

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

**СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ
ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

www.scipro.ru

**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**Педагогика и психология:
прикладные исследования и разработки**

**Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции**

10 мая 2023 г.

**www.scipro.ru
Москва, 2023**

УДК 37
ББК 74

Главный редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева

Педагогика и психология: прикладные исследования и разработки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 10 мая 2023 г., Москва: Профессиональная наука, 2023. – 28 с.

DOI 10.54092/9781447680413

ISBN 978-1-4476-8041-3

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогики, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам Международной научно-практической конференции «**Психология, педагогика, образование: актуальные исследования и разработки**», состоявшейся 10 мая 2023 г. в г. Москва.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: PSDgraphics

УДК 37
ББК 74



- © Редактор Н.А. Краснова, 2023
- © Коллектив авторов, 2023
- © Lulu Press, Inc.
- © НОО Профессиональная наука, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА	5
Степанова М.А., Морозова О.В. Народные сказки как средство профилактики и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста	5
СЕКЦИЯ 2. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	11
Малых Н.С. Особенности подготовки домашнего задания в классе дополнительного фортепиано ...	11
СЕКЦИЯ 3. ПСИХОПЕДАГОГИКА	16
Акименко Г.В., Кирина Ю.Ю., Федосеева И.Ф., Яковлев А.С. Развитие коммуникативной компетенции обучающихся в медицинском вузе	16

СЕКЦИЯ 1. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 372

Степанова М.А., Морозова О.В. Народные сказки как средство профилактики и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста

Folk tales as a means of prevention and correction of aggressive behavior of older preschool children

Степанова М.А.,

студентка Педагогического института ВлГУ,

Морозова О.В.

к.п.н., доцент,

Владимирский государственный университет

имени А. Г. и Н. Г. Столетовых, Владимир

Stepanova M.A.,

student of the Pedagogical Institute of VISU,

Morozova O.V. Ph.D., Associate Professor,

Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletov, Vladimir

***Аннотация.** Статья посвящена анализу возможностей использования народной сказки с целью профилактики и коррекции агрессивного поведения дошкольников. Обозначены возможные педагогические условия профилактики и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста посредством народной сказки. Представленные результаты экспериментальной апробации на базе МДОУ «Детский сад № 2 «Ёлочка»» (г. Камешково Владимирская область) подтверждают эффективность данных педагогических условий.*

***Ключевые слова:** народные сказки, агрессивное поведение, старший дошкольный возраст.*

***Abstract.** The article is devoted to the analysis of the possibilities of a folk tale in the prevention and correction of aggressive behavior of preschoolers. Possible pedagogical conditions for the prevention and correction of aggressive behavior in older preschool children through a folk tale are given. The results of experiment testing on the base of MBPEI Kindergarten № 2 «Herringbone» (Kameshkovо, Vladimir region) confirmed the effectiveness of these pedagogical conditions.*

***Keywords:** folk tales, aggressive behavior, senior preschool age.*

Проблема агрессивных проявлений в поведении дошкольников сегодня все чаще беспокоит педагогов и родителей. По мнению исследователей, этот феномен объясняется прежде всего слабой социализированностью дошкольников, несформированностью социально принятых коммуникативных навыков, распространением компьютерных игр как способа организации детского досуга, а также отношениями в семье. [1, с.352-353]

Очень важно начать коррекцию агрессивного поведения детей в дошкольном возрасте, в период первоначального становления личности. А поскольку одним из эффективных и признанных средств развития ребенка на этапе старшего дошкольного возраста является народная сказка [3, с.48-49], она вполне применима и для целей коррекционной работы, в том числе, направленной на профилактику и коррекцию агрессивного поведения.

Выявленные в процессе диагностики показатели высокого уровня предрасположенности старших дошкольников к проявлениям агрессивного поведения убедили нас в необходимости проведения на базе МДОУ «Детский сад № 2 «Ёлочка»» (г. Камешково Владимирская область) исследования, цель которого состояла в теоретическом обосновании и апробации в ходе опытно-экспериментальной работы педагогических условий профилактики и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста посредством народной сказки.

В качестве гипотезы было сформулировано предположение о том, что народная сказка может выступать эффективным средством профилактики и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста при реализации ряда педагогических условий: совместное с детьми придумывание и использование их в педагогической работе серии сказок с одним из героев народной сказки; дифференцированный подход к подбору народных сказок на основе учета типов агрессивного поведения старших дошкольников; взаимодействие с родителями по вопросам использования народных сказок с целью профилактики и коррекции агрессивного поведения их детей.

Важнейшим средством профилактики и коррекции агрессивного поведения старших дошкольников является формирование коммуникативных умений детей, навыков поведения в различных ситуациях взаимодействия, способности к общению со взрослыми и сверстниками. Именно правильно выстроенное общение и нравственные отношения со сверстниками позволят дошкольникам обогащать образы самого себя, развивать самосознание ребенка, формировать его самооценку и тем самым предотвращать проявления агрессии по отношению к окружающим людям. Поэтому для диагностики старших дошкольников на начальном этапе данного исследования были выбраны методики, определяющие уровень развития навыков конструктивного общения:

- 1) «Этические беседы с детьми» (авторы: В.И. Петрова, Т.Д. Стульник)
- 2) «Диагностика межличностных отношений дошкольников» (авторы: О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова)
- 3) «Диагностика личностных ожиданий ребенка в общении со взрослым» (автор: Е.И. Середа).
- 4) «Метод проблемных ситуаций» (автор: В.А. Петровский).

Результаты диагностики показали недостаточный уровень сформированности коммуникативных навыков и, как следствие, значительный процент детей, предрасположенных к проявлению агрессивного поведения и в экспериментальной, и в контрольной группе (высокий уровень: 10 детей (40%) ЭГ, 9 детей (36%) КГ; средний уровень: 11 детей (44%) ЭГ, 11 детей (44%) КГ; низкий уровень: 4 детей (16%) ЭГ, 5 детей (20%) КГ).

В ходе опытно-экспериментальной работы мы совместно с детьми придумывали серию сказок про Колобка. Наш выбор был сделан в пользу именно этого сказочного персонажа ввиду того, что старшие дошкольники должны понять, что уже скоро они отправятся исследовать мир (следующая жизненная ступень – поступление в школу), и на пути им будут встречаться разные типы людей. Колобок предупреждает, что есть люди-зайцы, люди-волки, люди-медведи, а еще встречаются самые хитрые – люди-лисы. Дети должны быть внимательны, изучать людей, приглядываться к ним, менять стиль поведения, общаясь с каждым из них, а не использовать одну и ту же модель поведения со всеми, как делал Колобок, даже если она была успешной. Сюжеты сочиненных сказок основывались на приеме Дж. Родари «встречи персонажей из разных сказок». Критерием распределения сказок внутри серии стали причины, вызывающие агрессивное поведение у старших дошкольников, выделенные С.М. Валявко, Ю.Ю. Аксеновой [2, с.95]:

- стремление привлечь к себе внимание сверстников,
- стремление получить желаемый результат,
- стремление быть главным,
- сказки стремление защититься или отомстить,
- стремление ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

Например, в первую группу вошли сказки, направленные на профилактику и коррекцию агрессивного поведения детей, вызванного стремлением привлечь к себе внимание сверстников: «Лесное ателье», «Лесной каток», «Однажды зимой...». Так, по сюжету сказки «Лесное ателье», придуманному нами, Колобок открыл ателье, а капризная Красная Шапочка, подосланная Волком, всячески словесно нападала на сотрудников ателье, обслуживающих ее, тем самым привлекая к себе внимание.

Вторую группу составили сказки, направленные на профилактику и коррекцию агрессивного поведения детей, вызванного стремлением получить желаемый результат. В данную группу вошли сказки: «Как Колобок хлеб пек», «Приключение на теплоходе», «Сказка про пожар». Например, по сюжету сказки «Как Колобок хлеб пек» Кощей украл Зайца и обещал его отдать, обменяв на Колобка. И так ему хотелось получить именно Колобка, а не «булку с глазами», которую звери начали для него печь, что он всячески им мешал, на что получал проявления агрессивного поведения в ответ, в частности, со стороны Медведя. Здесь впервые мы с детьми обсудили, что агрессивное поведение может быть оправдано только в исключительных случаях, с целью самозащиты, например.

Колобок не просто был главным героем придуманных нами сказок, он также стал частым «гостем» нашей группы, носителем моральных функций, осуждающим любые проявления агрессии. При каждой встрече Колобок отмечал хорошие поступки детей. Придя в группу, персонаж говорил детям, что наблюдал за ними из волшебной страны, где он живет, и чрезвычайно был рад видеть, что дети дружно играли, не ссорились и помогали друг другу. Колобок также предлагал детям поведать ему о тех поступках, которые он по какой-то причине просмотрел, и о том, что происходило в группе, пока его не было.

Реализуя второе педагогическое условие, мы подобрали народные сказки и включили их в индивидуальную и подгрупповую работу со старшими дошкольниками с учетом дифференцированного подхода. Дифференцированный подход при подборе народных сказок выстраивался на основе классификации типов агрессивного поведения, предложенных Н.Н. Форманюк, А.А. Арутюнян [4, с. 317-319].

Для работы с детьми первого типа – импульсивно-демонстративного, подбирались такие народные сказки, которые указывали на последствия игнорирования норм и правил поведения. Например, в сказке «Вершки и корешки»: Медведь без труда, силой хотел урожай мужика получить, но мужик его дважды обхитрил. Колобок в одноименной сказке делал, что хотел; по лесу катался, с лесными зверями общался, никого не боялся и, как результат, оказался съеденным более хитрой Лисицей; «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»: повел себя Иванушка, как ему вздумалось, не слушался сестрицу, и превратился в козленочка; «Теремок»: не рассчитал Медведь силы, полез на Теремок и раздавил его, чуть всех зверей не передалвил. Данная группа сказок позволила прийти с детьми к следующим выводам:

- нельзя делать все, что вздумается: есть правила, нормы, договоренности, которые необходимо соблюдать;
- правильнее быть добрым и не нарушать правил поведения, потому что на любого хулигана найдется управа;
- совершая зло, добра в ответ ждать не стоит, зло порождает зло;
- на силу всегда найдется большая сила;
- осторожность никогда не помешает: не стоит быть слишком добрым и доверчивым («Доверяй да проверяй») и др.

Для работы с детьми второго типа – нормативно-инструментального, использовались народные сказки, иллюстрирующие недопустимость требования получения желаемого любыми средствами. Например, в сказке «Лиса и дрозд» Лиса угрожала Дрозду расправой над его детушками, долго Дрозд выполнял прихоти Лисы, пока не навел на ее след охотничьих собак, которые ее и задрали. Данная группа сказок позволила прийти с детьми к следующим выводам:

- злом да обидами желаемого не добиться;
- руганью и бранью нельзя добиться послушанья и покорности;

- злые поступки всегда влекут за собой суровое наказание;
- признание своих ошибок – это путь к прощению и др.

Для работы с детьми третьего типа – целенаправленно-враждебного, подбирались такие народные сказки, которые демонстрировали неблагоприятные последствия неоправданной жестокости и враждебности по отношению к окружающим. Например, в сказке «Василиса Прекрасная»: осуждается жестокость мачехи и ее дочерей, издевавшихся над Василисой Прекрасной, даже Баба Яга в противовес им показана более справедливой. «Волк и семеро козлят»: осуждается жестокость Волка, оправдываются действия Козы в отношении Волка. «Волшебная дудочка»: осуждается жестокость мачехи и ее дочери, им противопоставляется падчерица, смиренная и добрая.

Алгоритм работы с народными сказками был следующим:

- 1) Ритуал «входа» в сказку.
- 2) Прочтение сказки.
- 3) Беседа по прочитанному (анализ).
- 4) Пальчиковые игры; отгадывание загадок про героев сказок; рисование (лепка) на тему понравившейся сказки; распределение ролей и проигрывание сказки или ее части; придумывание нового конца сказки.
- 5) Ритуал «выхода» из сказки.

В рамках третьего педагогического условия нами было осуществлено взаимодействие с родителями по вопросам использования народных сказок с целью профилактики и коррекции агрессивного поведения их детей.

Совместно с родителями нами был проведен ряд мероприятий, предполагающих работу с народной сказкой:

- 1) Тематические родительские собрания о возможностях использования народных сказок в воспитательных целях.
- 2) Дни открытых дверей.
- 3) Подготовка костюмов и атрибутов к сюжетно-ролевым играм по сочиненным нами сказкам.
- 4) Участие родителей в оформлении выставок творческих работ по сказкам о Колобке.
- 5) Выполнение родителями вместе с детьми домашних заданий творческого характера.
- 6) Консультация для родителей на тему: «Как написать свою сказку?».
- 7) Индивидуальное консультирование родителей, у чьих детей была выявлены предпосылки или проявления агрессивного поведения.

По завершении опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровня предрасположенности старших дошкольников к проявлениям

агрессивного поведения. Анализ результатов диагностики показал более выраженную положительную динамику показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой: высокий уровень проявления агрессивного поведения не был выявлен ни у одного ребенка ЭГ (-40%), у 7 детей (30%) КГ (-8%); низкий уровень: у 12 детей (54%) ЭГ (+32%), у 5 детей (12%) КГ (без изменений).

Таким образом, результаты исследования доказывают, что народная сказка как средство профилактики и коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста эффективна при реализации ряда педагогических условий:

- совместное с детьми придумывание серии сказок с одним из героев народной сказки и использование их в педагогической работе,
- дифференцированный подход на основе учета типов агрессивного поведения к подбору народных сказок, включаемых в индивидуальную и подгрупповую работу со старшими дошкольниками для профилактики и коррекции агрессивного поведения у них;
- взаимодействие с родителями по вопросам использования народных сказок как средства профилактики и коррекции агрессивного поведения их детей.

Библиографический список

1. Билинская К.Н. К проблеме агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. - 2020. - № 25 (315). - С. 352-355.
2. Валявко С.М., Аксенова Ю.Ю. Концепции агрессивного поведения детей дошкольного возраста: современный взгляд // Специальное образование. - 2019. - № 2. - С. 94-99.
3. Крестовский А.В. Роль народной сказки в воспитании духовно-нравственных качеств дошкольников // Сибирский педагогический журнал. - 2018. - № 2. - С. 47-52.
4. Форманюк Н.Н., Арутюнян А.А. Детская агрессия и методы борьбы с ней // Молодой ученый. - 2021. - № 24 (366). - С. 317-319.

СЕКЦИЯ 2. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378

Малых Н.С. Особенности подготовки домашнего задания в классе дополнительного фортепиано

Peculiarities of preparing homework in the supplementary piano class

Малых Наталья Сергеевна,

Комедж искусств Тюменского государственного института культуры,
Преподаватель по классу дополнительного фортепиано

Natalya Sergeevna Malых,
College of Arts, Tyumen State Institute of Culture,
Instructor,
Tyumen State Institute of Culture

***Аннотация.** В статье изложены наиболее общие пункты для самостоятельного разучивания музыкальных произведений учебного репертуара в классе дополнительного фортепиано. Автор уделяет внимание основным этапам разучивания произведений. Выделяются условия, обеспечивающие успешное выполнение данного вида работы.*

***Ключевые слова:** самостоятельная работа, педагог, контроль, дополнительный инструмент фортепиано.*

***Abstract.** The article describes the most common points to independent learning of musical works of educational repertoire in the class of additional piano. The author pays attention to the main stages of learning the pieces. The article highlights the conditions which provide the successful fulfillment of this type of work.*

***Keywords:** independent work, instructor, control, additional piano instrument.*

При подготовке домашнего задания решающее значение имеет организация самостоятельной работы студента. Мы полагаем, что задача педагога - привить студенту самодисциплину, систематичность в работе, самоконтроль. На наш взгляд, важно научить студента проявлять готовность самостоятельно отыскивать средства воплощения художественного замысла, а также способность критически оценивать результаты собственной музыкально-исполнительской деятельности.

В данной работе мы предложим опорные пункты, которые будут ориентирами в самостоятельной работе учащегося класса дополнительного инструмента: аппликатура, метроритм, координация, динамика. Заметим, что эти ориентиры являются главными составляющими средств музыкальной выразительности.

Аппликатура

Самый важный и ответственный момент на начальном этапе работы над произведением – это выбор аппликатуры, над которой должна вестись тщательная работа. По словам Г.Нейгауза «Важно установить главный, верховный принцип художественно верной аппликатуры...наилучшей является та аппликатура, которая позволяет наиболее верно передать

данную музыку и наиболее точно согласуется с ее смыслом. Она же будет самой красивой аппlikатурой» [3, с. 124]. Помимо вышесказанного главного принципа аппlikатуры Г. Нейгауз рассматривает ещё два - «ее гибкость, изменчивость (вариантность) в связи с духом, характером и фортепианным стилем данного автора» [3, с. 125]. , и - «принцип удобства аппlikатуры для данной руки в связи с ее индивидуальными особенностями...» [3, с.127].

Л. Баренбойм подчеркивал, что «художественные намерения играют важную роль в выборе аппlikатуры» и не отрицал «значения прочих факторов, влияющих на расстановку пальцев и прежде всего, конечно удобства аппlikатуры для играющего», однако придавал этим моментам «второе, подчинённое значение» [1, с.81].

Однако, нам представляется важным адаптировать высказывание великих педагогов к студентам, изучающим фортепиано как дополнительный инструмент. Не будем забывать, что зачастую их специальным инструментом являются духовые, струнные или народные инструменты, а фортепиано является для них чужеродным и порою не совсем знакомым инструментом в плане комфортного владения им, в этом случае не всегда целесообразно выбирая аппlikатуру, исходить из принципов ее художественного значения. Здесь решающим фактором является удобство. Иногда удобство аппlikатурных решений вызвано временной необходимостью. В нашей практике был случай, когда студентка из-за повреждения на третьем пальце испытывала боль при нажатии клавиатуры. К сожалению, совсем исключить этот палец их аппlikатурных комбинаций не представлялось возможным, и нам пришлось подбирать такие варианты, в которых использование данного пальца было бы минимальным.

Необходимо учесть ещё один факт: студентам, изучающим оркестровые струнные смычковые (скрипка, альт и тд) и народные струнные щипковые (домра, балалайка) инструменты, как специальные, зачастую не комфортно переходить на пятипальцевую аппlikатуру, тк на своих, «родных» инструментах они пользуются четырехпальцевой, и нумерация пальцев с фортепианной не совпадает. Адаптация под новую аппlikатуру порою длится значительный период, в который педагогом подбирается аппlikатура имеющая целесообразность в данном произведении, и, к сожалению, не всегда имеющая художественное значение .

Педагогу во время работы в классе необходимо учесть размер и особенность строения кисти рук данного студента и его техническую подготовленность. Желательно, чтобы педагог записывал аппlikатуру всегда в присутствии ученика, таким образом предоставляя возможность участвовать в продумывании того или иного аппlikатурного решения. Удачно совместно найденная аппlikатура способствует лучшему запоминанию и овладению музыкальным материалом.

Далее следует самостоятельная проработка небольших фрагментов пьесы правильной аппlikатурой в медленном темпе каждой рукой отдельно. Известно, что переучивать

аппликатуру сложнее, нежели на этапе разбора постараться сразу играть правильными пальцами.

Метроритм

Одна из самых главных задач самостоятельного разбора произведения – уточнение ритмических представлений в данной пьесе. Зачастую случается так, что обучаясь в классе дополнительного инструмента студент может со счетом прохлопать заданный ритм, но не может воспроизвести текст в соответствии с замыслом композитора. В таком случае при самостоятельной работе над произведением студенту рекомендуется считать вслух не только при работе в классе, но и дома. Делать это желательно не только на начальном этапе работы, но и при исполнении уже готового произведения. В медленном темпе следует считать, ориентируясь на мелкие доли такта, а подвижном темпе, соответственно, на крупные доли. Также для самостоятельной работы студенту можно рекомендовать использовать следующие методы: разучивание ритма с помощью подтекстовок, проговаривания ритмослогов, отстукивание сильной доли ногой, а также работу с метрономом, с помощью которого можно проверить умение держать темп и почувствовать отклонения от метра.

Что касается окончательного темпа, в котором будет исполняться произведение, то нужно учитывать тот момент, что зачастую обозначения темпа расплывчаты и неопределенны. Каждое из них имеет широкую зону применения. Разные пьесы, обозначенные одним и тем же темповым термином (например, *Andante*), часто имеют разную скорость и пульсацию. Каждый исполнитель, таким образом, может избрать темп в рамках зоны по своему усмотрению. Фактически, темп является фундаментом интерпретации. Даже несмотря на то, что на этом фундаменте могут быть выстроены здания различной конструкции. Стравинский, называя темп делом первостепенной важности, заявлял: «Мое произведение способно пережить все, кроме неверного и неопределенного темпа» [2, с.57]. Действительно, если бы темп мог быть избран произвольно, то само выражение «верный темп» потеряло бы смысл. Метрономические пометки композиторов часто субъективны, случайны и нередко противоречат обозначению темпа. Однако нужно помнить, что темп всегда тесно связан с характером, настроением произведения.

Координация движений

Учащийся тогда достигает вершины умения обращаться со своими слуховыми и двигательными представлениями, когда он способен легко и быстро усваивать музыкальный текст. Правильное исполнение неразрывно связано с опытом студента, игровыми навыками, моторикой музыкального аппарата и особенно координацией.

Данный этап работы предполагает заучивание текста наизусть, запоминание движений рук, а также точное выполнение указаний, касающихся штрихов, динамики, фразировки,

артикуляции и пр. Отрабатываются движения сначала отдельными руками в медленном темпе, затем прорабатываются двумя руками.

Трудные места требуют более кропотливой работы, для этого совместно с педагогом в классе подбираются соответствующие приемы игры, а затем самостоятельно отрабатываются студентом при выполнении домашнего задания. Важно научить студента вычленять неудобные для игры места и правильно их отрабатывать. Зачастую студентам сложно найти «камень преткновения» в виде межтактовой связи или выявить несколько неудобных шестнадцатых в большом пассаже, и они безрезультатно пытаются проигрывать неудавшийся отрывок вновь и вновь. На уроке мы предлагаем замечать, в каком именно фрагменте происходит «спотыкание», как правило, это две-три ноты. Тогда мы вместе ищем причину, к примеру, неудобный скачок на большой интервал, или неправильно подобранная аппликатура, выявив причину, отрабатываем эти две-три ноты в медленном темпе, затем добавляем несколько нот из данной фразы до и после проучиваемого такта, то есть укрупняем данный отрывок, а затем проигрываем уже весь пассаж или всю фразу.

Когда отработаны все неудобные фрагменты в медленном темпе, можно приступать к проучиванию произведения целиком, при этом чуть сдвинув темп. Таким образом происходит объединение всех выученных фрагментов. При этом, правильно сформированные ритмические представления, при прочтении текста прочно связываются со знанием всех координационных движений и перестают быть препятствием в разучивании данного произведения.

Динамика

Динамика, которая помогает выявить кульминационные точки произведения и обогатить фактуру яркими красками выступает как элемент выразительности и передачи эмоционального состояния.

Работа над динамикой неразрывно связана с работой над интонацией и фразировкой. Важно отметить, что динамика отвечает за эмоциональность музыки, а также значительно влияет на фразировку. Большинству учащихся легко понять, где находится вершина фразы. Если же возникает затруднение, мы рекомендуем вокализовать разучиваемую фразу. Мысленно «пропевая» мелодию на одном дыхании, ученик может с лёгкостью проанализировать естественное строение фразы в процессе её развития и с помощью микродинамики правильно проинтонировать ее.

Работая с учеником в классе, необходимо совместно выстроить динамический план таким образом, чтобы напряженность звуковой кульминации соответствовала ее значимости в общем эмоциональном и смысловом контексте произведения. Важно научить студента самостоятельно работать над динамикой и самое главное научить самостоятельно применять широкую палитру динамических оттенков, совместно с педагогом найденных в классе.

Среди большинства студентов, изучающих предмет дополнительного инструмента, можно наблюдать связь между усилением звука и ускорением, между его ослаблением и замедлением. Часто педагоги обращают внимание студентов на это явление, трактуя его как проявление «неграмотной» музыкальности. Еще Лист отвергал эту «условную выразительность», а Нейгауз, отмечая у «малоразвитых учеников» отождествление понятий «crescendo» и «accelerando», «diminuendo» и «ritardando», требовал полного их разграничения [3, с. 41]. Необходимо совместно выявлять подобные неточности в исполнении студента на уроках, и требовать тщательного контроля за исполнением динамических вилок при домашних занятиях.

Библиографический список

1. Баренбойм, Л.А. Фортепианная педагогика / Л.А. Баренбойм. – Москва: Классика-XXI, 2007. – 190 с.
2. Гельфанд, Я. Диалоги о фортепианной нотации и ее интерпретации / Я. Гельфанд. – СПб: Композитор, 2008. – 216 с.
3. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепианной игры. Изд. 5-е / Г. Нейгауз. – Москва: Музыка, 1987. – 239 с.

СЕКЦИЯ 3. ПСИХОПЕДАГОГИКА

УДК 316.6

Акименко Г.В., Кирина Ю.Ю., Федосеева И.Ф., Яковлев А.С. Развитие коммуникативной компетенции обучающихся в медицинском вузе
Development of communication competence students at a medical university

Акименко Галина Васильевна

К.И.Н., доцент

Кирина Юлия Юрьевна

К.М.Н., доцент

Федосеева Ирина Фаисовна

К.М.Н., доцент

Яковлев Антон Сергеевич

ассистент

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»

Akimenko Galina Vasilievna

Kirina Yulia Yurievna

Fedoseeva Irina Faisovna

Yakovlev Anton Sergeevich

«Kemerovo State Medical University»

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть существующие представления о факторах и условиях формирования и развития коммуникативной компетентности у обучающихся в медицинском вузе. Представлена модель, включающая в себя подходы, принципы, педагогические условия, методы, средства, формы и приемы, позволяющие эффективно развивать данное качество у будущих врачей.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, вуз, обучающийся, психология.

Abstract. The article attempts to consider the existing ideas about the factors and conditions for the formation and development of communicative competence among students in a medical university. A model is presented that includes approaches, principles, pedagogical conditions, methods, tools, forms and techniques that allow to effectively develop this quality in future doctors.

Keywords: communicative competence, university, student, psychology.

Задача активного развития коммуникативных способностей обучающихся, в том числе в межличностном и групповом общении, была поставлена отечественной педагогикой ещё в 70-е годы XX в.

Процессы глобализации и интеграции нашей страны в мировое образовательное, экономическое, культурное и информационное пространства актуализировали актуальность проблемы решения данной задачи. Будущий специалист должен уметь выстраивать как минимум профессиональное, креативное, бесконфликтное взаимодействие с коллегами и пациентами.

В 1996 году Совет Европы (Берн, Mr Walo Hutmacher) определил пять базовых компетенций, необходимых любому специалисту в XXI веке. В их числе: политические и социальные компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, а так же компетенции, реализующие способность и желание учиться на протяжении всей жизни человека. Особый акцент был сделан на формирование компетенций, определяющих владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни.

В силу того, что в контексте профессиональной подготовки врачей данные знания, умения и навыки попадают в число приоритетных.

Вместе с тем, по результатам проведенных ранее исследований можно констатировать: студенты Кемеровского государственного университета (КемГМУ) фиксируют у себя наличие проблем в межличностном общении в учебной группе, с преподавателями, родителями, представителями противоположного пола и т.п. (не менее 65%). О желании совершенствовать свои знания, навыки и умения в области метакоммуникации заявили 74,3% респондентов [2, 3].

В отечественной и зарубежной психологии «креативность» (*от англ. creativity*) рассматривается как полная противоположность шаблонному мышлению. Коммуникативная креативность (компетентность) предполагает творческий подход к организации межличностного, группового, в том числе и в будущем профессионального общения. Таким образом, наличие у личности сформированной коммуникативной компетентности - есть необходимое условие успешности в работе в системе «Человек-Человек».

Американский психолог Дж. Гилфорд, разрабатывая теорию креативности, выделил такие значимые качества личности, как: наличие дивергентного мышления и возможности генерировать большой спектр идей; способность к обнаружению, постановке проблем и созданию новых моделей общения; оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно; навыки трансформации знаний и смыслов и открытие новых функций объектов и субъектов общения [1].

Коммуникативная креативность в настоящее время является одним из важнейших качеств поликультурной современной личности, так как оно способствует эффективному взаимодействию с представителями других культур и позволяет: толерантно воспринимать культурно-специфическое поведение партнера по коммуникации; осознавать «барьеры общения»; уметь отказываться от стереотипов и руководствоваться в своём поведении межкультурными ценностями. Коммуникативная компетентность способствует созданию основы профессиональной мобильности, развитию навыков подготовки к быстро меняющимся условиям жизни, приобщает будущего специалиста к стандартам мировых достижений, умножает возможности личности в профессиональной самореализации [4].

В этой связи перед российской системой высшего образования встает ряд проблем, в их числе: развитие аксиологических установок обучающихся; гуманизация и гуманитаризация всей системы непрерывного медицинского образования. Решение данных задач, предполагает развитие у современного специалиста способности ориентироваться в мировом профессиональном пространстве. Одним из средств, обеспечивающих достижение этой цели, является межкультурная коммуникация, а значит, как минимум, хорошее знание иностранных языков.

Важнейшей задачей, стоящей перед системой медицинского образования совершенствование у обучающихся навыков общения, сформированность которых положительно сказывается на организации и результативности учебного процесса.

Формирование коммуникативных образовательных компетенций является активно исследуемой научной проблемой, широко представленной в работах Г.К. Селевко, С.Г. Воровщикова, А.Ф. Присяжной, А.В. Хуторского, И.М. Осмоловской и др. [4, 6, 12].

Вместе с тем, анализ существующей вузовской практики свидетельствует о том, что формированию коммуникативной креативности студентов не уделяется не достаточного внимания, и, как следствие, эта компетенция формируется во многом бессистемно и в недостаточно полном объеме.

Цель исследования: определить психологические составляющие феномена коммуникативной креативности; изучить возможности практических занятий в создании организационно-содержательных условий для формирования коммуникативной креативности и гибкости у студентов медицинского вуза; выявить психологические условия и факторы оптимального развития коммуникативной креативности будущего специалиста в процессе изучения курса «Психология».

Проблема исследования заключается в разработке содержательно-организационного компонента системы формирования у обучающихся в медицинском вузе коммуникативной креативности, в котором представлены необходимые для процесса её формирования знания, умения, определены методы, технологии и формы педагогического воздействия.

Объектом исследования выступает феномен коммуникативной компетентности и психологические условия её развития в рамках изучения гуманитарных дисциплин.

Предмет исследования - явление коммуникативной креативности в условиях совместной деятельности обучающихся и преподавателей.

Эмпирическое исследование проводилось на базе КемГМУ.

Градации выборок испытуемых осуществлялась с учетом профиля профессиональной подготовки, отражающего педагогические условия формирования профессиональной культуры студентов лечебного факультета. Выборка испытуемых составила 73 человека (23 юношей и 50 девушек). Средний возраст участников - 19,3 года.

Методы исследования: анализ научной литературы по проблеме, включённое наблюдение, интервью. В процессе исследования использовались следующие методики: тест социального интеллекта Дж. Гилфорда (J. P. Guilford), личностный опросник Р. Кеттелла (Raymond Bernard Cattell) для измерения поведенческих и интеллектуальных характеристик коммуникативной креативности, методика К.Томаса (Donald Thomas Campbell) «Стратегии поведения в конфликте», Шкала «Техника общения» Н.Д. Твороговой.

Результаты исследования и обсуждение. Сложность феномена коммуникативной компетенции обусловлена, прежде всего, содержанием понятия «коммуникация», которое трактуется не только как «взаимодействие субъектов, в процессе которого происходит обмен информацией и устанавливаются межличностные связи», но и как сотрудничество. Отсюда, коммуникативные действия, совершаемые участниками данного процесса, направлены на учет позиции собеседника либо партнера по коммуникации, а также на согласование действий в совместной деятельности для достижения общей цели.

Коммуникативная креативность студента-медика как внутренний потенциал будущего врача является сложным феноменом, имеющим свою структуру и содержание.

Обобщив исследования, имеющиеся по данной проблеме, нами определен компонентный состав коммуникативной креативности:

- когнитивный компонент (легкость в установлении коммуникативных контактов, гибкость и оригинальность в общении);
- эмоциональный компонент (творческую мотивацию, эмпатичное восприятие собеседника, а также эмоциональную гибкость и лабильность);
- конативный компонент (коммуникативную активность, способность к импровизации, независимость и адекватность реагирования).

Следовательно, высокий уровень коммуникативной креативности вряд ли достижим при низком уровне социального интеллекта или вообще без социального интеллекта.

Впервые этот термин был использован американским психологом Э. Торндайком (Edward Lee Thorndike, 1920 г.) [5]. Данное понятие было охарактеризовано, как способность мудро поступать в человеческих отношениях и как дальновидность в межличностных взаимодействиях.

Полученные данные по результатам методики М. Саливана, свидетельствуют о том, что у большинства респондентов (64,3%) способности к познанию поведения выше среднего (средние показатели) и еще у 11,5% - высокие способности. Это может говорить о способности студентов лечебных специальностей предвидеть последствия поведения окружающих, предвосхищать их дальнейшие действия на основе анализа реальных ситуаций общения, предсказывать события, основываясь на понимании чувств, экспрессии, намерений участников коммуникации. Также представители данной группы обладают высокой

чувствительностью к особенностям человеческих взаимоотношений, быстро и безошибочно понимают то, что люди говорят друг другу, с каким эмоциональным и экспрессивным содержанием в контексте определенной ситуации.

Высокий социальный интеллект связан с интересом к социальным проблемам и часто сочетается с развитыми организаторскими способностями. Эта категория людей, как правило, имеет выраженный интерес к самопознанию и развитую способность к рефлексии, так же проявлению креативности в метакоммуникации.

Установлено, что уровень развития социального интеллекта в большей степени определяет успешность адаптации к профессиональной деятельности, чем уровень общего интеллекта. Специалисты с высоким социальным интеллектом обычно легко уживаются в коллективе, способствуют поддержанию оптимального психологического климата, проявляют больше интереса, смекалки и изобретательности в работе.

Будущие врачи с низким социальным интеллектом наоборот могут в профессиональной деятельности испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения с коллегами и пациентами и снижает возможности социальной адаптации. Как следствие не редки случаи ухода из профессии.

Вместе с тем, по мнению ряда российских психологов, низкий уровень социального интеллекта может в определенной степени компенсироваться другими психологическими характеристиками (например, развитой эмпатией, некоторыми чертами характера, стилем общения, коммуникативными навыками, толерантностью), а также может быть скорректирован в ходе активного социально-психологического обучения [7, 8].

Анализ результатов эмпирического исследования позволяет констатировать: у подавляющего большинства (54%) респондентов средний уровень свойств и способностей, составляющие коммуникативную компетентность и креативность; 44% и средний 29% средний и ниже среднего уровень социально - перцептивных способностей; более 80% студентов имели высокий и средний уровень способностей к вербальной и невербальной экспрессии.

По результатам шкалы «Техника общения» Н.Д. Твороговой, такие факторы в структуре личности как пронизательность, рассудительность и самостоятельность были средними, в то время как показатель ориентации на практические вещи в отличие от ориентации на воображение и творчество – высокими. Показатель вербального интеллекта по данному тесту, как в группе девушек, так и юношей был не выше среднего (47,6%).

У респондентов так же преобладали низкие (28%) и средние (60%) показатели эмпатии. Отмечено, что слабо развита проникающая способность к эмпатии, которая является одним из самых важных факторов, необходимых для общения на высоком профессионально-творческом уровне в работе врача .

В рамках исследования так же был выявлен низкий уровень вербальной коммуникативной креативности у юношей – 17%, но у девушек при этом этот показатель был равен 46,7%. Показательно, что при этом уровень эмоциональной (языковой) тревожности у молодых людей выше – 38,3%, а у девушек – ниже (32,6%). Адекватность самооценки у респондентов приблизительно одинакова, но в целом, можно констатировать, что ее уровень у 34,8% занижен.

Полученные данные позволяют констатировать, что у респондентов зафиксировано не достаточно выраженное проявление свойств, составляющих оптимальный для профессиональной деятельности врача уровень креативной компетентности личности.

По мнению специалистов для формирования креативной компетентности обучающихся в вузе важно: развитие интеллектуальных способностей; воображения и ассоциативного мышления; умения самостоятельно принимать решения; формирование и развитие эмпатии; укрепления и оптимизации внутренних мотивов самоактуализации; повышения уровня самооценки и снижения языковой тревожности [9, 11].

На основании полученных данных по результатам методики К. Томаса «Стратегии поведения в конфликте» можно сделать ряд выводов: 40 % респондентов наиболее близка стратегия «компромисса» т.е. из конфликтной ситуации они предпочитают выходить, достигая общего соглашения путем взаимных уступок. Установлено, что стратегию «избегание», которая характеризуется стремлением уйти от конфликта, доминирует в поведенческом рисунке у 35 % опрошенных.

У респондентов выявлены минимальные проценты по стратегиям «сотрудничество» (5,2%), «соперничество» (9,8 %) и «приспособление» (10 %).

В процессе обучения в вузе система формирования коммуникативной компетентности, включает в себя ряд структурных компонентов: оценочно-корректирующий, мотивационно - целевой, содержательно-организационный, рефлексивно - прогностический, направленных главным образом на формирование коммуникативной креативности.

Одним из направлений развития коммуникативной креативности студентов является повышение эффективности совместной деятельности обучающихся на семинарских и практических занятиях по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам.

В настоящем исследовании была разработана система формирования коммуникативной креативности студентов лечебных специальностей КемГМУ (рис.1.).

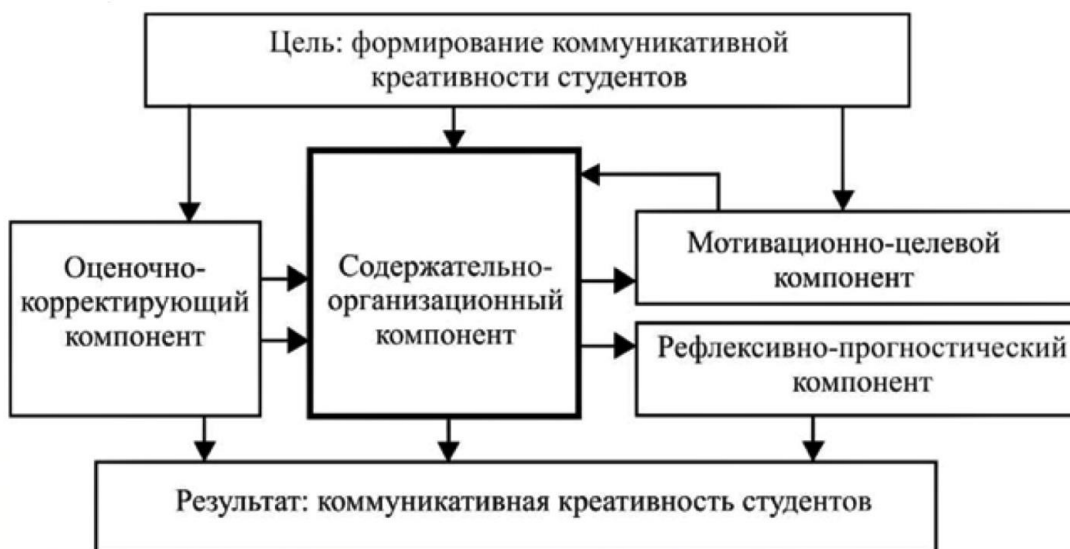


Рисунок 1. Компоненты системы взаимосвязи коммуникативной креативности студентов.

(Источник: авторская разработка)

Целью предложенной системы выступает развитие коммуникативной креативности студентов, системообразующим фактором, обеспечивающим связь всех компонентов системы, является педагогическое воздействие, рассматриваемое нами как коммуникация педагога со студентом, направленная на изменения в поведении, деятельности, сознании, психике, отношениях последнего.

Каждый из выделенных нами компонентов системы выполняет определенные задачи.

Мотивационно - целевой компонент ориентирован на решение задачи определения целевых ориентиров, связанных с установлением коммуникаций, паритетности во взаимодействии и проявления креативности в общении.

Содержательно-организационный компонент системы предполагает решение задачи накопления и систематизации знаний о методах и способах формирования креативности в метакоммуникации.

Задачей оценочно-корректирующего компонента системы является оценка уровня коммуникативной проявления креативности и, при необходимости, ее коррекция.

Рефлексивно-прогностический компонент системы формирования коммуникативной креативности обучающихся ориентирован на анализ, как самого процесса общения, так и его результатов.

Особое внимание в исследовании было уделено разработке и реализации содержательно-организационного компонента системы формирования коммуникативной креативности студента вуза, поскольку помимо методов, организационных форм указанного процесса данный компонент выполняет ряд значимых функций: информационную,

призванную активизировать субъектов образовательного процесса и координирующую, позволяющую определить направления учебно-воспитательной работы.

Как упоминалось выше, содержание коммуникативная креативность в процессе обучения в вузе с необходимостью включает в себя: смысловое наполнение процесса общения и социального взаимодействия; сложные виды совместной, в том числе учебной деятельности; установление межличностных отношений не только в образовательном процессе, но за его рамками и др.

В соответствии с этим, показателями сформированной коммуникативной компетенции у студентов медицинского вуза можно считать: понятное и аргументированное формулирование собственного мнения; учет и уважение различных мнений в общении и взаимодействии; способность к разрешению конфликтов в совместной деятельности и планирования действия для достижения общей цели; готовность к организации взаимного контроля и самоконтроля; способность к сотрудничеству и взаимопомощи.

Полученные в исследовании результаты выдвигают необходимость, в рамках изучения курса «Психология» использовать современные интерактивные технологии обучения: case-study, проектные методики, решение ситуационных задач и др. Наиболее эффективными являются методы и приемы обучения, которые способствуют реализации «субъект – субъектных» отношений. Например, диалоговое общение в образовательном процессе с использованием шуток, юмора, вопросов, проясняющих позицию самораскрытия, когнитивной интерпретации, положительного подкрепления, «отзеркаливания», подбадривания, эмоционального отклика и др. [10]. От преподавателя в данном случае требуется активное вовлечение студентов в обмен мнениями, аргументацию собственной позиции.

В качестве базовых форм работы, используемых при реализации содержательно-организационного компонента, выступали такие как: практические занятия, кураторство, видеоконференции, ведение собственного тематического блога, создание базы данных по проблемам социальной психологии и др.

Средствами формирования коммуникативной креативности в рамках изучения психологии являлись разнообразные интерактивные учебные курсы, самообучающие материалы, аудиокниги, подкасты на сайтах и др.

Использование информационных образовательных технологий так же помогает обеспечить тесное взаимодействие между преподавателем и студентом в условиях дистанционного образования. Особенности общения в асинхронной среде, характерной для электронных форумов, чатов, почти буквально повторяют условия, требуемые для проявления дивергентного мышления.

Активизации развития коммуникативной креативности студентов способствовала организация и ведение Онлайн-журнала, позволяя оригинально, нерегламентированно формулировать свои мысли, определять и достигать цели коммуникации, сформировать коммуникативную культуру и развивать творческую активность, используя коммуникативные возможности сети Интернет. Обучаемые могут включиться в дискуссии, которые проводятся не только в аудитории, но и виртуально. Эта форма саморазвития позволяет избавиться от ненужных критических суждений и предоставляет по мере необходимости возможность дискуссионного общения на виртуальном семинаре, форуме, чате.

Заключение. В результате исследования, была выявлена, с одной стороны, востребованность общества в выпускниках университета с сформированной компетенцией коммуникативной компетенции, а с другой, недостаточное внимание на этапе вузовской подготовки к процессу её развития.

Установлено: коммуникативная компетентность и коммуникативная гибкость являются психологическими условиями, определяющими развитие коммуникативной креативности; возможности, предоставляемые традиционным образовательным процессом в медицинском вузе по созданию психологических условий для развития коммуникативной креативности, мало соответствуют практической потребности студентов в ней, поэтому необходима разработка специальных курсов, например, «Психология общения и конфликтологии» разрешающих данное противоречие;

В рамках проведенного исследования удалось выделить следующие основные социально-психологические условия развития коммуникативной креативности студентов:

- изучение на младших курсах таких дисциплин, как психология, история, философия и ряда других существенно повышает уровень креативности у обучающихся медицинского вуза, посредством совершенствования их коммуникативной компетентности и гибкости. Важным условием при этом является учет значимых возрастно-психологических особенностей студентов;

- высокий уровень творчества в общении обуславливается только высокими значениями коммуникативной гибкости. Достаточный уровень коммуникационной креативности на уровне тенденции определяется преобладанием ориентации личности на «ценности - цели общения», по сравнению с «ценностями - средствами».

- важным фактором создания творческой среды являются: личность преподавателя, система профессионально важных качеств которого (стиль преподавания, профессионализм общения, эмпатичные способности, конгруэнтность, необходимый уровень социальной креативности и др.) является катализатором творческого развития обучающегося;

- организация инновационной учебной деятельности, включающей активное использование case-study, метода проектирования и др.

К числу перспективных направлений дальнейшего исследования нами отнесено: выявление закономерностей процесса формирования коммуникативной креативности; разработка и реализация комплекса педагогических условий формирования коммуникативной компетенции у обучающихся.

Библиографический список

1. Абульханова Славская, К.А. Личностный аспект проблемы общения // В кн.: Проблема общения в психологии. Отв. ред. Б.Ф. Ломов. - М.: Наука, 1981.- С.218-241.
2. Акименко, Г.В. Психология и педагогика: учебно-методическое пособие для обучающихся по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программе специалитета по специальности «Фармация» // Г.В. Акименко, Т.М. Михайлова. Кемеровский государственный медицинский университет, 2017. - 124 с.
3. Акименко / MODERN SCIENCE. Издательство: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований» (Москва), 2019. - С.165-169.
4. Алексеева, Н.А. Исследование развития коммуникативной креативности в условиях специальной психологической подготовки студентов [Текст] / А.Н. Алексеева // Вестник университета, 2006. - №8 (24). - М.: Государственный университет управления, 2006. - С. 8-13.
5. Голованова, А.А. Коммуникативная креативность субъекта как фактор эффективности группового решения задач: дис. ...канд. психол. наук : 19.00.01. Казан. гос. университет, Казань, 2003. [Электронный ресурс].- URL.: <https://www.dissercat.com/content/kommunikativnaya-kreativnost-subekta-kak-faktor-effektivnosti-grupпового-resheniya-zadach>. (дата обращения: 17.04. 2023).
6. Доршук, Л.А., Новоселов, С.А. Коммуникативная креативность личности как фактор эффективности делового общения / Л.А. Доршук, С.А. Новоселов // Педагогическое образование России.- 2016. -№12. - С.265-268.
7. Кохановская, Д.Р. Развитие креативности студентов университета при изучении дисциплины «Информационные технологии»/ Д.Р.Кохановская // Вестник Оренбургского государственного университета. Серия: Педагогика. 2013. - №2 (151). - С.140-146.
8. Лешер, О.В., Казикин, А.В. Партиципативный подход как теоретико-методологическая основа воспитания коммуникативной креативности магистрантов вуза // Современные проблемы науки и образования. -2017. - №2.- С. 170-179.
9. Петрова, Т. Н. Изучение сформированности коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза / Т. Н. Петрова // Молодой ученый. -2017. -№8.- С. 295-298

10. Сарапулова, А.В., Лешер, О.В. Развитие коммуникативной креативности студентов неязыкового вуза: методический аспект / А.В. Сарапулова, О.В. Лешер // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2011.- №5 (75). - С.74-77.

11. Тесленко, В. И. Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание: монография / В. И. Тесленко, С. В. Латынцев. Красноярск: ГПУ, 2007. - 255 с

12. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. McGraw-Hill, New York, 1967. xiv + 538 pp. - URL: https://www.goodreads.com/book/show/1779033.Nature_of_Human_Intelligence. (дата обращения: 17.014.2023).

Электронное научное издание

**Педагогика и психология:
прикладные исследования и разработки**

сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

10 мая 2023 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-1-4476-8041-3



Формат 60x84/16. Усл. печ. Л 1,3. Тираж 100 экз.
Lulu Press, Inc. 627 Davis Drive Suite 300
Morrisville, NC 27560
Издательство НОО Профессиональная наука
Нижний Новгород, ул. М. Горького, 4/2, 4 этаж, офис №1