



ДОСТИЖЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В XXI ВЕКЕ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД

25
АВГУСТА
2022

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

ДОСТИЖЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
В XXI ВЕКЕ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 25 августа 2022 г.

Белгород
2022

УДК 001
ББК 72
Д 34

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
apni.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибоев Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шаповал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

Д 34 **Достижения социально-гуманитарных наук в XXI веке** : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 25 августа 2022 г. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. – 68 с.

ISBN 978-5-6040826-4-5

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Достижения социально-гуманитарных наук в XXI веке», состоявшейся 25 августа 2022 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам гуманитарных наук.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли экспертную оценку членами редакционной коллегии. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

УДК 001
ББК 72

© ООО АПНИ, 2022
© Коллектив авторов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	5
<i>Бирюкова Л.С.</i> ПРЕДЛОЖНО-ИМЕННЫЕ ГРУППЫ ЛОКАЛЬНОЙ СЕМАНТИКИ С ПРОЯВЛЕНИЕМ ЗНАЧЕНИЯ ВРЕМЕНИ	5
<i>Мухамбеткалиева А.Г.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ГИДА-ПЕРЕВОДЧИКА	12
СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»	16
<i>Логинова А.О.</i> ВЛИЯНИЕ ESG-ФАКТОРОВ НА СДЕЛКИ СЛИЯНИЙ И ПОГЛОЩЕНИЙ	16
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	23
<i>Безуглая С.В., Козлова М.А., Мегадука С.В., Щербанос М.Г.</i> МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ЦОР	23
<i>Газизова Н.С.</i> ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ	29
<i>Гусенцова Н.А.</i> НАБРОСОК ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ЗАРЯДОВ	34
<i>Золотухина Л.И., Николаенко Л.И., Хламова Н.А., Новикова Н.А.</i> СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «РЕЧЕВАЯ ГОТОВНОСТЬ» К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	45
<i>Макушева Н.В., Сидорак Н.А.</i> ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОТИВОПОЖАРНЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ КАК ЧАСТЬ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА	51
<i>Пономарёва О.В., Цуцура М.М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	55
<i>Филонова Е.А.</i> МАСТЕР-КЛАСС КАК СОВРЕМЕННАЯ ПЛАТФОРМА ДЛЯ ОБМЕНА КРЕАТИВНЫМИ ПОДХОДАМИ И МЕТОДАМИ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	59

Хламова Н.А., Новикова Н.А., Черноусова Л.В., Шестаченко Н.Н.
ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ
В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ ПОСРЕДСТВАМ
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ..... 64

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ПРЕДЛОЖНО-ИМЕННЫЕ ГРУППЫ ЛОКАЛЬНОЙ СЕМАНТИКИ С ПРОЯВЛЕНИЕМ ЗНАЧЕНИЯ ВРЕМЕНИ

Бирюкова Лариса Сергеевна

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «МЭИ», Россия, г. Москва

Статья посвящена вопросу совмещения значений места и времени на примере обстоятельств в современном английском языке. Анализируются примеры с обстоятельствами, в которых наблюдаются случаи проявления асимметрии формы и содержания. Выделяются факторы, способствующие проявлению темпорального значения в предложно-именных группах локальной семантики.

Ключевые слова: обстоятельство, предложно-именные группы, локальный, темпоральный, контекст, семантика.

Определение принадлежности обстоятельств к какому-либо типу представляет определённые трудности. Несмотря на то, что в грамматических исследованиях имеется множество типов классификаций обстоятельств по семантическому признаку (см., например, [2, 3, 4, 5, 11, 12] и др.), приходится сталкиваться с многозначностью некоторых обстоятельств, совмещением разных значений в одном обстоятельстве, выраженном предложно-именной конструкцией. Это можно проиллюстрировать следующим примером:

(1) **At the doorway**, Mrs Quonsett turned [14].

Из приведённого примера видно, что в обстоятельстве, выраженном предложно-именной группой, сосуществуют два разных значения – места и времени (к рассматриваемому обстоятельству можно поставить как вопрос *where?*, так и вопрос *when?*); причём значение места проявляется сильнее, благодаря локальной семантике предложно-именной группы.

В настоящей статье предпринимается попытка выявления и объяснения причин, способствующих проявлению темпорального значения в обстоятельствах, представленных предложно-именными группами локальной семантики.

Рассмотрим следующие примеры:

(2) **In the snowblast cab** he had been reminded of the event... [14].

(3) **In First Mercantile American**, as with most banks, a wide salary gap existed between the presidency and the next rank downward [15].

На первый взгляд, оба предложения содержат обстоятельства места, ибо оба могут отвечать на вопрос *where?* Однако, если в примере (2) можно наблюдать совмещение значения места со значением времени, то в примере (3) этого не обнаруживается. Это можно подтвердить с помощью простых трансформаций путём развёртывания предложно-именной группы в начале предложения (2) в придаточное предложение с темпоральным союзом *when*, либо усложнить союзом *once*, в результате чего можно получить *When he had found himself in the snowblast cab...* или *Once in the snowblast cab...* В примере (3) подобная трансформация невозможна. Отсюда можно прийти к выводу, что одной из причин, способствующих проявлению темпорального значения в предложно-именных обстоятельственных группах локальной семантики, может являться компрессия. Подобные единицы однако не вызывают помех в коммуникации, ибо с точки зрения получателя речи, они являются коммуникативно полноценными и не требуют дополнительных условий для декодирования. Зачастую коммуникантами не осознаётся степень сложности речевых единиц. Одно значение, вступающее во взаимодействие с другим, оказывается представленным имплицитно. Как известно, при переводе важно учитывать контекстуальную обусловленность слов (см., например, [7, 8, 9]). Однако, контекст также играет важную роль и в формировании синтаксических единиц, в частности рассматриваемых здесь обстоятельств. Контекст в данном случае способен регулировать степень семантической сложности синтаксических структур.

В предложении (4), например, даже без трансформаций одно только наличие обстоятельства времени *all the time*, как бы поясняемое предложно-именными группами *in the cabin* и *at a café table*, локальными по своей семантике, придаёт последним темпоральное значение:

(4) All the time, **in the cabin, at dinner, at a café table**, they gave the impression of having only just risen from bed [13, с. 26].

Кроме того, наличие обстоятельства *at dinner* в одном ряду с упомянутыми предложно-именными группами может служить ещё одним подтверждением сделанного заключения, если вслед за В.М. Филипповой [1955], проследившей подобные явления в русском языке, причислить группу *at dinner* к обстоятельствам, имеющим также темпоральное значение.

В примере (5) влияние обстоятельства сопутствующих событий *with Tracy* на предложно-именную группу *in the taxi* несколько слабее, однако добавление *once* или трансформация *in the taxi* в придаточное времени могут свидетельствовать о наличии совмещения локального и темпорального значений: *when he was / once in the taxi with Tracy...*:

(5) **In the taxi** with Tracy he told her he was quitting his job and leaving the city [16].

Не менее важным фактором, способствующим проявлению темпорального значения в рассматриваемых группах, является вовлечение более широкого контекста – ситуации. В предложении (2), например, оттенок темпоральности прослеживается ещё более отчётливо на фоне более широкого контекста:

Driving back towards the terminal, Mel radioed the Snow Desk, confirming to Danny Farrow that runway one seven, left would be usable shortly. Then, switching to ATC ground control, he turned the volume low, the subdued level voices a background to his thoughts.

In the snowblast cab he had been reminded of the event which, of all others he remembered, had struck with great impact [14].

Здесь ситуация первого абзаца подводит читателя к восприятию обстоятельства *in the snowblast cab*, открывающего второй абзац и локального по своей семантике, как несущего темпоральный оттенок ещё и за счёт использования Past Perfect, что делает рассматриваемую предложно-именную группу более насыщенной, ёмкой по значению.

Взятое в отрыве от ситуации, последнее предложение примера (6) не даёт отчётливого проявления темпорального значения в предложно-именных

группах *on the ground* и *among the Swastikas*. Темпоральное прочтение этих обстоятельств вытекает лишь из ситуации:

(6) It was quite dark long before Berlin, and the city came to meet the plane through the darkness as a gorse fire does, links of flame through the heavy gree night. A sky-sign was the size of a postage stamp; one could see the whole plan of the city, like a lit map in the Underground when you press a button to find the route. The great rectangle of the Templehof was marked in scarlet and yellow lights; the plane swerved away over the breadth of Berlin, turned back and down; the lights in the cabin went out and one could see the headlamps sweeping the asphalt drive, the sparks streaming out behind the grey Luft Hansa wing, as the wheels touched and rebounded and took the ground and held.

That was happiness, the quick impression; but **on the ground, among the swastikas**, one saw pain at every yard [13, с. 35-36].

Именно описание перехода от неба к земле создаёт некоторую протяжённость во времени и смену состояний полета и его окончания, придавая локальным группам *on the ground* и *among the Swastikas* оттенок темпоральности, как отражение смены состояний и места во времени.

Несмотря на то, что обстоятельства определяются как члены предложения, не входящие в обязательную валентность предиката, синтаксически они зависят от сказуемого и связаны с ним. Проследить это можно на уровне глагольно-именных словосочетаний в русистике вслед за В.М. Филипповой, обратившей внимание на зависимость обстоятельственных значений как их составляющих, так и глаголов, ими конкретизируемых [10, с. 200-201]. На материале английского языка об этом же идёт речь и у М.И. Оссовской [6].

Для наглядности рассмотрим следующие примеры:

(7) A week after I crossed the frontier Dr D died **at Ganta** in the Central Province, a town which I reached on February the fourteenth [13, с. 66].

(8) **At Ganta** they had borrowed two shillings from the cook to buy a goat with... [13, с. 183].

В примере (7) глагол *die* на семантическом уровне требует локативного восполнения, т.е. локатив *at Ganta* входит в обязательный валентный состав глагола *die*. В примере (8), напротив, глаголу *borrow* не требуется локативного восполнения, но синтаксически обстоятельство всё-таки зависит от сказуемого, тяготеет к нему. «Такая “привязанность” обстоятельства к сказуемому и то, что оно по форме совпадает с локативом, входящим в обязательную валентность предиката, создаёт предпосылки для того, чтобы локатив и обстоятельство было иногда трудно отличить друг от друга, и обстоятельство по аналогии с локативом приобретает значение места» [1, с. 14].

Обратившись к примеру (8) и развернув обстоятельство *at Ganta* в придаточное *when they were at Ganta*, можно обнаружить совмещение значений места и времени. Если сказуемое в предложении выражено глаголом, в обязательную валентность которого входит локатив (это главным образом глаголы местонахождения, пребывания, существования, движения), совмещения значений места и времени не будет наблюдаться. «В словосочетаниях с временными отношениями глаголы выполняют организующую роль только как поясняемое слово в словосочетании. Поэтому каждый глагол может образовать с существительным сочетание с временными отношениями. Однако не каждый глагол может создавать сочетания всех значений и всех форм» [10, с. 200].

Являясь вторым компонентом сочетаний с темпоральными отношениями, существительное всегда ограничено как лексико-семантически, так и грамматически. Представляется, что являться частью таких сочетаний могут существительные следующих лексико-семантических групп:

а) существительные темпоральной семантики (*time, period, minute, year, season, month, week, dawn* и т.п.; к ним же примыкают такие существительные, как *break, shift, interval*, а также названия возрастных периодов жизни: *childhood, youth, old age*);

б) существительные, обозначающие процесс (*discussion, meditation, talk, dinner, classes, rain* и т.п.), а также такие существительные, как *meeting, conference, concert* и т.п.

Ср.: **At lunch** in the only shade the wide gorge provided the messenger arrived from Zorzor... [13, с. 141].

Таким образом, проявлению темпорального значения в предложно-именных группах локальной семантики могут способствовать следующие факторы и явления:

- 1) компрессия, как непреложное свойство языка стремиться к краткости выражения смысла;
- 2) контекстуальная обусловленность;
- 3) способность глаголов сочетаться с существительными определённой семантики.

Подобное свойство проявления темпорального значения в предложно-именных группах локальной семантики являет собой случай асимметрии формы и содержания языкового знака. Это в определённой мере позволяет преодолевать противоречие, существующее между многомерностью объективной реальности и линейностью речи.

Список литературы

1. Бадхен М.В. К вопросу об интерференции значений времени и места в обстоятельствах английского языка // Лингвистические исследования 1978: Проблемы грамматического строя языка. – М., 1978. – С. 10-16.
2. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка. – Л., 1971. – 366 с.
3. Ильиш Б.А. Типы обстоятельств в современном английском языке // Уч. зап. ЛГПИИЯ. – Т. 1. – Л., 1956. – С. 63-71.
4. Кобрина Н.А., Корнеева Е.А., Оссовская М.И., Гузеева К.А. Грамматика английского языка: Синтаксис. – М., 1986. – 160 с.
5. Никитин М.В. Обстоятельство как грамматическая категория в русском языке и его место в системе членов предложения. – Саратов, 1959. – 89 с.
6. Оссовская М.И. К лексической характеристике обстоятельств // Уч. зап. ЛГПИ им. А.И. Герцена: Вопросы синтаксиса английского языка. – Т. 361. – Л., 1967. – С. 64-84.
7. Погодин Б.П. Перевод контекстуально обусловленных английских слов. – М.: «Р.Валент», 2017. – 332 с.
8. Погодин Б.П. Перевод контекстуально обусловленных английских слов. Книга вторая. – М.: «Р.Валент», 2018. – 268 с.
9. Погодин Б.П. Перевод контекстуально обусловленных английских слов. Книга третья. – М.: «Р.Валент», 2019. – 280 с.
10. Филиппова В.М. Глагольно-именные сочетания с временным значением в современном русском языке // Исследования по грамматике русского литературного языка. – М., 1955. – С. 159-205.
11. Щеголина К.Г. К вопросу о классификации обстоятельства в английском языке. – Л., 1961. – 41 с.

12. Bartsch R. The Grammar of Adverbials: A study in the semantics and syntax of adverbial constructions. – Amsterdam, 1976. – 390 p.
13. Greene G. Journey Without Maps. https://www.bookfrom.net/graham-greene/40593-journey_without_maps.html (дата обращения: 05.08.2022).
14. Hailey A. Airport. <https://www.bookfrom.net/arthur-hailey/238-airport.html> (дата обращения: 05.08.2022).
15. Hailey A. Moneychangers. https://www.bookfrom.net/arthur-hailey/65654-the_moneychangers.html (дата обращения: 05.08.2022).
16. Shaw I. The Top of the Hill. http://voats.ucoz.ru/load/teksty_dlja_sopostovitel'nogo_analiza_publicistika/i_shaw_the_top_of_the_hill/21-1-0-502 (дата обращения: 05.08.2022).

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ГИДА-ПЕРЕВОДЧИКА

Мухамбеткалиева Айслу Гиляжевна
студентка кафедры математической лингвистики,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассматриваются основные компетенции гида-переводчика с точки зрения государственных стандартов, зарубежного подхода, а также с точки зрения личностных качеств гида-переводчика.

Ключевые слова: перевод, устный перевод, гид-переводчик, компетенции, межкультурная коммуникация.

Роль гидов-переводчиков имеет решающее значение во всей системе туризма, поскольку их работа может повлиять на отношение туристов к туристическим агентствам. Они являются руководителями экскурсий, проводниками, переводчиками, рассказчиками и т.д. Их профессиональная компетентность может изменить или разрушить впечатления туристов от экскурсий и воспоминания о месте назначения.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что туризм стремительно развивается, несмотря на нынешнюю ситуацию в мире. Поэтому существует спрос на гидов-переводчиков, которые могут не только выполнять свои обязанности, но и вызывать повышенный интерес у туристов своей качественной работой.

Проблема заключается в том, что среди методистов и работающих переводчиков нет единого мнения об универсальном перечне компетенций гидов-переводчиков.

Следовательно, целью данного эссе является определение основных профессиональных и личностных компетенций гида-переводчика. Характерной особенностью данного эссе является сравнение зарубежных и российских подходов к компетенциям гида-переводчика.

Другие названия профессии "гид-переводчик" – гид-переводчик, гид-переводчик или переводчик в экскурсионном деле, но термин "гид-переводчик"

используется в зарубежных ресурсах чаще, и он был выбран для соблюдения терминологического единства.

Чтобы определить расширенные компетенции гида-переводчика, сначала нужно понять отличительные особенности этой профессии.

Согласно Федеральному закону РФ № 132 «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации», термин «гид-переводчик» определяется как «профессионально подготовленное лицо, свободно владеющее иностранным языком, знание которого необходимо для перевода и осуществления деятельности по ознакомлению туристов с объектами в стране/месте временного пребывания» [4]. Исходя из этого определения, можно сделать вывод, что лингвистическая компетенция и знание туристических достопримечательностей имеют наибольшее значение в профессии гида-переводчика.

В соответствии с требованиями Министерства культуры Российской Федерации и Федерального агентства по туризму, гиды-переводчики должны обладать следующими компетенциями:

- компетентность в области туризма (знание туристических объектов, традиций, связанных с маршрутом, а также знание правил обслуживания туристов);
- лингвистическая компетентность (отличное владение исходным и целевым языками; владение техникой устного перевода: как последовательного, так и синхронного; знание традиций и культуры стран изучаемого языка);
- организационная компетентность (способность планировать, организовывать и оценивать туристическую деятельность) [3].

Теперь хотелось бы сравнить вышперечисленные компетенции с теми, которые указаны в зарубежной литературе. Например, согласно Программе развития интерпретации, три компонента считаются необходимыми для эффективной интерпретации во время экскурсий: знание ресурсов, посетителей и методов интерпретации [1]. Примечательно, что в программе говорится о

знании гидом-переводчиком целевой аудитории и не упоминается организационная компетенция, в то время как в российских требованиях она есть.

Кроме того, было проанализировано руководство для гидов-переводчиков, опубликованное при поддержке "Программы обучения в течение всей жизни" Европейской комиссии. В нем говорится, что основным ключом к работе гида-интерпретатора является следование четырем правилам, перечисленным ниже:

- 1) способствовать бережному отношению к наследию;
- 2) превращать явления в опыт;
- 3) вступать в обмен мнениями с участниками;
- 4) согласовывать факты со значимыми темами [4].

Авторы этой книги считают, что перечисленные качества необходимы для любого вида интерпретации. Я хотела бы подробнее остановиться на каждом из правил.

1. Исходя из того, что авторы используют не просто слова «руководство» или «инструкция», а именно руководство, можно сделать вывод, что они имеют в виду не только знание туристического объекта, но и ответственность.

2. Второе качество можно объяснить тем, что чем больше гид знаком с неожиданными ситуациями, тем лучше он будет работать.

3. Третье правило означает взаимодействие с участниками, особенно поддержание зрительного контакта.

4. Четвертое правило подразумевает наличие фоновых знаний, которые позволяют сравнивать различные туристические объекты и отвечать на вопросы участников экскурсии. Авторы также отмечают важность ораторских навыков, ведь гид-переводчик – это, прежде всего, рассказчик, а не просто человек, передающий смысл предложения с одного языка на другой.

Как зарубежные, так и российские исследователи выделяют такую профессиональную компетенцию, как межкультурная компетентность. Под ней принято понимать способность иметь дело с различными культурными особенностями и передавать их средствами другого языка.

Что касается личных качеств гида-переводчика, то общепризнанными являются следующие: коммуникабельность, пунктуальность, энтузиазм, доброжелательность, чувство юмора, находчивость и, самое главное, лидерские качества.

В заключение хотелось бы привести список основных профессиональных и личностных компетенций гида-переводчика:

1) профессиональные компетенции: лингвистические и межкультурные компетенции, компетентность в области туризма, организационная компетентность, знание целевой аудитории, ораторские способности;

2) личностные компетенции: ответственность, фоновые знания, пунктуальность, энтузиазм, доброжелательность, чувство юмора, находчивость и лидерские качества.

Как мы видим, основное различие между российскими и зарубежными подходами заключается в том, что в зарубежных стандартах больше внимания уделяется личностным качествам, в то время как требования в России касаются знания целевого языка и туристических объектов. Вместе они образуют список требований, и он быстро становится длиннее из-за развития туристической индустрии. Появляются новые способы путешествий, и чтобы оставаться конкурентоспособными, гиды-переводчики должны быть готовы к длительному обучению и тренингам.

Список литературы

1. Interpretive Development Program 2009, [Электронный ресурс] URL: <https://www.nps.gov/idp/interp/theprogram.htm> (дата обращения: 29.06.2022).

2. Thorsten L. The Interpretive Guide – Sharing Heritage with People. // Bildungswerk interpretation, Werleshausen, 2015. 38 стр.

3. Методические рекомендации по подготовке (переподготовке), повышению квалификации инструкторов-проводников, гидов-переводчиков и экскурсоводов 2016, [Электронный ресурс] URL: <https://culture.gov.ru/documents/metodicheskie-rekomendatsii-po-soderzhaniyu-dopolnitelnykh-professionalnykh-programm-professionalnoy/> (дата обращения: 20.06.2022).

4. Федеральный закон РФ № 132 Основы туристской деятельности в Российской Федерации 1996, [Электронный ресурс] URL: <http://base.garant.ru/136248/> (дата обращения: 15.06.2022)

СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ВЛИЯНИЕ ESG-ФАКТОРОВ НА СДЕЛКИ СЛИЯНИЙ И ПОГЛОЩЕНИЙ

Логинова Анна Олеговна

магистрант факультета экономики,
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,
Россия, г. Москва

В статье проводится анализ понятия рынка M&A, рассматриваются основные понятия ESG-факторов, а также выявляются тенденции влияния ESG-факторов на рынок M&A.

Ключевые слова: слияния и поглощения, ESG-факторы, сущность сделок, стойкое формирование, глобализация.

В литературе появляется все больше и больше исследований по слияниям и поглощениям за последние два десятилетия.

Определение слияний и поглощений в широком смысле может включать в себя множество различных типов транзакций, таких как: покупки, партнерства, совместные предприятия, выкуп и поглощения менеджментом, правовые изменения и реструктуризация.

Однако бытует мнение, что использование широких определений может привести к путанице и непониманию сути сделок. Таким образом, более узкое значение определения M&A: слияние – это создание новой холдинговой компании путем объединения двух фирм. Приобретение – это покупка акций или активов у другой компании с целью расширения влияния менеджмента, когда взаимное согласие может не потребоваться [1].

Определенно, что слияния и поглощения за пределами национальных границ намного сложнее, чем сделки M&A с отечественной компанией, поэтому для завершения этапа сбора данных, совокупной проверки и закрытия потребуется затратить больше времени, труда и денежных средств.

Уровень сложности зачастую зависит от профессионального опыта и физического присутствия покупателя в регионе, в стране, где состоится покупка. Приобретение за пределами границ требует от приобретателя понимания различий, которые обязательно надо учитывать в таких областях, как: политическая; экономическая (финансовая); культурная.

Различные функции целевой компании ставят уникальные задачи, такие как бухгалтерский учет и финансы. Стандарты и лучшие практики различаются в разных странах, и влиянием этих различий нельзя пренебрегать. Для покупателя с многонациональным опытом приобретения это может являться важнейшим фактором, в отличие от нового покупателя. Несмотря на это, увеличивается время и усилия, необходимые для должной осмотрительности. Функция человеческих ресурсов – это еще одна область в трансграничных слияниях, которая требует глубокого понимания и учета факторов риска, таких как:

- Законы о труде;
- Глобальные бизнес-программы;
- Национальные правила;
- Профсоюзы и рабочие советы;
- Условия труда;
- Местные ограничения занятости;
- Законы о безопасности труда;
- Национальные и организационные культуры и обычаи [2].

Организации, которые уже работают по всему миру и являются владельцами подразделений или дочерних компаний в конкретной стране, извлекут большую выгоду от комплексной проверки и переговоров по слияниям и поглощениям при въезде в страну без местного опыта. Роль дочерней компании должна быть четко определена в процессе слияния и поглощения, от нее потребуются такой же объем планирования и координации. В случаях, если фирма осуществляет приобретение в одной или нескольких странах, где она не присутствует физически, обращение к местному посреднику для оказания помощи в процессе поможет избежать многих проблем, которые возможно затормозят процесс после того, как потрачено много времени и средств. Такие сделки M&A в некоторых странах труднее завершить, если местные и федеральные органы власти играют активную роль в деловых отношениях компаний, участвуют в принятии решений в сфере труда, выходе на рынок и доступе иностранных компаний к своим цепочкам поставок.

Слияния называются двумя типами «слияния путем приобретения» или «слияния путем создания». Слияние с поглощением происходит, когда одна компания покупает все акции другой, и приобретенная компания перестает существовать, тогда как слияние путем создания происходит, когда обе фирмы объединяются, образуя новую, а объединенные фирмы распадаются. Таким образом, термин «консолидация» также может использоваться для обозначения слияния предприятия. При приобретении компания-покупатель может попытаться приобрести определенные акции или активы целевой компании. В результате получается два типа приобретений [4]:

Во-первых, приобретение активов, которое происходит, когда фирма покупает все или часть активов целевой фирмы, в то время как целевая фирма остается юридическим лицом после процесса. Во-вторых, приобретение акций, когда фирма покупает значительную долю акций целевой компании, что дает им управленческое влияние в целевой компании. Кроме того, в зависимости от количества приобретаемых акций приобретение снова делится на три типа: мажоритарное (50-99%); миноритарное (менее 50%); полное поглощение (100% акций).

Фактически, приобретения и слияния различаются по результатам с точки зрения налоговых обязательств, юридических обязательств и процедур приобретения. Однако попытки отделить приобретение от слияния до окончательных результатов при слиянии компаний не предпринимаются.

Слияния и поглощения можно назвать вертикальными, горизонтальными или конгломератными. При горизонтальных слияниях и поглощениях покупатель и целевые фирмы являются конкурирующими фирмами в одной и той же области. Из-за международной реструктуризации многих отраслей горизонтальные слияния и поглощения в последние годы продемонстрировали быстрый рост в ответ на либерализацию и технологические изменения. Эти цифры можно увидеть в таких отраслях, как автомобильная, нефтяная и фармацевтическая промышленность. Хорошим примером слияний и поглощений в этой категории является слияние на сумму 76 млрд. долларов США между

двумя крупными фармацевтическими компаниями, Smithkline Beecham и Glaxo.

Бывший генеральный директор Smithkline Beecham Ян Лешли (Jan Leschly) сказал, что целью этой сделки является синергия НИОКР с целью получения возможностей для получения высоких доходов, поскольку в этой отрасли быстро появляются новые технологии. Однако объединение компаний в отношениях покупатель-продавец или покупатель-поставщик представляет собой вертикальные слияния и поглощения. Транзакционные издержки и неопределенность уменьшаются, когда две участвующие фирмы, нисходящая и восходящая, связаны в цепочке создания стоимости и генерируют экономические выгоды. Наконец, фирмы могут попытаться снизить риски и добиться экономии за счет практического применения конгломерата слияний и поглощений, когда участвующие фирмы имеют разные типы бизнеса [3].

Кроме того, слияния и поглощения можно назвать «враждебными» или «дружескими». Сделка считается мировой, если на нее соглашается совет директоров целевой компании. Напротив, сделка считается враждебной, если она совершается против воли совета директоров целевой компании. И последнее, но не менее важное: слияния и поглощения также могут быть классифицированы как трансграничные или внутренние в зависимости от того, где находятся или действуют соответствующие фирмы.

При внутренних слияниях и поглощениях участвующие компании происходят из одной страны и работают в одном экономическом регионе или стране. «Соответственно, трансграничные слияния и поглощения – это две компании, расположенные в разных странах, или две компании, работающие в одной экономике, но принадлежащие разным странам».

Понимание целей M&A можно показать с двух точек зрения. Эти цели заключаются в обеспечении управленческого влияния или максимальном увеличении благосостояния акционеров. Это происходит, когда чистая приведенная стоимость инвестиций имеет положительную тенденцию. Таким образом, может иметь место иной подход руководства к слияниям и поглощениям,

чтобы поддерживать рост, диверсифицировать риски, использовать предыдущие навыки и способности и предотвратить поглощение [5].

Слияния и поглощения также происходят для того, чтобы противостоять неблагоприятной государственной политике, которая может потребовать существования фирмы определенного размера. Некоторые правительства предлагают налоговые льготы и другие стимулы для крупных корпораций, которые поощряют слияния, поскольку можно получить больше прибыли, так как налоговые обязательства ниже.

Достижение целей стабильного развития, трансформация в «зеленую» экономику требуют существенных экономических ресурсов. Интенсивными участниками действий финансирования планов и производств с позитивным экологическим и общественным результатом выступают банки. В связи с данным научный также практический интерес предполагают формирующаяся ответственная работа банков и ее урегулирование, что устанавливает значимость исследования.

ESG и стойкое формирование считаются одними из наиболее важных тем во всем обществе. Российская Федерация как участник международного общества берет на себя прямое содействие во многих инициативах, к примеру, в недавнем климатическом саммите. Российская Федерация подписала Парижское соглашение по климату, создала государственный план «Экология», представила в ООН «Добровольный национальный отчет о достижении целей стабильного развития».

В 2021 году мировые компании, заключившие сделки, добились первых положительных результатов по слияниям и поглощениям за целый год с 2016 года. Основываясь на динамике цен на акции, компании, заключающие сделки по слияниям и поглощениям, превзошли мировой индекс 1 в среднем на + 1,4 процентных пункта.

Данные, полученные в партнерстве с Исследовательским центром слияний и поглощений Bayes Business School (ранее Cass), также показывают, что глобальная активность достигла новых максимумов, поскольку количество завершенных сделок на сумму более 100 миллионов долларов достигло 1047 в

2021 году. Это представляет собой значительное увеличение по сравнению с предыдущим годом (674) и является самым высоким годовым объемом в 2008 году.

Рассмотрим несколько главных тенденций слияний и поглощений на предстоящий год:

Цели ESG стимулируют бум слияний и поглощений

Приоритеты в области охраны окружающей среды, социальной сферы и управления (ESG) выходят на первое место в повестке дня генерального директора, уделяя больше внимания вовлечению сотрудников в гибридный мир работы и приобретения, рационализации или продажи активов для улучшения их воздействия на окружающую среду. Такие темы, как декарбонизация, будут стимулировать сделки, предоставляя дополнительные возможности для новых предприятий, связанных с инновациями в области снижения климатических рисков.

Цифровая трансформация ускоряется

Компании уже несколько лет уделяют особое внимание цифровой трансформации своих операций, а пандемия увеличивает скорость и масштабы изменений.

Так называемая Великая отставка, которая заставила компании пересмотреть способы удержания и привлечения новых талантов на дефицитном рынке труда, по-прежнему будет фактором, заставляющим компании приобретать высококлассных специалистов в таких областях, как кибербезопасность и разработка программного обеспечения. Наши данные о слияниях и поглощениях показывают, что в 2021 году было заключено 293 крупных и мега-сделки (стоимостью более 1 миллиарда долларов), что является самым высоким показателем, зарегистрированным, поскольку компании формировали свое будущее после COVID-19 путем трансформационных приобретений. Это вполне может быть превзойдено в 2022 году, поскольку компании и инвесторы, переполненные наличными, продолжают искать приобретения в областях, где им необходимо расти или расширять возможности.

Цепочка поставок стимулирует слияния и поглощения

Многие компании будут стремиться к достижению большей самодостаточности в своих продуктах и услугах из-за огромной нагрузки, оказываемой на глобальные цепочки поставок пандемией, социальными волнениями, кибератаками и экстремальными погодными явлениями. Они достигнут этого либо путем реорганизации, либо путем слияний и поглощений путем вертикальной интеграции восходящих каналов для повышения надежности поставок.

Список литературы

1. Бутов Д.В. Оценка компании в целях слияния и поглощения // Справочник экономиста. №11, 2019.
2. Тихомиров Д.В. Оценка стоимости компаний при слияниях и поглощениях / Д.В. Тихомиров: учебное пособие / Д.В. Тихомиров. – СПб: Изд-во СПбГУЭФ, 2019. – 132 с.
3. Beitel, P. Explaining the M&A-success in European Bank Mergers and Acquisitions / P. Beitel, D. Schiereck, M. Wahrenburg. // Working Paper, University of Witten/Herdecke, Germany. 2020.
4. Christofferson, C. Where mergers go wrong / The McKinsey Quarterly. – 2021. – №2. – P. 21.
5. Hien T.N., Kenneth Y., Qian S. Motives for Mergers and Acquisitions: Ex-Post Market Evidence from the US. Journal of Business Finance & Accounting, 2019, vol. 39, no. 9-10, pp. 1357-1375.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ЦОР

Безуглая Светлана Викторовна

старший воспитатель I квалификационной категории,
Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, Белгородская обл., г. Валуйки

Козлова Марина Александровна

воспитатель I квалификационной категории,
Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, Белгородская обл., г. Валуйки

Мегадука Светлана Викторовна

музыкальный руководитель I квалификационной категории,
Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, Белгородская обл., г. Валуйки

Щербонос Мария Геннадьевна

педагог-психолог I квалификационной категории,
Детский сад № 4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, Белгородская обл., г. Валуйки

Статья раскрывает понятие цифровые образовательные ресурсы, внедрение их в современный образовательный процесс. Среди различных видов цифровых образовательных ресурсов мультипликация в дошкольном учреждении рассматривается как необычный вид творчества. Создание мультфильмов способствует формированию фантазии ребенка, раскрывает творческий потенциал дошкольников посредством создания собственного цифрового продукта.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, мультипликация, дошкольное учреждение, дошкольное образование.

Цифровой детский сад – эффективное направление развития современной образовательной организации. Цифровые образовательные технологии на сегодняшний день являются неотъемлемой частью современного образования, в том числе и в детских садах.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) предъявляет особенные требования к образовательной среде, которая должна быть предельно насыщенной, имея в виду

оснащение оборудованием и объединение в едином развивающем пространстве традиционных игрушек, игр, учебно-методического оборудования, в том числе электронные образовательные ресурсы.

Согласно федеральному проекту «Цифровая образовательная среда» (2019-2024 годы) в рамках государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2018-2025 годы» (с изменениями и дополнениями от 29 марта 2019 г.) в образовательных организациях необходимо внедрить современную и безопасную цифровую образовательную среду уже к 2024 году.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2018-2025 годы» включает в себя приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», который направлен на создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных технологий.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» информационно-образовательная среда включает в себя электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от их места нахождения [2, с. 8].

В настоящее время большой проблемой в образовании является снижение интереса к занятиям, недостаточный уровень познавательной активности воспитанников. Помочь решить поставленную проблему позволяет использование комплекса современных цифровых технологий, являющихся эффективным образовательным инструментом. Для сегодняшних детей (поколения Z) данные технологии оказываются особенно важными, поскольку цифровая среда для них «родная», они родились и растут в новом цифровом мире. И тем не менее, проводя время за компьютером, дошкольник не использует технологии, которые могли бы стать полезными в его развитии, он ориентируется

только на свой интерес. Таким образом, современный детский сад должен создать условия не только для воспитания, обучения и развития ребенка, но и включить в образовательный и воспитательный процесс такие информационные технологии, которые способны как удержать интерес, так и помочь в развитии индивидуального и творческого потенциала воспитанника. В то время, как и профессиональный стандарт педагога обязывает его владеть ИКТ-компетенциями, которые необходимы ему для планирования и реализации образовательной деятельности с дошкольниками.

Как и какие цифровые образовательные ресурсы (далее ЦОР) наиболее эффективно использовать в детском саду? Для этого разберемся, что означает термин «цифровые образовательные ресурсы».

Существует ряд определений понятия ЦОР. Рассмотрим некоторые из них. Так, Осин А.В. и Калина И.И. под цифровыми образовательными ресурсами понимают ресурсы, для воспроизведения которых используются электронные устройства [3, с. 28]. Рослякова Л.А. даёт следующее определение ЦОР: «Под цифровым образовательным ресурсом (ЦОР) понимается информационный источник, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео-, фото- и другую информацию, направленный на реализацию целей и задач современного образования» [4]. Но наиболее полное, на наш взгляд, определение термину «цифровые образовательные ресурсы» даёт Босова Л.Л.: «ЦОР – это необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме ресурсы, а именно: фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, ролевые игры, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, «привязанные» к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями» [1].

Выделяют несколько видов ЦОР:

- Сайты

- Порталы
- Электронные издания
- Компьютерные программы и игры
- Презентации
- Электронные тренажеры
- Обучающие видеоролики, мультфильмы
- Электронные зрительные гимнастики и др.

Большинство из них в том или ином объеме применимо в дошкольном образовании. Более подробно остановимся на мультфильмах, которые сами по себе являются любимым развлечением детей. В зависимости от поставленной задачи, мы можем говорить о развивающих мультфильмах, развлекательных, социальных, мультфильмах на иностранном языке. В последнее время с развитием информационных технологий очень привлекательным для педагогов и детей становится современный вид проектной технологии – создание мультфильма.

Мультипликацией, как видом искусства, занимаются мультипликаторы. Создаются мультфильмы методом покадровой съёмки объёмных (*объёмная или кукольная мультипликация*) объектов или последовательных фаз движения рисованных фигур (*графическая или рисованная мультипликация*). Детская мультипликация – это та же игра, в которой ребенок может «оживить» игрушки или картинки, озвучить их, почувствовать себя создателем собственного мира, реализовать свои фантазии и заслужить одобрение сверстников и взрослых. За время создания мультфильма ребенок примеряет на себя профессии сценариста, художника, мультипликатора, актера, монтажера.

Существует несколько техник создания мультфильмов. Наиболее подходящими для дошкольного возраста является «stop-motion» («стоп-моушен») анимация, представляющая собой видео материал, полученный из последовательно снятых кадров. Есть ряд разновидностей «стоп-моушен» анимации:

- Рисованная анимация. Довольно сложная анимация, так как ребенку необходимо прорисовать отдельно каждый кадр.

- Кукольная анимация. В процессе создания мультфильма дошкольник меняет положение кукол-героев, создавая иллюзию движения.
- Пластилиновая анимация. Своим процессом схожа с кукольной, за исключением того, что материалом для изготовления фигур служит пластилин.
- LEGO анимация. Героями и декорациями являются построенные из LEGO фигуры. Можно использовать готовые наборы конструктора или фантазировать.
- Плоскостная перекладка. Очень простая в исполнении техника. Пространство и персонажи рисуются отдельно. Их вырезают, можно по деталям. В процессе съемки ребенок перекладывает персонажи по нарисованному пространству.
- Пиксиляция. В данной технике роль персонажей мультфильма принадлежит живым актерам, в нашем случае детям. На наш взгляд – это самая интересная для детей техника. В мультфильме, созданном с помощью данной техники, ребята могут летать, проходить через стены, заставлять предметы перемещаться и многое другое.

Алгоритм создания мультипликационного продукта может включать следующие этапы:

- Написание сценария. Данный этап активизирует дошкольников сочинять истории, наблюдать за людьми, событиями, размышлять над тем, какие ощущения за ними стоят.
- Подготовка персонажей и декораций. Этап стимулирует развитие творческих способностей ребенка. Герои и декорации выполняются в заранее выбранной технике.
- Покадровая съемка. Ребенок в роли оператора ведет покадровую съемку, остальные дети передвигают фигуры и декорации согласно сценарию.
- Озвучивание мультфильма. Ребята примеряют на себя роли актеров дубляжа или озвучивания, подарив персонажу свой голос. Дошкольники

учатся говорить с интонацией, передавая настроение, характер героя, «вживаются» в роль и «оживляют» картинки своим голосом.

- **Монтаж.** Используя специальные программы для монтажа, педагог обрабатывает и соединяет кадры. С помощью детей подбирается музыкальное сопровождение, название мультфильма и титры.

Таким образом, совместная работа педагога с детьми по созданию мультфильмов может внести большой вклад в воспитательную систему подрастающего поколения. Такая деятельность запомнится дошкольникам надолго, будет способствовать формированию познавательного интереса, развитию мелкой моторики, творческих и нравственных сторон личности.

Список литературы

1. Босова Л.Л. Наборы цифровых образовательных ресурсов к учебникам, входящим в Федеральный перечень, как способ массового внедрения ИКТ в учебный процесс российской школы // Информационно-коммуникационные технологии в образовании. URL: http://www.ict.edu.ru/ft/005803/iso_project-4.pdf (дата обращения 12.08.2022).

2. Информационное письмо «Реализация федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность в Белгородской области в период 2021-2022 гг.».

3. Осин А.В., Калина И.И. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах. Москва, 2007 г.

4. Рослякова Л.А. Цифровые образовательные ресурсы и организация учебной деятельности в школе / Л. А. Рослякова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2018. № 47 (233). URL: <https://moluch.ru/archive/233/54055/> (дата обращения 12.08.2022).

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Газизова Наталья Сергеевна

учитель начальных классов,

МБОУ ЦО №5 им. Героя России Максима Сураева, Россия, г. Ногинск

Данная статья посвящена принципам семейного воспитания, об оптимальных способах взаимодействия в семье между родителями и детьми.

Ключевые слова: воспитание, воспитание ребенка, родители, семья.

Сегодня мы относимся к воспитанию детей очень ответственно. Часто взрослые не просто вовлечены в жизнь ребенка, а буквально «работают» родителями, боясь чего-то недодать своим детям. Помните, что «золотая середина» должна быть во всем, в том числе и в семейном воспитании.

Именно в семье ребенок с первых родительских слов получает первое представление о мире, учится искусству общения, отношению к окружающим предметам, способности созидать, чувствовать, сострадать и радоваться. При этом ему предоставляется возможность учиться на своих ошибках, не теряя любви и необходимой поддержки.

Одним из наиболее эффективным способом родительского воспитания является семейный совет. Самым ценным на семейных советах является то, что на них рождается настоящая близость между всеми членами семьи.

Вот несколько моментов, которые необходимо соблюдать, чтобы эти советы проходили наиболее плодотворно:

1. Выбор времени, удобного для всех членов семьи.
2. Оповещение «повестки дня» заблаговременно, куда каждый может внести свои предложения.
3. Начинайте семейный совет с обсуждения хороших дел и не скупитесь на похвалу, чтобы каждый почувствовал себя на нем комфортно.
4. Если не удастся прийти к компромиссу, выслушивайте мнение каждого. Старайтесь добиться согласия. Можно отложить решение до следующей встречи (чтобы охладить пыл и дать возможность продумать ситуацию с разных сторон).

5. Чаще всего достаточно просто всех выслушать. И дети, и взрослые охотно идут навстречу друг другу, если совет проходит в дружеской атмосфере.

Будет прекрасно закончить совет совместными играми или чаепитием. Встречи должны быть деловыми и веселыми в равной степени.

Доброта и требовательность

Некоторые родители считают, что быть добрыми с детьми гораздо проще, чем проявлять требовательность. Часто это приводит к избалованности детей. Другие считают, что баловать детей нельзя. Но это часто ведет к неоправданной строгости, а иногда и к жестокости. И то и другое одинаково вредно. Слишком суровое или излишне мягкое воспитание мешает детям успешно преодолевать жизненные трудности и вырасти счастливыми, отзывчивыми и талантливыми людьми. Секрет успешного воспитания заложен в балансе между добротой и требовательностью. Требовательность нужна, чтобы четко и последовательно прививать детям основные жизненные принципы, а доброта при этом помогает сохранить доверие, уважение и близость между детьми и родителями.

Возможность выбора

Если ситуация располагает, дайте ребенку возможность выбрать хотя бы один из двух вариантов поведения или обязанностей. Главным преимуществом здесь будет возможность и вероятность выбора. Есть случаи, когда выбор невозможен (чаще для маленьких детей). Недопустимо выбирать: посещать школу или нет; причинять ли вред и боль своим поведением; ставить ли себя в опасную для здоровья ситуацию – прыгать или не прыгать с высоты и т.п. Выбор возможен тогда, когда оба предлагаемых варианта приемлемы для взрослого и ребенка. Маленькие дети нуждаются в ограниченном выборе. Но чем старше они становятся, тем возможность выбора должна быть больше, в противном случае можно столкнуться с сопротивлением со стороны ребенка.

Воспитание с помощью личного опыта

Этот принцип очень эффективен, потому что личный опыт приобрета-

ется естественным путем. Если ребенок остался на улице под дождем, он промокнет. Если вовремя не поел, то он будет голоден. Если вовремя не поменял одежду, она станет грязной. В подобных ситуациях дети накапливают опыт сами, если родители готовы проявить терпение и не бросаться к ним на помощь по любому поводу или не наказывать за промокшую и грязную одежду и т.п.

Воспитание с помощью логики

Воспитание с помощью логики – это более сложное «искусство». Если результат естественного опыта проявляется не сразу (зубы портятся постепенно, позвоночник искривляется медленно), то необходимо убедить ребенка с помощью логики. Логические убеждения должны высказываться с уважением, быть убедительными и последовательными. И логические убеждения, и разумные решения ситуаций так же могут применяться в бессловесной форме (если ребенок дразнит собаку, просто молча уведите его). Если ребенок вовремя не снял грязную одежду, не напоминайте ему. Запаситесь терпением и ждите, пока ребенок в конце концов заметит это сам. Помните. Что ошибки, совершенные детьми, должны помочь им в дальнейшей жизни, а не формировать в них различные комплексы и чувство вины.

Твердо идти к намеченной цели

Настойчивое движение к цели избавит родителей от конфликтов и ссор с детьми, потому что вы будете последовательно придерживаться в жизни одним и тем же правилам и принципам, приучая их к постоянству. Дети поймут, что родители знают, чего хотят, и будут добиваться этого с требовательностью и добротой вместо наказаний и нотаций. Будьте немногословными; а оставляя письменные распоряжения, ограничивайтесь короткими посланиями (не больше десяти слов). Ребенок поймет, что вы твердо придерживаетесь принятых решений и держите слово. Главное, не забывать о доброте! Когда дети станут старше, не забывайте привлекать их к поискам решений.

Повседневные обязанности

Детям необходимо соблюдать режим дня и выполнять повседневные

обязанности. Некоторые родители ошибаются, считая, что режим дня лишает ребенка творческой жилки. Но практика показывает, что в семьях, где повседневные обязанности внесены в режим дня, все члены семьи проводят свободное время более плодотворно и интересно. Если обязанности по дому распределены, для каждого члена семьи остается больше времени для себя. Распределяя новые обязанности, необходимо выбирать подходящее время, когда у членов семьи хорошее настроение; или выносить обсуждения на семейные советы. Очень важно, чтобы в обсуждении принимала участие вся семья. Не забывайте выслушивать мнение детей.

Верить

Верить в детей не значит верить в то, что ребенок всегда будет поступать правильно. Верить – значит позволить ребенку быть самим собой. То есть понимать, что он имеет право совершать типичные для его возраста ошибки: не всегда выполнять свои обязанности в срок и держать слово. Вместо того чтобы расстраиваться по этому поводу и лишать ребенка доверия, родители могут предвидеть эти трудности и направлять его. Помните, детям нужна ваша любовь, поддержка и помощь в преодолении трудностей. С верой в ребенка отпадает необходимость в контроле и наказаниях. Родители постепенно учатся доверять ребенку, появляется уверенность, что те недостатки, которые демонстрирует ребенок сейчас, совсем не вечны, что каждый новый день открывает и ему, и вам новые возможности стать умнее, добрее, самостоятельнее и сильнее. Вера в своего ребенка – это уверенность, что с вашей помощью и любовью, вашей заботой и воспитанием они тоже вырастут достойными людьми!

Больше юмора!

Нередко родители ведут себя слишком серьезно, особенно когда дети становятся старше. С маленькими детьми быть веселыми и добрыми совсем не трудно. Все, что они делают, кажется очень забавным и достойным. Старайтесь сохранить такое отношение и к детям постарше, это поможет вам воспринимать ребенка любого возраста естественно. Если это удастся, то многое в поведении детей покажется вам остроумным. Дети любят шутки, когда родители не унижают достоинства ребенка, а также умеют подшучивать над собой.

Добрый юмор способен творить чудеса! Пробуйте!

Эти приемы в воспитании помогают родителям стать вдумчивыми и активными воспитателями, а не быть авторитарными и жесткими. При этом дети начинают осознавать себя равноправными членами семьи. Это – прекрасная альтернатива избежать давления и не загубить в ребенке личность.

Список литературы

1. Нельсен Д., Лот Л., Глен С. Воспитание без наказания : 1001 решение проблем, возникающих у родителей / Джейн Нельсен, Линн Лот, Стефен Глен; [перевод с английского Д. М. Курмангалиевой]. – Минск [и др.] : ИнтерДайджест, 1997. – 375 с.
2. Отстаньте от ребенка! Простые правила мудрых родителей / Марина Мелия. – 2-е издание, дополненное. – Москва: Эксмо, 2021. – 272 с.

НАБРОСОК ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ЗАРЯДОВ

Гусенцова Наталья Александровна

студентка магистратуры, Восточно-Европейский институт психоанализа;
практикующий психолог, директор психологического онлайн-центра,
Россия, г. Санкт-Петербург

Зигмунд Фрейд говорил, что психология только тогда даст полный и всеобъемлющий взгляд на психику, то есть станет метапсихологией, когда она будет рассматривать психические явления с трех позиций: топической, динамической и экономической. Последняя позиция очень важна в связи с тем, что она исследует и раскрывает энергетическую сторону процесса, но до настоящего времени она мало исследовалась. Мы стараемся вернуться к ее изучению и обращаем внимание на схожесть психических процессов, описанных Фрейдом и тех, которые действуют в физике: существование и взаимодействие зарядов, электрического поля, его напряженности и т.д. В качестве доказательства пользы понимания психических процессов через призму психоаналитической теории зарядов приводится пример. Автор рассматривает механизм возврата вытесненного во фрейдовском варианте и в случае нео-вытеснения. За пример нео-вытеснения принимаются трансгенерационные связи между членами одной семьи и объясняется механизм сохранения межпоколенческого сценария.

Ключевые слова: экономическая точка зрения, физика, заряд, вытеснение, нео-вытеснение, трансгенерационные связи.

В XX веке слово психоанализ для многих стало отождествляться со словом философия. Возникла видимость того, что он склонился по оси «Гуманитарные науки – Технические науки» в направлении первых. Есть много интересных мыслей, интерпретаций, исследований работ Фрейда, но на практическую часть психоаналитической работы, ее клинический аспект, это влияет мало.

В своих метапсихологических работах Фрейд говорил о том, что каждое психическое явление нужно рассматривать с трех позиций: топической, динамической и экономической. Только тогда это явление будет описано наиболее полно с психологической точки зрения, то есть метапсихологически. При этом за последние сто лет в описании экономической составляющей практически ничего не изменилось.

Экономическая точка зрения это «всё, что относится к гипотезе, согласно которой психические процессы представляют собой обмен и перераспределение доступной измерению энергии влечений, которая может возрастать, убывать, оставаться неизменной» [2, с. 580]. Она связана с энергетической составляющей психики.

В работе «Влечения и их судьбы» Фрейд пишет: «Я вообще сомневаюсь, можно ли будет, основываясь на обработке психологического материала, получить решающие указания для разграничения и классификации влечений. В гораздо большей степени представляется необходимым в целях этой обработки соотнести с материалом определенной гипотезы, касающейся жизни влечений, и было бы желательно, чтобы эти гипотезы были заимствованы из другой области знаний и перенесены на психологию» [1, с. 88]. Мы будем понимать его слова как приглашение к расширению знаний в психологической области с помощью такой фундаментальной науки как физика.

На эту мысль нас натолкнул сам Фрейд, употребляя в своих работах слова, которые являются базовыми именно для физической науки. В нашей статье мы будем исходить из предположения что, если Фрейд вводит в психоанализ такие понятия, как энергия, напряженность, сила и т.д., значит с его точки зрения какие-то психические механизмы являются тождественными или похожими на физические законы и явления. Сейчас даже в повседневной жизни стало общепринятым использовать такие выражения как «психическое напряжение», «сила чувств», что так же отсылает нас к точной науке и подтверждает наши размышления.

В работе «Влечения и их судьбы» мы встречаем следующее высказывания о влечениях: «Влечение же, наоборот, никогда не действует одномоментная ударная сила – оно всегда действует как постоянная *сила*» [1, с. 83].

Это определение влечений напоминает определение электрического тока в физике. Электрический ток представляет собой поток заряженных частиц, таких как электроны или ионы, движущихся по электрическому проводнику или пространству [3, с. 42].

Еще одно описание влечений: «Теперь мы можем рассмотреть некоторые термины, употребляемые в связи с понятием влечения, как-то: импульсивное напор, цель, объект, источник влечения. Под напором влечения понимают его моторный момент, сумму энергии или меру требований к работе, которую он представляет» [1, с. 85]. В некоторых источниках при переводе текста

с немецкого языка вместо слова «напор» используют так же слово «напряжённость».

В физике мы тоже встречаем слово «напряжённость». Оно характеризует электрическое поле. Электрическое поле – это особая форма материи, которая создается покоящимися зарядами и определяется действием на другие заряды [4, с. 265]. Напряжённость электрического поля – векторная физическая величина, характеризующая электрическое поле в данной точке и равная отношению силы, действующей на неподвижный точечный заряд, помещённый в данную точку, к величине этого заряда [5, с. 112].

Если применить эти определения к сфере психической, то тогда мы поймем влечение как точечный заряд, создающий психическое «электрическое поле», одной из характеристик которого станет напряжённость.

Электрический заряд – это физическая величина, характеризующая свойство частиц или тел вступать в электромагнитные силовые взаимодействия [5, с. 126]. Примером такой частицы является атом (рис. 1)

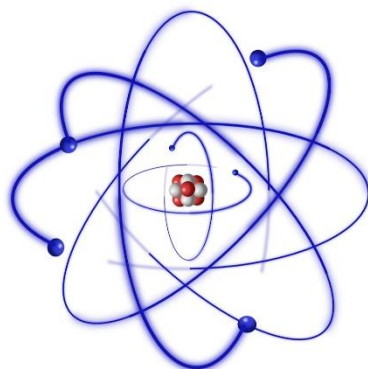


Рис. 1. Планетарная модель атома Резерфорда

Совокупность всех известных экспериментальных фактов говорит, что:

1. Существует два рода электрических зарядов, условно названных положительными и отрицательными.

2. Заряды могут передаваться (например, при непосредственном контакте) от одного тела к другому. В отличие от массы тела электрический заряд не является неотъемлемой характеристикой данного тела. Одно и то же тело в разных условиях может иметь разный заряд.

3. Одноименные заряды отталкиваются, разноименные – притягиваются.

Информация из первого пункта нам напоминает существование в психоанализе влечений двух типов: влечений Я (самосохранения) и сексуальных (половых) влечений.

Второй пункт нам напоминает то, как влечение взаимодействует с объектом: «В зависимости от того, как в течение жизни складывается судьба влечения, он [объект] может сколько угодно меняться; такому смещению влечения выпадают самые важные роли» [1, с. 86].

Третий пункт не противоречит взаимодействию между собой влечений: «При первом своем появлении они [сексуальные влечения] вначале примыкают к влечениям к самосохранению, от которых затем постепенно отделяются, и при нахождении объекта следуют путями, которые указывают им влечения Я» [1, с. 89].

Какое влечение каким именно зарядом тогда нам следует обозначить? На данный момент ответ нам кажется очевидным. В работе «Бессознательное» он провозглашает то, что в бессознательном нет отрицания [1, с. 124]. Следуя этой логике, мы присвоим сексуальным влечениям, исходящим оттуда, условно положительный заряд. Влечения Я остаются с зарядом отрицательным. К тому же в общепринятом представлении удовольствие, а бессознательное руководствуется именно этим принципом, это условно «позитивный» момент, он же положительный. Такое совпадение так же не кажется нам случайным.

В представленном виде Бессознательное очень напоминает одну из плоскостей конденсатора, которая заряжена положительно. Конденсатор (от лат. *condensare* – «уплотнять», «сгущать» или от лат. *condensatio* – «накопление») – двухполюсник с постоянным или переменным значением ёмкости и малой проводимостью [6, с. 28]; устройство для накопления заряда и энергии электрического поля (рис. 2). Тогда мы тут же понимаем, что из себя представ-

ляет вторую плоскость, заряженную отрицательно – это внешний мир, который руководствуется принципом реальности, противодействующим принципу удовольствия. Об этом говорится, например, в работе «По ту сторону принципа удовольствия» [1, с. 202].

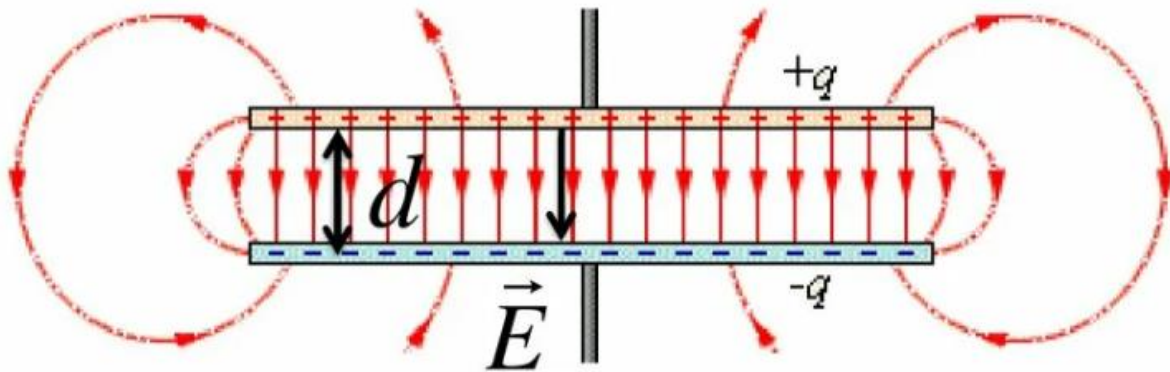


Рис. 2. Плоский конденсатор

Между этими двумя «пластинами» находится электрическое поле, а в отношении психического аппарата – поле Сознания и Предсознательного. И то и другие обладают энергией. Энергия электрического поля – энергия проводника, обладающего зарядом, которая равна работе, затраченной, чтобы зарядить этот проводник [6, с. 542]. Фрейд так же говорит об энергии и работе, которая производится в психическом аппарате.

Теперь возникает следующий вопрос – какой «частицей» представлено влечение с положительным зарядом? Оно похоже на элементарную частицу – протон или это все-таки атом?

Современная физика говорит нам, что носителями зарядов являются элементарные частицы. Все обычные тела состоят из атомов, в состав которых входят положительно заряженные протоны, отрицательно заряженные электроны и нейтральные частицы – нейтроны [6, с. 530]. Протоны и нейтроны входят в состав атомных ядер, электроны образуют электронную оболочку атомов.

Здесь нам на помощь приходят варианты судьбы сексуальных влечений. Фрейд говорит, что это «превращение в противоположность, обращение против собственной персоны, вытеснение и сублимация» [1, с. 89].

Если мы возьмем за истину эти варианты, то уже первый нам откроет, что влечение похоже все-таки на атом, правда уже психический, который способен изменить заряд, так как элементарная частица (например, электрон) не может изменить свой заряд на противоположный.

«Все проявления влечений можно разложить на отдельные, разделенные на временные промежутки одинаковые за весь период данного (любого) промежутка, толчки, относящиеся друг к другу, как например последовательные извержения лавы» [1, с. 84]. В физике такой процесс описывает колебательные движения. Здесь мы не будем их рассматривать дабы не раздувать статью, но уже становится понятным, что психология и физика имеют гораздо больше точек пересечений, чем мы сможем осветить здесь.

Вернувшись в психоаналитическое русло, добавим, что возможность течения влечения как прямо, так и в противоположное направление, схоже процесса с амбивалентностью, – в физике это смена бытия заряда (или потока зарядов) с положительного на отрицательное в единицу времени.

В классической физике, или ньютоновской, мы говорим о частицах. С нашей точки зрения, это понимание соответствует сознательному восприятию механизмов, то есть соответствует сознанию, постулируемого Фрейдом в первой топике. Если мы хотим взглянуть на влечение, изменив местоположение на Бессознательное, то с точки зрения физики нам нужно перейти на восприятие окружающей реальности в квантовых полях. Нам нужно перейти от «шариков» элементарной материи к волновым эффектам. В этом случае мы рассматриваем не частицу как таковую, а ее возмущение или напряженность в той или иной части квантового поля. О том, что это за частица мы тоже судим по тому, какое возмущение она произвела – это очень похоже на тот индуктивный метод, который использует Фрейд в работе «Влечения и их судьбы».

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что влечение в Бессознательном, воспринимаемом как психическое квантовое поле по своим параметрам – это возмущение или напряженность. В преломлении влечения уже в среде Сознания или «ньютоновской», мы будем рассматривать

такие его компоненты, как цель, объект, источник влечения, о которых говорит Фрейд. Здесь же мы можем «материализовать» его для удобства восприятия в связи с изменившимися условиями существования (смены «бессознательной среды» на «сознательную»), ведь теперь на него действуют другие психические законы. Да и определение психики как особого вида материи дает нам право сделать это.

Теперь уже можно говорить о полном психическом представлении. Здесь нам поможет теоретическая химия. Оно напоминает нам или простейший целостный атом (состоящий из ядра и электронов, как углерод, водород и далее по таблице Менделеева) или совокупность атомов у сложного представления (например, вода или этиловый спирт). Они могут быть заряжены или находиться в нейтральном состоянии – на психоаналитическом языке мы бы сказали, что представление нагружено аффектом или он отсутствует. Другими словами, представление может быть сцеплено с ним, то есть то самое количеством протонов и электронов, которые атом или их соединения содержат, является положительно, отрицательно заряженным ионом или обладает нейтральным зарядом.

По составу атомы и их соединения различаются количеством электронов и протонов, что делает их качественно разными, придает им определенные свойства и характеристики. В соответствии с этим все они получили свои имена и располагаются в таблице Менделеева. От их природы зависит в какие они вступают взаимодействия, в составе чего могут продолжить свою жизнь. Число комбинаций исчисляется миллиардами. Так же индивидуальны и психические представления. Это очень напоминает нам тот огромный спектр мыслей и эмоций, их сочетаний, которые мы способны испытывать. Жизненные ситуации вроде бы похожие и типичные у всех, и в то же время индивидуальные у каждого из нас. Это напоминает то количество мыслей чувств, и их сочетаний, которые мы выплескиваем на бумагу в виде различных статей и книг. Это объясняет почему одни книги кого-то захватывают (когда заряженные мысли автора вступают в психические соединения с содержаниями психики

читающего), а кого-то оставляют равнодушным (литература не имела достаточной силы для того, чтобы выбить электрон из структуры атома и вывести его из нейтрального состояния).

На этом же этапе нам вспоминается такое понятие как сопротивление. В физике тоже есть такое понятие, и оно связано с электрическим током.

Электрическое сопротивление – физическая величина, характеризующая свойство проводника препятствовать прохождению электрического тока и равная отношению напряжения на концах проводника к силе тока, протекающего по нему [3, с. 213].

Сила тока – скалярная физическая величина, равная отношению электрического заряда, прошедшего через определённую поверхность за бесконечно малый промежуток времени, к длительности этого промежутка [4, с. 267].

Все теоретические аспекты, используемые нами для сравнения теории физики с психоаналитическим представлением о функционировании расщепленного субъекта и его психического аппарата, мы сводим под одним названием психоаналитической теории зарядов. Одним из выводов, которые мы можем сделать, поняв, что психика функционирует по схожим материи законам, мог бы звучать так: психика – это не «свойство высокоорганизованной живой материи» [7, с. 70], как сообщает нам общая психология, а высокоорганизованная живая материя особого свойства.

Возвращаясь к схожести структуры и функционирования психики и «классической» материи можно привести пример, сказав, что понимание этого объясняет возвращение непосредственно самого вытесненного как такового. О нем Фрейд говорит в работе «Вытеснение», но механизм и причины процесса не объясняет.

Рассматривая пример, мы будем следовать следующим допущениям:

1. Бессознательное может быть общим полем для анализанта и аналитика на определенном коллективном уровне.

$$\text{Аналитическое поле} = \frac{c_1}{b} + \frac{c_2}{b} = \frac{c_1+c_2}{b},$$

где C_1 – сознание анализанта, C_2 – сознание аналитика, b_1 – бессознательное анализанта, b_2 – бессознательное аналитика, $b = b_1 = b_2$ – бессознательное может быть общим полем для двух человек [8, с. 38].

2. Нео-вытеснение анализанта может проявиться посредством этого общего бессознательного поля в индивидуальном бессознательном Другого, то есть аналитика. «Под нео-вытеснением мы будем понимать эвакуацию неприемлемого для психики отдельного человека материала (представления, мыслеаффекта) в бессознательное другого (других) человека (людей) или вещи (вещей) посредством общего бессознательного поля взаимодействия» [9, с. 221].

В процессе вытеснения есть часть представления, которая вытесняется (и имеет конкретный психический заряд, например, положительный), а есть часть, которая остается в психике (заряженная противоположно). Она может посредством конверсионного синдрома фиксироваться в теле или его части, посредством внимания и помещения в него мыслеаффекта, или уже находиться там, передаваясь по наследству генетически. В последствие эти части «ищут» друг друга (как представления с разноименными зарядами), чтобы восстановить равновесие (индивидуальное и\или родовое), подвергаясь раз за разом своеобразному «навязчивому повторению».

Как мы уже писали, вытесненное может возвращаться не в тело или психику того же человека, откуда что-то было вытеснено, но и в бессознательное психики Другого посредством общего бессознательного поля. Согласно психоаналитической теории зарядов нео-вытеснение может вернуться (а может и не возвращаться) через бессознательное Другого или предмета посредством соответствия зарядов. Оно будет использовать принцип поиска или желания вернуться-завершиться (навязчивого повторения), то есть говоря языком физики – притягиваться. Части представления образуют соединения или связи и притягиваются по тем же законам, по которым притягиваются положительно и отрицательно заряженные частицы физической материи. На заряды влияет созданное электрическим полем пластин конденсатора электромагнитное излучение, а в случае психической сферы – на представления (аффекты) влияет

желание в поле, созданном взаимодействием меж двух «пластин» – Бессознательного (коллективного, индивидуального) и Внешнего мира.

Многие выдающиеся психологи согласны с тем, что на нас влияют поступки, мысли и чувства членов нашей семьи, не только живых, но и тех, кого уже нет с нами. «Часто мы имеем дело с двумя иногда противоречивыми или различными передачами: интергенерационной передачей (между поколениями, знавшими друг друга) и трансгенерационной передачей (на несколько поколений, иногда далеких) некой незаконченной задачи» [10, с. 16]. «Некоторые сценарии можно проследить вплоть до самых отдаленных предков, и если в семье существует письменная история – как это бывает в королевских семействах и в семьях придворных, – то уйти в прошлое можно на тысячи лет» [11, с. 218].

С помощью психоаналитической теории зарядов и нео-вытеснения мы могли бы объяснить то, как это происходит на психическом энергетическом уровне. Согласно психоаналитической теории зарядов, например, внучка сейчас повторяет ситуацию, которая была пережита впервые ее бабушкой или прабабушкой потому, что вытесненное бабушкой в бессознательное представление с одноименным психическим зарядом (который содержит представление, аффект), произошедшее в момент стрессовой ситуации десятки лет назад, следуя принципу притяжения, нашло сейчас родственницу – внучку посредством общего бессознательного поля, которой передавалась из поколения в поколение вторая часть прежнего «соединения» из представления и аффекта (посредством тела, поведенческих или мыслительных паттернов), оставшаяся часть, имеющая противоположный заряд.

Это кажется вполне вероятным, если мы вспомним, что в бессознательном нет времени и пространства, как говорит Фрейд в работе «Бессознательное». То есть нео-вытеснению неважно в какое время возвращаться и в какой физический объект и пространство. По сути при возвращении вытесненного может пройти много лет или даже десятилетий, и может измениться пространство для его возвращения.

Знание законов физики, химии, математики и понимание того, что наша психика работает по схожим порядкам может дать нам дополнительную информацию о многих процессах, происходящих внутри души человека, его семьи и в окружающем его внешнем мире.

Экономическую составляющую метапсихологии необходимо развивать и далее. Это дает более полное представление о том, как оказать людям качественную и эффективную психологическую помощь для осуществления ими более полноценной и счастливой жизни.

Список литературы

1. Фрейд, З. Собрание сочинений в 26 томах. Т. 13. Статьи по метапсихологии Т. 14. Статьи по метапсихологии 2 / Пер. с нем. Андрея Боковикова. – СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2019.
2. Лапланш Ж., Панталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу / Пер. с франц. Н.С. Автономовой. – М.: Высш. шк., 1996. – 623 с.
3. В. Г. Герасимов, Э. В. Кузнецов, О. В. Николаева. Электротехника и электроника. Кн. 1. Электрические и магнитные цепи. – М.: Энергоатомиздат, 1996. – 288 с.
4. Напряжённость электрического поля // Физическая энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1992. – Т. 3. – С. 246. – 672 с.
5. Мякишев Г. Я. Физика. 10 класс : учеб. для общеобразовательных учреждений: базовый и просил. уровня. – 19-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – С. 290. – 366 с.
6. Сивухин Д. В. Общий курс физики. – М.: Физматлит, 2004. – Т. III. Электричество. – С. 173-174. – 656 с.
7. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2001. – 592с.
8. Гусенцова Н.А. Теорема аналитического поля. Журнал современная наука: актуальные проблемы теории и практики Серия Познание № 4 2022 (апрель) / Под ред. Д.К. Кирнарская, Ю.Б. Миндлин – Москва, 2022. – 171 с.
9. Гусенцова Н.А. Между вытеснением и проективной идентификацией. VI Фрейдовские чтения: категории различий в психоанализе и психологии. / Под ред. проф. М.М. Решетникова – Санкт-Петербург: ВЕИП, 2022. – 246 с.
10. Шутценбергер, Анн Анселин. Психогенеалогия: как излечить семейные раны и обрести себя. – М.: Психотерапия, 2010. – 224 с.
11. Берн, Эрик. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн ; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Москва : Эксмо, 2018. – 560 с.

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «РЕЧЕВАЯ ГОТОВНОСТЬ» К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Золотухина Людмила Ивановна

учитель-логопед, Детский сад № 87, Россия, г. Белгород

Николаенко Любовь Ивановна

учитель-логопед, Детский сад № 69, Россия, г. Белгород

Хламова Наталья Анатольевна

воспитатель, Детский сад № 87, Россия, г. Белгород

Новикова Наталья Анатольевна

воспитатель, Детский сад № 70, Россия, г. Белгород

В статье рассматриваются понятие «речевая готовность» к школе, её компоненты и пути формирования на этапе дошкольного детства.

Ключевые слова: речевая готовность, грамматический строй, фонематические процессы, словарный запас, связная речь.

Рассматривая речевую готовность с позиции психологии, мы попробуем сформулировать определение данного понятия.

Речевая готовность к обучению в школе – это необходимый и достаточный уровень речевого развития ребёнка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе школьников.

Многие авторы придают большое значение речевой готовности к обучению в школе.

Л.И. Божович в своих исследованиях по проблеме готовности ребёнка к школьному обучению рассказывает об особенностях усвоения родного языка: «Мысль о том, что для успешного обучения ребёнок должен уметь выделять предмет своего познания, особенно убедительно выступает при усвоении родного языка» [1].

Л.С. Выготский отмечал, что важнейшей задачей подготовки ребёнка к обучению является обеспечение достаточного уровня речевой готовности, так как речь, выполняя функцию средства общения являясь орудием мысли, средством закрепления приобретенных знаний, является важнейшим факто-

ром развития ребенка. Формирующаяся речь перестраивает неречевые психические функции, входящие в структуру психологической готовности ребенка к обучению [2].

Ряд авторов перечисляют критерии речевой готовности к обучению в школе.

Л.Г. Парамонова выделяет следующие критерии:

1. Правильность произношения звуков.
2. Умение различать звуки речи на слух.
3. Владение элементарными навыками звукового анализа слов.
4. Состояние словарного запаса.
5. Сформированность грамматических систем.
6. Владение связной речью [5].

Г.Ф. Дмитриева сформулировала следующие критерии речевой готовности:

1. Сформированность звуковой стороны речи. Ребенок должен владеть правильным, четким звукопроизношением звуков всех фонетических групп.

2. Полная сформированность фонематических процессов, умение слышать и различать, дифференцировать фонемы (звуки) родного языка.

3. Готовность к звукобуквенному анализу и синтезу звукового состава речи: умение выделять начальный гласный звук из состава слова; анализ гласных из трех звуков типа ауи; анализ обратного слога гласный – согласный типа ап; слышать и выделять первый и последний согласный звук в слове и т.д. Дети должны знать и правильно употреблять термины «звук», «слог», «слово», «предложение», звуки: гласный, согласный, звонкий, глухой, твердый, мягкий. Оцениваются умение работать со схемой слова, разрезной азбукой, навыки послогового чтения.

4. Умение пользоваться разными способами словообразования, правильно употреблять слова с уменьшительно-ласкательным значением, умение образовывать слова в нужной форме, выделять звуковые и смысловые различия между словами; образовывать прилагательные от существительных.

5. Сформированность грамматического строя речи: умение пользоваться развернутой фразовой речью, умение работать с предложением; правильно строить простые предложения, видеть связь слов в предложениях, распространять предложения второстепенными и однородными членами; работать с деформированным предложением, самостоятельно находить ошибки и устранять их; составлять предложения по опорным словам и картинкам. Владеть пересказом рассказа, сохраняя смысл и содержание. Составлять самостоятельно рассказ-описание [3].

Л.М. Курганская отмечает, что развитие речи, обучение дошкольников родному языку становится особенно актуальной проблемой в связи с целенаправленной, углубленной подготовкой их к школе.

Автор подробно рассказывает о путях формирования речевой готовности в дошкольных образовательных учреждениях: «Развитие речи осуществляется в разных видах деятельности детей: на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, явлениями окружающей действительности, по обучению грамоте, а также вне их – в игровой и трудовой деятельности, в повседневной жизни».

Существует система речевых занятий в разных возрастных группах детского сада. Она органически включает в себя все аспекты речевого развития (фонетику, лексику, грамматику). В основе этой системы лежит комплексный подход, предполагающий решение на одном занятии разных задач: воспитание речевой культуры речи, словарную работу, формирования грамматического строя речи, развитие связной речи. При разработке занятия основное внимание уделяется взаимосвязи всех речевых задач в каждой возрастной группе, причем на том или ином возрастном этапе эта связь выступает в разных сочетаниях. Рассмотрим их подробнее.

Словарная работа с детьми направлена, с одной стороны, на расширение их пассивного и активного словаря, на углубление понимания смысла слов; с другой стороны, на овладение умением четко выражать свои мысли и в даль-

нейшем использовать усвоенные слова для построения связного высказывания. Специально организованная лексическая работа, в которой уделяется внимание формированию умений оперировать словом, выделять его смысловую сторону, сопоставлять, оценивать, проводить отбор слов, оказывает положительное влияние на развитие устной монологической речи дошкольников.

Словарная работа оказывает прямо и непосредственное влияние на отбор языковых средств, т.е. на нахождение более точного слова в речевом высказывании.

Изобразительно-выразительные возможности русской лексики исключительно велики. Разнообразно используются в речи явления полисемии, антонимии, синонимии.

Формирование грамматического строя речи также находится в тесном взаимодействии с развитием связной речи и особенно с лексической работой. При анализе и пересказе литературных произведений, во время рассматривания сюжетных картин, описания игрушек, самостоятельных творческих рассказов дети учатся распознавать смысловые оттенки слов. Такие упражнения помогают детям уяснить грамматические формы и при составлении рассказа правильно использовать их.

Занятия, в которых тесно переплетаются грамматические и лексические задания, очень полезны для построения предложений при составлении связного текста. Речь детей становится образной, они легко подбирают определения и находят для них правильную грамматическую форму.

Развитие связной речи неотделимо от воспитания ее звуковой культуры. Такие элементы, как темп, сила голоса, дикция, интонационная выразительность, по-разному влияют на связность изложения текста. Если речь ребенка убыстрена, дикция не развита, он плохо произносит отдельные звуки, «проглатывает окончания слов, то и речь его непонятна для окружающих, ее нельзя назвать связной. Детей обязательно следует учить чувствовать правильную интонацию. Тогда им легче будет излагать задуманное.

Развитие связной монологической речи – основа речевой подготовки ребенка к школе, поскольку именно там монологическая речь становится не только средством обучения, но и объектом изучения. Кроме того, она является основой успешного формирования у школьников письменной речи.

Связное высказывание отражает уровень умственного развития ребенка настолько, насколько у него сформированы восприятие, мышление, внимание, память, воображение.

Вместе с тем такое высказывание показывает, насколько ребенок владеет словарным богатством языка, его грамматическим строем, нормами языка и речи.

Таким образом, только взаимосвязь и взаимодействие всех речевых задач может привести к формированию грамматической речи и только в таком случае можно говорить о полноценной подготовке ребенка дошкольника к успешному обучению в школе» [4].

Речевая готовность ребенка обусловлена всем ходом его предшествующего развития.

Итак, ребёнок, поступающий в первый класс, должен иметь словарь от 3000 до 7000 слов; правильно и чётко произносить звуки всех фонетических групп; уметь слышать и различать, дифференцировать фонемы (звуки) родного языка; выполнять звуко-буквенный анализ и синтез; владеть навыками послогового чтения; уметь пользоваться развёрнутой фразовой речью; освоить разные типы связного высказывания. Наличие у первоклассников даже слабых отклонений в фонематическом и лексико-грамматическом развитии ведёт к серьёзным проблемам в усвоении программ общеобразовательной школы, поэтому очень важно выявить даже самые незначительные отклонения в речевом развитии дошкольника и успеть их преодолеть до начала обучения грамоте.

Таким образом, речевая готовность детей к обучению в школе – это тот уровень речевого развития ребёнка необходимый для овладения школьными знаниями, для формирования письменной речи.

Речевая готовность включает все компоненты речевой системы: фонетико-фонематическую систему, лексико-грамматический строй родного языка и обусловлена всем ходом предшествующего развития ребёнка.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте: психологическое исследование / Л.И. Божович. – М., «Просвещение», 1968. – 464 с.
2. Выготский Л.С. Кризис семи лет: Собр. Соч. / Л.С. Выготский. – М., 1984 (а). – Т.4.
3. Дмитриева Г.Ф. Родительское собрание «Подготовка детей с недостатками речи к школе» / Г.Ф. Дмитриева // Логопед. – 2008. – №5. – С. 51-65.
4. Курганская Л.М. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.М. Курганская, Л.В. Серых. – Белгород: Константа, 2006. – 263 с.
5. Тесты для детей, сборник тестов и развивающих упражнений / Составители М.Н. Ильина, Л.Г. Парамонова, Н.Я. Головнёва – СПб.: «Дельта», 1999. – 384 с., ил.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОТИВОПОЖАРНЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ КАК ЧАСТЬ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА

Макушева Наталья Викторовна

воспитатель, МБДОУ ДС №1 «Лучик», Россия, г. Старый Оскол

Сидорак Наталья Анатольевна

воспитатель, МБДОУ ДС №1 «Лучик», Россия, г. Старый Оскол

В статье детально рассмотрен процесс ознакомления дошкольников с противопожарными требованиями как части основ безопасного поведения ребенка.

Ключевые слова: пожарная безопасность, требования пожарной безопасности, правила противопожарной безопасности, основы безопасности.

Пожарная безопасность для детей один из важных вопросов, которому надо уделять внимание. В дошкольном возрасте закладываются основные навыки безопасного поведения.

«Ознакомление дошкольников с противопожарными требованиями, как часть основ безопасного поведения ребенка» чрезвычайно **актуальна** на сегодня в связи с тем, что противопожарная безопасность – одна из обязательных составляющих среды, в которой растет и воспитывается ребенок. Она включает в себя требования к устройству помещения, необходимые правила, которые взрослые и дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье, безопасность, жизнь.

Противопожарная безопасность – это не только сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях. Пожарная безопасность – состояние защищенности личности, имущества, общества и государства от пожаров.

Требования пожарной безопасности – специальные условия социального и технического характера, установленные в целях обеспечения пожарной безопасности законодательством Российской Федерации, нормативными документами или уполномоченным государственным органом.

Ведущая идея опыта – сформировать у детей дошкольного возраста

чувство опасности огня, привить навыки безопасного обращения согнем и правильного поведения в случае пожара.

Прежде, чем приступить к планированию работы, автором проводится анкетирование родителей, беседы с детьми по методу ТРИЗ «Хорошо – плохо» для выявления осведомленности, исходя из результатов анкетирования, собеседование, в соответствии с целью работы. Опираясь на программу для дошкольных образовательных учреждений «Основы безопасности детей дошкольного возраста», авторов Н. Авдеева Князева, Р. Стеркина, составлен перспективный план работы над темой, определены формы работы с детьми.

Впервые с понятиями «огонь», «пожар» малыши встречаются, слушая потешку С. Маршака «Кошкин дом», но кроме игры – забавы она для них ничего не представляет. Учитывая, что возрастные особенности детей не позволяют качественно продемонстрировать весь драматизм ситуации, привлекает воспитанников старших групп.

Для старших дошкольников, помимо уже названных художественных произведений педагог использует устное народное творчество и стихотворную форму предупреждений, правил противопожарной безопасности.

Чтобы этого не случилось, знакомлю с народными пословицами:

«Спички – не игрушка, огонь не забава» «С огнем игрушки плохи»;

правилами-предупреждениями:

Касается каждого,

Правило – это самое важное,

И на улице, и в комнате,

Вы о нем, ребята, помните:

СПИЧКИ НЕ ТРОНЬ – В СПИЧКАХ ОГОНЬ!

Для забавы, для игры

Спички в руки не бери.

Не шути, дружок, с огнем

Чтобы не жалеть потом.

Для эффективности и прочности восприятия демонстрирую художественно оформленные памятки.

Основу в формировании у дошкольников навыков противопожарной безопасности составляет цикл занятий по познавательному развитию. Главная цель следующего этапа донести до сознания детей то, что огонь – давний друг человека. С его помощью совершается много полезных дел, он служит людям в повседневном быту и на производстве.

Итогом работы является формирование правил, которые помогут избежать несчастья:

1. Не балуйся со спичками и зажигалками – это одна из причин пожара.
2. Не включай без присутствия взрослых электроприборы.
3. Ни в коем случае не зажигай без взрослых свечи, бенгальские огни, фейерверки.

Закрепление этих правил проходит в дидактической игре «Оцени поступок», по правилам которой детям необходимо отобрать карточки с изображением ситуаций, отвечающих противопожарной безопасности и дать объяснение причины выбора. Как правило, с этим заданием практически все воспитанники справляются отлично.

Следующим этапом в расширении знаний детей о правилах пожарной безопасности в повседневной жизни является выяснение, какие бытовые приборы могут быть опасны в пожарном отношении и почему. Цель: научить элементарным мерам предосторожности при пользовании ими.

Затем последовательно рассматриваем ситуации, которые могут быть опасны в пожарном отношении:

- на электрическую плиту попала бумага, сбежал жир;
- забыли выключить утюг и оставили без присмотра;
- длительное время работает телевизор;
- используется обогреватель с открытой спиралью.

Другие ситуации могут подсказать дети. По ходу их обсуждения сов-

местно вырабатываем правила, а в конце занятия я предлагаю способом аппликации из цветной бумаги изготовить наглядность к этим правилам.

С целью обобщения, систематизации, закрепления знаний дошкольников о противопожарной грамоте проводились драматизации произведений «Кошкин дом», «Спичка – невеличка», викторины «Народное творчество о пожаре», «Красное словцо», выставки творческих работ «Я и огонь», конкурс эрудитов «Как не нужно делать – покажи», «Огонь – добрый, огонь – злой».

Для закрепления данного детям материала, совершенствования умений выполнять полученные знания в практической ситуации совместно со специалистами детского сада, инструктором по физической культуре организуются соревнования, эстафеты, интегрированные занятия, тематические дни. Основной целью, которых является предупреждение дошкольников о том, что пожар – это беда и во время пожара каждая секунда на счету, поэтому действия очевидцев должны быть правильными, последовательными.

Главная цель всей работы по ознакомлению дошкольников с правилами противопожарной безопасности: профилактика возникновения пожара при участии детей и предотвращение их гибели во время пожаров. Успеха в работе по такой сложной теме, автор опыта считает можно достичь только при тесном взаимодействии с родителями воспитанников, поскольку они заинтересованы в том, чтобы жизнь и здоровье их детей было в безопасности, в том числе и от пожаров. Психологи и социологи пришли к выводу, что даже взрослые, привыкнув ко многим благам, которые дает огонь, забывают о его опасности.

Список литературы

1. Авдеева, Н., Князева, О., Стеркина, Р. Основы безопасности детей дошкольного возраста/ Н.Авдеева О. Князева Р. Стеркина – «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2002 год – (4, 9,61 -67с.).
2. Александровская, И. Учим детей правилам противопожарной безопасности (Газета «Дошкольное образование», № 13 (229)) / Александровская И – Издательский дом «Первое сентября», 2008 год.
3. Красноградов, С., Широкова, С., Исаева, В. Сборник методических материалов «Основы безопасности жизнедеятельности» / С. Красноградов, С. Широкова, В. Исаева // Журнал МЧС России. № 7,8, 2004 год.

ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Пономарёва Ольга Владимировна

учитель-логопед, МБОУ «Начальная школа-детский сад № 26 «Акварель»,
Россия, г. Белгород

Цуцура Марина Михайловна

учитель, МБОУ «Начальная школа-детский сад № 26 «Акварель»,
Россия, г. Белгород

В данной статье говорится о формировании письменной-речевой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи. Поэтапно раскрываются важные и значительные разделы русского языка в формировании речевой деятельности.

Ключевые слова: речь, письменная-речевая деятельность, этапы формирования связной речи.

Речь – это наиболее сложная форма психической деятельности человека. Она является основным орудием формирования мысли, средством общения и социальной связи. Письменная-речевая деятельность по отношению к ее устным формам является еще более сложным коммуникативным процессом, требующим организации и обеспечения особых условий его формирования, развития и реализации (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн) [1, с. 220].

Формирование и развитие коммуникативных качеств личности происходит, прежде всего, в школьные годы. В этот период ведется целенаправленная подготовка учащегося к переходу из школьной жизни во «взрослый» мир, мир более широкого и активного социального окружения. Новые социально-коммуникативные отношения будущей «взрослой» жизни потребуют от бывшего учащегося знаний и навыков конструктивного межличностного взаимодействия. Поэтому в школьные годы возрастает роль как образовательной, так и психологической подготовки, позволяющей благополучно приобретать и накапливать социально-коммуникативный опыт, укреплять адаптационные возможности каждого ученика, развивать умение, интерес и вкус межличностного общения, проявлять собственное стремление к различным коммуникативно-речевым контактам, способствующим своевременной интеграции и гармонизации личности в социуме.

В первые два года обучения в школе учащиеся овладевают непосредственно техникой письма, учатся четко и графически правильно писать все элементы строчных и заглавных букв и их соединений. В этот период уделяется особое внимание заданиям на отработку и автоматизацию навыков безотрывного письма, способствующего увеличению его скорости. Изучение фонетики, грамматики и правописания, являющихся основными разделами русского языка, содействует развитию грамматической стороны письма учащихся. Таким образом, в этот период ведется очень важная подготовительная работа к овладению наиболее сложных элементов письменно-речевой деятельности, а именно самостоятельной грамотной письменной речью, способствующей, в свою очередь, реализации различных коммуникативно-речевых и социальных задач.

Обучение школьников самостоятельной связной письменной речи начинается с простых элементарных письменных упражнений, таких, как творческий диктант или изложение, рассказ по серии картин или сочинение по зачину и т.п., запланированных школьной программой для развития и активизации коммуникативных навыков на первичном этапе работы. Проведение соответствующих занятий осуществляется по методикам, учитывающим речевое развитие учащихся, при разработке которых особая роль отводится изучению трудностей школьников в усвоении сложной письменно-речевой деятельности и анализу ее нарушений (И.В. Прищепова; Е.Н. Российская) [3, с. 85].

Можно отметить, что формирование грамотной связной письменной речи учащихся зависит от уровня сформированности как речевой, так и учебной деятельности. При этом уровень сформированности учебной деятельности может страдать избирательно у определенной группы детей, а также являться последствием дидактогенных пробелов в обучении (ошибок и/или недостатков самого процесса обучения) и быть обратно обусловленным недостатками в развитии их речи.

Именно в начальных классах закладывается основа для успешного овладения учебной программой, развития речи и коммуникативных качеств лич-

ности каждого школьника. Работа по развитию речи детей является важнейшим звеном во всем образовательном процессе. Эта часть педагогической деятельности предусмотрена программным содержанием обучения учащихся в школе, которое обязательно включает систематическую и планомерную работу по формированию и развитию самостоятельной речи школьников. Решение поставленной задачи может быть обеспечено как на специальных уроках по развитию речи в процессе работы по определенным темам, так и на уроках русского языка во время отработки соответствующего языкового материала.

Одним из наиболее важных и значимых разделов в формировании связной письменной речи является обучение учащихся над сочинением, включающее несколько этапов:

- подготовительный этап;
- этап исполнения;
- этап анализа учащимися их собственной творческой продукции и самостоятельной работы над ошибками;
- этап проверки и оценки работы учителем.

Охарактеризуем подробно содержание каждого из них.

Подготовительный этап предусматривает сбор, обобщение, обсуждение и анализ сведений о тематике предстоящей работы. На этом этапе к написанию сочинения необходимо провести словарную работу, которая будет способствовать грамотному оформлению письменной продукции; уточнению словарного запаса, обеспечивающего ее полноту; актуализации лексических групп слов, способствующих связности и стилистической точности письменного высказывания.

Этап исполнения предусматривает собственно написание сочинения. В начальной школе, именно в 3-4 классах, учащимся еще можно разрешать самостоятельное проговаривание шепотом слов и/или целых предложений, а также пользоваться материалами домашней заготовки (черновиком).

Следующий обязательный этап в работе над сочинением – анализ учащимися их творческой продукции и самостоятельная работа над ошибками.

Важно, чтобы учащиеся не только просматривали свои работы на предмет ошибок, но и редактировали текст, если это необходимо. Творческую активность учащихся необходимо всячески поощрять.

Завершающим этапом работы является оценка сочинений, т.е. проверка и оценка работы учителем. Помимо проверки умения учащегося строить самостоятельное развернутое письменное высказывание, правильно оформленное с точки зрения грамматики, синтаксиса и семантики, в сочинениях предметом оценивания являются содержание (полнота, логика, причинно-следственные связи, достоверность) и соответствие тому или иному стилю (жанру).

Анализировать деятельность учащихся учителю следует с учетом степени сложности самой работы и трудностей, преодолеваемых учащимся в процессе письма. Следует также оценить динамику развития письменной речи школьника в сравнении с предыдущими результатами его деятельности.

Следует помнить, что соблюдение базовых принципов методики и дидактики в преподавании русского языка школьникам с нарушениями речи содействует преодолению нарушений речевой и учебной деятельности, минимизации затруднений дидактогенного характера, а также обеспечивает качественное усвоение учебной программы и в итоге позитивно влияет на развитие письменно-речевой деятельности, повышает коммуникативную активность учащихся и делает их интегративный путь более динамичным, что подтверждено результатами нашего опытного обучения.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений. – М.: Педагогика, 1983.
2. Грибова О.Е. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М.: Просвещение, 1992.
3. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. – М.: Айрис-Пресс, 2001.

МАСТЕР-КЛАСС КАК СОВРЕМЕННАЯ ПЛАТФОРМА ДЛЯ ОБМЕНА КРЕАТИВНЫМИ ПОДХОДАМИ И МЕТОДАМИ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Филонова Елена Александровна

преподаватель, Оренбургский областной колледж культуры и искусств,
Россия, г. Оренбург

В статье рассматриваются понятия «компетентность», «мастер-класс», актуализируется использование технологии «мастер-класс» в формировании профессиональной мотивации студентов в профессиональном саморазвитии.

Ключевые слова: студент, компетентность, профессионализм, мастер-класс, передача практического опыта, формирование общих и профессиональных компетенций.

Воспитание вдумчивого, творчески мыслящего, заинтересованного в своем труде студента – одна из основных задач, стоящих сегодня перед любой образовательной организацией. Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российских колледжей, когда студенты могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в практической деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций.

Необходимо так же отличать синонимически используемые часто понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке студента, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение, обладание студентом соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) студента и минимальный опыт деятельности в заданной сфере. Компетентность – совокупность личностных качеств студента (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере [5, с. 22]. Людей, которые хорошо разбираются в том или ином вопросе, всегда уважали и уважают, к ним обращаются, их советуют

своим близким, друзьям и знакомым. Они редко ищут работу, скорее, работа находит их сама. Такие личности ценятся на вес золота. Компетентность – это качество, с которым невозможно родиться. Это результат приобретения знаний, опыта, тренировок и других усилий над собой. Если человек не работает над собой, предпочитает быть инертным и закрытым, то, следовательно, имеет низкий уровень жизни. Иметь общее представление можно о многих вещах, но поистине компетентным можно стать лишь в какой-то одной сфере. Как правило, люди, которые стремятся к познанию и пытаются узнать что-то новое каждый день в разных сферах жизни, не могут стать настоящими профессионалами своего дела. Профессионализм и истинная компетентность – это умение копать вглубь, а не вширь.

На сегодняшний день Оренбургский областной колледж культуры и искусств – одно из ведущих образовательных учреждений в сфере культуры и искусства Оренбургской области. Оно обладает развитой структурой учебных специальностей, отражающих многообразные потребности отрасли в кадрах различного профиля: специалистов в области профессионального музыкального и вокального искусства, народного художественного творчества, социокультурной деятельности, хореографического и актерского искусств. Но какие качества мы должны воспитывать в наших студентах, чтобы в будущем они стали успешными людьми: известными композиторами, вокалистами, концертмейстерами, хореографами, актерами, режиссерами-постановщиками, организаторами социокультурной сферы, преподавателями, педагогами дополнительного образования... Умение качественно и умело выполнять свою работу в любое время, при любых условиях и в любом состоянии называют профессионализмом. Если студент хорошо рисует, поет или танцует только тогда, когда его посетила муза, то способным его назвать можно, а профессионалом еще рано. Чтобы стать мастером, нужно не только совершенствоваться в том или ином деле, работать над своими волевыми задатками, но и приобретать новые навыки и умения. Например, вокалисту можно научиться хорошо танцевать, а танцору было бы неплохо научиться петь (при имеющихся природ-

ных вокальных задатков), управлять своим голосом; и тем и другим не помешает научиться грамотно писать творческий сценарий, ведь современный работник культуры должен быть компетентен во многих областях творчества, это требуют реалии жизни.

Миссия Оренбургского областного колледжа культуры и искусств заключается в подготовке специалистов высокого уровня в области культуры и искусства; удовлетворение потребностей общества и государства в профессионально подготовленных, образованных и компетентных специалистах, владеющих современными технологиями в области профессиональной деятельности; формирование у студентов общих и профессиональных компетенций.

Мастер-класс – это отличная платформа для обмена креативными подходами и методами в социокультурном пространстве: «Знаешь сам – научи другого». Мастер-класс позволяет не только передавать и обмениваться опытом, но и дает возможность посредством активной деятельности участников, широкой наглядности, образности, быстрой смены учебной деятельности, тесного взаимодействия с участниками, получать немедленный результат, вызывает желание сделать так, как мастер, сделать лучше. Такая форма профессионального обучения является жизненной необходимостью для творчески растущего человека, который не стоит на месте [2, с. 109].

Мастер-класс – это форма учебного процесса, при которой происходит передача практического опыта от наставника к ученикам. Выбирается тема → выделяется актуальная проблема → объясняется теория по решению этой проблемы → даются практические упражнения на закрепление теории → формируется полезный навык, который можно повторно применить после завершения занятия. Если после проведения мероприятия аудитория не учится чему-то новому, это не мастер-класс – это лекция, рассказ, публичное выступление или что-то еще. Фишка мастер-классов в том, что они завязаны на приобретении навыка от наставника [4, с. 85].

Мы привыкли что мастер-класс проводят профессионалы, асы, профи своего дела, а что если студенты, преуспевающие в той или иной области, сами

будут проводить мастер-классы (конечно под руководством преподавателя, который заранее его подготовит и будет присутствовать во время проведения мастер-класса)... Студент, обучаясь, должен иметь возможность творить, фантазировать на доступном ему уровне. А если он к тому же свободен от боязни ошибиться, то всё это станет залогом успеха начинающейся творческой деятельности.

Некоторые ведущие специалисты полагают, что невозможно «подменить» мастера в проведении мастер-класса. Но не стоит забывать, что содержание мастер-класса, а также подготовка к нему – строго индивидуальны. Подготовкой мастера к хорошему мастер-классу в определенной мере является его умения. Следовательно, «мастера» своего дела может заменить студент, относительно знающий и практикующий определённый род деятельности, будь то танцы, ораторство или актерское мастерство.

Готовясь к мастер-классу, спикер решает важную задачу: каким будет оптимальный способ донесения собственного опыта к аудитории. Мастер-класс отличается от обычных обучающих форм тем, что наставник максимально использует наглядность, основанную на опыте. Именно демонстрация своего собственного опыта позволяет достигать результатов за максимально короткое время [3, с. 38].

Так, имея коммуникационные навыки, запас знаний и любовь к своему делу, студенты одного отделения (факультета) могут проводить мастер-классы студентам другого. Не существует строгого порядка проведения мастер-классов. Все зависит от сложности выбранной темы, навыков аудитории, квалификации спикера, условий проведения мероприятий и прочих обстоятельств.

Таким образом, делаясь своим опытом, студент может передать знания и умения другому студенту. И в этом случае, мастер-класс – самый оптимальный вариант передачи знаний.

Список литературы

1. Бахтин, М. М. Ребрендинг / М. М. Бахтин. – URL: <http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html> (дата обращения: 25.04.2016). – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.
2. Вышинская, Е.М. Мастер-класс – интерактивная форма обучения и обмена опытом / Е.М. Вышинская. – URL: <https://multiurok.ru/files/mastier-klass-intieraktivnaia-forma-obuchienii-i-.html> (дата обращения: 01.02.2017). – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.
3. Гринин, Л. Е., Перепелкина А. В. Мастер-класс как современная форма аттестации в условиях реализации ФГОС. Алгоритм технологии, модели и примеры проведения, критерии качества/ Л.Е. Гринин, А.В. Перепелкина. – Волгоград: Учитель, 2020. – 277 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ ПОСРЕДСТВАМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

Хламова Наталья Анатольевна

воспитатель, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 87 «Кораблик»,
Россия, г. Белгород

Новикова Наталья Анатольевна

воспитатель, МБДОУ детский сад № 70 «Светлячок»,
Россия, г. Белгород

Черноусова Лидия Васильевна

воспитатель, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 87 «Кораблик»,
Россия, г. Белгород

Шестаченко Надежда Николаевна

воспитатель, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 87 «Кораблик»,
Россия, г. Белгород

В статье рассматривается формирование связной речи у дошкольников в домашних условиях посредством дидактических игр и упражнений.

Ключевые слова: дошкольник, родители, развитие речи, связная речь, словарный запас, игра, игры дома, упражнения.

Наличие сформированной связной речи является важной составляющей интеллектуальной готовности ребенка к освоению школьной основной образовательной программы. Она включает в себя все необходимые для присвоения общественного опыта ступени: восприятие и понимание учебного материала, передачу усвоенной сути при помощи собственного связного высказывания.

У дошкольника будет прогрессировать не только устная связная речь, но и письменная, если он научится четко, внятно и непосредственно интерпретировать свои мысли.

У старших дошкольников и младших школьников нередко наблюдаются сложности в восприятии смысла прочитанного текста, в грамматическом составлении языкового материала и в самостоятельном планировании сюжета. Развернутые смысловые рассуждения детей обуславливаются урывочностью

и бессвязностью, акцентом на внешние, фрагментарные поверхностны ощущения, а не на причинно-следственные отношения действующих лиц.

По убеждению большинства преподавателей, навыки связной речи при внезапном и самостоятельном их формировании и развитии не достигают требуемого показателя, который бы дал возможность ребёнку плодотворно обучаться в школе. Этому ребёнку нужно обучать специально и заблаговременно!

Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирован на формирование личностных качеств воспитанника, исключительную функцию, в становлении которых играют родители как субъекты образовательного процесса. Бесспорно, родители являются первоочередными воспитателями детей. Поэтому старание и усердие преподавателей дошкольных учреждений по развитию связной речи дошкольников обязательно должны закрепляться дома родителями.

Разумеется, в современных обстоятельствах жизни в семье коммуникативному развитию ребёнка уделяется очень мало внимания. «Вопрос – ответ» – в таком контексте чаще происходит общение ребёнка с родителями. Если ребёнок говорит что-то взрослым, то они акцентируют внимание в первую очередь на смысл его фразы, нежели на оформление – грамматические ошибки, связность, словарный запас.

Какую помощь могут оказать родители своему ребёнку в развитии связной речи?

Чрезвычайно важно нацеливать внимание ребёнка на всё, что он видит вокруг себя дома и на прогулке; и не только на объекты в целом, но и на их детали. Необходимо разглядывая предмет, задавать ребёнку уточняющие вопросы: «Из чего сделан предмет? Какого цвета? Какой величины?». Обращайте особое внимание, чтобы ребёнок отвечал полным, развёрнутым предложением, умел рассуждать.

Игры и упражнения для развития связной речи детей, которые могут использовать родители дома:

Игра «Наблюдательный пункт». Эту игру можно провести в дождливый, ненастный день или когда ребенок приболел и сидит дома. Посмотрите с ним в окошко. Сколько всего можно увидеть! По очереди перечисляйте то, что видно из вашего окна. Учите ребенка описывать все увиденное в деталях. Игра способствует формированию наблюдательности, активной речи, пополнению словарного запаса.

Игра «Путешественники в прошлое». Вместе с ребёнком вспомните, где вы были несколько дней назад, куда ходили, что делали, кого встречали, о чём разговаривали. Фиксируйте внимание на деталях. Игра способствует развитию внимания, памяти, наблюдательности, пополнению словарного запаса.

Игра «Собери коллекцию». Эта игра на классификацию. Для таких игр удобно применять наборы игрушек, к примеру: собери всех солдатиков; собери всех пупсов. Затем геометрические фигуры: собери все шарики; принеси все овалы. Геометрические фигуры по цвету (принеси все красные фигуры) и по размеру (принеси все маленькие фигуры).

Упражнение «Душевный разговор». Эта игра проходит в форме обычной беседы на бытовые темы. – Я спрашиваю, а ты отвечай. Если хочешь, можешь и ты задать мне вопрос, а я тебе отвечу. Ты сегодня обедал? А что ты кушал? Какое у тебя настроение сегодня? Чем будем заниматься сегодня? Что для этого возьмем?

Упражнение «Учим стихи вместе». Подбирая стихотворения, обязательно учитывайте возраст и речевые возможности вашего ребёнка. Советуем разучивать стихотворения с опорой на картинки – Мнемотехника. Эта методика позволяет развивать не только связную речь, но и зрительную, слуховую память, внимание, а также ассоциативное мышление ребенка.

Упражнение «Отгадай загадку». Отгадывание загадок расширяет словарный запас ребенка. Он учится выделять главные признаки предметов. Также, загадки увеличивают и расширяют кругозор детей, тренируют память и внимание, развивают логическое мышление и наблюдательность. В ходе отгадывания загадок детям следует задавать наводящие вопросы. Совет: заучивайте загадки!

Упражнение «Внимательный художник». Покажите ребенку картинку, пусть он ее внимательно рассмотрит. Через некоторое время уберите картинку, а ребёнку предложите ответить на вопросы: «Кто изображён на картинке?», «Во что одет мальчик?», «Чем он занимался?». Затем попросите рассказать, что он видел на картинке. Конечно, сначала ребёнок даст краткие ответы: «Видел мальчика». Далее предложите описать увиденное более подробно. Если не удастся получить развёрнутый ответ, то можно предложить ребёнку снова посмотреть на картинку. Если ребёнок и теперь затрудняется с описанием, следует предложить ему перерисовать картинку в альбом. При перерисовывании картинку следует раскрасить, что позволит вашему ребёнку рассмотреть детали. Когда ребёнок раскрасит картинку, следует задать ему ряд дополнительных вопросов, используя его рисунок.

Упражнение «Рисуем словами». Вначале познакомьте ребенка с планом описания предмета: название предмета (стол); признаки предмета – вид, материал, форму, цвет, предназначение (деревянный, прямоугольный, серый, компьютерный); дать оценку описываемого предмета (необходим для работы с компьютером). Разъясните ребенку, что таким образом, мы словно «рисуем» этот предмет с помощью слов. И предложите «нарисовать» словесный портрет какого-нибудь предмета.

Игра «Что было дальше?». Предложите ребенку придумать новый, совершенно другой конец известной ему сказки! Сначала придумывайте вместе с ребенком, в дальнейшем пусть он сам будет автором. Вариаций может быть множество, это полет фантазий вашего ребенка. Данная игра способствует не только развитию связной речи, но и воображения, фантазии и мышления.

Ежедневное общение родителей с ребёнком создаёт условия для развития связной речи дошкольника. Немного терпения и настойчивости, немного изобретательности и родительского внимания, и ваш ребёнок придёт в школу с хорошо развитой речью. Желаем успехов!

Список литературы

1. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание – 2010. – N 1. – С. 18-23.

2. Карпова С. И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6-7 лет / С. И. Карпова. – СПб.: Речь, 2007. – С. 86.
3. Решетко М. В.100 игр для запуска речи// Ростов-на-Дону, Феникс, 2022. – С. 4-127.
4. Ушакова О. С. Давай расскажем. Речевые игры и упражнения для детей 3-5 лет // М.: ТЦ СФЕРА, 2016. – С. 1-16.