

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ОТКРЫТЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ»



**ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК
В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
24-25 апреля 2023 года

Йошкар-Ола
2023

УДК 37.0
ББК 74

Печатается по решению Ученого Совета АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт» (Протокол № 8 от 27.04.2023)

Научный редактор сборника – канд. пед. наук, доцент И.А. Загайнов
Ответственный редактор сборника – канд. филол. наук О.Г. Купцова

Рецензенты: Блинова М.Л., канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»; Федоров И.З., канд. юрид. наук, доцент Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского института кооперации; Гусакова Т.М., канд. экон. наук, доцент АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт».

Редакционная коллегия: канд. филол. наук, доц. Баланчук О.Е., канд. пед. наук, доц. Козина И.Б., канд. экон. наук Головин В.А., канд. юрид. наук, доц. Кондратенко З.К., д-р юрид. наук, проф. Петренко Н.И., канд. юрид. наук Пушкарев С.В.

Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность : сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (24-25 апреля 2023 года) / под ред. И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой. – Йошкар-Ола : АНО ВО МОСИ, 2023. – 108 с.

Сборник статей «Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность» издан по материалам Международной научно-практической конференции, проводимой на базе Межрегионального открытого социального института 24-25 апреля 2023 г. В сборник вошли статьи педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов высших учебных заведений, педагогических работников образовательных организаций.

Представленные материалы посвящены актуальным проблемам в области психологии, педагогики, юриспруденции, экономики и филологии, основаны на оригинальном исследовательском опыте авторов.

Мнения, высказанные в материалах сборника, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 37.01
ББК 74

© Межрегиональный открытый
социальный институт, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Баланчук З.В., Курочкина Л.В.</i> Теоретические основы идеи народности в педагогических трудах К.Д. Ушинского	5
<i>Баринова А.А., Кондратенко З.К.</i> Понятие слабой стороны при заключении гражданско-правового договора	11
<i>Васильева М.В., Карандаева Т.А.</i> Развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью	17
<i>Войнова Е.А., Косыгина Е.А.</i> Расширение индивидуального лексикона дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровых технологий	22
<i>Григорьева А.С., Яценко Ю.С., Ветчинова Ю.И.</i> Проблема малозначительности административных правонарушений в Российской Федерации	29
<i>Давлетишин И.Л., Кондратенко З.К.</i> Пределы ограничения принципа свободы договора в Российской Федерации	33
<i>Канашиевич Т.Н., Синькевич В.Н.</i> Прогнозная профильно-дифференциальная диагностика учебной успешности обучающихся (на примере изучения математики)	38
<i>Купцова О.Г.</i> Прагмалингвистическая характеристика способов согласия на материале текстов политических интервью	43
<i>Макаев А.Р., Иванова Е.В.</i> Выявление лексических трудностей при переводе игрового дискурса с английского языка на русский (на материале видеоигр)	53
<i>Медведев А.В.</i> Перспективы развития законодательства о несостоятельности (банкротстве) в России	58
<i>Наумова А.С.</i> Влияние сюжетно-ролевых игр на развитии речи детей с общим недоразвитием речи	64
<i>Ситдикова Р.Р., Фомичева А.А.</i> Педагогические технологии – инструмент, повышающий качества образовательного процесса	68

<i>Терешина В.В., Терешин Д.А.</i> Информационные технологии в цифровой экономике	72
<i>Фархутдинова Н.В.</i> Проблемы взаимодействия родителей и учебного заведения	76
<i>Шидловская М.А.</i> Особенности коррекции дисграфии при работе с детьми, имеющими зрительные нарушения	82
<i>Шипеев Я.Г.</i> Эволюция правового регулирования оказания медицинской помощи арестантам в Российской Империи	88
<i>Яровикова М.Г.</i> Формирование коммуникативных компетенций учащихся начальных классов с нарушениями зрения	94
<i>Яценко Ю.С., Воронов Е.Н.</i> Проблемные аспекты деятельности Федеральной службы судебных приставов	101

Баланчук Злата Вячеславовна, студент
Курочкина Людмила Валентиновна, канд. пед. наук, доцент
кафедра педагогики начального и общего образования
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
balanchuk.1976@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

**Теоретические основы идеи народности
в педагогических трудах К.Д. Ушинского**

**Theoretical foundations of the idea of nationality
in the pedagogical works of K.D. Ushinsky**

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы идеи народности как концептуальной основы педагогического наследия К.Д. Ушинского. Основное внимание уделяется характеристике народности как принципу воспитания.

Ключевые слова: народность, воспитание, семейное воспитание, характер, общественное воспитание.

Abstract. The article deals with the theoretical foundations of the idea of nationality as the conceptual basis of the pedagogical heritage of K.D. Ushinsky. The main attention is paid to the characteristics of nationality as a principle of education.

Keywords: nationality, education, family education, character, public education.

Идея народности образования занимает центральное место в педагогической концепции К.Д. Ушинского, получив не только теоретико-методологическое обоснование, но и практическое воплощение в педагогической деятельности исследователя.

Согласно толковому словарю В.И. Даля, «народность – это совокупность свойств и быта, отличающих один народ от другого» [1, с. 1201]. В свою очередь, национальность определяется также, как и народность [1, с. 1284].

В словаре С.И. Ожегова, народность определяется как многозначное понятие: во-первых, как «общность людей, исторически сложившаяся в процессе разложения племенных отношений на базе единства языка и территории и развивающейся общности экономической жизни и культуры»; во-вторых, как «национальная, народная (во 2 знач.) самобытность; выражение в искусстве народных интересов и психического склада» [2, с. 383]. Соотносимо с ним и понятие «национальность» – «принадлежность к какой-нибудь нации, народности» [2, с. 390].

В трудах К.Д. Ушинского понятия «народность» и «национальность» неразделимы, что обусловлено терминологическим значением народности как основного принципа обучения и воспитания, основанного на принятии базовых «черт национальности в характере человека» как природной, естественной основы формирования его личности. Теоретическое обоснование принцип народности получил в статье «О народности в общественном воспитании». В опубликованной в 1857 году статье Ушинский поднимал весьма актуальные для сложившейся накануне отмены крепостного права общественно-политической ситуации вопросы, связанные с необходимостью реформирования системы образования в России. Рассматривая образовательные системы западноевропейских стран (Англия, Франция, Германия) в качестве возможных образцов для подражания, Ушинский пытался уйти от универсализации образовательных моделей, подчеркивая самобытность и уникальность российского образования. Именно народность в контексте национальной самобытности он и определял как основной принцип, обуславливающий уникальность образовательных систем. В качестве предисловия к основному содержанию статьи Ушинский приводит размышления о возможности реализации народности в контексте научного знания, приходя к выводу, что «каждый образованный народ только тогда имеет значение в науке, когда обогащает ее истинами, которые остаются такими для всех народов. И наоборот, какую пользу науке мог бы принести народ, создавший свою особенную народную науку, не понятную для других народов?» [4, с. 195]. В контексте

воспитания наука выступает «одним из средств которыми оно [воспитание – З.Б.] развивает в человеке свой собственный идеал» [4, с. 195]. «Воспитание – отмечает К.Д. Ушинский, – берет человека всего, как оно есть, со всеми его народными и единичными особенностями, – его тело, душу и ум – и, прежде всего, обращается к характеру человека, а характер и есть именно та почва, в которой коренится народность» [4, с. 195]. Таким образом, автор заявляет о миссии воспитания – формировании личности на основе ее характера, базовой составляющей которого и есть народность.

Объясняя сущность характера, Ушинский выделяет два взаимодополняющих его элемента: «...природного, коренящегося в телесном организме человека, и духовного, вырабатывающегося в жизни под влиянием воспитания и обстоятельств» [4, с. 245]. Находясь в тесной взаимосвязи, влияя друг на друга, «прирожденные наклонности» и «приобретаемые в жизни убеждения и привычки» формируют характер.

Эффективность воспитания, по мнению К.Д. Ушинского, напрямую зависит от принятия либо непринятия природной сущности характера личности. Ключевой вопрос, на который отвечает исследователь, размышляя о содержании воспитания, – «должно ли воспитание, изучив вверенный ему характер, принять его природные особенности в основание своих действий, или оно может, не обращая внимание на природные задатки, создавать по своему собственному образцу вторую природу для человека?» [4, с. 250]. К сожалению, признает Ушинский, для общественного воспитания «формирование второй природы» человека в аспекте универсализации более свойственно, нежели стремление выявить природную сущность характера ребенка. Воспитание эффективно тогда, когда его идеи «переходили в убеждения воспитанников, убеждения – в привычки, а привычки – в наклонности» [4, с. 251]. Но как определить ту базовую природную черту, на которую должно опираться воспитание в рамках общественной деятельности? Для К.Д. Ушинского ответ однозначен: «Есть одна только общая для всех природная наклонность, на которую

всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью. Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [4, с. 252]. Таким образом, под народностью воспитания Ушинским понимается любовь к Родине, принятие народных ценностей и традиций, воплощение национальных черт.

Истоки народности как «природной наклонности», по мнению К.Д. Ушинского, лежат в семейном воспитании, в рамках которого «природа подготавливает в организме детей возможность повторений и дальнейшего развития характера родителей», а с учетом поколенческого принципа – «возможность сохранения и дальнейшего развития исторического характера народа» [4, с. 254]. Несмотря на признание семейного воспитания в качестве основы для общественного воспитания народа, педагог давал весьма неоднозначные характеристики принципам семейного воспитания. В частности, К.Д. Ушинский писал: «Воспитанию приходится часто бороться с семейным характером человека, но его отношение к характеру народному – совершенно другое» [4, с. 254]. Данная идея находит обоснование в работе «О нравственном элементе в русском воспитании». Рассуждая о патриархальной и общественной нравственностях, Ушинский с сожалением приходит к выводу о разрушении первой и деградации второй. Безнравственность как основа цивилизованных, общественных отношений входит и в семейное воспитание: «Под влиянием этого семейного эгоизма и проистекающего из него тщеславия портится не только умственное, но и нравственное образование наших детей: как часто подавляем мы в них драгоценнейшие свойства души человеческой единственно только потому, что они проявляются не в тех формах, которые мы условились называть приличными. Эгоизм, самолюбие, тщеславие делаются побудительнейшими мотивами воспитания...» [6, с. 48]. Общественная нравственность (как синоним безнравственности), составляя основу современных для педагога семейных отношений,

повлекла разрушение патриархальной нравственности, в основе которой православные традиции. Следует отметить, что данная работа Ушинского весьма не однозначно была принята в демократических кругах: отмечались недостатки статьи, обусловленные «влиянием на К. Д. Ушинского в период ее написания политического либерализма» [3, с. 481]. С одной стороны, размышляя о недостатках семейного воспитания, автор полностью следует революционно-демократическим тенденциям, подчеркивая в качестве основной причины безнравственности, в частности в дворянской и крестьянской средах, отсутствие свободы, вызванной крепостным правом. Но с другой – уникальность размышлений Ушинского в этой работе в контексте его педагогического наследия состоит в попытке осмысления национальной черты, определяющей принцип народности. Истоки русской народности автор видит в православии, христианстве (в этом видели основной недостаток данной работы современники педагога), что и определило национальную черту русского народа, базовую для семейного воспитания – «родственная любовь»: «Какая-то особенная теплота, задушевность, сердечность отношений, не допускающая мысли об эгоистической отдельности одного лица от другого, составляют отрадную черту характера славянской семьи» [6, с. 50]. Таким образом, корни народности – в патриархальной русской семье, которая «со всеми своими элементами, добрыми и дурными, со всей своей внутренней жизнью, дающей и целебные, и ядовитые плоды, есть создание истории, которую нельзя заменить никакой искусственной постройкой. Напрасно мы хотим выдумать воспитание: воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ, с ним родилось, с ним выросло, отразило в себе всю его историю, все его лучшие и худшие качества. Это почва, из которой вырастали новые поколения России, сменяя одно другим» [6, с. 54].

Народность с опорой на национальную черту, национальный характер – вот основа общественного воспитания, а следовательно русского образования. Однако несоответствие современной исследователю образовательной системы принципу народности

заставляло Ушинского критиковать русскую школу. В статье «О необходимости сделать русские школы русскими», автор достаточно резко оценивает результаты русского образования: «... человек западный, не только образованный, но даже полуобразованный, всегда, всего более и всего ближе знаком с своим отечеством: с родным ему языком, литературой, историей, географией, статистикой, политическими отношениями, финансовым положением и т.д., а *русский человек* всего менее знаком именно с тем, что всему к нему ближе: со своей родиной и всем, что к ней относится» [5, с. 358]. Таким образом, идея народности рассматривается Ушинским не только как принцип воспитания, но и как принцип построения всей системы образования, в том числе обучения: «...необходимыми знаниями для каждого человека признаются: *умение читать, писать и считать, знание оснований своей религии и знание своей родины.* Это уже ясно выработавшаяся педагогическая аксиома: кажется, что и нам пора осознать ее и провести повсюду в народном образовании» [5, с. 363].

Теоретико-методологическое обоснование идеи народности в полной мере проявилось в дидактической системе Ушинского, вершиной которой является учебно-методический труд «Родное слово», концептуальная основа которого – «учение детей отечественному языку» в контексте достижения трех целей: «во-первых, развить в детях ту врожденную душевную способность, которую называют даром слова; во-вторых, ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка и, в-третьих, усвоить детям логику этого языка, т.е. грамматические его законы в их логической системе» [7, с. 8].

Таким образом, идея народности как отражение базовых ценностей русского народа, определяя общественное воспитание, одновременно развивает в ребенке «его ум и его самосознание, могущественно содействует развитию народного самосознания вообще; оно вносит свет сознания в тайники народного характера и оказывает сильное благодетельное влияние на развитие общества, его языка, его литературы, его законов, словом, на всю его

историю» [4, с. 254]. Концепция народности, заложенная К.Д. Ушинским, не потеряла актуальности и сегодня, что доказывает наличие в методике преподавания в начальной школе его дидактических трудов.

Библиографический список:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 2. М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 1998. 1024 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание]; под общ. ред. Л.И. Скворцова. М. : Мир и образование, 2015. 1375 с.
3. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1988. С. 481–490.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1: О народности в общественном воспитании. М.: Педагогика, 1988. С. 194–257.
5. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 2: О необходимости сделать русские школы русскими. М.: Педагогика, 1988. С. 358–364.
6. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 2: О нравственном элементе в русском воспитании. М.: Педагогика, 1988. С. 27–58.
7. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т.4: О первоначальном преподавании русского языка. М. : Педагогика, 1988. С. 8–22.

*Баринова Анастасия Андреевна, студент,
Казанский институт (филиал)*

*Всероссийского государственного университета юстиции
(РПА Минюста России),*

barinova.anastasija2012@yandex.ru

г. Казань, Российская Федерация

*Кондратенко Зарина Камилевна, канд. юрид. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,*

АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»,

mati07@rambler.ru

г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

**Понятие слабой стороны
при заключении гражданско-правового договора**

The concept of a weak side at the conclusion of a civil contract

Аннотация. Данная статья посвящена анализу слабой стороны в гражданско-правовом договоре, а именно ее закрепление на законодательном уровне. В частности, рассматривается Постановление Пленума ВАС РФ от 14.03.2014 N 16 "О свободе договора и ее пределах" на основе чего был сделан вывод, что с его появлением у слабой стороны договора появилось больше возможностей для судебной защиты своих прав, когда они были нарушены ее контрагентом, что положительно повлияло на судебную практику. Более детально раскрывается, что следует понимать под слабой стороной, ее основные признаки, ее правовое значение для участников договорного обязательства. Автор приходит к выводу, что на сегодняшний день законодательно не раскрывается, что понимается под неравенством переговорных возможностей, из-за чего суд при установлении такой правовой конструкции как слабая сторона договора учитывает каждое возникающее правоотношение, что может осложнять процесс.

Ключевые слова: слабая сторона, неравенство переговорных возможностей, договор присоединения, контрагент, баланс интересов сторон, условия договора.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the weak side in a civil contract, namely its consolidation at the legislative level. In particular, the Resolution of the Plenum of the Supreme Arbitration Court of the Russian Federation of 14.03.2014 No. 16 "On Freedom of contract and its limits" is being considered, on the basis of which it was concluded that with its appearance, the weak party to the contract had more opportunities for judicial protection of its rights when they were violated by its counterparty, which positively affected judicial practice. It reveals in more detail what should be understood by the weak side, its main features, its legal significance for the parties to the contractual obligation. The author comes to the conclusion that today it is not legally disclosed what is meant by the inequality of negotiating possibilities, which is why the court, when establishing such a legal

structure as the weak side of the contract, takes into account every legal relationship that arises, which can complicate the process.

Keywords: weak side, inequality of negotiation opportunities, accession agreement, counterparty, balance of interests of the parties, terms of the agreement.

Договор, как экономически правовая категория, является одним из основных способов регулирования экономических правоотношений. В зависимости от своего положения стороны могут сами определять характер и содержание таких отношений, формировать необходимые условия для реализации поставленной цели договора, тем самым отражая в нем баланс частных интересов.

Тем не менее, иногда на практике возникают случаи, когда один из участников договора не располагает реальными возможностями оказывать какое-либо влияние на контрагента в целях исполнения вытекающего из договора обязательства. А другая сторона, этого же договора, располагая всеми имеющимися у нее возможностями (например, обладая особым профессиональным статусом или материальным положением) способна диктовать партнеру свою волю. В подобных ситуациях нарушается принцип равенства сторон участников гражданских правоотношений, принцип диспозитивности гражданского права, принцип свободы договора, так как сильная сторона в обязательстве полностью подчиняет своей воле слабую сторону, а последняя, в связи со своим положением, вынуждена подчиняться своему контрагенту. Поэтому законодатель предоставляет слабой (присоединяющейся) стороне дополнительные права и соответственно возлагает на ее контрагента по договору дополнительные обязанности, в том числе и ограничивающие в отношении сильной стороны действие принципа свободы договора, тем самым обеспечивая на деле равенство участников таких договорных отношений [1].

Таким образом, законодатель допускает, что существует слабая и сильная стороны, которые при этом должны выступать в гражданско-правовых отношениях как субъекты с равными

возможностями, а значит, и в равной степени находить признание и защиту своих интересов. Однако на сегодняшний день очень тяжело понять, кто является слабой, а кто сильной стороной. В гражданском законодательстве это лишь подразумевается законодателем, вследствие этого возникает множество вопросов, где один из основных состоит в том, как поступит другая сторона при заключении такого договора.

Чтобы разрешить данную дилемму Д.В. Славецким были сформулированы признаки слабой стороны договора, которые заключались в следующем:

- в повышенной заинтересованности одного из субъектов договора в заключении договора по сравнению с его контрагентом;
- отсутствием достаточной информации относительно предмета деятельности контрагента по договору, предлагаемых товаров и услуг;
- отсутствием достаточной информации относительно установленных прав, обязанностей и ответственности субъектов договорных отношений;
- необдуманностью решения о заключении договора, принятого в условиях, очевидно способствующих принятию необдуманного решения и позволяющих утверждать об отсутствии соответствия воли субъекта, принявшего решения, его волеизъявлению [2].

Тем не менее, в 2014 году чтобы разрешить правовой пробел в праве, на уровне судебной практики была сделана попытка закрепления данного понятия, который на сегодняшний день является наиболее ярким отражением сущности рассматриваемого определения.

Так, необходимо принять во внимание Постановление Пленума ВАС РФ от 14.03.2014 N 16 "О свободе договора и ее пределах" (далее Постановление ВАС РФ), который разъясняет, что в тех случаях, когда будет установлено, что при заключении договора, проект которого был предложен одной из сторон содержал в себе условия существенным образом нарушающие баланс интересов сторон, а контрагент был поставлен в положение, затрудняющее согласование иного содержания отдельных условий договора, то

такого контрагента необходимо считать слабой стороной в договоре [3]. И даже предложил перечень условий, по которым определялась бы такая сторона, а именно: уровень профессионализма сторон в соответствующей сфере, конкуренция на рынке, наличие у присоединившейся стороны реальной возможности вести переговоры или заключить аналогичный договор с третьими лицами на иных условиях.

В результате появления Постановления ВАС РФ у слабой стороны договора появилось больше возможностей для судебной защиты своих прав, когда они были нарушены ее контрагентом, что положительно повлияло на складывающуюся практику.

Так, в споре между Галимхановым (истцом) и ПАО «Восточный экспресс банк» (ответчиком) возникли разногласия относительно признания недействительным условия кредитного договора.

Как уже было отмечено, между сторонами был заключен кредитный договор. Истец указывает, что одним из условий банка являлась обязанность заемщика участвовать в программе страхования заемщиков банка. Банк поставил заемщика в такие условия, при которых подписание кредитного договора влечет за собой согласие на подключение к программе страхования. Истец не мог, заключая договор, изменить предложенные ему условия, поскольку данный договор является договором присоединения и напечатан типографским способом.

Суд, пришел к выводу, что юридическое лицо, экономическая деятельность которого направлена на получение прибыли, включило в договор с экономически более слабой стороной договора незаконное условие. Текст договора изготовлен банком на стандартном бланке, и истец, как более слабая сторона в договоре, не имел реальной возможности влиять на предложенные банком условия.

В ходе судебного разбирательства было решено следующее: признать недействительным условия кредитного договора, возлагающие обязанность на заемщика по внесению страхового взноса по программе страхования жизни и трудоспособности заемщиков кредитов [4].

Таким образом, на основании проведенного анализа можно сформулировать следующее определение. Слабая сторона гражданско-правового договора — это участник договорного обязательства, который в силу неравенства переговорных возможностей сторон договора имеет меньше возможностей влиять на формирование условий договора, динамику договорного обязательства, реализацию и защиту своих субъективных прав по сравнению с контрагентом.

Тем не менее, на сегодняшний день законодательно не раскрывается, что понимается под неравенством переговорных возможностей. Лишь только предполагается. Поэтому суд при установлении такой правовой конструкции как слабая сторона договора учитывает каждое возникающее правоотношение, что, несомненно, осложняет процесс.

Библиографический список:

1. Кондратенко З. К., Осеева Е. А. Пределы применения норм о защите слабой стороны и свободе договора в договоре страхования // Журнал «Российский судья». 2015. №3. С. 10-14.
2. Славецкий Д.В. Принцип защиты слабой стороны гражданско-правового договора: автореф. на соиск. ученой степ. канд. юрид. наук: 12.00.03 - гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право. Самара, 2004. 23 с.
3. Постановление Пленума ВАС РФ от 14.03.2014 N 16 "О свободе договора и ее пределах». Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс». Источник: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_161322/
4. Решение от 23 сентября 2016 г. по делу № 2-753/2016 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://sudact.ru/magistrate/doc/MkEl3EotcnYT/> свободный. – (дата обращения: 19.03.2023).

Васильева Мария Витальевна, студент
Карандаева Татьяна Аркадьевна, канд. пед. наук, доцент
кафедра специальной психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
mariya0816@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью

Development of visual perception in primary school children with moderate mental retardation

Аннотация. В данной статье представлены диагностические средства, которые можно использовать для изучения зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью. Также, приведен пример проведения диагностического исследования. Полученные результаты диагностического исследования подверглись количественной и качественной обработке.

Ключевые слова: зрительно-анализаторная система, зрительное восприятие, константность восприятия, целостность восприятия.

Abstract. This article presents diagnostic tools that can be used to study visual perception in primary school children with moderate mental retardation. Also, an example of a diagnostic study is given. The obtained results of the diagnostic study were subjected to quantitative and qualitative processing.

Keywords: visual-analyzer system, visual perception, constancy of perception, integrity of perception.

Развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с умеренной степенью умственной отсталости необходимо осуществлять еще в дошкольном возрасте. Это актуально, по мнению Е. М. Поляковой, «на этапе начального школьного

обучения, когда ребенок осваивает коррекционную школьную программу, постигает знания и закономерности по различным дисциплинам, учится анализировать, сравнивать, обобщать и делать выводы» [2, с.17].

Все это невозможно полноценно осуществить при ограниченном видении мира вследствие нарушенного интеллекта [3]. Для того, чтобы ребенку помочь расширить границы представлений о многообразии окружающего мира, необходимо опираться на актуальный уровень имеющегося у ребенка зрительного восприятия, проанализировать трудности, с которыми ребенок сталкивается во время выполнения заданий, где требуется включение зрительно-анализаторных систем [5].

В нашем исследовании на базе ГБУ РМЭ Йошкар-Олинского реабилитационного центра детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья принимали участие дети экспериментальной группы в количестве 10 человек и дети контрольной группы в количестве 10 человек, всего 20 детей с умеренной умственной отсталостью.

В первой методике «Исследование способностей к целостному восприятию формы предметов» (Т. Н. Головина) детям было предложено задание дорисовать на рисунках фигуры: круги, бабочки, треугольники, получив, таким образом, представление об умении детей воспринимать целостное изображение предметов [1].

В результате диагностики у троих детей (30%) с умеренной умственной отсталостью экспериментальной и у троих детей (30%) контрольной группы выявили очень низкий уровень развития способностей к целостному восприятию формы предметов. Это говорит о том, что при дорисовывании предметов, дети не понимают смысл работы, искажают форму и изменяют площадь предметов, либо в сторону увеличения, либо уменьшения, допускают выраженную асимметрию. Низкий уровень развития способностей к целостному восприятию формы предметов продемонстрировали трое детей (30%) экспериментальной группы и 5 детей (50%) контрольной группы. Эти дети искажают форму и площадь предметов, допускают асимметрию, однако принцип

работы ими понимается верно. Средний уровень развития способностей к целостному восприятию формы предметов констатировали у четверых младших школьников (40%) экспериментальной группы и двух учеников (20%) контрольной группы. При дорисовывании фигур, дети осознают смысл предложенного задания, незначительные ошибки наблюдаются при соблюдении нужной формы и площади предметов, а также наблюдается незначительная асимметрия фигур.

Вторая методика «Зашумленные картинки» (А. Р. Лурия) была направлена на изучение у детей уровня развития предметности зрительного восприятия [4]. Детям предложили три рисунка, на которых предметы были изображены хаотично один на другом. Ученикам необходимо было внимательно рассмотреть рисунки и найти в них, как можно больше предметов.

В результате диагностики у одного ребенка (10%) экспериментальной группы и трех детей (30%) контрольной группы выявили очень низкий уровень развития предметности зрительного восприятия. Это говорит о том, что в основном дети находили предметы крупные, расположенные в центре рисунка, при этом не распознавали мелких предметов, а если и называли их, то путались в определениях. По времени выполнения задания дети не укладывались, либо сразу отказывались выполнять, либо выполняли задание медленно, не учитывая определенный отрезок времени. Низкий уровень развития предметности зрительного восприятия констатировали у четырех детей (40%), как экспериментальной, так и контрольной группы. Дети называли не только крупные предметы, но и небольшую часть предметов, найденных среди других предметов, но не всегда правильно. Средний уровень развития предметности зрительного восприятия констатировали у четверых детей (40%), экспериментальной группы и трех детей (30%) контрольной группы. Эти дети, несмотря на то, что не все предметы назвали правильно, зрительно способны воспринимать большее число предметов. За отведенное им на выполнение задание время выполняют самостоятельно. Один ребенок (10%) из экспериментальной группы продемонстрировал

высокий уровень развития предметности зрительного восприятия. Ребенок назвал практически все предметы, соблюдая время и действуя самостоятельно.

По методике «Эталоны» (О. М. Дьяченко), которая направлена на исследование у детей уровня константности и целостности зрительного восприятия, детям были предложены картинки, которые необходимо было рассмотреть, и отдельно ниже были изображены фигурки, похожие на очертание предметов на картинке. Детям нужно было поочередно зачеркнуть картинки, похожие на определенные фигуры. В результате диагностики у семерых детей (70%) экспериментальной группы и шестерых детей (60%) контрольной группы констатировали низкий уровень развития константности и целостности зрительного восприятия. Дети не сразу поняли смысл задания. Наблюдались затруднения в зачеркивании большинства предметов, изображенных на картинке в зависимости от их сходства с фигурками. Кроме этого трое детей (30%) экспериментальной группы и четверо детей (40%) из контрольной группы продемонстрировали средний уровень константности и целостности зрительного восприятия. Это говорит о том, что дети поняли смысл задания, но приступая к выполнению, не всегда верно зачеркивали предметы на картинке, имеющие сходство с фигурами.

Последняя четвертая методика «Чего не хватает на этих рисунках» (Р. С. Немов) была направлена на исследование у детей умений соотносить целостный образ предметов со словесным обозначением. Детям были предложены картинки с изображениями предметов, где у каждого предмета отсутствовала какая-нибудь деталь. Ребенку необходимо было определить недостающую деталь у предмета и сформулировать в словесной форме.

В результате проведения диагностики у двух детей (20%) экспериментальной группы и трех детей (30%) контрольной группы выявили очень низкий уровень развития умений соотносить целостный образ предметов со словесным обозначением. Дети не всегда понимали принцип работы, нашли небольшое число недостающих предметов на картинке, не смогли обозначить с

помощью речи в связной, логичной форме. Низкий уровень развития умений соотносить целостный образ предметов со словесным обозначением выявили у четверых детей (40%) экспериментальной группы и трех детей (30%) контрольной группы. Эти учащиеся из большинства картинок назвали небольшое число недостающих предметов, которые были очевидны, не всегда верно использовали слова в речи, отсутствовала логичность высказываний. Средний уровень развития умений соотносить целостный образ предметов со словесным обозначением выявили у трех детей (30%) экспериментальной и контрольной группы. Дети принцип задания понимали, правильно нашли большинство предложенных на картинках недостающих деталей, практически всегда верно обозначая их словами. Высокий уровень развития умений соотносить целостный образ предметов со словесным обозначением выявили у одного ребенка (10%) экспериментальной и контрольной группы. Данное задание эти дети выполнили успешно, и соблюдали установленное время.

Таким образом, зрительное восприятие младших школьников с нарушением интеллекта характеризуется ограниченностью объема воспринимаемого материала, узостью, разрозненностью, недостаточной целостностью, зрительно-пространственными нарушениями. Все это требует коррекционной работы, с помощью системы методов, направленных на развитие психофизиологических функций зрительно-анализаторных систем, а также развитие основных свойств восприятия – обобщенности, предметности, целостности, константности.

Библиографический список:

1. Безруких М. М. Особенности развития зрительного восприятия у детей 5-7 лет // Физиология человека. 2019. № 6. С. 37-42.
2. Полякова Е. М. Опыт работы с детьми, имеющими выраженные интеллектуальные нарушения // Дефектология. 2018. №4. С. 16-19.
3. Шафранская А.И. Комплексные сенсорные и интеллектуальные нарушения: психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. 2021. № 51 (393). С. 430-434.

4. Шеботинова Е.А. Особенности зрительного восприятия в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2019. № 2.1 (240.1). С. 44–46.
5. Яхина М. Т. Экспериментальное изучение особенностей зрительного восприятия у детей с нарушениями речи // Молодой ученый. 2016. №2. С. 139-142.

Войнова Елена Александровна, учитель логопед

МДОУ «Солнышко»

alsandra55@mail.ru

с. Трубетчино, Липецкая область, Российская Федерация

Косыгина Елена Александровна, канд.пед. наук, доцент

кафедра педагогики и психологии

ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

г. Липецк, Российская Федерация

**Расширение индивидуального лексикона дошкольников
с общим недоразвитием речи
с использованием игровых технологий**

**Expansion of the individual vocabulary of preschoolers
with general speech underdevelopment using game technologies**

Аннотация. В статье анализируется актуальная проблема педагогической теории речевого развития детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста. Рассматриваются актуальные проблемы речевых нарушений и использования эффективных методов, и игровых технологий в расширении индивидуального лексикона дошкольников с общим недоразвитием речи.

Акцентируется внимание на том, что коррекционно-развивающая работа в дошкольном учреждении должна осуществляться в рамках интегративного подхода к общему и речевому развитию ребенка с общим недоразвитием речи, так как речь является важным средством овладения знаниями в дошкольный период и в период обучения в школе. Уделяется внимание целостному

развитию старшего дошкольника с общим недоразвитием речи. Обобщён положительный опыт в работе логопеда дошкольного учреждения «Солнышко», составлены краткие рекомендации для воспитателя, работающего в коррекционной логопедической группе.

Ключевые слова: коррекция, нарушение речи, общее недоразвитие речи, развитие, компенсаторные возможности.

Abstract. The article analyzes the actual problem of the pedagogical theory of speech development of children with general speech underdevelopment of older preschool age. The current problems of speech disorders and the use of effective methods and game technologies in expanding the individual vocabulary of preschoolers with general speech underdevelopment are considered.

Attention is focused on the fact that correctional and developmental work in a preschool institution should be carried out within the framework of an integrative approach to the general and speech development of a child with general speech underdevelopment, since speech is an important means of mastering knowledge in the preschool period and during school. Attention is paid to the holistic development of an older preschooler with a general underdevelopment of speech. The positive experience in the work of the speech therapist of the preschool institution "Sunny" is summarized, brief recommendations for the educator working in the correctional speech therapy group are compiled.

Keywords: correction, speech disorder, general underdevelopment of speech, development, compensatory capabilities.

Расширение индивидуального лексикона дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровых технологий является актуальной проблемой исследования педагогов, логопедов.

Формирование словаря находится в тесной связи с работой по обогащению знаний и представлений дошкольника о предметах и явлениях действительности, способствует речевому развитию детей дошкольного возраста. Обогащение, уточнение словарного запаса

дошкольников является одной из главных задач, коррекционного специального дошкольного учреждения и привлекает пристальное внимание к игровым технологиям, способствующим расширению индивидуального лексикона детей с общим недоразвитием речи.

Словарный запас, которым располагают дошкольники с общим недоразвитием речи, существенным образом характеризует особенности их познавательной деятельности, умение осмысливать и отражать в речи окружающую действительность, а также своеобразие общего развития детей. Наблюдая за тем, как обогащается словарь дошкольников на протяжении коррекционного воспитания, можно обнаружить изменения, происходящие в их общем развитии под воздействием воспитания и обучения. Именно поэтому вопрос о лексическом строе детей с общим недоразвитием речи привлекал внимание многих исследователей.

В исследованиях ряда авторов (Р. А. Белова-Давид, Г. В. Гуровец, С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, Е. Ф. Собонович, Л. В. Лопатина и др.) отмечается, что у детей с ОНР часто наблюдается и недоразвитие лексико-грамматического строя речи [1].

В настоящее время изучению особенностей лексики у дошкольников с речевой патологией придается большое значение. При изучении особенностей лексики у детей с нарушением речи перспективным и значимым является психолингвистический подход. Современные представления о процессе развития лексики и о различных аспектах ее изучения: о структуре значения слова, о ее развитии в онтогенезе, о семантических полях и особенностях их формирования в онтогенезе [3].

В процессе усвоения значения слова ребенок- дошкольник прежде всего овладевает денотативными признаками семантической структуры слова. По мере развития процессов классификации, развития лексической системности в значении слова начинают осознаваться и понятийные, лексико-семантические признаки. У дошкольников с общим недоразвитием

речи отмечается задержка в развитии семантической структуры слова, отклонения в соотношении денотативных и лексико-семантических компонентов значения, особенности обобщающих слов (в пользу преобладания денотативного компонента).

У детей 6-7 лет активно формируются семантические поля, однако дифференциация внутри семантического поля еще не сформирована. У детей с нормальным речевым развитием проявляются потенциальные возможности такой дифференциации, у детей же с нарушением речи какие-либо признаки дифференциации элементов семантического поля отсутствуют.

Исследованием выявлен более низкий, по сравнению с нормально развивающимися дошкольниками, уровень выполнения многих заданий: на переименование предметов (Л. С. Выготский), объяснение значений слов, особенно слов обобщенного значения, на усвоение грамматического значения слова, дифференциацию слов, сходных по семантике.

Сформированный пассивный и активный словарный запас дошкольника, связанный с конкретными его представлениями, значительно повышает уровень общего и речевого развития ребенка, совершенствует его культуру общения.

В процессе расширения индивидуального лексикона дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровых технологий рекомендуется сочетать показ предмета с активными действиями ребенка (ощупывание; восприятие на слух, на вкус) по его обследованию. Этот прием дает полное представление о его значении и назначении и употребляется при целенаправленном его рассматривании. При этом формируется восприятие цвета предмета, его формы, величины, материала, из которого он изготовлен и расположения его частей. Рекомендуется часто использовать этот прием в процессе дидактических игр и упражнениях, с целью развития анализа и синтеза, в процессе сравнения сходных по внешнему виду предметов, явлений. Необходимо научить ребенка различать и называть эти предметы и явления в процессе различных дидактических игр и упражнений.

Повышение уровня речевого развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи достигается коррекционной работой всех специалистов в системе их воспитания и развития в дошкольном образовательном учреждении.

В процессе коррекции различных речевых нарушений, формирование речевых умений и навыков, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи развиваются познавательные способности, совершенствуются функции психических процессов - мышления, памяти. Чтобы новое понятие запомнилось дошкольнику, стало достоянием его активного словаря, необходимо создать условия для многократного повторения: вслед за логопедом, воспитателем коррекционной группы, правильного образца для подражания - слов и фраз из текста, при заучивании стихотворения.

Исследованиями отечественных ученых, логопедов установлено, что общее развитие ребенка зависит от развития речи, от формирования его активного и пассивного словарного запаса - «овладение словесной системой перестраивает все основные психические процессы у ребенка». Слово является мощным фактором, формирования познавательной деятельности, совершенствуя отражение действительности [1, с. 52].

Сложность представляют для детей с ОНР усвоение и использование глаголов с приставками. Наблюдая за их речью, можно заметить, что дошкольники редко употребляют такие слова, как пришел, перешел, зашел, ушел, отошел. Этих детей вполне удовлетворяет употребление одной формы слова «шел», к которой они и прибегают во всех необходимых случаях, приблизительно передавая самые различные направления движения. Постепенно появляются в речи детей с ОНР слова, характеризующие свойства и качества предметов. Необходимо научить ребенка наблюдать, выделять главное в предметах и явлениях, существенные признаки, характеризовать их и устанавливать между ними временные и причинно-следственные отношения [4, с. 29-31].

Коррекционная логопедическая работа в дошкольном учреждении должна осуществляться в рамках интегративного

подхода к общему и речевому развитию ребенка [2, с. 34-41]. Речь старшего дошкольника становится орудием мышления и развития кругозора и средством познания окружающей действительности. Игровая деятельность старшего дошкольника способствует развитию регулирующей функции речи, складывающейся из понимания и употребления словоформ, т.е. частей речи в их изменении (склонении, спряжении, изменении по числам, родам по падежным вопросам). Старший дошкольник активно включается в различные формы деятельности – беседы, викторины, занятия слушания сказки, рассказов и др. [3, с. 85-96].

Нами была проделана коррекционная работа по уточнению, расширению и обогащению словарного запаса дошкольников в ДООУ. В результате мы получили хорошую динамику в воспитании старших дошкольников с общим недоразвитием речи, положительные результаты в речевом и общем развитии. Все дошкольники старшей группы были успешно подготовлены к школе. Мы обобщили наш положительный опыт в данном направлении, составили рекомендации для других логопедов и воспитателей.

С применением игровой технологии у дошкольников активизировалось употребление в речи ребенка наречий, которые обеспечивают его понимание обстоятельства времени, места и образа действия, и способствуют совершенствованию синтаксической стороны речи.

Дошкольники научились правильно формулировать свою мысль, составлять простое предложение и побуждать его к употреблению в речи сложных предложений.

В процессе логопедических коррекционных занятий с применением игровых технологий, дети научились понимать разнообразные вопросы и правильно полно отвечать на них; задавать вопросы самого разного характера; активно включаться в разговор; принимать участие в драматизациях; объяснять содержание картины, правила поведения, устройство несложной игрушки.

В результате проделанной работы у дошкольников словарный

запас значительно увеличился, дети научились полно рассказывать о наблюдаемых ситуациях, явлениях природы, о различных интересных событиях, о случаях из собственной жизни. Дошкольники с общим недоразвитием речи научились составлять устные рассказы-описания изучаемых предметов и явлений, участвовать в беседе и поддерживать её, обосновывая свои рассуждения. При опоре вначале на наглядные средства, а затем на речевой опыт, дети с общим недоразвитием речи постепенно овладели прилагательными, обозначающими абстрактные качества. При этом большую роль играет обогащение опыта детей, а также употребление нужных слов в связи с интересной, эмоционально насыщенной деятельностью. Характерное для дошкольников с общим недоразвитием речи расхождение между активным и пассивным словарем сглажено путем целесообразной организации их деятельности, воспитания новых потребностей и стремлений, развития мышления и волевых процессов.

Библиографический список:

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М., 2004. 316 с.
2. Елисеев В.К., Меремьянина А.И., Формирование профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной деятельности в учебно-воспитательной работе на экспериментальных площадках коррекционно-образовательного учреждения // Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов». Пятигорск, 2013. № 6. С. 34-41.
3. Гойхман О. Я., Надеина, Т.М. Речевая коммуникация. М., 2001. 272 с.
4. Грошенкова В.А., Рыжова Н.В. Взаимодействие логопеда и воспитателя организованной образовательной деятельности по развитию речи у детей с ОНР // Дошкольная педагогика. 2013. №3. С. 29-31.

Григорьева Анна Сергеевна, студент
anna-grigorieva02@mail.ru

Яценко Юлия Сергеевна, студент
yliayatsenko@yandex.ru

Ветчинова Юлия Игоревна, преподаватель
кафедры административного и трудового права
vetchinova.yulya@mail.ru

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Российская Федерация

Проблема малозначительности административных правонарушений в Российской Федерации

The problem of insignificance of administrative offenses in the Russian Federation

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные проблемы, связанные с определением малозначительности административного правонарушения. Выделяется совокупность мер, способных повлиять на законодательное совершенствование данной нормы.

Ключевые слова: административное правонарушение, малозначительность, злоупотребление должностными полномочиями, административная ответственность, общественная опасность.

Abstract. This article discusses the main problems associated with the definition of insignificance of an administrative offense. A set of measures that can affect the legislative improvement of this norm is highlighted.

Keywords: administrative offense, insignificance, abuse of power, administrative responsibility, public danger.

Исследование проблем малозначительности при привлечении лица к административной ответственности играет значимую роль в

современном демократическом обществе. Согласно статье 2.9 Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях при малозначительности деяния судья, орган, должностное лицо, которые уполномочены решить дело об административном правонарушении, могут освободить лицо, совершившее административное правонарушение, от административной ответственности, ограничившись устным замечанием [1].

Для начала стоит разобраться с понятием малозначительности, на этот счет государственные органы сошлись в едином мнении. Так, в соответствии с п.18 Постановления Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 02.06.2004 № 10 «О некоторых вопросах, возникших в судебной практике при рассмотрении дел об административных правонарушениях» для квалификации правонарушения как малозначительного, судам следует обращать внимание на обстоятельства совершения данного деяния [2]. В Постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 24.03.2005 N 5 «О некоторых вопросах, возникающих у судов при применении Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях» п. 21 содержит положения о том, что малозначительным административным правонарушением является действие или бездействие, хотя формально и содержащее признаки состава административного правонарушения, но с учетом характера совершенного правонарушения и роли правонарушителя, размера вреда и тяжести наступивших последствий не представляющее существенного нарушения охраняемых общественных правоотношений [3].

Из этого следует, что малозначительным признается действие или бездействие, которое хоть и содержит признаки административного правонарушения, но учитывая обстоятельства совершения данного деяния (роль правонарушителя, размер вреда и тяжесть наступивших последствий), не представляет существенного нарушения охраняемых обществом отношений. Данное понятие носит оценочный характер.

По смыслу статьи 2.9 КоАП РФ оценка малозначительности деяния должна соотноситься с характером и степенью общественной опасности, причинением вреда либо угрозой причинения вреда личности, обществу или государству. То есть административные органы обязаны установить не только формальное сходство содеянного с признаками того или иного административного правонарушения, но и решить вопрос о социальной опасности деяния [5]. Итак, при отсутствии социальной опасности деяния лицо может быть освобождено от ответственности. Стоит отметить также тот факт, что освобождение правонарушителя от административной ответственности является правом уполномоченного лица, но не обязанностью.

Проблемный аспект, с которым пришлось столкнуться судьям и иным уполномоченным лицам – это трактовка малозначительности единственной статьей КоАП РФ. Это означает недостаточность инструментария, а также возможностей при определении критериев, что в данном случае снижает эффективность при использовании нормы [4, с. 32]. Еще одной не менее важной проблемой, вытекающей из сущности первой, признается злоупотребление должностными полномочиями и коррупция со стороны уполномоченных лиц. Это связано с тем, что право признания административного правонарушения малозначительным принадлежит государственному органу и не содержит для него никаких уточняющих предписаний. Стоит сказать и о том, что такая ситуация может быть связана и с реализацией принципа справедливости: когда правонарушителю дается возможность ухода от заслуженной ответственности, или напротив, происходит привлечение лица к ответственности, в то время как за совершенное им административное правонарушение было бы справедливым ограничиться устным замечанием.

На основании вышеизложенного, можно прийти к выводу о том, что в законодательстве Российской Федерации имеются пробелы, которые нужно устранять. Правоприменительной практики, юридической литературы и исследований практиков недостаточно для решения существующих на сегодняшний день проблем,

связанных с неопределенностью данной категории [4, с. 33]. В первую очередь следует расширить критерии, создающие систему определения малозначительности, которые способствовали бы недопущению нецелесообразного применения положений статьи 2.9 КоАП РФ. Также необходимо четко определить границы и пределы полномочий судей, уполномоченных органов и должностных лиц во избежание злоупотребления ими своими полномочиями. Более того, представляется целесообразным закрепить на законодательном уровне перечень малозначительных административных правонарушений, чтобы избежать нарушение принципа справедливости.

Так, норма КоАП о малозначительности по праву признается значимой для российского законодательства, но при этом существуют пробелы, которые следует устранить. Отсутствие четкого определения данного правового института, критериев, а также положений, регулирующих ее применение, оказывает негативное влияние на ее применение в процессуальной деятельности.

Библиографический список:

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях" от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 03.04.2023). Доступ из справ.-правовой системы КонсультантПлюс. Источник: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/ (дата обращения: 14.04.2022).
2. Постановление Пленума ВАС РФ от 02.06.2004 N 10 (ред. от 21.12.2017) "О некоторых вопросах, возникших в судебной практике при рассмотрении дел об административных правонарушениях". Доступ из справ.-правовой системы КонсультантПлюс. Источник: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48600/ (дата обращения: 14.04.2022).
3. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 24.03.2005 N 5 (ред. от 23.12.2021) "О некоторых вопросах, возникающих у судов при применении Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях". Доступ из справ.-правовой системы КонсультантПлюс. Источник: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_52681/ (дата обращения: 14.04.2022).

4. Еремеев И. С. О проблеме малозначительности административного правонарушения // Исследования молодых ученых. Казань: Молодой ученый, 2020. С. 31-33.
5. Администрация города Твери: малозначительность совершенного административного правонарушения [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.tver.ru/info/prokuratura/zavolzhskiy-rayon/gazyasneniya/40020/>, свободный. – (дата обращения: 14.04.2022).

*Давлетшин Ильназ Линарович, студент
Казанский институт (филиал)
Всероссийского государственного
университета юстиции (РПА Минюста России),
davletshinilnaz01@mail.ru
г. Казань, Российская Федерация*

*Кондратенко Зарина Камилевна, канд. юрид. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
АНО ВО «Межрегиональный открытый
социальный институт»
mati07@rambler.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Пределы ограничения принципа свободы договора в Российской Федерации

Limits of limitation of the principle of freedom of contract in the Russian Federation

Аннотация. Актуальным остаётся вопрос о возможных пределах ограничения свободы договора, участников гражданских правоотношений. В соответствии с этим в данной статье рассматриваются сущность принципа свободы гражданско-правового договора, выявление причин, целей и основания законодательного ограничения принципа свободы договора, а также возможные перспективы развития гражданского законодательства в данном направлении. В последнее время

наметилась тенденция возникновения новых гражданских правоотношений, которые в свою очередь приводят к сужению прав граждан за счет государственного контроля в части защиты интересов более слабой стороны по отношению к более сильной стороне. В этом отношении принцип свободы договора не может быть безграничным, так как законность осуществления права не позволяет наносить ущерб законным интересам другой стороны.

Ключевые слова: Принцип свободы договора, пределы ограничения, условия договора, обязанности сторон, обязательность заключения договора.

Abstract. The question of the possible limits of restriction of freedom of contract, participants in civil legal relations remains relevant. In accordance with this, this article examines the essence of the principle of freedom of civil contract, the identification of the causes, goals and grounds for the legislative restriction of the principle of freedom of contract, as well as possible prospects for the development of civil legislation in this direction. Recently, there has been a tendency for new civil legal relations to arise, which in turn lead to a narrowing of citizens' rights at the expense of state control in terms of protecting the interests of the weaker party in relation to the stronger party. In this regard, the principle of freedom of contract cannot be unlimited, since the legality of the exercise of the right does not allow harming the legitimate interests of the other party.

Keywords: The principle of freedom of contract, the limits of limitation, the terms of the contract, the obligations of the parties, the obligation to conclude a contract.

Всеобщая декларация прав человека и гражданина гласит, что допустимо делать все, что не наносит вреда другим. Это позволяет сделать вывод о том, что права граждан, обеспечивающие реализацию прав других членов общества, в определенной степени аналогичны [1].

Согласно части 1 статьи 421 Гражданского Кодекса Российской Федерации граждане и юридические лица свободны в заключении

договора. Понуждение к заключению договора допускается лишь в исключительных случаях, когда обязанность заключить договор предусмотрена законом или обязательством, добровольно принятым сторонами.

В связи с возможным нарушением принципа договорной свободы государство вправе вмешиваться в договорные отношения и ограничивать волю участников гражданских правоотношений. Например, в нарушение принципов конституционного строя, нравственности, здоровья, прав и законных интересов других лиц при обеспечении обороноспособности страны, ее безопасности, предусмотренных частью 2 статьи 1 Гражданского кодекса Российской Федерации. Это ставит проблему реализации свободы действий, поскольку установлены жесткие ограничения на правомерное поведение сторон договора. Поэтому государство обязано ограничивать произвольное вмешательство в частные дела [2].

Таким образом, есть три случая, когда свобода договора ограничена: 1) случаи обязательного заключения договора (на электричество с гражданами). 2) наличие обязанности заключить договор присоединения, который требует от всех заключающих его граждан присоединиться к предложенному договору в целом. 3) наличие обязанности заключить публичный договор и права на обращения в суд для принудительного его заключения.

Ярким примером такого злоупотребления является навязывание банком страхования жизни и здоровья, при заключении договора о выдаче кредита заемщику, хотя по закону такая страховка не обязательна для заемщика, за исключением случаев волеизъявления самого заемщика. Из вышеуказанной дефиниции следует, что стороны при заключении договора присоединения не являются равными. В части установления индивидуально-определенных условий договора страхования участники данного правоотношения также неравны, поскольку страховщик является экономически более сильной стороной [3].

Свобода договора ограничена так же нормой, установленной

ГК РФ: как преимущественное право на заключение договора различных субъектов (Участников общей собственности на покупку доли в праве общей собственности (ст. 250 ГК); арендатора заключить договор аренды на новый срок (ст. 621 ГК); нанимателя заключить договор найма жилого помещения на новый срок (ст. 684 ГК); аналогичное право заключения договора коммерческой концессии (ст. 1035 ГК).

Следовательно, обладатель такого преимущественного права имеет право на судебную защиту в соответствии со статьей 446 ГК РФ, поскольку другая сторона допустила нарушения при заключении договора. Проблемой в этом отношении является непонимание природы принципа договорной свободы, которое необходимо разрешить. В этом Кодексе указано, что решение проблемы регулируется статьей 10, устанавливающей, что использование гражданских прав не допускается даже на условиях договора в целях причинения вреда другому лицу с заведомо недобросовестными намерениями.

Так Губаева Л. предлагает ввести дополнительную статью, содержанием которой будет понятие злоупотребления принципом свободы договора, а также последствия совершенного злоупотребления с обязательной ссылкой на ст. 10 ГК РФ [4].

Анализируя нормы ГК РФ и принимая во внимание предложение Л. Губаевой, можно сделать вывод, что есть возможность введения новой статьи, которая будет написана после ст. 425. Содержание новой статьи будет следующим: запрещается осуществление гражданских прав с намерением одной стороны договорных отношений причинить вред другой, а также в обход настоящего Кодекса, при вступлении сторон в такие отношения (злоупотребление принципом свободы договора). Лицо, злоупотреблявшее и продолжающее злоупотреблять принципом свободы договора, обязано возместить причинившему их или причиняющему их в будущем лицу в результате такого злоупотребления в размере, установленном судом, исходя из степени тяжести такого нарушения.

Подводя итог, можно отметить, что в связи с регулированием

гражданским правом имущественных и товарно-денежных отношений, в основе которых лежит договор, закрепление в ГК РФ принципа свободы договора имело влияние на достижение цели в условиях рынка, то есть позволило реализовать участниками своей самостоятельности и независимости при заключении договора. «Принцип свободы договора имеет не только значительное влияние на рынке, но и способствует прогрессу коммерческих взаимоотношений, а так же регулируют отношения, которые не могут в должной степени контролироваться отдельными государствами, позволяет унифицировать международную практику и другие значения» [5]. Свобода договора предполагает равное волеизъявление сторон в момент заключения договора, но свобода не абсолютна, она ограничена, так как без ограничений использование этого принципа может нарушить устойчивость гражданского оборота, а также права, свободы и законные интересы участников такого оборота.

Библиографический список:

1. Всеобщая декларация прав человека: принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948. // Российская газета. 05 апреля 1995. № 67.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 29.12.2022) (с изм. и доп. от 06.08.2021). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант плюс». Источник: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/
3. Кондратенко З.К, Осеева Е.А. Пределы применения норм о защите слабой стороны и свободе договора в договоре страхования // Мудрый юрист. 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://wiselawyer.ru/poleznoe/85825-predely-primeneniya-norm-zashhite-slaboj-storony-svobode-svobodnyj>. – (дата обращения: 15.03.2023).
4. Жевняк О. В. Пределы свободы договора при заключении договоров возмездного оказания услуг // Устойчивое развитие российских регионов: экономическая политика в условиях внешних и внутренних шоков: сборник материалов XII международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2015. С. 36-51.
5. Хужокова Д.Б. Принцип свободы договора в гражданском праве Российской Федерации и его ограничение // SCIENCE TIME. 2015. № 6. С. 568- 571.

*Канашевич Татьяна Николаевна, канд. пед. наук., доцент
начальник Центра развития инженерного
образования и организации учебного процесса
Белорусский национальный технический университет
Синькевич Вера Николаевна, соискатель
лаборатория математического и
естественнонаучного образования
НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь
verasink@yandex.by
г. Минск, Республика Беларусь*

**Прогнозная профильно-дифференциальная диагностика
учебной успешности обучающихся
(на примере изучения математики)**

**Predictive profile and differential diagnostics of students' academic
success (on the example of studying mathematics)**

***Аннотация.** В статье обосновывается актуальность использования математического содержания в контексте профилизации обучения. Раскрывается предположение о том, что определенные компоненты математических способностей могут иметь первостепенное значение для успешного выбора того или иного профиля обучения на III ступени общего среднего образования. В результате анализа взаимосвязей между компонентами установлено, что стержневыми компонентами способностей к изучению математики являются: логические, вычислительные, пространственные, изобретательские, общемыслительные способности, математическая интуиция – именно они составляют «ядро» структуры способностей. Основанием для создания типологии послужил выбор «стержневого» качества в структуре способностей для образования блока и последующий анализ взаимосвязей между блоками. В статье приводятся результаты прогнозной профильно-дифференциальной диагностики учебной успешности*

обучающихся VIII-X классов учреждений общего среднего образования Республики Беларусь. Обосновывается перспективность проведения такого рода диагностики для осуществления эффективной, фактологически обоснованной специальной профориентационной работы.

Ключевые слова: прогностная профильно-дифференциальная диагностика, способности, учебная успешность, профиль обучения, математика.

Abstract. The article substantiates the relevance of using mathematical content in the context of training profiling. The assumption that certain components of mathematical abilities can be of primary importance for the successful choice of one or another profile of education at the III level of general secondary education is revealed. As a result of the analysis of the relationships between the components, it was established that the core components of the ability to study mathematics are: logical, computational, spatial, inventive, general thinking abilities, mathematical intuition - they are the "core" of the ability structure. The basis for the creation of the typology was the choice of a "core" quality in the structure of abilities for the formation of the block and the subsequent analysis of the relationships between the blocks. The results of the prognostic profile and differential diagnostics of the academic success of students of the VIII-X classes established by the general secondary education of the Republic of Belarus are given. The perspective of carrying out this kind of diagnostics for the implementation of effective, factually based special vocational guidance work is substantiated.

Keywords: prognostic profile and differential diagnosis, abilities, academic success, profile of education, mathematics.

Математика как фундаментальная научная область, наука, предоставляющая универсальный метод для познания окружающего мира и его закономерностей, обладает большими возможностями в контексте профилизации обучения. В настоящее время математика востребована во многих областях

профессиональной деятельности, что определяет широкий выбор ее обучающимися в качестве профильного предмета. Математика является первым профильным предметом вступительных испытаний для 38% и вторым для 23% специальностей учреждений высшего образования в Республике Беларусь. Она необходима не менее чем в 90% профессиональных областей согласно Общегосударственного классификатора РБ (ОК РБ 011-2022).

В основу выделения элементов математического содержания для диагностики успешности профильного выбора положены компоненты обобщенной структуры математических способностей.

В результате анализа более чем полутора десятков самостоятельных концепций Н.В. Метельским была установлена обобщенная схема компонентов математических способностей: сильное абстрагирование, оперирование абстракциями; пространственный фактор, геометрическая интуиция; четкие логические рассуждения; гибкость, изобретательность мышления; математическая интуиция; вычислительный, цифровой фактор; анализирование, синтез; стремление к рациональности решения; обобщение, нахождение общего в разном [1].

Предполагается, что определенные компоненты математических способностей могут иметь первостепенное значение для успешного освоения той или иной профессиональной области (профиля обучения).

Механизм формирования типологических групп для реализации дифференцированного обучения заключается в следующем. Поскольку формирование типологических групп, учитывающих все различия в структуре способностей, противоречит принципу практической реализуемости, то компоненты выше указанных способностей объединены в блоки.

В результате анализа взаимосвязей между компонентами установлено, что стержневыми компонентами способностей к изучению математики являются: логические (LS), вычислительные (VS), пространственные (PS), изобретательские (IS), общемыслительные (OS) способности, математическая интуиция (MI) – именно они составили «ядро» структуры способностей.

Основанием для создания типологии послужил выбор «стрезневого» качества в структуре способностей для образования блока и последующий анализ взаимосвязей между блоками. Блоки математической интуиции, изобретательских и вычислительных способностей, имеют надсистемный характер и являются вторичными по отношению к другим, поскольку необходимым условием их существования является достаточное развитие остальных (OS, LS, PS) компонентов способностей.

Каждый из блоков OS, LS, PS, IS, VS, MI включает содержательно связанные компоненты способностей:

OS – общемыслительные, умственные способности: анализирование, синтез, сильное абстрагирование, оперирование абстракциями, обобщение, нахождение общего в разном);

LS – логические способности;

PS – пространственные способности: геометрическая интуиция;

IS – изобретательские способности: гибкость, изобретательность, мышления, стремление к рациональности решения;

VS – вычислительные способности (вычислительный, цифровой фактор);

MI – математическая интуиция.

Полная структура способностей, соответствующая информационно-математическому профилю, представлена наличием всех блоков компонентов, ее удобно отобразить в виде кодировки OS–LS–PS–IS–VS–MI. остальных (общемыслительных, логических) компонентов способностей.

Можно выделить следующие типы структур способностей, наиболее оптимальных с точки зрения полноты и сообразности содержащихся в них компонентов: OS–LS–PS–IS–VS–MI, OS–LS–PS–IS–VS, OS–LS–PS–VS, OS–LS–VS, OS–LS–PS, соответствующие профилям обучения: информатико-математическому, техническому, естественно-научному, социальному, гуманитарному. Особенностью группировки компонентов рассматриваемой структуры способностей является иерархичность блоков.

С целью оказания психолого-педагогической помощи обучающимся VIII–X классов в выборе профиля обучения в рамках функционирования Школ юных, реализующих программы дополнительного образования детей и молодежи, при содействии учреждений общего среднего образования, на базе Белорусского национального технического университета в апреле 2022 года проводилась диагностика учебной успешности обучающихся VIII–X классов (приняли участие 428 чел.).

Тест включал по два задания на каждый компонент способностей по методике оценки технических способностей или Mechanical Aptitude Tests (P. Newton).

На основании проведенной диагностики установлены следующие показатели сформированности у обучающихся способностей: OS – 42%; LS – 46%; PS – 56%; IS – 32%; VS – 81%; MI – 58%.

Наиболее сформированными у обучающихся VIII-X классов оказались вычислительные способности. У обучающихся IX класса отмечено наличие развитых пространственных способностей. У обучающихся X класса хорошо развиты способности к обобщению, что объясняется характером изложения учебного материала на III ступени общего среднего образования, направленным на повторение и систематизирование ранее изученного содержания.

Уровнево-дифференцирующая способность теста составила $0,32 > 0,3$, что считается удовлетворительным. Тест имеет также достаточно высокую (до 90%) профильно-дифференцирующую способность.

По результатам оценки прогнозной вероятности учебной успешности информатико-математический профиль рекомендовался 8% обучающихся, гуманитарный – 8%, технический – 15%, естественно-научный – 31%, социальный – 37%. Для каждого участника диагностики были составлены рекомендации по выбору профиля обучения.

Таким образом, проведение профильно-дифференциальной диагностики может выступать перспективным направлением для

осуществления эффективной, фактологически обоснованной профориентационной работы.

Библиографический список:

1. Метельский Г.И. Психологические особенности гностической деятельности учителя: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психол. наук: 19.00.07; ЛГУ им. А. А. Жданова. Л., 1979. 18 с.

*Купцова Оксана Геннадьевна, канд. филол. наук
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
АНО ВО «Межрегиональный открытый
социальный институт»
kuptcovaog@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**Прагмалингвистическая характеристика способов согласия
(на материале немецкоязычных текстов
политических интервью)**

**Identification of lexical difficulties in the translation
of game discourse from English into Russian
(on the material of video games)**

Аннотация. Статья рассматривает одну из составляющих иллокутивной силы – согласие, на примере интервью немецких политических деятелей. Материалом для исследования послужили тексты политических интервью из немецких аутентичных печатных средств массовой информации, отобранных методом контролируемой выборки, что позволило сделать вывод о том, что система согласия в речи немецких политических деятелей реализуется на лексическом и синтаксическом уровнях.

Ключевые слова: немецкий язык, политический дискурс, политическое интервью, согласие, прагмалингвистика.

Abstract. The article examines one of the components of the illocutionary force – consent, using the example of interviews with German politicians. The material for the study was the texts of political interviews from German authentic print media selected by the controlled sampling method, which allowed us to conclude that the system of consent in the speech of German politicians is implemented at the lexical and syntactic levels.

Keywords: German, political discourse, political interview, consent, pragmalinguistics.

В политическом дискурсе согласие рассматривается как одна из реакций политического деятеля, возникающая в ответ на высказывание интервьюера. В работах по лингвистике подчеркивается, что высказывания со значением согласия выражают положительную реакцию адресата на мнение или волеизъявление адресанта [8, с. 17]. Указывается также, что реакция согласия отражает содержательную связь между репликами в диалогической речи [3, с. 135] и характеризуется субъективно-эмоциональным восприятием иницирующего высказывания адресата.

Материалом для исследования послужили политические тексты, отобранные методом контролируемой выборки из 50 номеров журнала «Spiegel» за 2008 и 2010 гг. С учетом того, какие средства использует респондент для реализации тактики согласия на лексическом и синтаксическом уровнях, рассмотренный фактический материал позволяет выделить следующие прагмалингвистические приемы: 1) абсолютное подтверждение точки зрения интервьюера; 2) частичное подтверждение точки зрения интервьюера; 3) подхват реплики интервьюера; 4) констатация правоты интервьюера. Обратимся к анализу и интерпретации данных приемов в рамках указанных уровней.

На лексическом уровне абсолютное подтверждение точки зрения интервьюера возможно при употреблении в речи слов, выражающих категорическое согласие с мнением интервьюера: в-первых, слово *ja*, во-вторых, модальные слова *jawohl*, *natürlich*,

selbstverständlich, gewiss, bestimmt и др., которые кроме того могут функционировать в интервью в качестве самостоятельных предложений, т.е. реализовываться на синтаксическом уровне. К выбору данного приема респондент прибегает, как правило, в тех случаях, когда необходимо положительно ответить на заданный общий или удостоверительный вопрос (*Bestätigungsfrage*) [5, с. 82], а также для манифестации своего согласия с озвученной в высказывании интервьюера мыслью.

Функционально-прагматическое своеобразие этого приема состоит в том, что согласие респондента носит абсолютный характер, то есть политический деятель полностью разделяет точку зрения интервьюера, безоговорочно принимает его позицию по какому-либо вопросу. Другими словами, в рамках данного приема можно говорить о единомыслии, общности точек зрения респондента и интервьюера [6, с. 742].

Следует подчеркнуть, что граница между лексическим и синтаксическим уровнями является нередко размытой, поскольку одно и то же средство может фигурировать как на лексическом, так и на синтаксическом уровнях.

Так, например, в ответной реплике политика присутствует сочетание слова *ja* с модальным словом, что придает всему высказыванию категоричность и заставляет интервьюера и аудиторию поверить в истинность и искренность слов респондента.

Интервьюер: Wer wird die Verhandlungen mit der Union führen? Sie selber?

Герхард Шредер: *Ja, natürlich* [15].

В примере интервьюер и респондент беседуют о реформе в системе здравоохранения и о повышении суммы денежных отчислений в фонд медицинского страхования. Интервьюер интересуется, кто будет вести переговоры с союзом по данному вопросу, и предполагает, что этим человеком будет сам респондент. Последний подтверждает предположение интервьюера и усиливает свою реакцию согласия с помощью употребления модального слова *natürlich*.

В №4 за 2010 год премьер-министр Баварии Хорст Зеехофер при ответе на вопрос интервьюера несколько раз прибегает к приведенному выше модальному слову также для усиления значения своей ответной реплики.

Интервьюер: Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Banken-Deal und dem Hunger nach Werten, den Sie beschrieben haben?

Хорст Зеехофер: *Natürlich*, der Kauf der HGAA war Ausdruck des damaligen Zeitgeistes, in dem konservative Werte nur eine Nebenrolle gespielt haben...

Или интервьюер: Warum nehmen Sie nicht die Wirtschaftsprüfer ins Visier oder die vielen Berater der BayernLB?

Хорст Зеехофер: Es gibt keine Tabus. Und wir müssen *natürlich* auch als Koalition in Berlin überlegen...; *Natürlich* haben wir in der Vergangenheit Fehler gemacht... [16]

Примером абсолютного согласия с помощью слова *ja* служит ответная реплика министра финансов Германии Вольфганга Шойбле на утверждение интервьюера о том, что в период деятельности выборного законодательного органа с граждан будет списано 24 миллиарда, которую он подтверждает тем, что 4,5 миллиарда уже списано:

Интервьюер: Darin steht, dass die Bürger in dieser Legislaturperiode um 24 Milliarden entlastet werden sollen.

Вольфганг Шойбле: *Ja*, und zumindest 4,5 Milliarden davon haben wir schon realisiert [14].

На синтаксическом уровне типичные для рассматриваемого приема реплики респондента являют собой высказывания, представленные словами- предложениями и двусоставными предложениями, выражающими абсолютное согласие [2, с. 10].

Слово *ja* трактуется [12, с. 468-470] как эквивалент предложения (Satzäquivalent), а его значение в контексте утверждения аналогично значению высказываний «Это правда» / «Это так», то есть говорящий берет на себя ответственность за то, что какое-то положение дел соотносится с реальной действительностью как адекватное ей:

Интервьюер: Danach sieht es aber nicht aus. Stattdessen drängt die USA-Regierung Deutschland, die Schulden für den Irak zu erlassen. Soll die Bundesregierung das tun?

Даниэль Кон-Бендит: *Ja* [10].

В данном случае речь идет о необходимости интеграции европейских государств для оказания помощи Ираку. Интервьюер утверждает, что правительство США, напротив, подталкивает Германию к тому, чтобы она простила Ираку долги, и интересуется, должно ли федеральное правительство пойти на этот шаг. Реакция респондента является положительной, он подтверждает мысль интервьюера о необходимости такого шага, то есть соглашается с интервьюером. Согласие респондента заключается в выборе им слова-предложения *ja*.

Модальные *слово, jawohl, natürlich, selbstverständlich, gewiss, bestimmt* выражают субъективное отношение говорящего к реальности высказывания и могут употребляться в качестве самостоятельного предложения при ответе на общий вопрос:

Интервьюер: Zumindest bietet sie (*die Trennung*) Stoff für Komik aller Art: Harald Schmidt hält Sie für Niedersachsens Antwort auf Liz Taylor. Können Sie über solche Witze lachen?

Герхард Шредер: *Natürlich*. Soweit das nicht die Perspektive des Schlüssellochs kriegt, muss jeder, der öffentlich wirksam ist, mit so was leben [15].

В приведенном примере респондент подтверждает предположение интервьюера о том, что развод с женой может послужить поводом для шуток политических оппонентов. Он не имеет ничего против таких шуток и готов посмеяться над ними, но только при условии, что они не приобретут характер подглядывания в замочную скважину. Тактика согласия реализуется через выбор респондентом модального слова *natürlich*, выступающем в качестве самостоятельного предложения, т.е. реализуется на синтаксическом уровне.

В качестве двусоставных предложений, выражающих абсолютное согласие, мы выделяем следующие предложения: *so ist es, das stimmt, das ist so* и др. Так, в приведенном ниже примере

респондент подтверждает мысль интервьюера, что снижение налогового бремени не отразится на гражданах, которые испытывают страх перед более высоким подоходным налогом и более дорогим горючим. Респондент аргументирует свое согласие указанием на причину такой ситуации: правительство Г. Коля с 1982 года обременяло налогами средние и малые доходы с целью снизить налог для граждан, имеющих высокий доход, и для предприятий. Тактика согласия реализуется через выбор респондентом двусоставного предложения *das stimmt*.

Интервьюер: Die Steuerentlastung beruhigt jene Bürger nicht, die Angst vor höherer Lohnsteuer und teurerem Treibstoff haben.

Гюнтер Верхойген: *Das stimmt*. Seit 1982 hat die Kohl-Regierung mittlere und kleinere Einkommen belastet, um Spitzenverdiener und Unternehmen entlasten zu können [17].

К выбору частичного подтверждения точки зрения интервьюера респондент прибегает, если иницилирующая реплика не вызывает в целом у него возражений. Респондент подтверждает точку зрения интервьюера, но считает необходимым внести некоторые коррективы, исправить или уточнить спорные или вызывающие сомнение моменты.

В синтаксическом отношении ответные реплики являются высказываниями, в которых функционируют модели предложения с противительным союзом *aber*, придающим высказыванию значение ограничения [4, с. 296-298]:

Интервьюер: ...in dem (im iranischen Parlament) ausschließlich auf den Islam ausgerichtete Parteien sitzen...

Фридберт Пфлюгер: *Ja, natürlich* herrscht dort keine Demokratie in unserem Sinne. *Aber* Sie können doch nicht darüber hinwegsehen, dass es in Iran sehr viel mehr Machtzentren gibt, auch Möglichkeiten zur Artikulation von Kritik, wie es sie im Irak oder Nordkorea nie gegeben hat [13].

В приведенном примере интервьюер и респондент сравнивают уровень демократических прав и свобод жителей Ирака и Ирана. Интервьюер подчеркивает, что в парламенте Ирана существуют только партии исламистского толка, то есть речь не может идти о

демократии в полном смысле этого слова, когда в парламенте есть различные партии. Ф. Пфлюгер, эксперт фракции ХДС/ХСС, подтверждает мнение интервьюера (*Ja, natürlich...* - лексический уровень), но считает необходимым добавить, что в Иране, в отличие от Ирака и Северной Кореи, все-таки существует возможность выражать свое мнение и подвергать критике действия парламента. В данном примере респондент реализует прием частичного подтверждения точки зрения интервьюера, что отражается в выборе им противительного союза *aber*.

С нашей точки зрения реплики респондента, в которых реализуется прием частичного подтверждения точки зрения интервьюера, можно разделить на реплики с исключением и включением дополнительного содержательного компонента. В высказываниях с союзом *aber* и *nur* («Das ist ja richtig. *Nur*: Herr Fischer wird...»[14, 2008]) респондент подтверждает точку зрения интервьюера, но ограничивает сферу распространения своего согласия в результате исключения некоторого компонента, который не соответствует, по его мнению, реальному положению дел. В высказываниях с союзом *nicht (nur) ... sondern (auch)* респондент, подтверждая точку зрения интервьюера, напротив, расширяет сферу действия своего согласия при включении дополнительной информации. Данный союз является одним из средств для копулятивной связи высказываний, входящих в сложносочиненный комплекс [4, с. 296-297], и, на наш взгляд, служит для выражения уточнения, дополнительной информации, представленной во второй части высказывания. Примером может послужить ответ председателя фракции «Зеленых» Даниэля Кон-Бендита о роковой попытке Германии превратить историю в инструмент политического влияния при урегулировании хорватско-боснийского конфликта:

Интервьюер: Ein schwerer außenpolitischer Fehler aber war, dass die deutsche Regierung sich nicht auf die Menschenrechtskonvention berufen, sondern mit Auschwitz argumentiert hat. Das war doch absurd.

Даниэль Кон-Бендит: Das war *nicht nur* absurd, *sondern* eine fatale Instrumentalisierung der Geschichte... [11].

Стремление респондента уточнить позицию интервьюера и, следовательно, частичное согласие находят отражение в том, что респондент выбирает синтаксическую конструкцию с союзом *nicht (nur) ... sondern (auch)*.

Подхват реплики интервьюера является одним из видов взаимодействия «своей» и «чужой» речи [1, с. 669] и рассматривается нами как вариант реализации тактики согласия. Своеобразие данного приема состоит в том, что респондент вклинивается в рассуждения интервьюера, перебивает его и завершает начатое им высказывание.

Возникает предположение, что такая ответная реакция может быть вызвана желанием респондента повернуть разговор в нужное ему русло, предупредить возможный «неудобный» вопрос или реплику интервьюера, расставить правильные акценты. В любом случае он принимает реплику интервьюера как отправную для собственного высказывания, следовательно, выражает согласие с пропозициональным содержанием инициирующей реплики.

В синтаксическом отношении ответное высказывание респондента представляет собой неполное предложение, которое приобретает значение при соединении с предложением в исходном высказывании. Высказывание респондента, вырванное из контекста инициирующей реплики, утрачивает значение:

Интервьюер: Wenn wir uns Ihre neue Strategie insgesamt ansehen: Auf der einen Seite haben wir die Abgeltungssteuer - das heißt, diejenigen, die über Kapitalvermögen im Ausland verfügen, sollen dazu bewegt werden, ihr Geld zurückzubringen...

Герхард Шредер: ... *und Steuern zu zahlen!* [15].

Интервьюер пытается обобщить основные положения экономической стратегии Г. Шредера и упоминает так называемый компенсационный налог, заключающийся в том, что граждане, имеющие капиталы за границей, должны возвращать деньги в страну. При этом Г. Шредер подхватывает высказывание интервьюера (граждане должны платить налоги), то есть разделяет точку зрения интервьюера и вносит свои поправки и дополнения.

Констатация правоты интервьюера может быть оформлена в интервью на лексическом уровне с помощью следующих языковых единиц: *richtig, in der Tat, recht haben* и другие. Однако, можно отметить, что и в данном случае граница между лексическим и синтаксическим уровнями размывается, т.к. названные словосочетания являются устойчивыми и могут функционировать в качестве самостоятельных предложений.

Перечисленные выражения, манифестирующие прием констатации правоты интервьюера, рассматриваются как оценочные средства, являющиеся объективными показателями подтверждения достоверности иницирующей реплики. Они служат для выражения одобрения, правильности, истинности высказанного в реплике интервьюера суждения [7, с. 59]: «*Das ist richtig. Und das ist das ganze Problem der Notwendigkeit einer Reform des UNO-Sicherheitsrates*», - о том, что конфликт в Косово рассматривается двумя сверхдержавами (Россией и Китаем) как внутренний геополитический вопрос [11].

Так, Г. Шредера, по словам интервьюера, упрекали в том, что, будучи на посту бундесканцлера вплоть до 2005 года, он мало внимания уделял СДПГ, председателем которой он являлся. Клаус Бёлинг, с которым велась беседа, соглашается со словами интервьюера, признает его правоту и добавляет, что эмоциональная связь между председателем партии и традиционными социал-демократами не была тесной с самого начала:

Интервьюер: Das wurde ihm ja schon immer vorgehalten.

Клаус Бёлинг: *In der Tat. Die emotionale Beziehung zwischen dem Parteichef Gerhard Schröder und den Traditionsozialdemokraten ist von Anfang an nicht sehr stark gewesen* [9].

В данном случае можно подтвердить утверждение о том, что устойчивые словосочетания могут функционировать на уровне предложения, т. е. выступать в качестве средства синтаксического уровня.

Таким образом, результат проведенных исследований демонстрирует, что при реализации тактики согласия в большинстве случаев немецкие политические деятели прибегают к

средствам лексического уровня, а именно к использованию модальных слов для абсолютного подтверждения точки зрения интервьюера и для констатации его правоты (в материале выборки 70 % и 5 % случаев соответственно), так как они относительно свободны в своем функционировании и выборе.

Употребление синтаксических средств встречается приблизительно в равных пропорциях при частичном подтверждении точки зрения интервьюера и подхвате его реплики (12 % и 13 % соответственно, что дает 25 % случаев).

Библиографический список:

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999. 896 с.
2. Бровеев О.Г. Реплики подтверждения и отрицания в современном немецком литературном диалоге // Иностранные языки в школе. 1982. № 3. С. 9-11
3. Винокур Т.Г. Диалогическая речь // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М., 1998. С. 135
4. Зиндер Л.Р., Строева Т.В. Современный немецкий язык. М., 1957. 420 с.
5. Козьмин О.Г., Сулемова Г.А. Фонетика немецкого языка: практический курс. М., 1982. 176 с.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка 80 000 слов и фразеологических выражений. М., 2003. 944с.
7. Тагиль И.П. Deutsche Grammatik. СПб, 2003. 496 с.
8. Филичева И.И. История немецкого языка М., 2003. 304 с.
9. Bölling K. Jetzt muss Schröder stehen // Der Spiegel. Hamburg, 2008. №8. S.S. 21-23.
10. Cohn-Bendit D. Das Gejammer ist heuchlerisch // Der Spiegel. Hamburg, 2008. №27. S.S. 31-34.
11. Cohn-Bendit D. Deutschland und Frankreich warden sich den UN-Sicherheitsratssitz der Franzosen teilen // Der Spiegel. Hamburg, 2009. №43. S.S. 27-32.
12. Helbig G., Buscha J. Deutsche Grammatik. Leipzig, 1974. 629 S.
13. Pflüger F. Auf Reformen setzen, nicht auf Umsturz // Der Spiegel. Hamburg, 2008. №31. S.S. 26-28.
14. Schäuble W. Interview für den Spiegel // Der Spiegel. Hamburg, 2008. №30. S.S. 35-38.
15. Schröder G. Resignation, warum? // Der Spiegel. Hamburg, 2008. №12. S.S. 34-38.

16. Seehofer H. Im ganzen Land verprügelt // Der Spiegel. Hamburg, 2010. №4. S.S. 24-26.
17. Verheugen G. Rot-Grün ist ohne Schrecken // Der Spiegel. Hamburg, 2008. №22. S.S. 22-26.

*Макаев Айрат Ренатович, магистрант
Иванова Елена Викторовна, канд.филол.наук, доцент
кафедра межкультурной коммуникации и перевода
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им.М.Акумлы»
tourech7@gmail.com
г. Уфа, Российская Федерация*

**Выявление лексических трудностей при переводе
игрового дискурса с английского языка на русский
(на материале видеоигр)**

**Identification of lexical difficulties in the translation
of game discourse from English into Russian
(on the material of video games)**

Аннотация. Статья посвящена проблемам перевода компьютерных видеоигр с английского языка на русский язык. В статье рассмотрены переводческие стратегии, которые используются при локализации компьютерных игр. Также были приведены примеры функциональных типов текстов, встречающихся при переводе.

Ключевые слова: видеоигровой дискурс, компьютерная игра, локализация, перевод, текст.

Abstract. The article is devoted to the problems of translation of video games from English into Russian. The article deals with the translation strategies that are used in the localization of computer games. Examples of functional types of texts encountered in translation are also given.

Keywords: video game discourse, computer game, localization, translation, text.

Индустрия видеоигр переживает колоссальный расцвет в наше время. Она становится все более глобальной с появлением интернета и общим технологическим прогрессом. Пройдя долгий путь, индустрия видеоигр сейчас занимает свое место среди индустрии развлечений наряду с киноиндустрией, мультипликацией и т. д. В отличие от кино, видеоигры отличаются интерактивностью, то есть игрок вовлечен в процесс. Во многих видеоиграх игрок тем или иным образом отождествляет себя с персонажем, чем обеспечивается особая погруженность в процесс. При этом игрок испытывает те эмоции, которые просто не могут предоставить другие представители индустрии развлечений.

Под термином «видеоигра» понимается продукт современной массовой культуры, полноценное программное обеспечение для любой электронной платформы. Это гибрид художественных и технологических объектов, главная цель которого – организация одиночного и/или коллективного игрового процесса для игроков как в физической среде, так и в сети.

Видеоигры сочетают в себе элементы высокого искусства, претендующего на создание культурного диалога и духовного обогащения играющего. Игровая продукция имеет многообразную систему жанров и классификаций, а также, в отличие от других продуктов аудиовизуального типа, может иметь длительный срок «жизни»: даже после выхода в продажу игра может получать периодические обновления.

Таким образом, можно сделать вывод, что при работе с видеоигрой следует рассматривать видеоигру как произведение, призванное оказать эмоциональное влияние на игрока.

Мы провели исследование, выбрав в качестве материала эпизодическую графическую приключенческую компьютерную игру от американской компании Telltale Games - "The Wolf Among Us" - и ее фанатский перевод от команды Tolma4 Team. Основанная на серии комиксов Fables Билла Уиллингема, игра является приквелом к оригинальной истории и состоит из пяти эпизодов.

"The Wolf Among Us" представляет собой приключенческую игру в жанре "point-and-click", где игроки исследуют окружающий мир и взаимодействуют с другими персонажами, управляя протагонистом Бигби Волком. Сюжет развивается через вариативные диалоги и действия игрока в течение игры, влияя на текущие события и дальнейшее развитие истории.

Важным аспектом перевода видеоигр является выбор правильной стратегии. Основная цель локализации игр - прагматическая, то есть игра должна передавать эмоции и ощущения, а не быть максимально точной на каждом языковом уровне. Поэтому переводчику важно знать дискурс игровой серии, если он выходит за рамки конкретной игры.

Так как игра является гипертекстом, в переводе могут использоваться разные стратегии в зависимости от ситуации, что станет очевидным далее по тексту. Одна из распространенных переводческих стратегий – это транскреация, или прагматическая адаптация. Под прагматической адаптацией перевода понимаются изменения, вносимые в текст перевода с целью добиться необходимой реакции со стороны конкретного рецептора перевода. Прагматическая адаптация используется с целью сохранить подходящий геймплей и ощущения от игры, например, в случае с переводом загадок, песен и стихов. Этот прием также может содержаться из-за ограничений по размеру реплики. Например:

Mirror: Your impatience is callow, you're needlessly cruel, but have some respect for our historied rules.

Bigby: Mirror, mirror, if you're...able...tell me all about this Fable...

Зеркало: Не будь так жесток, наберись терпением, обратись, как следует и с уважением.

Бигби: Свет мой зеркальце скажи... где же мне... Сказание найти.

Bigby: Uh... You're not much of a secret spiller, but can't you just tell me who's the killer?

Mirror: I'm sorry, Bigby, I just can't say. Rhyme or no, it doesn't work that way. But as you know, I'm quite prolific, if you want me to show you someone specific.

Бигби: Э... Хоть и умеешь скрывать ты секрет, расскажешь ты мне про убийцу или нет?

Зеркало: Прости меня, Бигби, не могу я сказать. С рифмой или без, ты должен сам узнать.

Bigby: Now that we know Snow's not dead, who was it who was killed instead?

Mirror: Despite your excellent use of rhyme, I cannot help you out this time. But as you know, I'm quite prolific, if you want me to show you someone specific.

Бигби: Мы знаем, что Снежка – живая девица, но кто же тогда был ее убийца?

Зеркало: Хоть голову свою ты рифмами мучишь, но в этом ты помощь от меня не получишь.

Вышеупомянутые примеры относятся к транскреации. Волшебное зеркало общается стихами и требует того же от Бигби. Локализатор смог передать стихотворную манеру речи зеркала и Бигби.

Следующая стратегия – буквальный перевод. Буквальный перевод — это способ перевода, при котором синтаксическая структура оригинала преобразуется в аналогичную структуру ПЯ. Этот тип «нулевой» трансформации применяется в тех случаях, когда в ИЯ и ПЯ существуют параллельные синтаксические структуры. Например: *The Wolf Among Us - волк среди нас, main menu – главное меню* [1, с. 53].

Текст видеоигр можно условно подразделить на несколько подтипов, исходя из их функций в игре. Текст каждого из этих функциональных типов предполагает свои особенности перевода:

1. Технический текст. К данному типу текста относится перевод интерфейса, названий и описаний разнообразных возможностей. Специфика перевода данного типа текстов заключается, во-первых, в наличии специализированных терминов, связанных с игровым процессом, как русскоязычных, так и англоязычных; во-вторых, в необходимости адаптации иноязычного текста таким образом, чтобы, в первую очередь, обеспечить для игрока наиболее адекватную коммуникацию с игровым пространством, и лишь во

вторую – постараться сохранить близость к форме исходного текста. В данном случае при переводе прагматический аспект становится главенствующим. Например, в играх компании Telltale зачастую всплывает дисклеймер перед началом новой игры: *This game series adapts to the choices you make. The story is tailored by how you play.* - *Игра будет адаптироваться под ваши действия. История будет развиваться так, как решите вы.*

2. Сюжетный текст. На нынешнем этапе развития игровой индустрии большинство игр включают в себя весомый сюжетный элемент. Количество данного текста сильно отличается от игры к игре, ведь некоторые разработчики выводят на первый план игровой процесс, а кто-то и полностью отказывается от сюжетных элементов, либо привносит их каким-то иным способом (например, визуально). В арсенале современных видеоигр есть несколько способов подачи сюжетного текста, в числе которых диалоги, закадровый голос, всевозможные тексты, встроенные в игру (например, в виде заметок). Соответственно, данный тип текста включает в себя огромное жанрово-стилевое разнообразие, причем часто внутри одной игры, что подразумевает огромную гибкость переводчика.

3. Дополнительный текст - внутриигровой текст, не относящийся прямо к сюжету, основному или побочному. То есть, это все одиночные не технические тексты, что могут быть встречены игроком. Кроме того, это может включать в себя всевозможные записки, встроенные в игру книги и письма, диалоги заднего плана, одиночные диалоги с персонажами, не получающие дальнейшего развития, достижения и их описания [2, с. 44].

В «The Wolf Among Us» есть книга сказаний, где дается краткое описание персонажей: *"Mr. Toad is the superintendent for a defunct tenement on the edge of Fabletown proper. Because he's a three and a half foot talking amphibian. Toad is required by Fabletown law to keep his family and himself magically glamoured to appear human. The problem is Toad isn't too concerned with what the law is, and has to be reminded often."* - *Мистер Жабб заведует брошенной собственностью на краю Фейблтауна. Так как это амфибия,*

ростом в один метр, Жабб требует от полиции Фейблатуна, чтобы его и его семью постоянно снабжали чарами, чтобы быть похожими на людей. Проблема в том, что Жабб не слишком понимает, чем должна заниматься полиция и поэтому часто досаждают им.

Подводя итог можно сказать, что главная задача переводчика состоит в качественном переводе компьютерных игр, в идеальной передаче игровой атмосферы и смысла сюжетных поворотов, что в свою очередь способствует успешному продвижению переведенного продукта на рынке. Перевод – это сложный и длительный процесс, требующий терпения. Неотъемлемой частью качественного перевода является внимание к деталям.

Библиографический список:

1. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых: учеб. пособие. М.: ЧеРо, 1999. 136 с.
2. Леденева А. Е. Перевод дискурса видеоигр // Языки и литература в поликультурном пространстве: сборник научных статей. 2018. №4 С. 43-48.

*Медведев Александр Вадимович, преподаватель
ГБПОУ Республики Марий Эл «ТТК»
Alexandr.yola17061976@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Перспективы развития законодательства о несостоятельности (банкротстве) в России

Prospects for the development of insolvency (bankruptcy) legislation in Russia

Аннотация. В данной статье изложены основные перспективы дальнейшего развития российского законодательства, регулирующего вопросы несостоятельности (банкротства) хозяйствующих субъектов (физических и юридических лиц),

сделанные на основании анализа современного состояния в указанной сфере.

Ключевые слова: банкротство, ликвидация, перспективы, нормативное регулирование, перспективы

Abstract. This article outlines the main prospects for the further development of Russian legislation regulating the issues of insolvency (bankruptcy) of business entities (individuals and legal entities), made on the basis of an analysis of the current state in this area.

Keywords: bankruptcy, liquidation, prospects, regulatory regulation, prospects.

Перспективы развития законодательства о банкротстве и его фактическое применение в современных условиях развития современной отечественной экономики во многом зависит от изучения современных особенностей его осуществления, показателей и прогнозов. Наглядным примером является оценка Ю.А. Шишкиной и О.А. Дышлок: «оценка мировой практики свидетельствует о том, что угроза банкротства возникает в 25 – 30 % случаев по внешним причинам, в 70 – 75 % - по внутренним. При этом отмечается, что в развитых зарубежных странах это соотношение составляет 13 % и 87 %. Оценка данных причин в России распределяется поровну: по 50 % на внутренние и внешние причины»[1, с. 12]. Указанные показатели свидетельствуют о существенных особенностях развития института банкротства в России, в связи с чем применение зарубежных аналогий, по нашему мнению, представляются затруднительными.

Анализ изменений в законодательстве о банкротстве индивидуальных предпринимателей позволяет сделать вывод, что количество ограничений в правовом статусе предпринимателя, признанного банкротом, увеличивается, а сроки их действий расширены по сравнению с предыдущим законодательством. Как справедливо указывает Д.В. Кибишева, «расширение круга обязательств, по которым освобождение от долгов индивидуального предпринимателя, признанного банкротом, не

применяется, ставит его в худшее положение по сравнению с другими видами хозяйствующих субъектов, признанными несостоятельными (банкротами)» [2, с. 160]. Это связано с ограничениями, которые законодатель внес в целях наиболее полного удовлетворения требований всех кредиторов. Вместе с тем, отдельные ограничения не могут быть признаны разумными и обоснованными. По этой причине множество авторов справедливо указывают на необходимость совершенствования законодательства в изучаемой сфере правоотношений.

Банкротство не самый гуманный выход из долгов. Мы видим, что финансовые затраты на составление документов для суда, адвокаты, агентства по банкротству тоже стоят приличных денег и затрат драгоценного времени. И отсюда возникает вопрос, каким образом еще более не ухудшить положение должника. В этой связи О.А. Макаров и О.О. Бочкова указывают: «чтобы снизить издержки своего бизнеса, нужно привлекать инвесторов или претендовать на социальный проект от государства, если деятельность на это направлена. Предприниматель должен заботиться о том, как застраховать свое дело от возникающих рисков, для этого важно всегда иметь остаток денежных средств для покрытия различных внеплановых издержек и долговых обязательств. А если нет «страховки» своего бизнеса, то с ним лучше повременить и не создавать себе неприятности. Так же банкротство физических лиц должно помогать гражданам, попавшим в сложную финансовую ситуацию, но не должно являться инструментом обогащения недобросовестных предпринимателей» [3, с. 46]. В этом заключается одна из составляющих перспективного развития изучаемого института.

Одним из перспективных направлений организации и осуществления института несостоятельности (банкротства) является возможность в условиях действующих международных ограничений экономической деятельности, обеспечить наиболее полное удовлетворение требований кредиторов, в том числе за счет активов, находящихся за пределами России. Так, в рамках дела о банкротстве гражданина признаны недействительными сделки по

отчуждению имущества должника, находящегося в иностранных государствах, с применением последствий, в том числе в форме возврата имущества в конкурсную массу должника. Во исполнение решения собрания кредиторов должника финансовый управляющий обратился в суд с заявлением о привлечении иностранных юридических фирм для целей фактического возврата недвижимого имущества.

Приведем конкретный пример, обосновывающий реальность указанного правового механизма. «Арбитражный управляющий является антикризисным менеджером, что не предполагает наличие у него знаний и навыков в области применения норм иностранного права, в том числе в качестве представителя в судах иностранной юрисдикции. Для последнего зачастую необходимо наличие статуса профессионального представителя согласно местному праву. Имеется возможность применительно к иностранным активам должника для финансового управляющего после согласования решения с кредиторами, а также с санкции суда, отойти от предусмотренного в Законе о банкротстве (ст. 110, 111, 139 и 213.26) порядка продажи имущества на электронных торгах в России, определив иной наиболее выгодный (прибыльный для конкурсной массы) порядок» [4, с.26].

Определением от 13 октября 2022 г. № 305-ЭС21-1719 (2) по делу № А40-153465/2016 Коллегия сделала следующий вывод. «Действующий Федеральный закон от 26 октября 2002 г. № 127-ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» (далее - Закон о банкротстве) позволяет привлекать за счет конкурсной массы иностранных специалистов для проведения мероприятий в иностранных юрисдикциях. Продажа иностранных активов должника может быть проведена не на электронных торгах в России, проводимых по правилам Закона о банкротстве» [5]. Как видим, уже имеются примеры судебной практики, обеспечивающие возможность использования отечественного правового механизма для использования зарубежных активов в целях удовлетворения требований кредиторов.

Одной из причин проблем в области обеспечения законности процедур банкротства, множественных нарушений в этой области, а также нарушений требований кредиторов является недостаточное информирование хозяйствующих субъектов о сущности указанного института. В этой связи С.А.Логинов, А.К.Чобанян указывают следующее: «правовая грамотность населения в области несостоятельности (банкротства) представляется довольно низкой, в связи с чем должны быть проведены меры со стороны законодателя или же государства с целью повышения уровня правовой грамотности у граждан, формирования деликтоспособности, путем массового просвещения населения, издания простых для восприятия схематичных памяток для освоения базовых знаний необходимых для подачи заявления о признании гражданина банкротом. Так же в целях повышения способности граждан инициировать процедуру банкротства при недостаточности средств на необходимые для этого расходы предоставлять гражданам отсрочку по госпошлине и оплате услуг финансового управляющего» [6, с. 58].

Касаемо перспектив развития института банкротства, хотелось бы отметить, что в социально-правовой повестке института банкротства физических лиц имеются вопросы следующего характера: уменьшение количества необходимых документов для осуществления процедуры банкротства, введение регистрации заявления о признании банкротом на портале «Госуслуги» (например, в целях противодействия распространению заболеваний, прежде всего COVID), уменьшение суммы долга при процедуре банкротства через Арбитражный суд. Подтверждая изложенное, И.М. Хасанов указывает: «также есть проблема информирования граждан об их правах в части процедуры банкротства и проблема стоимости данной процедуры. Кроме того, после объявления 21 сентября 2022 года частичной мобилизации, встает вопрос о защите прав граждан, проходящих процедуру банкротства и призванных на военную службу. А в связи с подписанием 30 сентября 2022 года договоров об образовании новых субъектов Российской Федерации, информированность о

применении гражданами процедуры банкротства на территории данных субъектов может нуждаться в большем распространении» [7, с. 67].

Таким образом, на основании изложенного необходимо сделать следующие выводы. Соотношение причин банкротства в развитых государствах составляет 20% (внешние) 80% (внутренние). В России – 50%/50%, что свидетельствует о существенных особенностях развития института банкротства в России, в связи с чем, применение зарубежных аналогий, по нашему мнению, представляются затруднительными.

Банкротство хозяйствующих субъектов должно помогать в безвыходной финансовой ситуации, но не должно являться инструментом обогащения недобросовестных предпринимателей.

Одним из перспективных направлений организации и осуществления института несостоятельности (банкротства) является возможность в условиях действующих международных ограничений экономической деятельности, обеспечить наиболее полное удовлетворение требований кредиторов, в том числе за счет активов, находящихся за пределами России.

Библиографический список:

1. Шишкина Ю.А., Дышлюк О.А. Сущность, причины и последствия банкротства организаций // Экономика и управление: сборник научных трудов. Санкт-Петербург, 2016. С. 3-13.
2. Кибишева Д.В. Правовые последствия банкротства индивидуального предпринимателя // Современные проблемы права, экономики и управления. 2019. № 2 (9). С. 155-161.
3. Макаров О.А., Бочкова А.А. Оценка риска последствий банкротства физических лиц // Форум молодёжной науки. 2021. Т. 2. № 1. С. 43-46.
4. Васильева Н., Гавриков Е., Будылин С. Банкротные дела // Сетевое издание «Адвокатская газета». 2023. № 1. С. 23-28.
5. Определение СК по экономическим спорам Верховного Суда РФ № 305-ЭС21-1719 (2) по делу №А40-153465/2016 от 13 октября 2022 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://internet.garant.ru/#/document/405480235/paragraph/1:7>, свободный. – (дата обращения 10.04.2023).

6. Логинов С.А., Чобанян А.К. К вопросу о негативных последствиях банкротства физических лиц и индивидуальных предпринимателей // Юридические науки: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей V Международной научно-практической конференции. Пенза, 2022. С. 56-58.

7. Хасанов И.М. Правовые проблемы, последствия и перспективы развития механизмов несостоятельности (банкротства) физического лица в Российской Федерации // *Еo ipso*. 2022. № 10. С. 64-68.

*Наумова Александра Сергеевна, студент
ГБОУВО «Крымский инженерно-педагогический
университет им. Февзи Якубова»
aleksa_naumova@list.ru
г. Симферополь, Российская Федерация*

Влияние сюжетно-ролевых игр на развитии речи детей с общим недоразвитием речи

The influence of plot-role-playing games on the speech development of children with general speech underdevelopment

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу влияния сюжетно-ролевых игр на развитие речи детей с ОНР. В ней раскрываются понятия: «общее недоразвитие речи» и «сюжетно-ролевая игра», а также рассматривается влияние последней на развитие речи детей с нарушением речи. Приводятся статистические данные и описаны особенности игровой деятельности детей с общим недоразвитием речи. Отмечаются требования, которые предъявляются к взрослым в процессе игры, даются рекомендации с чего лучше начинать обучение сюжетно-ролевым играм, а также приводятся примеры возможных игровых ситуаций. Особое внимание уделяется разнообразным сюжетным игрушкам и предметам-заменителям.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, игра, ведущая деятельность, сюжетно-ролевая игра, предметы-заменители.

Abstract. This article is devoted to the influence of story-role-playing games on the speech development of children with ONR. It reveals the concepts of "general underdevelopment of speech" and "plot-role-playing game", and also examines the influence of the latter on the speech development of children with speech disorders. Statistical data are given and the features of the play activity of children with general speech underdevelopment are described. The requirements that are imposed on adults during the game are noted, recommendations are given on how best to start learning story-role-playing games, and examples of possible game situations are given. Special attention is paid to a variety of plot toys and substitute items.

Keywords: general underdevelopment of speech, game, leading activity, plot-role-playing game, substitute items.

Речь – это важнейшая психическая функция человека, нарушения которой влияют на формирование всей психической жизни ребёнка. Они затрудняют общение с другими людьми и часто препятствуют правильному формированию когнитивных процессов, затрудняют чтение, письмо. Как показывает статистика, в настоящее время количество детей с дефектами речи увеличивается. Среди дошкольников с речевой патологией дети с общим недоразвитием речи, которое является наиболее часто встречающимся нарушением, составляют самую многочисленную группу – около 40%. Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1, с. 99].

Известно, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью ребёнка является игра. Что касается детей с ОНР, то наряду с общим влиянием игры на весь ход их психического развития она оказывает специфическое воздействие на становление речи [2, с. 36]. Сюжетно-ролевая игра является одной из первых форм детской игровой деятельности. В них дети берут на себя роли

взрослых и в игровой форме воспроизводят их деятельность и отношение между ними.

У детей с общим недоразвитием речи интерес к игре неустойчив. Они неуступчивы и не умеют согласовывать свои действия с действиями других играющих, поэтому их игровая деятельность носит индивидуальный характер. На первых этапах обучение сюжетно-ролевой игре детей с ОНР желательно начинать с игр с дидактическими игрушками, так как при взаимодействии с ними взрослый показывает ребёнку те или иные действия: «Оденем куклу на прогулку», «Покатаем куклу в коляске». После того как ребёнок усвоил их, он может играть самостоятельно. В процессе игры очень важно рассказывать о содержании действий. Так как у детей с ОНР резко снижено понимание обращённой речи, важно просить их называть, или показывать игрушки, о которых идёт речь. Активное манипулирование предметами помогает детям запомнить их названия и усвоить действия с ними. При демонстрации игры педагог должен свои действия обозначать словом и при этом сразу же передавать предмет ребёнку, чтобы он начинал играть с ним, подражая взрослому. Во время сюжетно-ролевой игры очень важно давать качественную оценку своим действиям («Я аккуратно расчёсываю волосы», «Кукла бежит быстро»), а также обращать внимание детей на порядок выполнения («Надеваю платье на Машу, застёгиваю пуговицы, завязываю бант на поясе»). В силу возраста и неопытности ребёнок может путать действия и выполнять их в неправильной последовательности. Чтобы избежать ошибок, взрослому необходимо познакомить ребёнка с правильным порядком игровых действий и только потом давать задания типа: «Уложи куклу спать». Кроме образца действий, педагог должен давать и образец диалога с игрушкой, тем самым демонстрируя примеры и речевого, и игрового поведения: «Я качаю Машу. Засыпай, Маша. Баю-баюшки-баю! Маша засыпает. Я кладу её в коляску». Если игра проводится впервые, то необходимо самостоятельно «проиграть» весь речевой сюжет на глазах у детей и только потом его можно повторять с их участием, при этом побуждая их к действию:

«Покачай Машеньку. Вот так покачай. Скажи: баю-баюшки-баю». Во время игры от сюжета отвлекаться нельзя, иначе у детей будет теряться целостность восприятия.

Для того чтобы в сюжетно-ролевой игре речь детей успешно развивалась, важно подбирать разнообразные игрушки: наборы посуды, мебели, овощей и фруктов, кукол, одежду для них т. д. У детей с ОНР возникают трудности в овладении навыками применения предметов-заменителей. Поэтому взрослому очень важно показать детям, что наряду с сюжетными игрушками, изображающими реальные предметы в уменьшенном виде, можно использовать и самые обычные: кубик и палочку вместо мыла и градусника [2, с. 38]. Использование предметов-заменителей помогает детям переименовать предмет, а затем поставить в известность всех играющих. Благодаря этому кроме речи, определяемой особенностями взятой на себя роли, возникает речь, функция которой – согласование совместных действий. Ещё одним очень важным требованием, предъявляемым к взрослым в ходе сюжетно-ролевой игры, является искреннее перевоплощение в то или иное лицо. Без этого не получится затронуть эмоции ребенка, и он не будет сопереживать.

Таким образом, сюжетно-ролевые игры, являясь одной из первых форм детской игровой деятельности, оказывают положительное влияние на развитие речи детей с общим недоразвитием речи. У них появляется устойчивый интерес к игре, они учатся согласовывать свои действия с действиями других играющих, становятся более уступчивыми, учатся выполнять действия в правильной последовательности, играть коллективно и использовать в игре предметы-заменители. Не зря же В. А. Сухомлинский писал: «Без игры нет, и не может быть полноценного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности».

Библиографический список:

1. Волкова Л.С. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение: Владос, 1998. 145 с.
2. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи // Логопедия. 1993. С. 36-43.

*Ситдикова Руфия Райхановна,
преподаватель английского языка
Фомичева Анастасия Александровна,
преподаватель английского языка
ГАПОУ «Технический колледж им В.Д. Поташова»
rufiasitdikova@gmail.com, fnastiona@gmail.com
г. Набережные Челны, Российская Федерация*

**Педагогические технологии – инструмент,
повышающий качества образовательного процесса**

**Pedagogical technologies, as a tool
that improves the quality of the educational process**

Аннотация. В данной статье можно познакомиться с советской методикой преподавания иностранным языкам и с современными образовательными технологиями, которые мы применяем на уроках английского языка.

Ключевые слова: методика обучения, современные образовательные технологии, иностранный язык, проблема изучения, педагогическая деятельность.

Abstract. . This article describes the Soviet methodology of teaching foreign languages and modern educational technologies that can be used at English lessons.

Keywords: teaching methods, modern educational technologies, foreign language, the problem of learning, pedagogical activity.

В настоящее время вопрос о роли советской концепции образования активно дискутируется в российском обществе. После многочисленных реформ, как в сфере среднего, так и высшего образования ностальгия по качественному, продуманному, профессиональному преподаванию различных дисциплин постоянно возрастает. Сегодня российское сообщество уже не с таким оптимизмом смотрит на западные стандарты образования и стремится вернуться к доказавшим свою эффективность методам обучения советского периода развития страны [1, с. 2].

Традиционно советская методика обучения предполагала подробное изучение разнообразных грамматических форм и конструкций иностранного языка, а также работу с текстом, преимущественно литературным или специальным. В качестве форм работы по развитию навыков устной речи активно использовался пересказ, заучивание текста наизусть, подготовленное высказывание по заданной теме. Однако все данные формы устной речи не готовили ученика к спонтанной коммуникации в культурно обусловленной ситуации общения. Как известно, в тот исторический период государство не было заинтересовано в массовой лингвистической подготовке своих граждан, а международные контакты на бытовом уровне рассматривались как угроза национальной безопасности. В результате, после многолетнего изучения иностранного языка выпускник ВУЗа не имел достаточных коммуникативных навыков, но уверенно «читал и переводил со словарем», что вполне соответствовало задачам того исторического периода [2, с. 56].

Сегодня роль иностранного языка в жизни каждого человека сильно изменилась. Складывается совершенно новый способ изучения иностранных языков, основой которого является коммуникативная составляющая, а именно научиться разговаривать, общаться и понимать друг друга. Проблема изучения иностранного языка остается актуальной и приобретает все большую значимость в современном обществе. На сегодняшний день преподаватели сталкиваются со следующими проблемами в повседневной педагогической деятельности: 1) психологические

проблемы – неготовность обучающегося к изучению иностранных языков; 2) учебно-практические – разный уровень языковой подготовки обучающихся; 3) технологические проблемы – недостаточное количество часов, отведенных для изучения иностранного языка.

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Использование современных образовательных технологий, обеспечивающих личностное развитие ребенка за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности (воспроизведение оставшегося в памяти) в учебном процессе, можно рассматривать как ключевое условие повышения качества образования, снижения нагрузки учащихся, более эффективного использования учебного времени [3, с. 145]. Использование современных образовательных технологий в обучении иностранному языку, несомненно, несет в себе огромный педагогический потенциал, являясь одним из средств, превращающих обучение иностранному языку в живой творческий процесс.

В своей профессиональной деятельности мы используем следующие современные образовательные технологии: развивающее обучение, проблемное обучение, исследовательские методы в обучении, технологию проектного обучения, технологию использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр, обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа), информационно-коммуникационные технологии. Особенно нравится применять технологию проектного обучения. Работа над проектом требует многоуровневого подхода к изучению языка, который охватывает грамматику, аудирование, чтение и говорение, способствует активному самостоятельному мышлению и ориентирует на совместную исследовательскую работу. Проблемное обучение используем как совместная поисковая деятельность его субъектов, в ходе которой студенты постигают тайны, изучаемой ими науки путем решения учебных проблем, а преподаватель организует и управляет этим процессом, выполняя роль организатора,

наставника, помощника, консультанта. Использование информационных компьютерных технологий дает принципиально новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. Это расширение доступа к информации в привычной вербальной и иных формах, увеличение выразительных возможностей предоставления информации, соединение ее рациональных и эмоциональных аспектов, включение игровых элементов, возможность использования моделей, широкая вариантность в выборе методических средств, тиражирование и совершенствование методических материалов и упрощение их передачи на расстояние, новые возможности в концентрации информации, индивидуализация образовательного процесса и его вариативность, новые возможности в организации межпредметных связей. Эта технология применяется для проведения тестирований, создания мультимедийных презентаций, поиска информации в Интернете, также активно работаем с программами Word, Power Point. Мы считаем, что из ряда педагогических технологий ключевыми являются здоровьесберегающие технологии. Они наиболее значимы по степени влияния на здоровье обучающихся. На наших уроках мы чередуем виды деятельности, создаем благоприятную дружелюбную атмосферу, стараемся не допускать перегрузки обучающихся. Современные приемы, используемые в обучении иностранным языкам, должны быть направлены, с одной стороны, на развитие коммуникативных компетенций, а с другой – грамматических компетенций (на сознательное освоение языковой системы изучаемого языка). Сочетание обозначенных путей позволит обучающемуся совершенствовать морфологические и синтаксические навыки построения высказывания в процессе речевой деятельности на иностранном языке, а значит, будет достигнута основная цель – эффективное общение на изучаемом языке.

Использование современных образовательных технологий открывает новые возможности для совершенствования учебного процесса, активизируют познавательную деятельность учеников и

позволяют организовать самостоятельную и совместную работу обучающихся и учителей на более высоком творческом уровне.

Библиографический список:

1. Ефременко А.В. Применение информационных технологий // Иностранные языки в школе 2012 №8, С.18-21.
2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 272 с.
3. Тер-Минасова, С. Г. Преподавание иностранных языков в современной России: прошлое, настоящее и будущее // Молодой ученый. 2015. № 15.2 (95.2). С. 1-7.

*Терёшина Влада Валерьевна, канд. экон. наук, доцент,
Российский технологический университет – МИРЭА,
vlada0108@mail.ru*

*г. Москва, Российская Федерация
Терёшин Дмитрий Александрович, аспирант,
Поволжский государственный
технологический университет,
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Информационные технологии в цифровой экономике

Information technologies in the digital economy

Аннотация. Развитие цифрового пространства влечет за собой развитие информационных технологий, которые в свою очередь углубляют платформу цифровой экономики. В статье рассмотрено развитие и применение методов информационных технологий для решения задач цифровой экономики.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровая экономика, технологии нейронных сетей, машинное обучение, глубокое обучение.

Abstract. The development of the digital space entails the development of information technologies, which in turn deepen the platform of the digital economy. The article considers the development and application of methods of information technologies for solving economic problems in the information field.

Keywords: information technologies, digital economy, neural network technologies, machine learning, deep learning.

В современных условиях актуальным направлением роста отечественной экономики выступает развитие информационных технологий в цифровом пространстве. Цифровая экономика подразумевает применение всех спектров информационных технологий для повышения качества экономических отношений. В настоящее время всё большую значимость приобретают вопросы разработки и внедрения прикладных цифровых технологий. Начиная с электронного документооборота и оценки хозяйственной деятельности, использования внешних и внутренних баз документов, и включая интеграцию со справочно-правовыми системами и прогнозирование финансовых показателей, программные продукты используются повсеместно в экономических отношениях субъектов хозяйствования. Информационные технологии затрагивают данные бухгалтерского учета и отчетности, информацию о хозяйственных, технологических и управленческих процессах. Источниками такой информации выступают и внутренние документы организации, и внешние открытые данные и интернет-сайты. Поскольку объем информации огромен и продолжает нарастать темпами геометрической прогрессии, то экономика требует внедрения специальных методов обработки этой информации, то есть таких технологий, которые способны накапливать, классифицировать, в короткие сроки обрабатывать и хранить большие объемы данных.

Развитие цифрового пространства влечет за собой развитие информационных технологий, которые в свою очередь углубляют платформу цифровой экономики. На современном этапе развития

цифровой экономики применяются технологии нейронных сетей, машинного обучения и глубокого обучения. Машинное обучение позволяет решать задачи на классификацию, регрессию, ранжирование, прогнозирование, кластеризацию и установление взаимосвязей. Глубокое обучение позволяет анализировать большие данные и распознавать информацию неструктурированного характера.

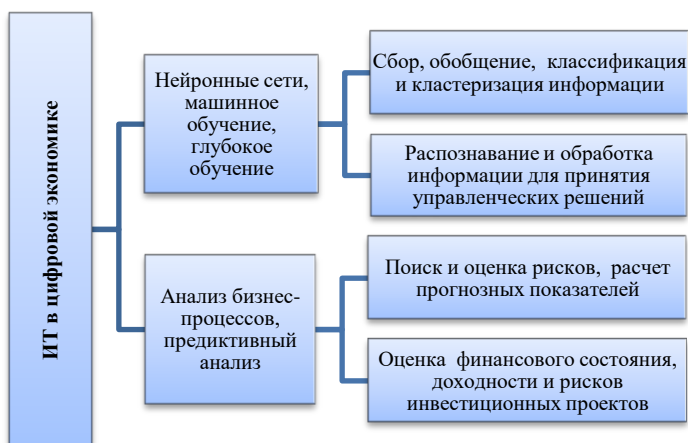


Рис. 1. Применение информационных технологий для решения прикладных задач в цифровой экономике

Методы анализа в цифровой экономике тоже претерпевают изменения. Применение прикладных программных продуктов ускоряет процессы оборота информационных потоков, так как с их помощью увеличивается скорость обработки экономической информации. Технологически трансформированные методы позволяют многократно ускорять процессы оценки экономических показателей и в кратчайшие сроки анализировать их изменения, быстро выстраивать прогнозные тренды развития, одновременно проводить различного рода сравнения с предшествующими данными, показателями конкурентов, среднеотраслевыми коэффициентами, формировать дерево решений. Одновременно с этим кратно упрощаются сами аналитические процедуры,

высвобождается временной резерв и ускоряется процесс принятия и реализации управленческих решений. Методы предиктивного анализа дают возможность перспективно оценивать бизнес-процессы, их риски и взаимодействие с информационными системами. Генезис технологий влечет за собой формирование междисциплинарных связей в разнонаправленных научных областях.

Библиографический список:

1. Кешелава А.В., Буданов В.Г., Румянцев В.Ю. и др. Введение в «Цифровую» экономику. Кн. 1. На пороге «цифрового» будущего. ВНИИГеосистем, 2017. 28 с.
2. Иванов В.В., Малинецкий Г.Г. Цифровая экономика: мифы, реальность, возможности. М.: РАН, 2017. 64 с.
3. Росляков А.В., Ваяшин С.В., Гребешков А.Ю. Интернет вещей: Учебное пособие. Самара: ПГУТИ, 2015. 200 с.
5. Новек Бет Симон. Умные граждане – умное государство: Экспертные технологии и будущее государственного управления. М.: Олимп-Бизнес, 2016. 512 с.
6. Основы цифровой экономики: Методическое пособие к онлайн-курсу [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://iotas.ru/projects/leaders/methodic/methodic.pdf>, свободный. – (дата обращения: 18.02.2023).
7. Основы цифровой экономики: учебное пособие / под ред. М.И. Столбова, Е.А. Бренделевой. М.: ИД «Научная библиотека», 2018. 238 с.
8. Двинских Д.Ю., Дмитриева Н.Е., Жулин А.Б. и др. Цифровая трансформация государственного управления: мифы и реальность // докл. к XX Апрель. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 43 с.

Фархутдинова Наталья Викторовна, преподаватель
ГАПОУ «Колледж нефтехимии
и нефтепереработки имени Н.В.Лемаева»
natasha-farhut@mail.ru
г. Нижнекамск РТ, Российская Федерация

Проблемы взаимодействия родителей и учебного заведения

Problems of interaction between parents and educational institution

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные факторы взаимодействия учебного заведения и родителей учащихся, приводящие к непониманию обеих сторон. Также, в ней описывается ряд проблем между образовательным учреждением и родительским сообществом. Целью статьи является анализ изучения проблем партнерских отношений между учебным заведением и родителями. Особое внимание уделено методам улучшения качества коммуникации между педагогами и родителями. Автором предложен перечень инновационных методов обучения и внедрение новых технологий, которые бы способствовали повышению привлекательности образовательного процесса и улучшению качества обучения, что в свою очередь может привести к повышению заинтересованности родителей и общества в образовании. В заключение раскрывается необходимость повышения уровня информированности родителей о процессе обучения и требованиях, предъявляемых к учащимся, и необходимость использовать различные методы коммуникации, которые удобны и доступны для родителей.

Ключевые слова: партнерство, учебное заведение, родители, методы взаимодействия

Abstract. This article discusses various factors of interaction between the educational institution and the parents of students, leading to misunderstanding on both sides. It also describes a number of problems between the educational institution and the parent community. The

purpose of the article is to analyze the study of the problems of partnership relations between an educational institution and parents. Special attention is paid to methods of improving the quality of communication between teachers and parents. The author offers a list of innovative teaching methods and the introduction of new technologies that would contribute to increasing the attractiveness of the educational process and improving the quality of education, which in turn can lead to an increase in the interest of parents and society in education. In conclusion, it reveals the need to raise parents' awareness of the learning process and the requirements imposed on students, and the need to use various communication methods that are convenient and accessible to parents.

Keywords: partnership, educational institution, parents, methods of interaction.

Проблемы педагогов с родителями и обществом, включая вопросы партнерства между учебным заведением и семьей, коммуникации и взаимопонимания между разными группами людей, включая учителей, учеников, родителей и общественность в целом, а также вопросы партнерства между образовательным учреждением и семьей являются важным аспектом в современной педагогике, поскольку от качества взаимодействия педагогов с родителями и обществом зависит эффективность образовательного процесса.

Эти проблемы могут быть вызваны различными факторами, такими как различия в культуре, жизненном опыте, отношении к образованию и т.д.

Одной из проблем взаимодействия педагогов с родителями является недостаточная информированность родителей о процессе обучения и воспитания их детей. Многие родители не знают, какие требования предъявляются к ученикам, какие методы обучения используются, какие результаты достигаются в учебе и каким образом они могут взаимодействовать с учителями. Это может приводить к конфликтам между родителями и педагогами и негативно сказываться на качестве образования.

Один из главных факторов, влияющих на взаимодействие педагогов с родителями, это отсутствие понимания родителями важности образования для будущего своих детей. Родители могут не видеть смысла в участии в жизни учебного заведения, не понимать, какие роли они могут играть в образовательном процессе и не иметь должного уровня информированности о том, что происходит в процессе учебы.

Еще одной проблемой является отсутствие доверия между родителями и учителями. Родители могут считать, что педагоги не проявляют достаточного внимания к их детям, не учитывают их индивидуальные потребности, или не имеют достаточной квалификации для решения конкретных проблем. Педагоги, в свою очередь, могут считать, что родители не уважают их авторитета и не поддерживают их работу. С другой стороны, учителя могут не чувствовать поддержки со стороны родителей, не иметь понимания их потребностей и ожиданий.

Многие родители в России, к сожалению, не проявляют должного интереса к образованию своих детей, не участвуют в родительских собраниях и не следят за успехами и проблемами своих детей в учебном заведении.

В России существует проблема недостаточного участия граждан в общественной жизни, включая образовательную сферу. Это может привести к ограничению финансирования и ресурсов для образовательных учреждений, а также к ограничению доступа к инновационным методам и технологиям.

Улучшение качества коммуникации между педагогами и родителями. Это может быть достигнуто через проведение тренингов и семинаров, которые помогут педагогам развивать навыки эффективной коммуникации с родителями. Также необходимо создать условия для того, чтобы родители чувствовали себя включенными в образовательный процесс и могли высказывать свои мнения и предложения.

- **Повышение уровня информированности родителей о процессе обучения и требованиях, предъявляемых к учащимся.** Для этого можно использовать различные каналы коммуникации, такие как

сайты и социальные сети, а также проводить родительские собрания и консультации.

- Активное вовлечение родителей в образовательный процесс. Это может быть достигнуто через проведение дополнительных уроков, мероприятий и конкурсов, которые будут способствовать взаимодействию родителей и педагогов, а также повышению мотивации учащихся.

- Создание условий для активного взаимодействия школы с обществом. Для этого необходимо развивать партнерство между учебным заведением и различными организациями и предприятиями, а также проводить образовательные мероприятия для широкой аудитории.

Развитие инновационных методов обучения и внедрение новых технологий. Это может способствовать повышению привлекательности образовательного процесса и улучшению качества обучения, что в свою очередь может привести к повышению заинтересованности родителей и общества в образовании.

Для того, чтобы родители чувствовали себя включенными в образовательный процесс и могли высказывать свои мнения и предложения, необходимо создать следующие условия:

1. Регулярное информирование родителей о текущей ситуации в образовательном учреждении, о жизни учебного заведения, о планах и достижениях учащихся и коллектива учителей. Это можно сделать через различные каналы коммуникации: родительские собрания, веб-сайт, электронные рассылки, социальные сети и т.д.

2. Активное вовлечение родителей в образовательный процесс. Учебное заведение должно создавать условия для того, чтобы родители могли принимать участие в жизни обучения: участвовать в дополнительных уроках, мероприятиях, конкурсах и т.д.

3. Организация родительской общественности. Учебное заведение может создать родительский комитет или совет, в котором родители смогут высказывать свои мнения и предложения, обсуждать вопросы, связанные с образовательным процессом и учебной жизнью.

4. Кроме того, необходимо учитывать культурные и социальные особенности родителей. В некоторых культурах общение с учителями и вмешательство в образовательный процесс рассматривается неоднозначно. Педагоги должны учитывать эти особенности и находить подходящие формы взаимодействия с родителями.

В целом, создание условий для включения родителей в образовательный процесс помогает повысить качество образования, создает благоприятный климат в учебном заведении и укрепляет связь между обществом и педагогическим коллективом.

Для повышения уровня информированности родителей о процессе обучения и требованиях, предъявляемых к учащимся, необходимо использовать различные методы коммуникации, которые удобны и доступны для родителей.

1. Родительские собрания и консультации. Они являются одним из наиболее распространенных методов коммуникации между педагогами и родителями. На этих встречах можно рассказать о новых требованиях к учащимся, о планах на будущее, об изменениях в образовательной программе и т.д. Важно также уделить время для ответов на вопросы родителей.

2. Электронные информационные ресурсы. Сегодня большинство родителей имеют доступ к интернету. Учебные заведения могут использовать свои сайты, электронные доски объявлений, группы в социальных сетях для публикации информации о процессе обучения и требованиях к учащимся. Также можно использовать электронную почту для переписки с родителями.

3. Распространение информации в письменной форме. Кроме электронных информационных ресурсов, можно использовать бумажные буклеты, рассылки, информационные листовки, в которых можно рассказать о процессе обучения, новых требованиях и т.д.

4. Индивидуальные консультации. Некоторые родители могут испытывать трудности в понимании процесса обучения или

требований к учащимся. В таких случаях можно организовать индивидуальные консультации с учителем или психологом.

5. Организация родительских комитетов и волонтерской деятельности. Родительские комитеты могут быть полезны не только для организации мероприятий и сбора средств для школы, но и для взаимодействия между педагогами и родителями. Также можно организовать волонтерскую деятельность, в рамках которой родители могут помочь школе в организации мероприятий, выступлениях и т.д.

Современный мир не стоит на месте, и образовательные учреждения должны постоянно совершенствовать свои методы работы с родителями. Рассмотрим некоторые инновационные методы повышения уровня информированности родителей о процессе обучения и требованиях, предъявляемых к учащимся.

Инновационные методы повышения уровня информированности родителей о процессе обучения и требованиях, предъявляемых к учащимся, могут быть эффективными инструментами, которые позволяют учебным заведениям лучше взаимодействовать с родителями.

1. Использование цифровых платформ. Многие учебные заведения уже используют цифровые платформы для взаимодействия с родителями. Например, такие платформы, как Edmodo, Schoology, ClassDojo, могут использоваться для обмена информацией между учителями и родителями, размещения расписания уроков, домашних заданий, оценок и т.д.

2. Видео трансляции. Родители могут быть заняты на работе во время родительских собраний или консультаций, но использование видео трансляций может позволить им просмотреть мероприятие или консультацию в удобное для них время. Это также может быть полезным для тех родителей, которые не могут лично присутствовать на мероприятиях в связи с географическими или другими причинами.

3. Использование мобильных приложений. Разработка мобильных приложений, которые позволяют родителям получать уведомления о домашнем задании, расписании занятий, оценках и

других важных событиях, может значительно повысить их уровень информированности и сделать взаимодействие между школой и родителями более удобным и эффективным. Интерактивные игры и приложения. Многие родители используют мобильные устройства и компьютеры. Игры и приложения могут быть созданы для обучения родителей и детей образовательным темам. Например, приложения могут содержать информацию о расписании занятий, домашнем задании, контрольных работах и т.д.

4. Виртуальные туры по школе. Использование виртуальных технологий для создания виртуальных туров по школе может помочь родителям лучше понять, как происходит обучение и что делают их дети на уроках.

Исходя из многолетнего опыта в области образования и практической деятельности, можно сделать вывод о том, что улучшение взаимодействия родителей и учебного заведения является важным фактором, который способствует успешности обучения и развития детей.

*Шидловская Марина Александровна, учитель-логопед
первой квалификационной категории
ГБОУ Республики Марий Эл «Савинская школа-интернат»
shidlovskaya.marina1@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Особенности коррекции дисграфии при работе с детьми, имеющими зрительные нарушения

Features of correction of dysgraphia in working with children with visual impairments

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коррекции дисграфии у младших школьников с нарушениями зрения, отмечаются причины возникновения дисграфии и ее проявления у детей с нарушениями зрения, описываются методы коррекции

дисграфии и особенности их применения у детей с нарушениями зрения. Выявляется тенденция роста количества учащихся, имеющих предпосылки дисграфии. Коррекция дисграфии у школьников с нарушениями зрения зависит от типа заболевания и степени его тяжести. Существуют особенности процесса усвоения навыка письма и чтения при различных патологиях зрительного анализатора, увеличивающие вероятность возникновения специфических ошибок. Важным фактором при работе по коррекции дисграфии у детей с нарушениями зрения является применение различных методов и приемов, а также специальных технических средств.

Ключевые слова: дисграфия, учащиеся с нарушением зрения, коррекция речевых нарушений.

Abstract. The article discusses the features of correction of dysgraphia in younger schoolchildren with visual impairments, it notes the causes of dysgraphia and its manifestations in children with visual impairments, it describes the methods of correction of dysgraphia and the features of their application in working with children with visual pathologies. The tendency of the growth in the number of students with the prerequisites of dysgraphia is being revealed. Correction of dysgraphia in schoolchildren with visual impairments depends on the type of disease and its severity. There are features of the process of mastering the skill of writing and reading in various pathologies of the visual analyzer, which increases the likelihood of specific errors. In this article the author is substantiating an important factor in the correction of dysgraphia in children with visual impairments, the usage of various methods and techniques, as well as special technical tools and means.

Keywords: dysgraphia, students with visual impairment, correction of speech disorders.

Актуальность данной в проблемы заключается: во-первых, в выделении особенностей коррекционной работы учителя-логопеда по профилактике и исправлению дисграфии у детей с нарушениями зрения, во-вторых, в поиске новых эффективных направлений

оказания коррекционно-логопедической помощи данной категории детей.

Цель написания статьи заключается в распространении актуального педагогического опыта по проблеме коррекции дисграфии у учащихся с нарушениями зрения на логопедических занятиях

Дисграфия является одним из наиболее распространенных нарушений письма и чтения у детей младшего школьного возраста. У детей с нарушениями зрения данное нарушение проявляется еще более ярко, что обусловлено необходимостью выработки дополнительных зрительных навыков.

Причинами возникновения дисграфии у детей с нарушениями зрения часто являются различные зрительные нарушения. У этих детей зрительные функции развиваются медленнее, что затрудняет формирование навыков письма и чтения. Кроме того, дети с нарушениями зрения могут иметь плохую координацию движений глаз, что также отрицательно влияет на качество письма.

Особенности проявления дисграфии у школьников с нарушениями зрения могут быть различными. Во-первых, дети могут совершать ошибки при написании букв и слов, путать слова между собой, испытывать затруднения в написании текста и т.д. Кроме того, у них могут быть затруднения в ориентации на странице и восприятии направления строки, что также затрудняет письмо. Это может приводить к проявлениям оптической дисграфии. Кроме того часто школьникам с нарушениями зрения присущие проявление таких видов дисграфии как акустическая и аграмматическая. Однако, с помощью использования специальных методов и приемов, эти проблемы могут быть успешно решаемы. Обучение детей с нарушениями зрения и коррекция дисграфии являются сложной и многогранной задачей. Педагоги, работающие с такими детьми, должны придерживаться определенных требований и рекомендаций для эффективного обучения и коррекции дисграфии.

Коррекция дисграфии у школьников с нарушениями зрения зависит от типа заболевания и степени его тяжести. Существуют

особенности процесса усвоения навыка письма и чтения при различных зрительных патологиях зрительного анализатора, увеличивающие вероятность возникновения специфических ошибок:

– При аномалиях рефракции (миопия, гиперметропия, астигматизм) во время списывания с доски у детей наблюдаются трудности при переключаемости от восприятия букв вдали к их воспроизведению вблизи. При миопии высокой и средней степени в работах детей присутствуют крупные буквы, выходящие за границы строк, растянутые соединения, очень крупный почерк. При гиперметропии, наоборот, наблюдается мелкий почерк, сжатые соединения. При астигматизме в работах детей присутствуют персеверации и искажения, обуславливаемые расплывчатостью и раздвоением восприятия фона.

– При нарушении глазодвигательного аппарата (косоглазие, нистагм).

Школьники с нарушениями зрения испытывают трудности при переключении зрительного внимания для изменения печатных букв в прописные. Дети с трудом определяют начало строки при письме и чтении. При нистагме у детей прерывистый, неровный почерк, дети могут пропускать строки, не соблюдать границы текста. Им трудно воспринимать объемные тексты и длинные предложения. При расходящемся косоглазии детям легче дается процесс письма, в случае сходящегося косоглазия наоборот – процесс чтения.

– При органическом нарушении зрения (частичная или полная атрофия зрительного нерва) происходит сужение периферического зрения. Школьники пишут сжато, при процессе чтения могут выпадать из поля зрения окончания слов. У детей наблюдается повышенная зрительная утомляемость, вследствие чего качество письма ухудшается. При функциональном нарушении зрения (амблиопии) качество письменной речи непосредственно зависит от остроты зрения. Часто при неуспешности в процессе чтения и письма у детей снижается мотивация, и повышаются негативные проявления вплоть до отказа от письменной деятельности.

– При глаукоме и катаракте помимо повышенной зрительной утомляемости дети испытывают дискомфорт, связанный с проявлением рези в глазах. При этом проявляются трудности в усвоении большого объёма языковых знаков, появляются «мушки» и пятна, что, в свою очередь, отрицательно влияет на процессы списывания текста и чтения. Выполнение слуховых диктантов осуществляется успешнее.

В процессе коррекции дисграфии при нарушении цветоощущения дети могут иметь проблемы с распознаванием цветных слов и их правильным написанием. В таких случаях можно использовать метод цветовой кодировки, при котором каждая буква или слово кодируется определенным цветом, что позволяет детям лучше запоминать их написание.

При коррекции дисграфии при нарушении поля зрения можно использовать метод точечной подсветки, при котором на клавиатуре или листе бумаги определенные буквы или слова подсвечиваются ярким цветом, что помогает детям более внимательно следить за написанием.

При обучении школьников с нарушениями зрения и коррекции дисграфии необходимо учитывать тифло-эргономические требования.

Во-первых, необходимо создавать благоприятные условия для обучения, такие как правильное освещение, отсутствие бликов и резких контрастов на доске и в учебниках. Кроме того, необходимо обеспечить оптимальное расстояние между учеником и доской, а также между учеником и учебником.

Во-вторых, важно использовать специальные средства обучения, которые будут адаптированы для школьников с нарушениями зрения. Например, можно использовать увеличивающие устройства для учебников, специальные программы для работы с компьютером, аудио- и видеоматериалы.

В-третьих, необходимо использовать специальные методы обучения и коррекции дисграфии, которые будут учитывать особенности зрительного восприятия ученика. Например, при обучении алфавиту можно использовать тактильные карточки или

буквы, изготовленные из материалов разной текстуры и формы, чтобы ребенок мог лучше запомнить буквы.

Наконец, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать индивидуальные планы обучения и коррекции дисграфии. Также важно обеспечить постоянную поддержку и помощь педагогов и специалистов, работающих с детьми с нарушениями зрения и дисграфией.

При коррекции дисграфии у детей с нарушениями зрения применяются различные специальные технические средства, которые позволяют улучшить качество обучения и снизить нагрузку на зрительную систему. Одним из таких средств являются увеличители, которые позволяют увеличивать размер текста, картинок и других элементов учебника или рабочей тетради. Увеличители бывают разных типов, например, оптические, цифровые или механические, и подбираются индивидуально в зависимости от потребностей каждого ученика.

Еще одним важным средством являются звуковые устройства, такие как аудиокниги. Они позволяют детям с нарушениями зрения получать информацию не только визуально, но и слуховым способом, что снижает нагрузку на зрительную систему и улучшает восприятие материала.

Для детей, которые не могут воспринимать текст вообще, используются специальные устройства для чтения в шрифте Брайля. Это рельефно-точечный шрифт, который читается пальцами слепого человека.

Кроме того, для детей с нарушениями зрения может быть полезным использование компьютерных программ и приложений, которые позволяют улучшить качество письма и правильности написания слов. Например, программы-тренажеры для развития письма и орфографии, а также приложения с голосовым вводом текста.

Важно отметить, что выбор и применение специальных технических средств должно осуществляться индивидуально для каждого ребенка с учетом его потребностей и возможностей. Также необходимо обучение педагогов использованию данных средств

для более эффективной коррекции дисграфии у детей с нарушениями зрения. Педагогам необходимо уделять особое внимание работе над графической стороной письма, обучению правильной постановки руки и выбору удобного способа держания инструмента для письма. Также важно учитывать эмоциональное состояние ребенка и создавать условия для успешного обучения.

В заключение можно отметить, что дисграфия является серьезной проблемой для школьников с нарушениями зрения и может сильно затруднять их обучение. Однако, существует множество методов и приемов, которые могут помочь в коррекции дисграфии и улучшении письменной речи у детей. При правильном подходе и использовании современных методик и технических средств, коррекция дисграфии у школьников с нарушениями зрения является возможной и может дать хорошие результаты.

*Шипеев Яков Георгиевич, ассистент
кафедра теории и истории государства и права
Чебоксарский кооперативный институт
yakov.shipeev@yandex.ru
г. Чебоксары Российская Федерация*

Эволюция правового регулирования оказания медицинской помощи арестантам в Российской Империи

Evolution of legal regulation of medical care for prisoners in the Russian Empire

Аннотация. В статье анализируется становление и развитие нормативно-правового регулирования медицинской помощи арестантам. Точкой отсчета становления отечественной системы правового регулирования медицинской помощи арестантам стал разработанный Екатериной II «Проект Устава о тюрьмах». Даже будучи не реализованным, проект задал парадигму развития отечественного пенитенциарного законодательства. Многие из

положений проекта вошли в Инструкцию смотрителю тюремного замка 1831 г., а она, в свою очередь, стала составной частью Свода уставов и учреждений о содержащихся под стражей 1832 года. Акцентировано внимание на достаточном уровне правовой разработанности вопросов оказания медицинской помощи арестантам. В статье отражен достаточно высокий уровень медицинского обеспечения арестантов и его гуманистический характер.

Ключевые слова: арестант, врач, тюремный замок, пенитенциарная медицина, Главное тюремное управление, нормативно-правовой документ.

Abstract. The article analyzes the formation and development of legal regulation of medical care for prisoners. The starting point of the formation of the domestic system of legal regulation of medical care for prisoners was the "Draft Statute on Prisons" developed by Catherine II. Even though it was not implemented, the project set a paradigm for the development of domestic penitentiary legislation. Many of the provisions of the draft were included in the Instructions to the caretaker of the prison castle in 1831, and it, in turn, became an integral part of the Code of Charters and Institutions on Detainees in 1832. Attention is focused on a sufficient level of legal elaboration of issues of providing medical care to prisoners. The article reflects a fairly high level of medical support for prisoners and its humanistic nature.

Keywords: prisoner, doctor, prison lock, penitentiary medicine, Main Prison Administration, regulatory document.

Генезис медицинской помощи арестантам, как пенитенциарного института связан с правлением Екатерины II. Именно в период её правления начали формироваться организационно-правовые основы пенитенциарной медицины. До этого специализированной медицинской помощи лицам, содержащимся в местах лишения свободы, не существовало.

Первое нормативное требование о лечении больных преступников было закреплено в «Учреждении для управления губерний Всероссийской империи» 1775 года. Знаковым явлением для института пенитенциарной медицинской помощи стал подготовленный непосредственно Екатериной II «Проект Устава о тюрьмах» 1787 года. Несмотря на то, что данный документ в силу комплекса причин не был реализован на практике, он оказал большое влияние на дальнейшее развитие пенитенциарной медицины.

Отдельный раздел проекта был посвящен функционированию больниц в губернских и уездных тюрьмах. Определялась вместимость больниц, устанавливался порядок приема больных арестантов, внутреннее оборудование больничных палат, пищевое и вещевое довольствие больных.

Особое внимание уделялось правовому статусу административного и медицинского персонала тюремной больницы. К числу, которых проект относил тюремного доктора, лекаря, смотрителя больницы, бухгалтера, сторожей, сидельщиков, повара и «прочих нижних слугителей». Документ регламентировал порядок организации лечебного процесса, ведения отчетности и регулярного информирования соответствующих должностных лиц губернии и уезда о положении дел в тюремной больнице.

Проект Устава о тюрьмах в целом и в части медицинского обеспечения арестантов являлся весьма совершенным документом. Как представляется, он несколько опередил свою эпоху. Тогдашние реалии и состояние общественно-политической системы не в полной мере соответствовали идеям и принципам, заложенным в этом документе. Но, даже будучи не реализованным, проект, оказал большое влияние на дальнейшее развитие отечественной пенитенциарной политики и практики. Как справедливо отмечает Шуруханов Н.Г. «...имея представление о содержании Инструкции смотрителю губернского тюремного замка 1831 года, мы делаем предположение, что разработчики ... позаимствовали идеи, изложенные ... в Уставе императрицы Екатерины II». [4, с. 80]

Дальнейшая эволюция пенитенциарной медицины связана с деятельностью Общества попечительного о тюрьмах. Во многом под влиянием Санкт-Петербургского комитета Общества попечительного в 1831 году была разработана Инструкция смотрителю тюремного замка - первый в отечественной пенитенциарии, комплексный нормативный документ, урегулировавший основные вопросы исполнения наказания в виде лишения свободы в губернских и уездных тюремных замках.

Структурно инструкция состояла из 260 статей, разделенных на 12 разделов. Отдельная глава инструкции содержала нормативные предписания по оказанию медицинской помощи арестантам. Статья 161 прямо предписывала, что в тюремном замке должна быть обустроена больница, состоящая из мужского и женского отделений и возглавляемая врачом.

Весьма примечательно, что статья 173 инструкции, предусматривала организацию и порядок лечения арестантов аналогично лечению гражданских лиц «...вообще в лечении и содержании больных соотносываться с правилами, преподанными для больниц, употребляя для хождения за больными, поколику возможно ... не арестантов» [1, с. 19].

Инструкция весьма подробно регламентировала правовой статус тюремного врача. Он обязан был ежедневно утром и вечером совершать обходы больных и помещений больницы; снимать пробу пищи, приготовленной для арестантов; осматривать продукты, переданные гражданам для арестантов; вести специальные «скорбные листы», где отображать ход лечения, применение лекарств и процедур, а также ежедневно отправлять отчетность по больным губернатору и губернскому прокурору. В сферу его ответственности входила и организация работы аптеки.

Характерной чертой Инструкции смотрителю тюремного замка было, то, что она очень подробно регламентировала вопросы медицинского и санитарно-гигиенического обеспечения арестантов. Её значение для отечественной пенитенциарии, как представляется, весьма верно отмечает Ельчанинов О.Ю.. По его мнению, инструкция «отвечала парадигме имперской пенитенциарной

политики и стала базой дальнейшей правовой регламентации исполнения наказания в виде лишения свободы...» [3, с. 22].

Справедливость утверждения Ельчанинова О.Ю. подтверждается тем, что инструкция длительное время оставалась важной частью пенитенциарного законодательства. Заложенные и сформулированные в Инструкции смотрителю тюремного замка 1831 года общие положения и принципы медицинского обеспечения арестантов превратились в базовые для российского пенитенциарного законодательства и кардинально не менялись на всем протяжении существования пенитенциарной системы Российской империи.

Основным документом, регламентирующим все стороны пенитенциарной политики и практики, в том числе и оказание медико-санитарной помощи арестантам, стал Свод уставов и учреждений о содержащихся под стражей в редакции 1832, 1857 и 1890 годов. Свод определял, что финансирование деятельности врачей, фельдшеров и остального медицинского персонала в больницах тюрем общего устройства, куда относились губернские, областные, уездные и окружные тюрьмы, осуществлялось губернскими и уездными комитетами и отделениями Общества попечительного о тюрьмах. Штатная положенность медицинского персонала каждого конкретного тюремного учреждения определялась начальником Главного тюремного управления и утверждалась министром внутренних дел. Все остальные аспекты оказания медицинской помощи арестантам в целом соответствовали Инструкции смотрителю тюремного замка 1831 года.

Первоначально, согласно Положению об управлению отдельными местами заключения гражданского ведомства 1887 года, врачи входили в число лиц, относящихся к управлению местами заключения. Они состояли на учете в Главном тюремном управлении и их назначения, перемещения и увольнение осуществлялось по согласованию с Главным тюремным управлением. С 1894 года все вопросы перемещения по службе, предоставление льгот и другие кадровые вопросы решались через Собственную Его Императорского Величества канцелярию.

Тюремный медицинский персонал с этого времени был переведен в категорию губернских служащих.

Согласно циркуляру министерства внутренних дел № 1 от 7 января 1889 года к медперсоналу тюремных больниц начали предъявляться особые требования «...при назначении тюремных врачей обращать внимание, помимо дипломов, на учебно-медицинские степени и на другие доказательства их врачебной опытности, представлять места старших врачей тюремных больниц лишь докторам медицины и преимущественно тем, которые занимали уже ранее должности ординаторов или городских и уездных врачей...» [2].

Дальнейшее развитие правового регулирования института оказания медицинской помощи арестантам связано с принятием Общей тюремной инструкции 1915 года. Данный документ весьма подробно урегулировал организацию медицинского обеспечения арестантов. Инструкция определяла, что врач являлся ответственным за организацию медицинского обеспечения арестантов, состояние здоровья тюремного персонала и членов их семей, санитарное состояние учреждения, гигиеническую и профилактическую работу. Предусматривалось, что существенную часть функциональных обязанностей тюремного врача составляла осмотрово-профилактическая работа.

В целом Общую тюремную инструкцию отличает четкая и всесторонняя нормативная регламентация медицинской помощи арестантам и санитарно-гигиенического обеспечения пенитенциарного процесса. Об этом свидетельствует то, что большинство её положений, регламентировавших медико-санитарные аспекты в пенитенциарной сфере, сначала действовали непосредственно сразу после революции 1917 года, а в последующем они стали фундаментом для советского исправительно-трудового законодательства.

Анализируя эволюцию нормативно-правового регулирования медицинской помощи арестантам, мы можем констатировать, что оно в целом соответствовало требованиям пенитенциарной политики и практики того времени, а также было ориентировано на

предоставление медицинских услуг арестантам, аналогичных медицинской помощи в гражданских больницах. Кроме того, нормативное регулирование дореволюционной пенитенциарной медицины стало фундаментом для организации медицинского обеспечения осужденных в советской исправительно-трудовой системе.

Библиографический список:

1. Инструкция смотрителю тюремного замка. Пермь. Типография Губернского Правления. 1882. 25 с.
2. Сборник циркуляров, изданных по Главному Тюремному Управлению в 1879 – 1910 гг. Ч. 1. СПб. Типография ГТУ. 1911. № 1 от 7 января 1889 г.
3. Ельчанинов О.Ю. Инструкция смотрителю губернского тюремного замка как предтеча отечественного пенитенциарного права // Вестник Самарского юридического института. 2017. №1 (23). С. 22-26.
4. Шурухнов Н.Г. Тюрьмы России по собственноручному проекту императрицы Екатерины II 1878 года (краткий ретроспективный анализ) //Человек: преступление и наказание. 2021. Т. 29 (1-4). № 1. С. 71 -81.

*Яровикова Марзия Гаптульнуровна,
учитель начальных классов
первой квалификационной категории
ГБОУ Республики Марий Эл «Савинская школа-интернат»
shidlovskaya.marina1@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**Формирование коммуникативных компетенций
учащихся начальных классов с нарушениями зрения**

**Formation of communicative competencies
of primary school students with visual impairments**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования коммуникативных компетенций у младших школьников с нарушениями зрения. Обозначены причины трудностей овладения коммуникативными навыками детьми со зрительными

патологиями. В статье представлены принципы работы, способы и методы коррекции при формировании коммуникативной сферы детей с нарушениями зрительного анализатора. Навыки коммуникации являются основополагающими в период обучения в младшем школьном возрасте. Автором в данной статье рассматривается влияние зрительных нарушений на развитие коммуникативных компетенций, охарактеризовываются базовые коммуникативные учебные действия и принципы коммуникативной направленности обучения.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, коммуникативные компетенции, коррекционная работа.

Abstract. The article discusses the features of the formation of communicative competencies in younger schoolchildren with visual impairments.

Reasons for having difficulties in mastering communication skills among children with visual pathologies are being indicated.

The article presents the principles of work, techniques and methods of correction in the formation of the communicative sphere in children with violation of the visual analyser disorder. Communication skills are fundamental during primary school age.

In this article the author examines the influence of visual impairments on the development of communicative competencies. It characterises basic communicative learning activities and principles of communicative orientation learning.

Keywords: children with visual impairments, communicative competencies, correctional work.

Цель данной статьи - представить методики и подходы, которые помогают формированию коммуникативных компетенций у учащихся начальных классов с нарушениями зрения. Также ставится задача рассмотрения важности такой работы для успешного взаимодействия детей с окружающим миром и социумом.

Актуальность данной статьи заключается в том, что дети с нарушениями зрения в настоящее время сталкиваются с рядом сложностей при обучении и адаптации в обществе. В частности, такие дети испытывают трудности в развитии коммуникативных компетенций, что может привести к социальной изоляции и низкой успешности в жизни. Данная статья описывает методы и подходы, которые помогают детям с нарушениями зрения успешно развивать коммуникативные компетенции в начальной школе. Таким образом, данная статья может быть полезна для педагогов, психологов, родителей и всех, кто занимается обучением и воспитанием детей с нарушениями зрения.

Коммуникативная компетентность – это способность человека взаимодействовать с другими людьми, использовать язык для передачи информации, понимать и интерпретировать сообщения. Важной частью коммуникативной компетентности является эмоциональная и социальная грамотность, то есть умение устанавливать контакты с окружающими, реагировать на их эмоции и чувства.

У детей с нарушениями зрения происходит нарушение процесса общения, что затрудняет их адаптацию в обществе. Для успешной коррекции этой проблемы требуется комплексный подход, включающий в себя не только работу со специалистами, родителями и школой, но и использование специальных методов и приемов в работе с такими детьми.

В начальной школе учащиеся с нарушениями зрения нуждаются в особом подходе к обучению. Они должны получать дополнительную помощь от учителей и специалистов в области ориентирования в пространстве, чтения и письма. Также для развития коммуникативных компетенций у них должны проводиться специальные занятия, направленные на развитие эмоциональной и социальной грамотности.

Особенности коммуникативной компетентности у детей с нарушениями зрения связаны с тем, что зрение является основным каналом для получения информации из внешней среды, а его нарушение влияет на развитие коммуникативных навыков и

умений. Вот некоторые из особенностей коммуникативной компетентности у детей с нарушениями зрения:

1. Недостаток невербальных выражений: дети с нарушениями зрения не могут видеть мимику, жесты и другие невербальные выражения, которые играют важную роль в коммуникации.

2. Ограничения в получении информации: дети с нарушениями зрения могут иметь ограниченный доступ к информации, которая может быть получена через зрительный канал.

3. Ограниченность коммуникативного опыта: дети с нарушениями зрения могут иметь ограниченный опыт общения с другими людьми, что может привести к затруднениям в установлении контактов.

4. Трудности в устной речи: дети с нарушениями зрения могут испытывать трудности в произношении слов и фраз из-за ограниченного опыта общения и недостатка моделей для подражания.

5. Затруднения в восприятии контекста: дети с нарушениями зрения могут испытывать трудности в понимании контекста общения, что может приводить к недопониманию и ошибкам в коммуникации.

Работа в процессе обучения коммуникативным навыкам на уроках в начальных классах школы для детей с нарушениями зрения имеет свои особенности, связанные с учетом специфики обучения данной категории детей. Ниже представлены некоторые из этих особенностей:

1. Использование специальных средств обучения: детям с нарушениями зрения необходимы специальные средства обучения, которые позволяют им получать информацию и учиться наравне с другими учениками. Например, для таких детей могут использоваться аудиокниги, тактильные карты и другие специализированные средства.

2. Учет индивидуальных особенностей: каждый ребенок с нарушениями зрения уникален и имеет свои индивидуальные особенности. Поэтому в процессе обучения необходимо учитывать

эти особенности и подстраивать методы и средства обучения под конкретного ребенка.

3. Развитие тактильных навыков: дети с нарушениями зрения часто полагаются на тактильные ощущения при взаимодействии с окружающим миром. Поэтому в процессе обучения коммуникативным навыкам на уроках в начальных классах коррекционной школы особое внимание уделяется развитию тактильных компетенций.

4. Развитие устной речи: у детей с нарушениями зрения обычно в недостаточной степени развита устная речь. Поэтому на уроках в начальных классах коррекционной школы особое внимание уделяется развитию устной речи, а также развитию умения слушать и понимать речь других людей.

5. Развитие навыков социального взаимодействия: для детей с нарушениями зрения социальное взаимодействие может быть сложным. Поэтому на уроках в начальных классах коррекционной школы особое внимание уделяется развитию навыков социального взаимодействия, а также умению работать в группе и сотрудничать с другими учениками.

Работа над формированием коммуникативных компетенций у учащихся с нарушениями зрения ведется комплексно, с использованием специальных методов и приемов на всех уроках. Так, обучение чтению является одной из важнейших задач в процессе формирования коммуникативных компетенций у детей с нарушениями зрения в коррекционной школе. Дети с нарушениями зрения нуждаются в особых методах обучения чтению, чтобы развивать их коммуникативные компетенции. Некоторые особенности обучения коммуникативным навыкам на уроках чтения для детей с нарушениями зрения в коррекционной школе могут включать:

1. Использование адаптивных технологий: дети с нарушениями зрения могут использовать компьютерные программы, которые позволяют им читать текст, увеличивая его размер, изменяя шрифт или цвет, а также преобразовывают текст в речь. Эти технологии

могут помочь детям с нарушениями зрения более эффективно читать и понимать текст.

2. Использование аудио-материалов: учителя могут использовать аудио-материалы, чтобы помочь детям с нарушениями зрения слушать текст и улучшить их навыки понимания прочитанного. Это может включать чтение текста учителем или использование аудио-книг.

3. Использование тактильных материалов.

4. Развитие навыков восприятия и понимания текста: учителя должны активно развивать навыки восприятия и понимания текста, используя методы, такие как предварительное чтение и обсуждение текста, задание вопросов и обратную связь.

5. Использование мультимодальных методов: для более эффективного обучения коммуникативным компетенциям детей с нарушениями зрения могут использоваться мультимодальные методы, такие как использование рисунков и картинок вместе с текстом, чтобы помочь им лучше понимать и запоминать информацию.

6. Учет индивидуальных особенностей: каждый ребенок с нарушениями зрения имеет свои индивидуальные особенности и способности в зависимости от вида и степени нарушений зрительного анализатора. Поэтому при проведении занятий по чтению необходимо учитывать особенности каждого ученика и предоставлять ему индивидуальную помощь и поддержку.

7. Развитие словарного запаса: для успешного чтения необходимо иметь достаточный словарный запас. Дети с нарушениями зрения могут испытывать трудности в понимании некоторых слов и выражений, поэтому на уроках чтения необходимо уделять особое внимание развитию словарного запаса.

8. Развитие навыков восприятия и анализа текста: чтение текста – это не только процесс декодирования знаков, но и восприятия и анализа содержания. Дети с нарушениями зрения могут испытывать трудности в понимании текста, поэтому на уроках чтения необходимо развивать навыки восприятия и анализа текста.

9. Развитие навыков устной и письменной речи: чтение текста – это один из способов развития устной и письменной речи. Дети с нарушениями зрения могут испытывать трудности в формулировании своих мыслей и их выражении на письме или устно. Поэтому на уроках чтения необходимо уделять особое внимание развитию навыков устной и письменной речи.

Обучение коммуникативным компетенциям на уроках окружающего мира в коррекционной школе для детей с нарушениями зрения имеет свои особенности. Рассмотрим некоторые из них:

1. Использование различных сенсорных каналов для получения информации. Ученики с нарушениями зрения могут использовать тактильные, слуховые, обонятельные и другие каналы для получения информации о окружающем мире. При этом, для обучения необходимо использовать специальные материалы, которые помогут ученикам получить нужную информацию и правильно её интерпретировать.

2. Использование специальных образовательных технологий. На уроках окружающего мира для детей с нарушениями зрения используются специальные образовательные технологии, такие как моделирование, демонстрация, макеты и т.д. Эти технологии позволяют визуализировать и представить информацию в доступной форме для учеников.

3. Развитие навыков межличностной коммуникации. Ученикам с нарушениями зрения необходимо уделять большое внимание развитию навыков коммуникации, так как это помогает им общаться с окружающими людьми и получать необходимую информацию. На уроках окружающего мира для этого используются различные задания и упражнения, которые направлены на развитие навыков межличностной коммуникации и социальной адаптации.

4. Использование различных форм контроля знаний. Для учеников с нарушениями зрения могут использоваться различные формы контроля знаний, такие как устные ответы, письменные работы, тесты, проекты и т.д. При этом, необходимо учитывать

индивидуальные особенности каждого ученика и выбирать формы контроля, которые будут наиболее эффективны для каждого из них.

В заключении можно отметить, что формирование коммуникативных компетенций у детей с нарушениями зрения является актуальной проблемой в современном образовании. Дети с такими нарушениями сталкиваются с особыми трудностями в обучении, что требует от педагогов особого внимания к их коммуникативному развитию.

При организации образовательного процесса важно учитывать коммуникативные аспекты при обучении и на всех уроках образовательной программы. Особое внимание следует уделять использованию различных методик и технологий, направленных на формирование коммуникативных навыков. Таким образом, формирование коммуникативных компетенций у детей с нарушениями зрения является сложной, но важной задачей, которую необходимо решать в процессе их обучения, чтобы обеспечить им полноценное участие в общественной жизни и успешный процесс социализации.

*Яценко Юлия Сергеевна, студент
yliayatsencko@yandex.ru*

*Воронов Евгений Николаевич, доцент
кафедра финансового права, конституционного,
гражданского и административного судопроизводства
ФГБОУ ВО «Юго-Западный
государственный университет»
envoronov@yandex.ru
г. Курск, Российская Федерация*

**Проблемные аспекты деятельности
Федеральной службы судебных приставов**

Problematic aspects of the activities of the Federal Bailiff Service

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы и коллизии в сфере законодательного регулирования деятельности судебных приставов. Проводится правовой анализ проблем, возникающих при исполнении судебных актов в современной России, с целью их научного осмысления и поиска путей их решения.

Ключевые слова: исполнительное производство, судебный пристав, исполнительный документ, решение суда, правовые нормы.

Abstract. This article discusses the problems and conflicts in the field of legislative regulation of bailiffs. The legal analysis of the problems arising in the execution of judicial acts in modern Russia is carried out in order to understand them scientifically and find ways to solve them.

Keywords: Enforcement proceedings, bailiff, enforcement document, court decision, legal norms.

В деятельности судебных приставов-исполнителей имеется большое количество проблем, которые не позволяют эффективно исполнить все решения судебных и иных органов, связанных с неоднозначной правоприменительной практикой и толкованием ФЗ “Об исполнительном производстве”. Из положений данного ФЗ следует, что судебный пристав-исполнитель обязан принять к исполнению исполнительный документ от суда, либо иного, выдавшего его органа, а также самого взыскателя и возбудить исполнительное производство. Также, упоминается, что постановление, согласно которому возбуждается исполнительное производство, может быть обжаловано в десятидневный срок. В связи с этим возникает вопрос: в чём смысл права на обжалование постановления, если пристав-исполнитель не имеет альтернативных вариантов действия, кроме как вынесение постановления. Вопрос риторическим назвать нельзя, так как довольно часто недобросовестные должники обжалуют постановления, для укрытия принадлежащего имущества и денежных средств в срок, пока исполнительные действия будут приостановлены.

Наиболее серьезным является вопрос об исполнении документа в течение двух месяцев, а также норм, регулирующих производство отдельных действий в определенные сроки - вопросы наложения ареста на имущество в месячный срок со дня вручения должнику постановления о возбуждении исполнительного производства, реализации арестованного имущества в двухмесячный срок со дня наложения ареста. Сроки, приведённые в примерах, являются контрольными, но не пресекательными [1, с. 27]. Это должно быть отражено в ФЗ, так как неосведомлённость об этом порождает жалобы сторон на бездействие со стороны судебного пристава-исполнителя.

ФЗ РФ “Об исполнительном производстве” не содержит правовых норм, регулирующих продление сроков исполнительных действий. Поэтому, если пропущен срок наложения ареста на имущество или реализации арестованного имущества суд признаёт данные действия судебных приставов-исполнителей незаконными, что делает невозможным дальнейшее исполнение судебного акта, следовательно, это должно повлечь окончание исполнительного производства и возврат документа в суд, или взыскателю. Вместе с тем ФЗ РФ “Об исполнительном производстве” не предусматривает среди оснований для прекращения исполнительных процедур, такое как истечение двухмесячного срока или пропуск крайнего срока для конкретных действий. В связи с этим, судебные приставы-исполнители, чьи действия признаны незаконными, по причине пропуска сроков вынуждены искать причины окончания исполнительно производства. Поэтому довольно часто они выносят акты о невозможности взыскания, не соответствующие действительности.

Данную проблему не решается и указанное в ФЗ РФ “Об исполнительном производстве” предписание объединения в сводное исполнительное производство нескольких производств, которые были возбуждены в отношении одного должника. В этом случае невозможно определить, как рассчитать двухмесячный период совершения определённых действий: с возбуждения

первого исполнительного производства, либо же с объединения всех имеющихся в сводное [2, с. 352].

Также, к важным вопросам нельзя не отнести вопрос правовых оснований и сроков удержания исполнительных листов в сводном исполнительном производстве в случае, если решение суда невозможно исполнить в двухмесячный срок ни по первому исполнительному листу, ни по более поздним. Из-за отсутствия контроля над этим вопросом происходит признание неправомерными действий судебного пристава-исполнителя при пропуске сроков совершения определённых исполнительных действий, а также, в отдельных случаях - возвращению исполнительных листов для дальнейшего производства даже при истечении двухмесячных сроков, что порождает правовую коллизию.

В этой ситуации стоит сформулировать следующие тезисы по проблеме сроков: в вопросах сроков стоит следовать нормам ГПК РФ до тех пор, пока этот вопрос не будет отражён в ФЗ “Об исполнительном производстве”; судьи должны принимать во внимание отсутствие возможности проведения судебными приставами-исполнителями действий за пределами двухмесячных рамок.

Также, довольно важным вопросом является применение норм, указанных в ст. 38 ФЗ “Об исполнительном производстве”, касающихся реализации права судебного пристава-исполнителя об отложении исполнительных действий по заявлению взыскателя. Указанная норма говорит о том, что исполнительные действия могут быть отложены судебным приставом-исполнителем по заявлению взыскателя. Но, к сожалению, в данной норме не имеет обязательных требований, а лишь даётся право решения этого вопроса судебному приставу-исполнителю, как в положительном, так и в отрицательном ключе, что как следствие еще больше усложняет данную деятельность [3, с. 93]. В итоге, взыскатель по необходимости может обжаловать постановление пристава в суд, если исполнение отложено не было, либо же сразу обратиться в суд, попросив об отложении исполнительных действий. Данный

вопрос возник по причине появления отдельной категории взыскателей, которая неоднозначно понимают данное положение и откладывают действия исполнительного характера неоднократно и на длительные сроки, параллельно договариваясь с должником о погашении долга в поэтапном формате [4, с. 26].

Спорным вопросом является исполнение документа о выселении гражданина из жилого помещения. ФЗ “Об исполнительном производстве” требует уведомления должника о возбуждении производства под роспись и вручения необходимых документов. Только выполнив эти действия, судебный пристав-исполнитель может принять меры по принудительному исполнению судебного решения. Но, при этом, нередки случаи, в которых должник преднамеренно избегает получения вышеуказанных документов, а в жилом помещении, которое ему надлежит освободить, проживает иной, посторонний гражданин. В такой ситуации судебный пристав-исполнитель получает возможность выхода за пределы ФЗ “Об исполнительном производстве”.

В своей практической деятельности судебный пристав-исполнитель сталкивается с большим количеством трудностей и проблем, которые чаще всего обусловлены несовершенством законодательства. Соответственно справедливое решение всех вопросов, которые связаны с исполнительным производством невозможно из-за наличия большого количества пробелов в законе.

Современное исполнительное производство нуждается в совершенствовании, так как играет значительную роль, являясь заключительной стадией гражданского процесса. Ведь гражданин обращается в суд ради реального исполнения судебных актов. Именно поэтому их практическое исполнение нужно ставить на первое место среди целей данной деятельности.

Библиографический список:

1. Веровойтова О.П. Исполнительное производство – заключительная стадия гражданского процесса // *Перо науки*. 2018 - № 5 (5). С. 27.
2. Гуреев В.А., Гуцин В.В. Исполнительное производство: учебник. М.: Эксмо, 2016. 352 с.

3. Воронов Е.Н. Органы принудительного исполнения судебных актов в России: история и современность. Курск, 2013. 93 с.
4. Воронов Е.Н. Организация принудительного исполнения судебных актов в Российской Федерации: дисс. ... канд. юрид. наук. М., 2010. 26 с.

**Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
«Проблемы общественных наук в России и за рубежом:
история и современность»
г. Йошкар-Ола, 24-25 апреля 2023 года**

Статьи печатаются в авторской редакции
Материалы опубликованы 10.05.2023 г.

Адрес редакции и издателя: 424007, г. Йошкар-Ола, ул. Прохорова, 28
телефон/факс: 8-8362-63-56-40
e-mail: konf_mosi@mail.ru, rector@mosi.ru