособие / М.Р. Сапин, В.И. Сивоглазов. – 3-е изд. – М. Академия, 2004. – 448 с.

11 Смирнов В.М. Физиология сенсорных систем и высшая нервная деятельность: учебное пособие для студентов медицинских вузов / В.М. Смирнов, С.М. Будылина. – 4-е изд. – М.: Академия, 2009. – 336 с.

12 Смольяникова Н.В. Анатомия и физиология [Электронный ресурс]: учебник / Н.В. Смольяникова, Е.Ф. Фалина, В.А. Сагун. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2014. – 576 с.

13 Солодков А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – Учебник. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Олимпия Пресс, 2005. – 840 с.

14 Хрипкова А.А. Возрастная физиология: учебное пособие / А.А. Хрипкова. – М.: Просвещение, 1978. – 287 с.

15 Симонова О.И. Высшая нервная деятельность: учебно-методический комплекс / О.И. Симонова. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2008. – 42 с.

Глоссарий:

Авитаминоз — (от лат. "вита" — жизнь, "а" — частица отрицания) — болезни (цинга, рахит, бери-бери и др.), вызванные длительным недостатком в пище жизненно необходимых веществ (витаминов).

Авитаминоз — заболевание, являющееся следствием длительного неполноценного питания, в котором отсутствуют какие-либо витамины. Зависят от того витамина, которого не хватает организму.

Авитаминоз — это болезненное состояние человека, которое наступает в результате острой недостачи витаминов в организме человека.

Аллергия — (от греч. "аллос" — другой, "эргон" — действие) — заболевание, вызванное воздействием на организм другого организма или продуктов его жизнедеятельности (сенная лихорадка при цветении трав, крапивница, бронхиальная астма, лекарственная аллергия и т. д.).

Аллергия — сверхчувствительность иммунной системы организма при повторных воздействиях аллергена на ранее сенсибилизированный этим аллергеном организм.

Аллергия — это заболевание иммунной системы, которое проявляется повышенной чувствительностью организма к каким-либо веществам.

Анемия — (от греч. "ан" — отрицание, "гема" — кровь) — болезнь, характеризующаяся уменьшением количества крови и изменением ее качественного состава, например, уменьшением количества эритроцитов и гемоглобина в них.

Анемия — группа клинико-гематологических синдромов, общим моментом для которых является снижение концентрации гемоглобина в крови, чаще при одновременном уменьшении числа эритроцитов (или общего объёма эритроцитов).

Анемия — это состояние, характеризующееся низким содержанием гемоглобина или красных кровяных клеток в крови.

Вены — кровеносные сосуды, по которым кровь движется к сердцу. Они имеют тонкие стенки, неспособные сокращаться. Внутри находятся клапаны. По венам большого круга кровообращения идет венозная кровь, по венам малого круга (от легких) — артериальная.

Вены — кровеносный сосуд, по которому кровь движется к сердцу. Вены получают кровь из капилляров. Вены объединяются в венозную систему, часть сердечно-сосудистой системы.

Вены — кровеносные сосуды, которые транспортируют кровь из капилляров по направлению к сердцу. Все вены формируют венозную систему.

Гигиена — (от греч. "гигиенос" — здоровье) — наука, изучающая влияние на здоровье человека условий жизни и труда и разрабатывающая меры профилактики заболеваний.

Гигиена — раздел медицины, изучающий влияние условий жизни и труда на здоровье человека и разрабатывающий меры (санитарные нормы и правила), направленные на предупреждение заболеваний.

Гигиена — это целая область профилактической медицины, целью которой является изучение воздействия на организм человека факторов внешней среды.

Гипертония — (от греч. "гипер" — сверх, "тонос" — напряжение) — заболевание, вызванное повышением артериального кровяного давления.

Гипертония — стойкое повышение артериального давления от 140/90 мм рт. ст. и выше.

Гипертония — это заболевание, чьим главным симптомом является высокое артериальное давление, причинами которого считается нервно-функциональное нарушение тонуса сосудов.

Метаболизм — (от греч. "метаболе" — перемена) — совокупность процессов обмена веществ и энергии и их биохимических превращений в живом организме.

Метаболизм — это обмен веществ, который протекает в нашем организме под воздействием различных биохимических процессов.

Метаболизм — разнообразные химические процессы, которые протекают в межклеточной жидкости и в самих клетках человеческого организма.

Пульс — (от лат. "пульсус" — удар, толчок) — периодическое толчкообразное напряжение стенки артерии, синхронное с сокращениями сердца. Число пульсовых толчков соответствует числу сокращений сердца — 70-75 раз в 1 мин.

Пульс — толчкообразные колебания стенок артерий, связанные с сердечными циклами.

Пульс — колебания стенок сосудов, вызванных ритмическими последовательными сокращениями и расслаблениями сердца. (Толковый словарь Ушакова)

Рецепторы — (от лат "рецептор" — воспринимающий) — структуры, воспринимающие внешнее и внутреннее раздражение, передаваемое в центральную нервную систему зрительными рецепторами, являются палочки

и колбочки сетчатки, слуховым рецептором Кортнев орган слуховой улитки, вкусовыми рецепторами - сосочки языка.

Рецепторы — объединение из терминалей (нервных окончаний) дендритов чувствительных нейронов, глии, специализированных образований межклеточного вещества и специализированных клеток других тканей, которые в комплексе обеспечивают превращение влияния факторов внешней или внутренней среды (раздражитель) в нервный импульс.

Рецепторы — белковые структуры клеточных мембран, а также цитоплазмы и ядра, способные связывать активные химические соединения (гормоны, медиаторы, лекарства и др.) и запускать ответные реакции клетки на эти соединения.

Физиология — (от греч. "физис" — природа) — наука о функциях организма и отдельных его частей.

Физиология — наука о сущности живого, жизни в норме и при патологиях, то есть о закономерностях функционирования и регуляции биологических систем разного уровня организации.

Физиология — наука, изучающая жизнедеятельность целостного организма и его частей — систем, органов, тканей и клеток. Самостоятельной наукой, выделившейся из ботаники, является физиология растений.

Библиографический список по теме

Семейное воспитание младших школьников

1 Андреева Т.В. Семейная психология: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб: Речь, 2004. – 244 с. – (Психологический практикум). – ISBN 5926802377: 115.00. Количество экземпляров: 1. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

2 Загвязинский В.И. Личностно-социальный подход в семейном воспитании / журнал «Педагогика» – № 3, 2006 г. Количество экземпляров: 10. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

3 Макаренко А.С. Сочинения: Книга для родителей. Лекции о воспитании детей. Выступления по вопросам семейного воспитания / А.С. Макаренко; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 534 с. – 15 р. Количество экземпляров: 1. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

4 Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Академия, 2000. – 232 с. – (Высшее образование) – ISBN 5769507004. Количество экземпляров: 10. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

5 Реан А.А. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов вузов / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум; [под общ. ред. А. А. Реана]. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2009. – 432 с. – (Учебное пособие). – Библиогр.: с. 432. – ISBN 9785272002662: 134.00. Количество экземпляров: 1. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

6 Черняк Е.М. Семьеведение учебник для бакалавров: учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям / под ред. Е.И. Холостовой, О.Г. Прохоровой, Е.М. Черняк. – Москва: 2013. – 403 с. – (Бакалавр. Базовый курс). – ISBN 9785991622400: 265.76. Количество экземпляров: 5. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

7 Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. Учебное пособие для студентов педвузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко. – М.: Школа-пресс, 1998. Количество экземпляров: 3. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

8 Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия для студентов высших пед. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2003. – 368 с. – (Высшее образование). Количество экземпляров: 5. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

9 Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2018. – 199 с. – (Антология мысли). – Библиогр.: с. 193 – 199. – ISBN 9785534023510: 297 р. Количество экземпляров: 1.

10 Карцева Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей Учебное пособие / Л.В. Карцева. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 224 с. Количество экземпляров: 3. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

11 Костяк Т.В. Как помочь ребенку адаптироваться в школе / Т.В. Костяк. – М.: Академия, 2008. – 106 с.: ил. – (Психолог родителям). Количество экземпляров: 5. Место хранения: ФППК Сормовская 173.

Аннотация статьи

Е.А. Рассолова Моделирование профессиональных ситуаций как фактор активизации усвоения правовых знаний студентов / Образование и наука, 2017. – № 1. – 400 экземпляров.

В статье рассмотрены вопросы расширения, углубления и систематизации правовых знаний у выпускников высших учебных заведений. Автором предлагается в учебно-воспитательном процессе использовать моделирование профессиональных ситуаций, построенных с учетом не только результата обучения, но и правового решения профессиональных задач.

Эссе на тему «Я будущий учитель начальных классов»

Профессия учитель – в мире нет более гуманной, творческой, нужной и серьезной профессии, которая точно так же являлась бы фундаментом всех профессий в мире. Только *профессия учителя* решает многие волнующие вопросы в жизни ребенка. Ее даже нельзя назвать профессией, скорее, образом жизни. Это осознание большой ответственности перед государством и прежде всего перед учениками.

Учитель начальных классов должен обладать такими качествами, как безграничная любовь к детям, чуткость, доброжелательность, внимательность и умение точно оценивать педагогическую ситуацию, а также быстро находить оптимальные варианты, делают труд *профессии учителя* особенным. Именно он формирует человека, от которого в дальнейшем будет зависеть будущее страны и самих детей.

Учителя несут большую ответственность: выпустить из школы сформировавшегося человека не только с определенной базой знаний, но обогащенного внутренней духовно-нравственной культурой.

Для меня быть учителем – это значит, достучаться до каждого ученика, думать над тем, что значит учение для ребенка, и что я могу дать этому ученику. Быть учителем – это быть с детьми такой, какая я есть, и в душе оставаться немного ребенком: часто чего-то не знающим, колеблющимся и ищущим. Учить и учиться все время, решать, создавать и творить вместе с детьми. Ведь учитель учит до тех пор, пока он сам учится.

ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ
результатов прохождения учебной практики
по направлению подготовки

Фамилия И.О студента _____
Курс _____

№	СФОРМИРОВАННЫЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ КОМПЕТЕНЦИИ (отмечается руководителем практики от университета)	Оценка			
		5	4	3	2
1.	ПК-6 -готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (Подготовительный этап)				
2.	ПК-10 - способность проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития (Основной этап)				
3.	ПК-6 -готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (Итоговый этап)				

Итоговая оценка _____

Руководитель практики _____
(подпись) (расшифровка подписи)

ОТЗЫВ (ХАРАКТЕРИСТИКА)

студента-практиканта _____

Ф.И.О.

Период практики: с «__» _____ 20__ год по «__» _____ 20__ год

место прохождения практики _____

1. Трудовая дисциплина студента: _____

2. Инициативность, добросовестность в работе студента-практиканта во время учебной практики:

3. Общая и речевая культура студента _____

4. Уровень теоретической подготовки _____

5. Умение применить и использовать знания, полученные в вузе, для решения поставленных перед ним (ней) практических задач _____

6. Программа практики выполнена полностью/частично _____

7. Рекомендуемая оценка за весь период практики: _____

Руководитель практики _____ / _____