

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

Сидорова Анастасия Юрьевна
Ф.И.О. студента

1 курс 11 группа ОФО
курс (ОФО/ЗФО)

Руководитель *Учебной* практики

Кандидат педагогических наук, доцент Туйбаева Лена Ильясовна
ученое звание, должность, *Ф.И.О*

Краснодар 2018 г.

ФГБОУ ВО «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики
Кафедра педагогики и методики начального образования

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

Я, Ежикова Александра Геннадьевна, проходя практика в период с 13.07.18 по 19.07.18 года.

Место прохождения практики: библиотека КубГУ ФППК г. Краснодара, под руководством Туйбаевой Е.И.

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

Перечень основных заданий, выполняемых в процессе учебной практики: конспектирование, составление библиографического списка и глоссария, написание аннотации к статье, выполнение индивидуального задания.

В нашу работу входило конспектирование книг, трудов учёных, использование электронных ресурсов библиотеки КубГУ, поиск статьи и написание аннотации к ней, выполнение индивидуального задания - написания эссе на тему «Я будущий учитель начальных классов».

подпись студента

расшифровка подписи

19 июля 2018 г.

**ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЗАДАНИЕ, ВЫПОЛНЯЕМОЕ В ПЕРИОД
ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ**

Студент Ежикова Александра Геннадьевна
(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 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 июля (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. – Выполните конспектирование с выделением главных идей и положений раздела	4-й день	

	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	<i>Написать аннотацию к одной из статей раздела педагогики, предложенных в электронных ресурсах библиотеки КубГУ.</i>	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.

Законспектировать 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 явном 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, а не грамматические значения.

Классификация представляет собой очень нестрогую многоуровневую иерархию с многочисленными 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, деятельности, занятия, поведения, воздействия, процессы, проявления, события, положения в пространстве, локализации, состояния, свойства, способности, параметры, существования, отношения, интерпретация.

Лексика как система

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

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.

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

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:

1. Они принадлежат к одной и той же части речи;
2. У них есть много общих свойств, не обязательно семантических;

3. 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:

1. 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:

1. подход, основанный на идеях и методах когнитивистики или концептуально близких к ней направлений;
2. 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 лексемы снабжаются позиционным номером, в большинстве случаев состоящим из двух позиций. Первая позиция содержит номер блока, а вторая – номер лексемы внутри блока.

Володина Н.В. Концепты, универсалии, стереотипы в сфере литературоведения

Психология изучает ментальные константы в сознании людей, лингвистика выявляет «семантические универсалии» в языке и «ключевые слова» в языковой картине мира, культурология исследует универсалии цивилизации и т. д. В этом ряду особое место занимают литературные константы. Художественное творчество, аккумулируя в себе все сферы жизни, сопрягая прошлое и настоящее, заглядывая в будущее, создает некий универсум человеческого и природного бытия, где бесконечная

множественность явлений, глубинных и видимых, выталкивает на поверхность нечто хорошо узнаваемое, бывшее прежде, но вместе с тем неожиданно новое.

Методологические основы для изучения литературных констант в отечественной науке были заложены еще в русском академическом литературоведении XIX в., прежде всего в сравнительно-исторической школе. «Берем на проверку параллельный ряд сходных фактов, — пишет А.Н. Веселовский, — ...каждый новый параллельный ряд может принести с собою новое изменение понятия; чем более таких проверочных повторений, тем более вероятно, что полученное обобщение подойдет к точности закона». В науке XX в. для объяснения подобных феноменов наиболее продуктивной оказалась методология литературоведения, представленная исторической поэтикой и мифопоэтикой, структурно-семиотическим и интертекстуальным подходом. Будучи собственно эстетическим явлением, художественные константы позволяют обнаруживать закономерности, существующие внутри самого литературного процесса, сквозные линии его развития. Вместе с тем эти константы имеют ментальную природу, т. е. связаны с глубинными особенностями мировосприятия, сознания человека, культурно-исторически и этнически обусловлены. Интерес к подобным явлениям, «поиск неких ментальных констант...» актуализируется в переломные моменты истории. Смена веков, происходящая достаточно длительный период, безусловно, один из таких моментов.

Изучение литературных констант с учетом их ментальной сущности может осуществляться не только как литературоведческое, но и как междисциплинарное исследование, методология которого все более отчетливо вырисовывается в парадигме современной научной мысли в связи с тяготением ее к интегрированию смежных научных дисциплин, разных областей знания.

В одном ряду с концептом могут быть названы еще два смежных понятия: универсалии и стереотипы, образующие вместе с концептом своего рода триаду, отношения внутри которой оказываются подвижными, а иногда взаимозаместительными. Все они могут трактоваться как метакатегории,

имеющие интегративную природу. Если константу рассматривать как родовое понятие, то концепты, универсалии и стереотипы являются видовыми понятиями.

Категории концепта и универсалии известны науке еще со времен Средневековья (П. Абеляр, Г. Порретанский, Фома Аквинский и др.), однако именно в конце XX в. наметилась их очевидная актуализация. Использование этих категорий манифестирует сегодня едва ли не самостоятельное направление научной мысли в сфере гуманитарного знания. М. Эпштейн в одной из своих последних работ – «Знак пробела. О будущем гуманитарных наук» – говорит о возможности разработки методологии, которую он называет концептивизмом. «Концептивизм, – поясняет автор, – это конструктивная деятельность мышления в области концептов и универсалий». Задачу этой методологии он видит в «создании множественных моделей возможных миров, познавательных и общественных практик». Литературоведение не может не испытывать влияния подобных идей, неизбежно оказываясь в силовом поле пересечения научных импульсов различных сфер современного гуманитарного знания. Пытаясь определить сущность концепта как литературоведческой категории, имеет смысл обратиться к трактовкам этого явления, существующим в современном научном дискурсе. В качестве основополагающего логично считать философское истолкование концепта.

Термин «концепт» широко используется сегодня в психологии для обозначения конкретных эмоций и чувств человека, состояний сознания, которые реализуются в некоем продукте его мыслительной деятельности (концепт страха, концепт эгоизма и т. д.).

Ученые-психологи так же, как и философы, соотносят концепт с понятием (одним из главных результатов мыслительной деятельности человека, изучаемым в психологии) и видят в нем смысловое содержание понятия. Отмечая способность концепта к обобщению, не менее важным они считают его субъектную природу, ибо концепт, в отличие от реально существующего явления, – это «внутренняя, психологическая репрезентация, мысленное

представление общих свойств соответствующих объектов». Известный американский психолог В. Джемс в своей знаменитой работе «Принципы психологии», написанной еще в 1890 г., рассматривая процесс возникновения концептов, приходит к следующим выводам: «Образование каждого концепта обусловлено тем, что из массы психического материала, доставляемого внешним миром, наше внимание ясно выделяет что-нибудь и фиксирует перед сознанием». Таким образом, под концептом в психологии подразумевается совокупность всех значений и понятий, возникающих при произнесении и осмыслении данного слова в сознании.

Рассматривая концепт в рамках лингвоконцептологии, исследователи определяют его как «единицу коллективного знания/сознания (отправляющую к высшим духовным ценностям), имеющую языковое выражение и отмеченную этнокультурной спецификой». Отмечая информативную функцию концепта, это определение указывает также на национальную обусловленность данного «кванта» знания. По мнению академика Н.Ю. Шведовой, «концепт – это содержательная сторона словесного знака... за которой стоит понятие (т. е. идея, фиксирующая существенные „умопостигаемые“ свойства реалий и явлений, а также отношения между ними), принадлежащее умственной, духовной или жизненно важной материальной сфере существования человека, выработанное и закреплённое общественным опытом народа, имеющее в его жизни исторические корни, социально и субъективно осмысляемое и – через ступень такого осмысления – соотносимое с другими понятиями, ближайше с ним связанными или, во многих случаях, ему противопоставляемыми».

Широкое распространение сегодня получило определение концепта лингвокультурологией. Язык рассматривается здесь не только как средство общения, но и как память и история народа, его культура и опыт познавательной деятельности, его мировоззрение и психология, передающийся от поколения к поколению объем знаний. В соответствии с таким пониманием языка концепт изучается как феномен, который включает в себе и опыт постижения мира отдельным человеком, и тот глубинный блок знаний и

представлений о действительности, о конкретном ее явлении, который был накоплен обществом.

Итак, если иметь в виду общие характеристики концепта разными научными дисциплинами, то следует обратить внимание на несколько моментов: концепты выполняют обобщающую или заместительную функцию, определяют существенные признаки, нередко доминанты духовной, материальной, социальной и т. д. жизни общества и обладают ментальным содержанием. Все эти особенности свойственны также художественным, литературным концептам, но приобретают в них эстетическую функцию, поэтому изучение таких концептов предполагает выявление их художественной природы с учетом тех смыслов, которые открыты в концепте другими областями знания.

Важно учитывать, что концепт может рассматриваться как научная категория и как собственно художественное явление, существующее в литературе. В качестве научного (в данном случае литературоведческого) понятия концепт – это абстракция, некая идеальная сущность. В самом художественном творчестве эта идеальная сущность наполняется конкретным содержанием: концепт «война и мир» в романе Л.Н. Толстого, концепт «квартира/дом» в творчестве М. Булгакова, концепт «эгоизм» в русской литературе XVIII–XX вв. и т. д. Концепт в литературе всегда реализован в образах, но не всякий образ участвует в создании концепта. Он должен обладать инвариантным смыслом и нести в себе отсвет ментальности народа; носить «имя»; иметь устойчивый, повторяющийся характер (образ может быть единичным) и манифестировать знаковые явления в культуре. В литературном концепте, в отличие от образа, доминирующим оказывается именно инвариантный смысл, который получает в каждом конкретном случае индивидуально-творческую реализацию. Концепт создается при участии автора, но реконструируется читателем (критиком, исследователем).

Понимая, что примеры – вещь относительная, все-таки позволим себе частное иллюстративное пояснение. Образ Базарова в романе И.С. Тургенева

«Отцы и дети» – это авторское видение уникальной человеческой личности, сформированной определенной эпохой – эпохой 1860-х годов. Но этот образ может быть интерпретирован и как концепт «нигилист», если фигуру Базарова рассматривать в определенном литературном ряду (антинигилистический роман и т. д.), в контексте нигилизма как характерного явления русской общественной жизни 1860-х годов, а также представлений о нем, закрепившихся в общественном сознании. Образ Базарова и концепт «нигилист», безусловно, имеют общее поле значений, но также и самостоятельные смысловые и эстетические ориентиры.

Очевидно, внимание художника к тем или иным константам отчасти запрограммировано влиянием на него фактора ментальности: как ее идеологии, так и «коллективного бессознательного». Воспользуемся известным метапонятием К. Юнга, указывающим на внеличностные, не всегда осознаваемые, автоматические установки сознания. «Человек всегда несет с собою, – пишет Юнг, – всю свою историю и историю всего человечества». При этом речь идет не только об устойчивом интересе литературы к определенным явлениям идеального или материального мира, но и о характере их восприятия, свойственном какой-то социальной, возрастной группе, конкретной национальной общности.

Круг основных концептов, определяющих ту или иную национальную культуру, очевидно, может быть приблизительно очерчен, хотя понимание их представителями собственной и чужой культуры, естественно, оказывается различным, ибо концепты «обязательно этноспецифичны». Пример тому – польское издание – лексикон «Идеи в России» (Лодзь, 1999–2003). Объем понятий, которые включает лексикон, значительно отличается, например, от словаря Ю.С. Степанова, куда включены следующие концепты: вечность, время, хлеб, ремесло, вера, слово, любовь, радость, воля, правда и истина, знание, наука, закон, Россия, славянофилы и западники, душа, страх, тоска, дом, уют и т. д. Как основу русской ментальности многие исследователи рассматривают концепт «душа».

Такие концепты оказываются и константами культуры, причем наиболее приоритетными для конкретной страны и нации. Художественная литература, несомненно, обращается к их осмыслению. Именно литература, вбирая коллективный духовный опыт, сохраняя память народа, содержит в себе многообразный спектр смыслов, ассоциаций и представлений, константный и исторически изменчивый, который соотносится с этими концептами; однако актуализация тех или иных констант, связи, которые между ними возникают, зависят от творческой личности писателя и одновременно обнаруживают ее.

«Ключевые слова культуры» (само это выражение может быть переведено буквально и воспринято метафорически) по сути являются словами-концептами, обозначающими наиболее специфичные и аксиологически ориентированные явления той или иной национальной культуры. Высказанная теоретиками и историками литературы идея «ключевых слов культуры» перекликается с рассуждениями исследователей-лингвистов о ключевых словах, концептах и идеях русской языковой картины мира. Приведем характерное в этом плане суждение: «Ключевые для русской языковой картины мира концепты заключены в таких словах, как душа, судьба, тоска, счастье, разлука, справедливость (сами эти слова могут быть названы ключевыми для русской языковой картины мира). Такие слова являются лингвоспецифичными... в том смысле, что для них трудно найти лексические аналоги в других языках».

Литературные константы, безусловно, соотнесены с этими ключевыми словами; не случайно многие лингвистические исследования используют для их анализа материал художественной литературы. При этом специфика такого исследования требует минимального литературного контекста, репрезентирующего конкретную языковую единицу, представляющую концепт. Литературоведческая интерпретация неизбежно учитывает все художественное целое, в рамках которого значение конкретного концепта часто обогащается далекими от его непосредственного «называния» литературными элементами и рядами.

Рассмотрение литературы сквозь призму базовых концептов культуры предполагает сопоставление творчества разных художников, соединение синхронического и диахронического аспектов, а также выход за рамки литературы в сферу действительности. Это позволяет увидеть, какие явления оказываются константными для данной национальной культуры, какой образ мира в ней возникает. В.Г. Зусман удачно называет их «ценностными кодами, едиными для культурной традиции». Более того, он предлагает определение культуры, где главным понятием оказывается концепт: «Культура – это передаваемая из поколения в поколение система концептов и констант, а также модели их порождения и изменения».

Содержание литературных констант формируется, приобретая дополнительные значения, «поле значений» по мере их накопления в литературном процессе. Само знание художника о мире включает в себя как минимум два основных источника: действительность и литературу, опыт постижения которой входит в его духовный мир. Часто именно через литературу писатель открывает в духовном и материальном мире структуры и явления, подобие, аналоги которых обнаруживает в прошлом и настоящем.

Концепт может сформироваться в творчестве конкретного писателя (концепт «рябина» в поэзии М. Цветаевой), литературном периоде или направлении (концепт «слезы» в поэзии романтизма), в национальной литературе (концепт «воля» в русской литературе) и т. д. При этом, обладая именем, концепт может иметь и его «заместители», синонимические понятия, описания и т. д. Вопрос о частотности употребления имени концепта по-разному решается в научной литературе, однако, как правило, признается важность этого фактора. В определении частотности слов, в том числе слов-концептов, сегодня помогают специальные компьютерные программы, подобные «Машинному фонду русского языка» и др. При этом сама по себе частотность употребления в тексте конкретного имени не свидетельствует о его принадлежности к концептам. Обозначенное им явление должно обладать

системой признаков, позволяющих рассматривать его в ряду художественных констант.

Повторяемость литературных концептов обусловлена не только ментальностью художника, присутствием в пространстве его сознания, памяти тех или иных констант культуры, но и некоторыми особенностями самого процесса осмысления им действительности. Мировосприятие писателя, его представление о жизни отвечает общим законам человеческого познания. А.А. Потебня вслед за Г. Лейбницем, В. Гумбольдтом рассуждал о том, что представления, составляющие основу познания, способны повторяться и накапливаться в сознании человека, что ведет к формированию понятий. При этом к опыту прошлого прибавляется новое в виде данных представлений. Осознание нового на основе старого, создание нового понятия, нового слова Потебня, используя терминологию своих предшественников, называет апперцепцией. Апперцепция «...есть участие известных масс представлений в образовании новых мыслей. Последнее имеет существенное значение, потому что всегда результатом взаимодействия двух стихий апперцепции является нечто новое, не сходное ни с одной из них».

Современные ученые-психологи отмечают, что информация представлена в сознании людей в структурной форме, что человеку свойственно стремление к классификации и категоризации предметов и явлений. Новая информация «структурируется и связывается с уже имеющейся для дальнейшего хранения». Как считает голландский исследователь В.Г. Вестстейн, литературоведение может обратиться «к сформулированной в когнитивных науках теории фреймов». Один из постулатов этой теории гласит, что человек, сталкиваясь с новым, подбирает в своей памяти такую структуру, которая открыта для новой ситуации. Такой фрейм без особых затруднений может быть построен на восприятии нового, ибо он не только содержит уже известные представления, пригодные для новой ситуации, но и включает также открытые ячейки («слоты»), которые могут быть «заполнены специфическими деталями, годящимися только для новой ситуации». При этом повышенные

ассоциативность и метафоричность художественного мышления придают таким структурированным предметам и явлениям – уже в их эстетическом статусе – дополнительную смысловую нагрузку, преобразуют исходный смысл, при этом сохраняя его доминанту.

Анализ литературных констант с учетом подобного механизма их возникновения позволяет привлечь возможности когнитивных наук; более того, в американской и европейской, в меньшей мере в отечественной науке предпринимаются попытки создания когнитивного литературоведения (см.: Когнитивное литературоведение// Западное литературоведение XX в.: энциклопедия. – М., 2004). Когнитивное литературоведение стремится к формированию своего рода макротeorии, опирающейся на междисциплинарные принципы и связи и объединяющей на новом витке развития науки усилия литературоведов, философов, психологов, лингвистов, социологов, нейрофизиологов, специалистов в области искусственного интеллекта и многих других. Их усилия направлены на изучение того познавательного процесса, результатом которого явились литературное произведение, художественная деятельность писателя и т. д. «Транслитерированный термин „когниция“ в применении к литературоведению, – пишет Л.В. Борисова, – мы понимаем как творчески-образное познавательное действие, относящееся ко всем процессам трансформаций человеком получаемой информации». При этом в центре внимания исследователя оказываются универсальные механизмы мышления, которые в процессе творчества трансформируются эстетической модальностью. Учитывая специфику художественного познания, когнитивное литературоведение переносит акцент с жизненного факта на представления о нем, сложившиеся в коллективной памяти, общественном сознании и преобразенные в процессе индивидуального творчества. Таким образом, основой для когнитивного изучения литературы тоже становится «представление о ней как о ментальной сущности».

В создании литературного концепта всегда участвует не только писатель, но и читатель, ибо концепт обладает диалогической, коммуникативной природой. Он рассчитан на знания, память и воображение читателя. Спектр смыслов, который присутствует в текстовом поле концепта, по-своему воспринимается и интерпретируется реципиентом. Сохраняя в своем сознании внутреннюю форму, смысловое ядро концепта, читатель достраивает, реконструирует его благодаря собственному когнитивному опыту, собственным ассоциативным связям. Как пишет С.С. Неретина, подчеркивая коммуникативную природу этого явления, концепт «содержит смыслы, существование которых выявляется не в тексте, а в контексте, на границах высказываний, которые, в отличие от предложений, всегда предельны, обращены к другому». Все эти признаки и свойства концепта позволяют рассматривать его и как литературоведческое понятие, однако оно оказывается включено только в «Литературную энциклопедию терминов и понятий» (гл. редактор и сост. А.Н. Николюкин. – М., 2001), где для его характеристики используются суждения С.А. Аскольдова и Д.С. Лихачева.

В качестве рабочего определения концепта как литературоведческой категории можно предложить следующую формулировку: концепт – это смысловая структура, воплощенная в устойчивых образах, повторяющихся в границах определенного литературного ряда (в произведении, творчестве писателя, литературном направлении, периоде, национальной литературе), обладающая культурно значимым содержанием, семиотичностью и ментальной природой.

Законспектировать учебную литературу В.А. Сухомлинский «Сердце отдаю детям»

Глава «ШКОЛА РАДОСТИ»

ДИРЕКТОР ШКОЛЫ

После 10 лет педагогической работы В.А. Сухомлинский был назначен директором Павлышской средней школы. Здесь завершилось формирование его педагогических убеждений, которые складывались в первое 10-летие педагогического труда. Здесь хотелось увидеть свои убеждения в живом творческом деле.

Чем больше педагог стремился претворить свои убеждения в практику, тем яснее становилось, что руководство учебно-воспитательной работой — это правильное сочетание решения идеологических и организационных задач в масштабе всей школы с личным примером в работе. Роль директора школы как организатора педагогического коллектива неизмеримо повышается, если учителя видят в его труде пример высокой педагогической культуры, непосредственного воспитателя детей.

Воспитание — это прежде всего постоянное духовное общение учителя и ребенка. Великий русский педагог К. Д. Ушинский назвал директора главным воспитателем школы. Но при каких условиях осуществляется роль главного воспитателя?

Уже с первых недель директорской работы факты убеждали В.А. Сухомлинского в том, что передо ним останется навсегда закрытым путь к сердцу ребенка, если он не будет иметь с ним общих интересов, увлечений и стремлений. Без прямого, непосредственного воспитательного влияния на детей он как Директор потеряет самое важное качество педагога-воспитателя — способность чувствовать духовный мир ребят.

В.А. Сухомлинский твердо убежден, что есть качества души, без которых человек не может стать настоящим воспитателем, и среди этих качеств на

первом месте – умение проникнуть в духовный мир ребенка. Только тот станет настоящим учителем, кто никогда не забывает, что он сам был ребенком. Беда многих учителей (дети и особенно подростки называют их сухарями) заключается в том, что они забывают: ученик – это прежде всего живой человек, вступающий в мир познания, творчества, человеческих взаимоотношений.

В воспитании нет разрозненных вещей, действующих на человека изолированно. Урок – важнейшая организационная форма процесса познания мира учащимися. От того, как дети познают мир, какие убеждения формируются у них, зависит весь строй их духовной жизни. Но познание мира не сводится только к усвоению знаний. Беда многих учителей в том, что они измеряют и оценивают духовный мир ребенка только оценками и баллами, делят всех учащихся на две категории в зависимости от того, учат или не учат дети уроки.

Исключительно важную роль в формировании человеческой личности играют годы детства, дошкольный и младший школьный возраст. Глубоко прав великий писатель и педагог Л. Толстой, утверждая, что от рождения до пятилетнего возраста ребенок берет из окружающего мира во много раз больше для своего разума, чувств, воля, характера, чем от пятилетнего возраста до конца своей жизни. Ту же мысль повторил и советский педагог А. Макаренко: человек станет тем, чем он стал до пятилетнего возраста.

Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мир – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш. В дошкольном и младшем школьном возрасте происходит формирование характера, мышления, речи человека. Может быть, всё то, что приходит в ум и сердце ребенка из книги, из учебника, из урока, как раз и приходит лишь потому, что рядом с

книгой — окружающий мир, в котором малыш делает свои нелегкие шаги от рождения до того момента, когда он сам может открыть и прочитать книгу.

ПЕРВЫЙ ГОД – ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ

Осенью 1951 г., за 3 недели до занятий, одновременно с приемом детей в 1 класс, школа взяла на учет 6-летних мальчиков и девочек, то есть тех, кому начинать учиться через год. С этими ребятами В.А. Сухомлинскому предстояло работать 10 лет.

Когда он собрал всех родителей вместе с детьми и предложил послать ребят в школу за год до официального начала учения, мнения разделились: одни родители одобряли его намерение, считая, что при отсутствии круглогодичного детского сада (в те годы в селе был детский сад, работающий только в летнее время) посещение детьми школы будет хорошей помощью семье, другие опасались, что преждевременное учение неблагоприятно скажется на здоровье детей. «Успеют насидеться в классе, - говорила мать Любы. — Только и жизни детской, что до школы». Эти слова еще раз заставили педагога задуматься над тем, как вредна резкая ломка всего уклада детской жизни в школе, как важно дать простор для развития естественных сил ребенка. В.А. Сухомлинский рассказал, что посещение школы в течение года до занятий не будет сидением в классе.

Год, предшествующий обучению за партой, был необходим педагогу для того, чтобы хорошо узнать каждого ребенка, глубоко изучить индивидуальные особенности его восприятия, мышления и умственного труда. Прежде чем давать знания, надо научить думать, воспринимать, наблюдать. Надо также хорошо знать индивидуальные особенности здоровья каждого ученика — без этого нельзя нормально учить.

РОДИТЕЛИ ВОСПИТАННИКОВ

Чтобы хорошо узнать детей, надо хорошо знать семью — отца, мать, братьев, сестер, дедушек и бабушек. В микрорайоне школы был 31 ребенок 6-летнего возраста, 16 мальчиков и 15 девочек. Все родители согласились

посылать детей в «Школу радости» - так через некоторое время отцы и матери назвали нашу группу дошкольников.

За несколько недель до открытия «Школы радости» В.А. Сухомлинский познакомился с каждой семьей. Его тревожило, что в отдельных семьях не было атмосферы дружбы между родителями и детьми, отцом и матерью, не было взаимного уважения, без которого невозможна счастливая жизнь ребенка.

Чем ближе он знакомился с будущими воспитанниками, тем больше убеждался, что одной из важных задач, которые стоят перед педагогом, является возвращение детства тем, кто в семье лишен его.

За три года работы в школе В.А. Сухомлинский знал несколько десятков таких детей. Жизнь утвердила убеждение в том, что если маленькому ребенку не удастся возратить веру в добро и справедливость, он никогда не может почувствовать человека в самом себе, испытать чувство собственного достоинства. В подростковом возрасте такой воспитанник становится озлобленным, для него нет в жизни ничего святого и возвышенного, слово учителя не доходит до глубины его сердца.

Выпрямить душу такого человека — одна из наиболее трудных задач воспитателя; в этом самом тонком, самом кропотливом труде происходит, по существу, главное испытание по человековедению. Быть человековедом — значит, не только видеть, чувствовать, как ребенок познает добро и зло, но и защищать нежное детское сердце от зла.

Составить библиографический список и глоссарий к предмету

Культура речи

Библиографический список

1. Васильева А.Н. Основы культуры речи. М., 1990.
2. Введенская А.Н., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
3. Водина Н.С., Иванова А.Ю., Клюев В.С. и др. Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник- практикум. М., 1997.
4. Журавлева Л.И. Русский язык в алгоритмах (любое издание)
5. Иваненко Г.С., Кабанова Т.Н., Мительская Ж.З., Кохтев Н.Н. Риторика. М., 1994.
6. Культура речи. Методические рекомендации и материалы для самостоятельной работы студентов негуманитарных факультетов. Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998
7. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово. М., 1996.
8. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник. М., 1998.
9. Русский язык и культура речи: Учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям /Под ред. Н.А.Ипполитовой. М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2004.
10. Русский язык и культура речи / Под. ред. В.Д. Черняк. М.: Высшая школа, 2002.
11. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. М.: Дело, 1999.
12. Русский язык и культура речи / Под редакцией проф. В.И. Максимова. М.: Гардарики, 2008.
13. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М., 1989.
14. Федосюк М.Ю. и др. Русский язык для студентов-нефилологов: Учебное пособие. М.: Флинта, 1997

15. Хазагеров Г.Г., Корнилова Е.Е. Риторика для делового человека: Учебное пособие для студентов. М.: Флинта, 2003.

Глоссарий

Выделяющие знаки препинания – знаки препинания, которые выделяют какие-либо части предложения. К выделяющим З. П. относятся скобки, кавычки, запятая, запятая и тире в парном употреблении.

Выразительность речи – способность речи удерживать внимание адресата от начала и до конца сообщения.

Знаки препинания – неалфавитная составная графической системы языка, образующая вместе с алфавитом и орфографией арсенал средств письменного языка. Функция З. П. в тексте - передавать смысловое и синтаксическое членение текста, а так же основные структурные черты интонации предложения.

Культура речи – усвоение и владение системой норм литературного языка; качество знания и умение целесообразно использовать язык в целях общения. Культура речи – это составная и необходимая часть культуры общения.

Обособление – ритмико-интонационное и смысловое выделение в составе простого предложения словоформ, оборотов, конструкций. Обособленные члены предложения заключают дополнительное сообщение о предмете.

Словарь – 1) лексика, словарный состав языка; 2) справочная книга, которая содержит слова (морфемы, словосочетания, идиомы) и объясняет их.

Слово – основная единица языка, служащая для именования предметов, явлений и их свойств.

Стилистика – раздел языкознания, имеющий основным предметом стиль во всех значениях этого термина – как индивидуальную манеру исполнения речевых актов, как стиль языка, как функциональный стиль речи.

Стиль – 1) разновидность языка, закрепленная в данном обществе за одной из наиболее общих сфер социальной жизни; 2) общепринятая манера, обычный способ исполнения речевых актов.

Устная публичная речь – разновидность устной формы литературного языка, используемая в разного рода публичных выступлениях на общественно значимые темы. Вместе с разговорной речью составляет устную форму литературного языка.

Язык – 1) основная форма и средство человеческого общения; 2) основной объект изучения языкознания; 3) основная, общественно значимая форма отражения окружающей человека действительности и самого себя, т. е. формой хранения знаний о действительности, а так же средством получения новых знаний о ней.

Языковая политика – совокупность идеологических принципов и практических мероприятий по решению языковых проблем в социуме, государстве.

Аннотация статьи

Якупова М.У., Муханалиева Р.Т. Организация исследовательской деятельности школьников Педагогика и современность: научно-педагогический журнал. 2013. № 3

В статье рассмотрены основные понятия, составляющие процесса организации исследовательской деятельности школьников. Авторы представили требования к педагогической деятельности, выполнение которых обеспечит успешность и качество исследовательской деятельности школьников. Кроме того авторы охарактеризовали основные умения, необходимые для организации исследовательской деятельности, и условия активизации учащихся.

Индивидуальное задание

Эссе на тему «Я будущий учитель начальных классов»

Я считаю, что одной из самых тяжёлых, ответственных и почётных профессий, можно смело назвать профессию учителя. Ведь в их нелёгком деле заключается очень много важного и необходимого для развития человечества.

Для того чтобы быть хорошим учителем надо обладать многими положительными качествами характера, умениями, знаниями, навыками. Ну и, конечно же, талантом. Ведь умение обучать детей и молодёжь, учить их тому, что умеешь сам, прививать их положительные качества – всё это дано далеко не каждому.

Мне кажется, что все учителя очень хотят, чтобы они могли гордиться в будущем своими бывшими учениками, чтобы они достигали определённых вершин в карьере и личной жизни. И когда этого не случается, я думаю, что каждый учитель расстраивается, переживает, испытывает чувство вины. А сколько нервов, физических и духовных сил уходит у учителя на свою работу, на то, чтобы передать нам свой опыт и знания. При этом зарплата учителя всегда оставляла желать лучшего. Но это одна из главных особенностей профессии – в учителя идут не ради денег, а по идейным соображениям. И для любого учителя главной наградой будет благодарность учеников, в которых он вкладывает так много времени и сил.

Учителя не жалеют ни себя, ни своего здоровья, жертвуя всё именно нам – своим ученикам. И если мы оплатим им теплом, уважением и любовью, будем вспоминать о любимом учителе и после окончания школы, то это будет лучшей наградой для него. При этом, если быть откровенным, я могу сказать одно – у меня нет любимого учителя.

Я люблю всех учителей и уважаю их за тяжелейший труд. И мне бы очень хотелось, чтобы государство больше и лучше заботилось о людях, принадлежащих профессии учитель!

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 _____ / _____