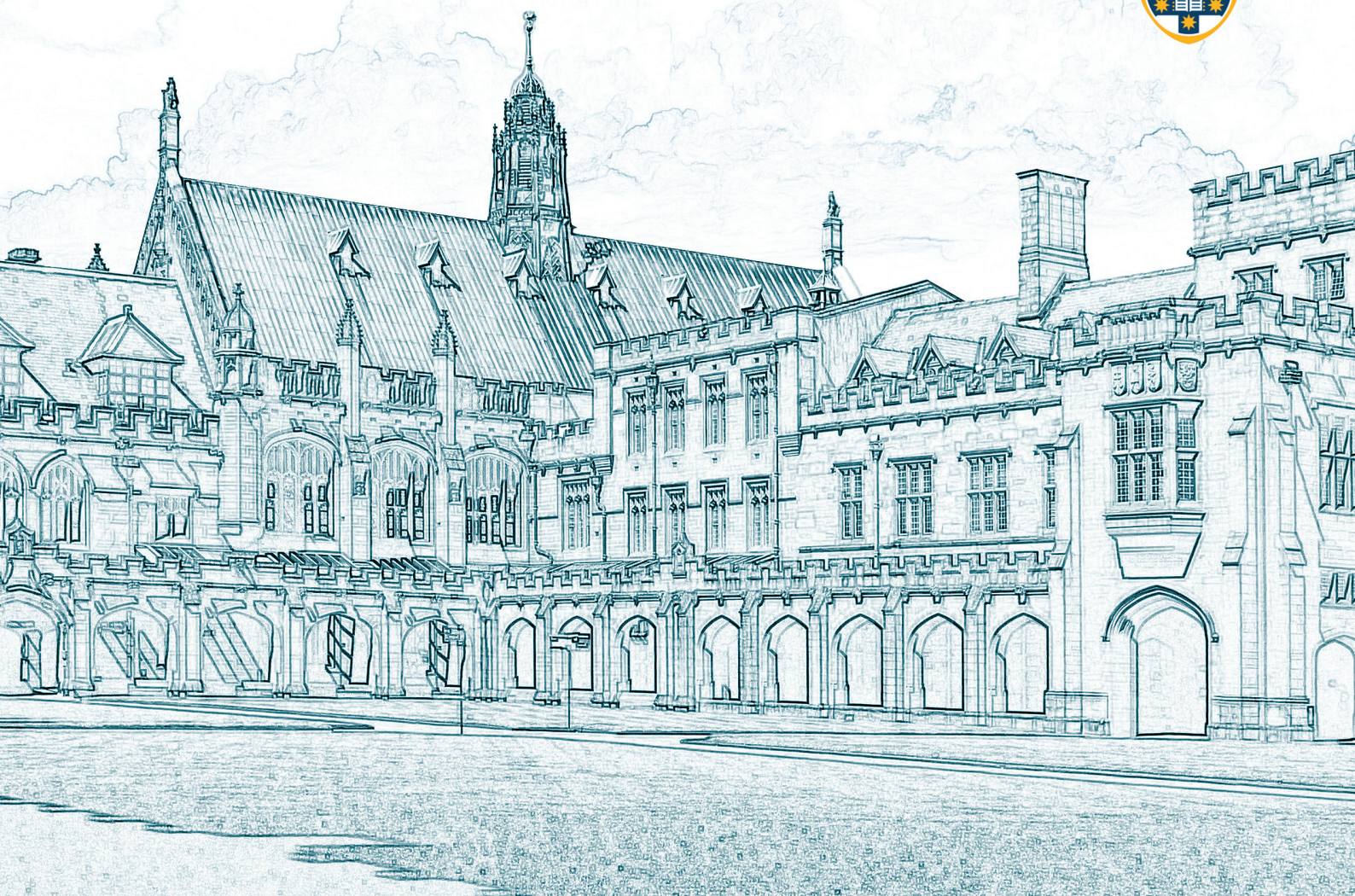


# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

международный научный журнал



ISSN 2410-7352

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал

№ 1 (7) / 2017

Редакционная коллегия:

**Главный редактор:** Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственные редакторы:** Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Голубцов Максим Владимирович

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 10.02.2017. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.



Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.  
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*  
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*  
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*  
Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*  
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*  
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*  
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*  
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*  
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*  
Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*  
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*  
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*  
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*  
Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*  
Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*  
Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*  
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*  
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*  
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*  
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*  
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*  
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*  
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*  
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*  
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*  
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

# СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

|   |    |
|---|----|
| Андреев А. В.   |    |
| <b>Соотношение понятий «светская» и «религиозная» нравственность личности</b> .....             | 1  |
| Бауржан А. Б., Чинпулатов Ж. Ж., Жумабаев А. К., Суюнжанова У. П., Бейсенов Х. И.               |    |
| <b>Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве</b> .... | 4  |
| Воронцова Н. В., Миненко К. С., Щепотьев А. В.  |    |
| <b>Детерминанты преступного поведения несовершеннолетних</b> .....                              | 7  |
| Прокопьев Н. Я.   |    |
| <b>Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 8</b> .....                             | 10 |

## ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

|   |    |
|---|----|
| Галкина Т. Н., Борисова Н. Ю., Румянцева Е. Л.  |    |
| <b>Черлидинг — современное направление занятий по физической культуре в вузе</b> .....  | 23 |
| Новоселов В. А.   |    |
| <b>Нотный редактор Sibelius в учебной деятельности студентов педагогических вузов</b> .....   | 25 |
| Новоселов В. А.   |    |
| <b>Компьютерный ввод основных свойств партитуры как начальный этап освоения нотатора Sibelius 7 будущими учителями музыки</b> ..... | 30 |
| Таренкина Е. В.   |    |
| <b>Интерпретация научно-учебного текста в методическом аспекте</b> .....  | 38 |

## МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

|  |    |
|--|----|
| Абдукодырова М. Н.   |    |
| <b>Применение ситуационного анализа в процессе преподавания дисциплины «Канализация и очистка сточных вод»</b> .....                 | 41 |
| Коваленко О. М.  |    |
| <b>Методические материалы к курсу «Дифференциальная диагностика сложных речевых расстройств». Часть 1. Программа курса</b> .....     | 43 |
| Коваленко О. М.  |    |
| <b>Методические материалы к курсу «Дифференциальная диагностика сложных речевых расстройств». Часть 2. Оценочные материалы</b> ..... | 49 |

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

|   |    |
|---|----|
| Бейтуллаева Р. Х., Тошев Т. У., Халикова Х. А.                                    |    |
| <b>Комплектование лекционного материала для проектирования слайд-лекции</b> ..... | 58 |
| Hasanov E. L.   |    |
| <b>About issues of use of literature in the foreign language classroom</b> .....  | 60 |

# ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

## Соотношение понятий «светская» и «религиозная» нравственность личности

Андреев Андрей Владимирович, аспирант

Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт

*В статье рассматривается значение нравственности для образовательной и воспитательной деятельности подрастающего поколения, а также ее понятие и содержание с точки зрения светских и религиозных научных позиций. Производится анализ научных точек зрения авторов, отрицающих связь нравственности и религиозности человека, а также авторов, выводящих содержание нравственности из мировых религий. Далее рассматривается взаимная критика представителей светской и религиозной концепций нравственности. В заключение осуществляется соотношение светской и религиозной концепций нравственности, а также делаются выводы по теме исследования.*

**Ключевые слова:** личность, воспитание, нравственность, религия

В.А. Беляева и А.А. Петренко пишут, что одной из сфер деятельности современной педагогической науки является исследование проблем духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Это необходимо с целью сохранения, а также восстановления духовно-нравственных ценностей и культуры, отражающих ментальность и самобытность русского народа [5, с. 8]. В свою очередь А.Ю. Григоренко указывает, что от усвоения и сохранения духовно-нравственных ценностей, культуры и традиций зависит будущее любого народа [13, с. 116]. Л.П. Гирфанова, отмечая упадок нравственного содержания современного образования, указывает, что данная проблема в первую очередь связана с необходимостью четкого определения смысла и содержания тех понятий, которыми апеллирует педагог в своей образовательной и воспитательной работе [10, с. 51]. Поэтому определение природы нравственности является очень важной задачей для образовательного и воспитательного процесса. Не смотря на то, что категория нравственности вызывает живой интерес психологов, социологов, историков и философов, установление ее содержания не представляется простой задачей. Это обусловлено тем, что нравственность является довольно масштабным явлением и полнота его содержания не может быть объективно выражена в рамках какой-либо отдельной концепции. Кроме того, процесс изучения нравственности затрудняется наличием светского и религиозного подходов к ее интерпретации. Поэтому далее целесообразно провести анализ светского и религиозного подходов нравственности с их последующим содержательным соотношением. Так как нравственность личности изначально изучалась в рамках философии, следует охарактеризовать понятие нравственности с по-

зиции философского знания. Так К.А. Гельвеций считает, что нравственность основана на себялюбии через соблюдение общественных интересов (принципов гармоничного социального сожительства), которым индивид научается в процессе своего развития [2, с. 50]. И. Кант указывает, что нравственность является автономным от личностных склонностей, побуждений и социальных интересов человека внутренним, изначально заложенным императивом практического разума [2, 66]. Далее автор отмечает, что в своей нравственной деятельности человек руководствуется такими постулатами, как: свобода воли, бытие Бога и бессмертие души. При этом идея Бога для И. Канта носит вторичный характер, так как она необходима для сосредоточения личности на абсолютном, светлом образе [20, с. 54]. Нравственность по Г. В. Ф Гегелю — это процесс преломления абстрактного права через нормы морали, который развивается через институты семьи, гражданского общества и государства в целом, как носителя наивысшего права [2, 74]. Автор ставит категории нравственности и морали в прямую зависимость от развития духа [9, с. 93]. В концепции Ф. Ницше нравственность предстает как нестабильный инструмент подчинения слабых умов касте господ. Нравственность и мораль, основанные на принципах добра, справедливости и уважения, не входят в категорию нравственного вообще, а истинным законом, регулирующим отношения в обществе, являются принципы силы и безжалостной борьбы за власть. При этом автор выделяет мораль «господ» и мораль «рабов», различия которых обусловлены разными представлениями о добре и зле [21, с. 39].

На основе ранее рассмотренных философских трудов можно заключить, что содержание нравственности

у видных представителей философии трактуется совершенно по-разному. Далее следует рассмотреть светскую нравственность с позиции современной психологии. Так В. Ф. Зыбковец подразумевает под нравственностью особый эмоционально-волевой склад личности, основанный на официальной идеологии государства и господствующих в обществе нормах морали, которые находят прямое отражение в мыслях и действиях человека [15, с. 9–20]. Ф. Ф. Кузнецов также уделяет большое внимание влиянию на нравственность государственной идеологии, считая, что явление патриотизма укрепляет нравственный фундамент личности [17, с. 82]. В. И. Бакштановский связывает категорию нравственности с личностным нравственным конфликтом и волевым преодолением собственных ценностей и идеалов, противоречащих категории нравственного бытия [3, с. 77]. М. П. Барболин рассматривает нравственность в качестве основы генетической памяти, воли и характера. Нравственность играет роль жизненного начала в организации жизненного пространства и жизненного процесса [4, с. 95]. В свою очередь А. Б. Купрейченко указывает, что с позиции теории социального научения, нравственность трактуется, как результат усвоения социально выработанных и утвержденных норм поведения, которые личность усваивает через собственный опыт и наблюдение за поведением окружающих людей [18, с. 43]. А. В. Юревич, рассуждая о нравственности, выделяет три составных части ее поддержания в обществе: распространение новых видов морали, их перевод с социального уровня на уровень индивидуальной нравственности и понуждение к соблюдению нравственных норм [27, с. 20].

Рассмотрев научные точки зрения психологов на содержание светской нравственности, целесообразно провести анализ ее связи с религией. Так И. А. Авдеева считает, что связь между религией и нравственностью не подчиняется формуле их прямой взаимосвязанности. Автор указывает на тенденцию обратной пропорциональности, обосновывая свою позицию приведением статистических данных, демонстрирующих рост уровня религиозности населения и одновременный спад общественной нравственности [1, с. 191]. Л. Г. Горностаева также указывает на независимость нравственного состояния человека от его вероисповедания. Автор считает, что религиозность человека не является ни обязательным условием нравственности, ни ее гарантией [12, с. 14]. В. В. Варава придерживается аналогичного мнения и пишет, что нет причинно-следственных связей между религиозностью и добром, неверием и злом (как и наоборот) применительно к конкретному живому человеку [8, с. 26]. В. Ф. Зыбковец указывает, что нравственность возникла задолго до религии и независимо от нее. При этом, религия, как отмечает автор, в процессе своего формирования преобразовала в нравственные законы те нормы поведения людей, которые отвечали условиям наиболее благоприятного социального существования [15, с. 21]. В свою очередь В. П. Лега подтверждает наличие сложившейся в светской науке тенденции к обособлению нравственности от религии.

Нравственность, согласно светской концепции, не зависит от религии. Быть нравственным человеком можно и не являясь последователем одной из мировых религий. При этом автор отмечает, что простое признание себя носителем любой религии не делает человека верующим в истинном смысле этого слова [19, с. 85].

Ранее представленные научно-философские концепции природы нравственности позволили сформировать обобщенное представление о светских моделях нравственности. При этом данные концепции не предполагают рассмотрение религиозной природы нравственного содержания личности. Далее будут рассмотрены профессиональные взгляды ученых и философов, придерживающихся противоположного мнения в отношении исходного содержания нравственности. Так Н. А. Бердяев пишет, что русский народ обязан своим нравственным воспитанием русскому православию [6, с. 25]. Отвергая исключительно индивидуальный характер нравственного развития, автор указывает, что люди должны стремиться не только к личному спасению, но и к всеобщему спасению и преобразованию [7, с. 206]. С. Франк рассматривает нравственность как форму реализации внутренней религиозной духовности (веры), называя подобную деятельность «нравственной правдой». Под «нравственной правдой» автор подразумевает беззаветное служение Духу Истины через бескорыстное делание добрых дел и заботу о ближних [26, с. 338]. При этом, как пишет О. Е. Серова, спасение в рамках христианского православия достигается посредством обретения истинного знания через стремление к Богу [24, с. 65]. В. И. Пашков также отмечает, что в православной традиции существование нравственности немислимо без веры в Бога. Нравственность, по мнению автора, — это отношения личности с людьми и обществом, основанные на божественном образе [23, с. 301].

Далее целесообразно рассмотреть точки зрения исследователей, подвергающих светскую концепцию нравственности конструктивной критике. Так В. П. Лега указывает, что концепция нравственности И. Канта позволяет выявить противоречие в светских нравственных теориях. Проанализировав труды И. Канта, автор пишет, что если мир только материален, то мораль не применима к человеку, как природному существу, ограниченному законами природы, по которым он вынужден жить [19, с. 85]. На отсутствие логического обоснования светской основы нравственности так же указывает тезис И. Канта, согласно которому догматичность нравственного закона, не поддающаяся рациональному объяснению и выведению его значимости из мира материального, не может приниматься за подлинную нравственность. Сам философ под таким законом подразумевал религию [25, с. 89]. В. О. Глуховцев и Е. Ю. Рудкевич пришли к выводу, что утвердившееся в науке тенденция к светской интерпретации нравственности обусловлена упрощением модели ее понимания. Авторы отмечают, что светская нравственность базируется на «искусственном» нравственном центре, сформулированном людьми. Подобным нестабильным

центром выступает «мораль» в ее неоднозначной светской интерпретации [11, с. 69]. Мораль можно определить, как способ регуляции взаимоотношений между людьми, основанный на различении категорий добра и зла [14, с. 159]. В свою очередь М. З. Мусин указывает, что светская нравственность обуславливает формирование светской морали, носящей деструктивный характер. Автор отмечает, что с упразднением религиозной легитимности нравственных ценностей, источник нравственности начинают видеть в стремлении человека испытывать наслаждение и избегать страдания. Как отмечает автор, подобная интерпретация занижает значение морали и сводит ее к принципу «социального общежития» [22, с. 148]. Как указывает Д. В. Колесов, подлинная нравственность, в отличие от светской морали, от идеологии не зависит. Подобная идеологическая зависимость морали позволяет менять ее содержание, исходя из интересов господствующей социальной группы. Автор отмечает, что, если нравственно ориентированный индивид корректирует собственное поведение, исходя из совести, то индивид, ведомый светской моралью, корректирует свое поведение исходя из общественного мнения [16, с. 36–39].

В заключение следует указать, что в светской трактовке природы нравственности, как научной категории, учеными, в качестве обоснования автономности нравственности от религии, применяется принцип независимости нравственности человека от того, религиозен он или нет. В виду ранее сказанного, необходимо заметить, что при подобной трактовке нравственности, рели-

гиозность человека рассматривается в большей степени с позиции соблюдения им церковных обрядов и религиозных догм, а не с позиции искренней веры в нравственные религиозные идеалы. Также стоит указать, что светские трактовки нравственности сознательно ориентированы на ее смысловое упрощение и подчинение объективным законам материального мира. Если представители какой-либо светской концепции затрагивают экзистенциальные истоки нравственности, то, как правило, начинают оперировать абстрактными философскими категориями, уходя от прежней сути собственной научной точки зрения. В подобном видении природы нравственности прослеживается внутреннее логическое противоречие. Если подобным образом рассмотреть религиозные концепции нравственности, то можно указать на их большое практическое значение для обозначения нравственной природы человека. С позиции теологов и религиозных ученых, светская наука, охотно приписывающая нравственности исключительно социальную и биологическую обусловленность, тем самым лишает себя возможности объективного определения сути нравственных законов. При этом даже со светской точки зрения, можно отметить, что догматичный характер религиозной нравственности, направленный на следование за божественным идеалом нравственной чистоты и абсолютной доброты, по своей сути способен обеспечивать нравственное воспитание и определение природы нравственности эффективнее, нежели содержательно нестабильная светская мораль, или условия оптимального социального сожительства.

## Литература:

1. Авдеева И. А. Нравственность и религия в опыте современной российской действительности // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. 2010. № 10 (90). — С. 190–196.
2. Архангельский Л. М., Шварцман К. А. Человеческая природа и нравственность. — М.: «Мысль», 1979. — 286 с.
3. Бакштановский В. И. Моральный выбор личности: альтернативы и решения. — М.: Политиздат, 1983. — 224 с.
4. Барболин М. П., Барболин В. М. Введение в общую методологию: модели единой организации жизни. Пространство фундаментальных и нравственных законов (организации жизни природы, человека и общества). — СПб.: Петрополис, 2006. — 128 с.
5. Беляева В. А., Петренко А. А. Модель духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в научно-образовательном центре духовно-нравственной культуры и воспитания вуза // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. 2013. № 2 (22). — С. 1–14.
6. Бердяев Н. А., Лосский Н. О. Русский народ. Богоносец или хам? — М.: Алгоритм, 2014. — 240 с.
7. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. — М.: Республика, 1994. — 480 с.
8. Варава В. В. Религия и нравственность в свете философии // Вестник Воронежского государственного университета. 2012. № 2 (8). — С. 21–32.
9. Гегель Г. В. Ф. Философия права. — М., 1990. — 524 с.
10. Гирфанова Л. П. К вопросу о духовно-нравственном становлении человека // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 5 (42). — С. 51–57.
11. Глуховцев В. О., Рудкевич Е. Ю. Религия и нравственность // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 2(39). — С. 55–71.
12. Горностаева Л. Г. Мировые религии. Морально-правовой дискурс: монография. — М.: Российский государственный университет правосудия, 2013. — 150 с.
13. Григоренко А. Ю. Подготовка учителя к духовно-нравственному воспитанию учащихся // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 1. — С. 116–120.
14. Зеленкова И. Л. Этика. Учебное пособие. — Мн.: ТетраСистемс, 2003. — 288 с.
15. Зыбковец В. Ф. Происхождение нравственности. — М.: Издательство политической литературы, 1974. — 126 с.
16. Колесов Д. В. Множественность различий нравственности и морали // Развитие личности. 2008. № 1. — С. 33–60.



17. Кузнецов Ф. Ф. Размышления о нравственности. — М.: «Советская Россия», 1988. — 446 с.
18. Купрейченко А. Б., Воробьева А. Е. Нравственное самоопределение молодежи. Монография. — М.: Институт психологии РАН, 2013. — 480 с.
19. Лега В. П. Христианская нравственность: взгляд с точки зрения классической философии // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2010. № 10. — С. 79–88.
20. Лушников Д. Нравственность и религия (к вопросу об объективных началах нравственности) // Христианское чтение. 2013. № 3. — С. 36–57.
21. Максимова П. А. Парадоксы христианского милосердия в философии Ф. Ницше и творчестве Л. Бунюэля // Вестник Московского университета. Серия 7: философия. 2008. № 6. — С. 39–59.
22. Мусин М. З. Возможна ли нравственность, независимая от религии? // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия: гуманитарные науки. 2011. № 1. — С. 146–151.
23. Пашков В. И. Историко-теоритический анализ понятий «духовность» и «нравственность» // Знание, понимание, умение. 2013. № 2. — С. 298–302.
24. Серова О. Е. Духовность — это не роскошь, а вопрос выживания... // Материалы Челпановских чтений. Т. 2. — СПб: Нестор-История, 2011. — С. 61–69.
25. Фокина З. Т. Философия: учебное пособие. — М.: Московский государственный строительный университет, 2014. — 108 с.
26. Франк с. С нами Бог. — М.: АСТ: АСТ Москва: хранитель, 2007. — 382 с.
27. Юревич А. В. Три источника и три составные части поддержания нравственности в обществе // Вопросы психологии. Научный журнал. 2012. № 6. — С. 20–24.

## Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве

Бауржан Акерке Бауржанкызы, магистрант;  
 Чинпулатов Жаркынбай Жумабайулы, магистрант;  
 Жумабаев Абдисаттар Куанышбекулы, магистрант;  
 Суюнжанова Улпан Пернебайкызы, магистрант;  
 Бейсенов Хасенкожа Исмаилулы, магистрант  
 Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы)

Современный этап развития общества характеризуется прогрессирующим развитием инновационных процессов в сфере образования и науки. Требования к высшему учебному заведению в нынешнее время определяются ситуацией, в которой находится государство, когда происходят глобальные процессы перераспределения труда. Главная задача, стоящая перед учебными заведениями — обеспечивать развитие потенциала будущих специалистов для созидательной, качественной, творческой деятельности. В качестве глобальной цели реформирования профессионального образования стоит цель научить будущего специалиста самостоятельно взаимодействовать с инновационно-развивающимся миром профессионального труда. «Для многих государственных структур, банков, фирм становятся необходимы не просто инженеры, экономисты, менеджеры, а »специалисты по решению проблем«. Работа по подготовке таких специалистов в сочетании с широкой консультативной деятельностью может стать одной из »точек роста« в развитии отечественной высшей школы» [1, с. 160].

С одной стороны, педагогические технологии — это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой — это наука о способах воздействия преподавателя на студентов в процессе обучения с использова-

нием необходимых технических или информационных средств. В педагогических технологиях содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогическое мастерство преподавателя вуза состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными образовательными задачами. Педагогические технологии — системная категория, структурными составляющими которой являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса;
- субъекты обучения;
- результат педагогической деятельности [2, с. 4].

Источниками педагогической технологии являются достижения педагогической, психологической и социальных наук, передовой педагогический опыт, народная педагогика, все лучшее, что накоплено в отечественной и зарубежной педагогике прошлых лет.

Благодаря проведенным системным преобразованиям, КазНУ им. аль-Фараби, демонстрирует поступательное продвижение в мировых университетских рейтингах. Так, по итогам исследования признанного международного рейтингового агентства QS (Вели-



кобритания), опубликованным 15 сентября 2015 года КазНУ им. аль-Фараби вошёл в топ-300 университетов, заняв 275 место среди 800 лучших мировых университетов. В связи с этим хотелось бы на примере преподавателей кафедры теплофизики и технической физики физико-технического факультета Казахского Национального университета имени аль-Фараби рассмотреть современный этап развития образования в высших учебных заведениях. Для успешного функционирования педагогической системы тщательно продумана «отладка» всех ее составляющих. Современная педагогическая технология, используемая на кафедре, представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено социальным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества.

Для преподавательского состава кафедры теплофизики и технической физики важно, таким образом, выстроить свои действия, чтобы они привели к реализации конкретно поставленной задачи. Важно определить систему действий, которая была бы направлена на решение поставленных задач. Однако, необходимо помнить, что в сфере социальной деятельности, заданность (технологичность) действий всё же должна носить рекомендательный характер, а не сугубо исполнительский. От преподавателей кафедры выстраивающих свою деятельность на основе конкретных технологий, требуется не только знание конкретных действий и их последовательности, но еще и умение «чувствовать» ситуацию, студентов, особенности изучаемого материала и самой учебной дисциплины.

В отличие от технологических процессов на производстве, где возможно выполнение чётких и последовательных действий (операций), предписываемых инструкциями и нормативами, в педагогической деятельности педагог в первую очередь должен осмыслить значимость каждого действия для достижения поставленной цели, соотнести эти конкретные педагогические действия с основными характеристиками процесса обучения, особенностями развития личности, спецификой учебного предмета и др. Все действия педагога должны быть целесообразны, а потому педагог, реализующий педагогические технологии, должен быть не просто их исполнителем, а, прежде всего, субъектом, умеющим адаптировать их к конкретным условиям, в которых протекает процесс обучения. Педагогическое сознание и самосознание выступают важнейшим условием грамотного использования наработанных в педагогической науке педагогических технологий [3, с. 4].

Исследование показало, что в образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

Общепедагогический (общедидактический) уровень: **общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология** характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей,

содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

Частнометодический (предметный) уровень: термин **«частнопредметная педагогическая технология»** употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета (методика преподавания предметов, методика работы преподавателя).

Локальный (модульный) уровень: **локальная технология представляет собой технологию отдельных частей** воспитательно-образовательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирование понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология занятия, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.) [4, с. 256]

Для достижения образовательных целей формирования выпускника кафедры как субъекта будущей профессиональной деятельности, собственного развития, а также субъекта межличностных отношений в коллективе и рынка труда необходимо чтобы личность в образовательном процессе рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности.

Деятельностный подход в профессиональном обучении предполагает качественно иные, в отличие от традиционных, структуры взаимодействия преподавателей и студентов. Они складываются на основе самостоятельности и добровольного признания студентами стимулирующей роли преподавателя. Смысл этой технологии в том, что обучение какой-либо профессиональной деятельности может успешно осуществляться посредством моделирования в нем предметного и социального содержания предстоящей деятельности.

При реализации деятельностного подхода к обучению студентов, главным является оптимальность выбора технологий и методов обучения. Чем большее количество аспектов учитывается при их выборе, тем выше получаемые результаты обучения.

Чтобы выбрать среди множества методов оптимальный вариант, преподаватели кафедры руководствуются их соответствием:

1. Закономерностями и вытекающими из них принципами обучения.
2. Целями и задачами обучения.
3. Содержанием и методами данной науки вообще и данного предмета в частности.
4. Учебными возможностями обучающихся:
  - 1) возрастными (физическими, психическими);
  - 2) уровнем подготовленности (в обучении и воспитании);
  - 3) особенностями коллектива (группы) в которой проводится обучение.
5. Особенности внешних условий (географических, производственного окружения и пр.).

6. Возможностями самих преподавателей: их предшествующим опытом, знанием типичных ситуаций процесса обучения, в которых оказываются наиболее эффективными определенные сочетания методов, уровнем их теоретической и практической подготовленности, способностями применения определенных методов, средств, умениями избрать оптимальный вариант, личностными качествами и пр.

В связи с переходом высшей школы на работу по новым образовательным стандартам, нацеленным на формирование компетенций студентов, необходимых

для успешного выполнения профессиональной деятельности, следует говорить о необходимости реализации в вузе технологического подхода. Однако, как показывают анализ профессиональной деятельности кафедры, достаточно обоснованной, с точки зрения современной науки и практики, и надежной системной технологии, обеспечивающей реализацию данной концепции, пока нет, поэтому в педагогической практике кафедры используются наиболее разработанные и доступные для применения в массовой практике технологии (см. таблицу 1).

Таблица 1

Технологии формирования профессиональных компетенций студентов кафедры теплофизики и технической физики

| Деятельности                         | Виды технологий   | Формы и технологии  |
|--------------------------------------|---|---|
| Традиционная учебная деятельность    | Традиционная технология: лекционно-семинарская система обучения.        | Лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы   |
| Квазипрофессиональная деятельность   | Неимитационные, неигровые технологии                                    | Технология <i>проблемного обучения</i> .<br><i>Практикумы</i> : социокультурные, производственные.<br><i>Проектная технология</i> . Индивидуальные и групповые проекты, монопредметные и межпредметные; краткосрочные (мини-проекты), среднесрочные и долгосрочные проекты; информационные, исследовательские, творческие и практико-ориентированные проекты; виртуальные сетевые проекты.<br>Кейс-технология.<br>Подготовка и защита курсовых и выпускных работ<br>Технологии организации <i>исследовательской деятельности студентов</i> : студенческие научные общества, студенческие научные и научно-практические конференции, научные студенческие дискуссии. |
|                                      | Неимитационные, игровые технологии                                      | Рефлексивно-ролевые игры<br>Организационно-деятельностные игры<br>Экспертные игры, включая компьютерные<br><i>Технологии мозгового штурма</i> : «обратный мозговой штурм», «двойной мозговой штурм», «конференция идей».  |
|                                      | Комбинированные технологии  | Технология «Критическое мышление»<br>Психологические и социально-психологические тренинги   |
|                                      | Имитационные, неигровые технологии                                      | Занятия на тренажерах   |
|                                      | Имитационные, игровые технологии  | Технология «Дебаты»<br>Технология имитационных игр: деловые игры, ролевые игры, имитационные игры с тренажерами   |
| Учебно-профессиональная деятельность | Технологии формирования опыта профессиональной деятельности             | Практика по специальности<br>Стажировка, заграничная стажировка   |
|                                      | Технологии формирования научно-исследовательской деятельности студентов | Научный семинар<br>НИР студентов<br>Авторская мастерская<br>Студенческая исследовательская лаборатория<br>Научно-исследовательские экспедиции<br>Гранты на выполнение самостоятельных исследовательских работ<br>Научные стажировки студентов<br>Научно-исследовательская практика<br>Научные публикации  |

Анализ педагогической практики преподавателей нашего факультета позволяет сделать иной вывод: если понимать технологию только лишь как совокупность известных методов и форм работы, то такой подход не меняет сути педагогической деятельности. Главные характеристики (признаки) педагогической технологии — это концептуальность и инструментальность, т.е. степень разработанности действий, следуя которым можно достичь заданного результата.

Современное общество ставит перед высшими учебными заведениями задачу подготовки специалиста знающего, мыслящего, умеющего самостоятельно добывать и применять знания на практике. Решение этой задачи осуществляется через поиск содержания, форм, методов и средств обучения, обеспечивающих более широкие возможности развития, саморазвития и самореализации личности. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема овладения студентами методами познавательной деятельности в условиях самостоятельной

работы. Современные образовательные технологии, используемые на педагогической практике нашего вуза, дают возможность решить эти задачи.

Поиск новых технологий обучения и модернизация уже имеющихся — это реальный путь современной организации процесса обучения в новых социально-экономических условиях. Поэтому появилась реальная потребность в подготовке высококвалифицированных кадров, готовых выступать не только в роли преподавателя-методиста, но и в роли преподавателя-технолога. Именно преподаватель технолог способен не только дать общее представление об изучаемом предмете или явлении действительности, но и научить современным способам переработки информации, грамотно подходить к изучаемому материалу и оперировать данными умениями в сходных учебных ситуациях, а также творчески перерабатывать и интерпретировать полученные знания в будущей профессиональной деятельности.

### Литература:

1. Ильин, Г.Л. Философия образования (идея непрерывности). — М., 2002.
2. Касаткина Н. Э., Градусова Т.К., Жукова Т.А., Кагакина Е.А., Колупаева О.М., Солодова Г.Г., Тимошина И.В. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза. — Кемерово, 2011.
3. Международный ежегодник по технологиям образования и обучения, 1978–1979 [Текст] — Лондон. — Нью-Йорк, 1978.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998.

## Детерминанты преступного поведения несовершеннолетних

Воронцова Надежда Владимировна, студент;  
Миненко Кирилл Сергеевич, студент  
Московский технологический университет

Щепотьев Александр Викторович, кандидат экономических наук, доцент, профессор  
Тулский университет

**В** последнее время можно заметить, что в обществе, в том числе и в нашей стране, происходят различные изменения в социальных отношениях, происходит переоценка ценностей людей, что является, в большинстве случаев, причиной преступного поведения. Причины подобных явлений различны: трансформация государственной политики, переоценка нравственных ценностей в связи с глобализацией и т.д. [6, с. 12]. Из года в год статистика показывает лишь незначительное уменьшение молодежной преступности [2, с. 46]. Обращаясь к официальной информации МВД РФ, мы видим, что в 2015 году, в среднем, каждое двадцатое преступление (4,9%) совершено несовершеннолетними, либо с их соучастием, а в 2016 году — каждое двадцать четвертое (4,1%) [9, 10]. Это означает, что проводится профилактика совершения преступлений несовершеннолетними, но не совсем эффективная. Итак, рассмотрим и проанализируем детерминанты преступности несовершеннолетних, оценим эффективность проводимых мер по профилактике.

В большинстве случаев факторами, влияющими на антисоциальное поведение данной категории граждан является социальная и моральная неоднородность общества. Человек всю свою жизнь проводит в социуме. Именно поэтому в значительной степени взгляды и поведение человека формируются под воздействием окружающего общества [1, с. 147–148]. Неблагоприятное влияние первичных агентов социализации — семьи и близкого окружения — способствуют формированию негативных черт поведения, а впоследствии и антисоциального, преступного поведения. Рассмотрим подробнее каждый из факторов, оказывающих влияние на формирование взглядов и мировоззрения человека, а также проанализируем меры по профилактике преступности несовершеннолетних.

Самая первая социальная группа, в которую попадает человек и которая на протяжении длительного времени оказывает на него наибольшее влияние — семья. Здесь формируется личность. Происходит становление



характера, мировоззрения, взглядов человека, которые обуславливают его поведение в будущем. Так называемые «трудные дети» чаще всего выходят из неблагополучных семей, либо из тех, где оказывалось недостаточное внимание ребенку, его воспитанию. Необходимо также обратить внимание на насилие в семье, противоправное поведение самих родителей. Не может быть центром психологической защиты человека, местом спокойствия и умиротворения семья, которая просто «горит» конфликтами. Это сильно воздействует на эмоциональную и психическую сферу подростка. В будущем в большинстве случаев может потом породить такое же жестокое обращение к другим людям, какое он видел в детстве по отношению к себе и родителей друг к другу. Также, нужно учитывать, что современная семья начинает терять контроль за поведением ребенка, так как родители сосредоточены, в основном, на материальном обеспечении своих детей, не уделяя должного внимания их нравственному, духовному, моральному воспитанию. Именно в юношеском возрасте, по мнению Е. П. Ильина, формируется моральный компонент воли [3, с. 174]. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что одной из детерминант преступного поведения несовершеннолетних является недостаток воспитания в детстве.

Помимо семьи, на человека в процессе его социализации оказывают влияние и другие первичные агенты — школа, различные кружки и секции, его близкое окружение, друзья. В подростковом возрасте человеку очень важно мнение других, как его видят сверстники, друзья и т.д. Стремясь выделиться, зачастую, любыми способами, подросток не разделяет правомерность или неправомерность своего поведения. Также совершению преступлений несовершеннолетними способствуют конфликты и проблемы, возникающие у ребенка за пределами семьи — в школе, например. Это связано с отсутствием в современных школах связи воспитания и обучения, отсутствие индивидуальной работы с каждым учеником и т.д. В результате, можно сделать вывод о том, что еще одной из детерминант преступности несовершеннолетних являются упущение педагогических работников, которые способствуют неблагоприятному формированию личности подростка [5, с. 101].

Помимо названных выше факторов, очень важно отметить еще неправильную организацию досуга, отдыха несовершеннолетнего. Зачастую ребенок оказывается предоставлен «сам себе» (по причине недостатка внимания ему в семье, указанной выше). Он фактически растет «на улице». Тогда очень высока вероятность попадания его в антисоциальную сферу — алкоголиков, наркоманов, преступников и т.д. Некоторая часть детских оздоровительных учреждений ликвидирована из-за нерентабельности и отсутствия денежных государственных дотаций. Поэтому не случайно любимым времяпрепровождением подростков могут становиться чердаки, подвалы, где они ведут асоциальный образ жизни, бесконтрольны и свободны в выборе своих «развлечений».

Средства массовой информации — та самая «четвертая власть в обществе» — последнее время начинает оказывать все большее и большее влияние на молодежь. Просмотр фильмов, различных передач, которые пропагандируют насилие, разврат, нездоровый образ жизни, с одной стороны, заменяют подросткам культурное проведение времени с друзьями, походы в театры/кино/музеи, что развивало бы их духовно, с другой стороны, формируют потребительское отношение к жизни, жестокое отношение и агрессию к другим людям, формируется культ «денег», получения их любым путем (в том числе и преступным). Негативное социальное поведение приобретает привлекательность у молодежи и подростков. Создается мнение о том, что воровской мир жесток, но благороден, а воровские «понятия» разумнее официальных законов, к тому же, проще и понятнее.

Подводя итог вышеперечисленному, можно сказать следующее — необходимо комплексное профилактическое воздействие на все сферы жизни общества, основанное на признании и реальной, действенной защите прав несовершеннолетних, которое даст положительный результат при предупреждении подростковой, молодежной преступности. По нашему мнению, все-таки самое большое влияние на поведение подростка оказывает семья, воспитание. Потому что именно недостаток воспитания и внимания ребенку способствует возникновению проблем в школе, со сверстниками, поскольку ему не с кем поделиться своими заботами (т.к. ребенок в неблагополучной семье не находит должного внимания и поддержки), он идет на улицу, ищет поддержку в других социальных группах (как было указано выше — чаще всего они являются антисоциальными), либо в СМИ, интернете, где в большей мере процветает разврат, антисоциальное поведение и нездоровый образ жизни. Таким образом, по нашему мнению, одним из самых эффективных способов предупреждения преступности несовершеннолетних будет оказывание большего внимания родителей на воспитание, внутренний мир ребенка, его проблемы, заботы, интересы, помимо этого, не забывать обращать внимание на свое поведение, образ жизни. Родители — пример для детей с детства и на всю жизнь.

Теперь хотелось бы обратить внимание на ювенальную юстицию — правовую основу системы учреждений и организаций, осуществляющих правосудие по делам о правонарушениях, совершаемых несовершеннолетними. Внедрение ювенальных технологий в нашей стране происходило ещё в дореволюционный период. Так, например, в 1910 году в Санкт-Петербурге был создан суд по делам о малолетних [8, с. 172]. В данном суде был создан особый добавочный судья, который и рассматривал дела несовершеннолетних. Важнейшей составной частью данной системы являлся попечитель, который собирал различные сведения о жизни ребёнка и его семьи. Сущность разбирательства дела характеризовалось гуманностью. Во многом наказание, выносимое судьёй, носило воспитательный характер. Целью было не определение несовершеннолетнего в места ли-

шения свободы, а помещение его в обычную среду и использование различных средств для того, чтобы несовершеннолетний раскаялся в совершении данных преступлений. Позже произошла ликвидация таких судов. В современной России внедрение элементов ювенальной юстиции осуществляется самими субъектами РФ. Первые суды появились в отдельных регионах и прошли под эгидой Программы ООН «Поддержание осуществления правосудия по делам несовершеннолетних». В настоящее время в РФ элементы ювенальной юстиции действуют в 17 областях и в двух городах федерального значения [4, с. 59–60]. Главной задачей этих учреждений является использование различных реабилитационных программ в отношении несовершеннолетних. Одним из первых, ювенальный суд появился в Санкт-Петербурге и Ростовской области.

Ювенальная система ставит на первый план семью, которая должна оказать положительное влияние на ребёнка, если он встал на путь пренебрежения закона. Отсутствие института ювенальной юстиции может оказать влияние на возникновение преступного рецидива несовершеннолетних.

Подводя итог, еще раз отметим детерминанты преступности несовершеннолетних:

1) Недостаток внимания со стороны родителей к внутреннему миру ребенка, к его проблемам ребенку в семье;

2) Неправильное, либо недостаточное воспитание родителей в семье, отсутствие «прививания» нравственных и моральных ценностей, законопослушного поведения и т.д.;

3) Отсутствие у ребенка правильного «авторитета» в лице его родителей;

4) Попадание подростка в антисоциальную среду;

5) Негативное влияние СМИ;

6) Нехватка, дороговизна культурных центров для детей, для организации их правильного досуга.

Таким образом, необходим целый комплекс мер по предотвращению преступности несовершеннолетних, охватывающих все сферы жизни общества, начиная с семьи, заканчивая СМИ.

Именно поэтому встает особенно актуально подготовка специалистов образовательных учреждений, педагогов, которые будут нацелены в своей работе на выработку навыков у подростков по урегулированию конфликтов и выработки навыков разрешения конфликтов [7, с. 453].

Да, необходимо признать, что среди подростков имеется проблема преступности.

В системе образования в последние годы все глубже и эффективнее внедряется система медиации — примирительные процедуры с участием профессионального посредника (без привлечения государственных органов власти). Конечно, далеко не все конфликты получается урегулировать посредством медиации, но этот инструмент работает.

Подводя итоги, авторы считают целесообразным отметить, что необходимо проводить работу не только по наказанию преступлений, совершенных подростками, но и направлять усилия на профилактику правонарушений и урегулирование возникших конфликтов с учетом интересов всех сторон.

## Литература:

1. Воронцова Н. В., Миненко К. С. Проблема предупреждения преступлений [Текст] // Актуальные проблемы права: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 146–149.
2. Демидова-Петрова Е. В. Показатели преступности несовершеннолетних и молодежи в Российской Федерации. // Вестник Казанского юридического института МВД России. — № 3(17). — 2014. — С. 45–52.
3. Ильин Е. П. Психология воли. — СПб. — 2000 г. — 368 с.
4. Кияшко Д. А. Внедрение Ювенальных технологий в Российской судебной системе. // Пробелы в российском законодательстве. Юридический журнал. № 2. — 2011. — С. 59–63.
5. Кожевникова Е. А. Детерминанты преступности несовершеннолетних. // Вестник Челябинского государственного университета. — № 19. — 2011. — С. 101–103.
6. Миненко К. С., Воронцова Н. В., Щепотьев А. В. Социальная и личностная идентификация в условиях глобализации. // Образование и воспитание. — 2016. — № 5. — С. 11–12.
7. Наумов В. В., Щепотьев А. В. Кандауров Д. В. Подготовка специалистов альтернативного (негосударственного) разрешения споров и конфликтов. // Проблемы экономики, информатизации, обучения и воспитания в системе непрерывного образования: Материалы IX Междунар. науч.-практ. Конфер. Тула, 26–27 апреля 2012 г./ НОО ВПО НП «Тульский институт экономики и информатики»; Науч. Ред. Е. Б. Карпов. — Тула: НОО ВПО НП «Тул. ин-т экономики и информатики», 2012. — 549с. С. 452–455.
8. Чернова М. А. Развитие Ювенальной Юстиции в Дореволюционной России // Социально-экономические явления и процессы. № 6. — Т. 5. — 2015. — с. 171–175.
9. <https://мвд.рф/reports/item/7087734> (дата обращения — 02.12.2016).
10. <https://мвд.рф/reports/item/8127775> (дата обращения — 02.12.2016).

## Выдающиеся анатомы и их вклад в мировую науку. Часть 8

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор  
Тюменский государственный университет

*В статье представлены некоторые краткие биографические сведения о наиболее выдающихся анатомах, внесших значительный вклад в учение о человеке.*

**Ключевые слова:** анатомы мира, вклад в науку

### Prominent Anatomists and their contribution to World Science

*Here are some brief biographical information about the most outstanding anatomists have made a significant contribution to the study of man.*

**Keywords:** Anatomists world contribution to science

*Уважение к минувшему — вот черта, отличающая образованность от дикости. Гордиться славою своих предков не только можно, но и нужно.*  
А. С. Пушкин

На страницах журнала «Педагогика высшей школы» (2015 и 1 и 2 2016) нами начата серия публикаций о жизни и творческой и научной деятельности ряда выдающихся анатомов мира, внесших вклад в учение о человеке. Подчеркнем сразу, мы не преследовали цель дать описание всех исследователей, занимающихся изучением анатомии и морфологии человека. Это практически невозможно, ибо сведения в доступных нам источниках часто противоречивы, а нередко и фальсифицированы. Но, тем не менее, мы взяли на себя нелегкий труд пусть кратко, но показать некоторые этапы становления анатомии человека как науки.

**КОЛЬРАУШ Отто** (Kohlrausch Otto Ludwig Bernhard, 20 марта 1811—14 ноября 1854) — немецкий врач. Лейб-хирург короля Принадлежал к семейству Kohlrausch, которое дало обществу несколько профессоров и известных исследователей. Изучал медицину и естественные науки в университетах Бонна и Геттингена.

Работал врачом в Эльберфельде, затем прозектором и преподавателем в местной хирургической школе, состоял.

Занимался вопросами анатомии и физиологии органов брюшной полости.

В 1854 году в Лейпциге издал монографию «Zur Anatomie und Physiologie der Beckenorgane nebst natur-



Рис. 1. Кольрауш Отто



getreuer Abbildung der Längsschnitte des männlichen und weiblicher Beckens», посвященную анатомии органов брюшной полости.

Его имя носят:

Кольрауша складка (синоним: поперечная складка прямой кишки, *plica transversa recti*) — складка на стенке прямой кишки, располагающаяся на 7–8 см выше анального отверстия; образована за счет слизистой и мышечной оболочек.

Кольрауша мышца (2) — продольный слой (*stratum longitudinale*) — мышечной оболочки стенки прямой кишки.

Кольрауша мышца (1) — кольцо гладких мышечных волокон, составляющих часть мышечной ткани предстательной железы и располагающихся по окружности предстательной части мочеиспускательного канала; при сокращении усиливает сфинктер мочевого пузыря.

**ЛАББЕ Шарль** (*Labbe Charles*, 8 октября 1852–22 октября 1889) — французский анатом.

Воспитанный на примере своего дяди хирурга Леона Лаббе (*Léon Labbé*, 1832–1916), в 1871 году поступил на медицинский факультет Парижского университета. 13 марта 1882 года защитил докторскую диссертацию.

Работал ассистентом по анатомии медицинского факультета в Париже.

Занимался вопросами кровоснабжения головного мозга.

В историю медицины вошел тем, что его именем названа вена (синоним: нижняя, или малая, анастомотическая вена, *vena anastomotica inferior*) — вена, вливающаяся в поверхностную среднюю мозговую вену и поперечный синус. Соответствует нижнему анастомозу средней вены мозга.

**ЛАНГХАНС Иоганн Фердинанд Фридрих Теодор** (*Langhans Theodor*, 28 сентября 1839–22 октября 1915) — швейцарский анатом и патолог.

Работал в Берне. Научные исследования посвящены изучению кандидомикоза, патологической анатомии туберкулеза, микроскопическому строению кровеносных

и лимфатических сосудов, которые являются классическими.

В историю медицины вошел тем, что его именем названы:

Лангханса-Пирогова клетки (синоним: Пирогова-Лангханса клетки) — многоядерные гигантские клетки, характеризующиеся периферическим расположением овальных ядер; встречаются при некоторых инфекционных заболеваниях.

Лангханса слой (2) (синоним: цитотрофобласт, *cytotrophoblastus*) — внутренний слой трофобласта, образованный базальным слоем клеток и клеточными колонками — зачатками новых ворсинок; играет роль камбия трофобласта, а во второй половине беременности вырабатывает хориальный гонадотропин.

Лангханса слой (1) (синоним: субэндотелиальный слой, *stratum subendotheliale*) — слой стенки кровеносных и лимфатических сосудов или эпикарда, образованный тонкими эластическими и коллагеновыми волокнами и малодифференцированными клетками звездчатой формы; выполняет роль камбия.

Лангханса клетки — камбиальные субэндотелиальные клетки стенки артерии.

**ЛАНЧИЗИ Джованни** (*Lancisi Giovanni Maria*; 26 октября 1654–20 января 1720) — итальянский анатом и врач. Был личным врачом нескольких пап: Иннокентия XI и XII, Клементя XI.

В 1672 году в возрасте 18 лет стал доктором медицины. С 1684 по 1697 г. — профессор анатомии в Риме.

Его лекции посещали знаменитые врачи Мальпигий и Тоцци.

В 1714 г. впервые издал таблицы Евстахия, сопроводив их своим текстом.

Не только анатомия, но и практическая медицина обязаны Д. Ланчизи многими исследованиями и открытиями. Подробно описал заболевания головного мозга, сердца и сосудов.

Благодаря ему в Риме было введено клиническое преподавание.

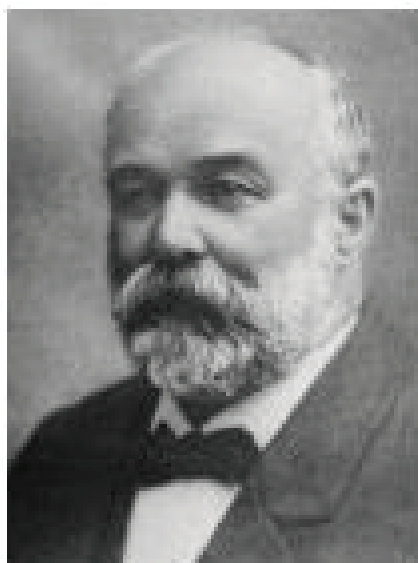


Рис. 2. Лангханс Иоганн Фердинанд Фридрих Теодор



Рис. 3. Ланчизи Джованни

В историю медицины также вошел тем, что его именем названа:

Ланчизи серая полоска (синоним: медиальная продольная полоска, *stria longitudinalis medialis*) — парное продольное утолщение серого покрова, расположенное по средней линии верхней поверхности мозолистого тела; относится к обонятельному мозгу.

**ЛАТАРЖЕ Андре** (Latarjet Andre; 20 августа 1877—4 мая 1947) — французский хирург и анатом.

Медицинское образование получил в Париже. В 1921 г. был избран профессором анатомии в Лионе. Научные исследования посвящены кровоснабжению щитовидной и вилочковой желез, тонкого кишечника, хирургическим вмешательствам на органах брюшной полости.



Рис. 4. Латарже Андре



Рис. 5. Лаурентиус Андреас

В 1924 г. издал практический атлас по анатомии человека.

Его именем названы:

Латарже вена (син.: Мейо вена, предпилорическая вена, v. Pteruologica) — вена, вливающаяся в воротную вену; собирает кровь от желудка.

Латарже нерв — основная ветвь переднего ствола блуждающего нерва, идущая вдоль малой кривизны желудка под серозным слоем малого сальника и разветвляющаяся в виде лапки при переходе на привратниковый отдел желудка.

**ЛАУРЕНТИУС Андреас** (Laurentius Andreas, Laurentius Andrédu, 9 декабря 1558—6 августа 1609) — французский врач, ректор и профессор университета в Монпелье. Был врачом короля Генриха IV.

В 1600 году издал труд «Historia anatomica humani corporis», представлявший собой компиляцию известных к тому времени данных о структуре, функции и предназначении органов и частей человеческого тела.

Труд пользовался большой популярностью и сыграл важную роль в пропаганде анатомических знаний среди не врачей. Книга неоднократно переиздавалась.

**ЛАУТ Томас** (Lauth Thomas; 19 августа 1758—16 сентября 1826) — французский анатом и хирург, профессор.

Медицинское образование получил в Парижском ун-те, совершенствовал знания в Лондоне у И. Гунтера (1782). После возвращения на родину в 1785 г. был избран профессором хирургии и анатомии в Страсбурге.



Рис. 6. Лаут Томас





Рис. 7. Лаут Эрнест

Занимался изучением анатомии мышц и связок. В 1798 г. опубликовал анатомическое руководство «Элементы миологии и синдесмологии».

В историю медицины также вошел тем, что его именем была названа:

Лаута связка [синоним: медиальная (дельтовидная) связка, *ligamentum mediate (deltoideum)*] — крепкая веерообразная связка, расположенная на медиальной поверхности голеностопного сустава и соединяющая нижний край медиальной лодыжки с ладьевидной, таранной и пяточной костями; укрепляет голеностопный сустав.

**ЛАУТ Эрнест** (Lauth Ernest Alexandre; 14 мая 1803—24 марта 1837) — французский анатом и физиолог.

Изучал медицину в Страсбургском ун-те, затем в Париже, Англии и Германии.

С 1836 г. — профессор физиологии в Страсбурге. Научные исследования посвящены анатомии суставов и мышц, органам чувств, разработке методов консервации органов и частей тела человека.

Его именем названы:

Лаута связка (1) (син.: мышца, опускающая ушную раковину, *m. depressor auriculae*) — маленький мы-



Рис. 8. Лаэннек Рене Теофиль Гиацинт

шечный пучок, начинающийся от хрящевой части наружного слухового прохода и прикрепляющийся к шиловидному отростку височной кости или шейному апоневрозу; вариант строения мышечной системы.

Лаута связка (2) (син.: поперечная связка атланта, lig. Transversum atlantis) — поперечная, наиболее крепкая часть крестообразной связки атланта, натянутая позади зуба осевого позвонка между внутренними поверхностями боковых масс атланта.

**ЛАЭННЕК Рене Теофиль Гиацинт** (фр. René-Théophile-Hyacinthe Laënnec, 17 февраля 1781—13 августа 1826) — выдающийся французский врач и анатом, один из основоположников клинико-анатомического метода в медицине, профессор.

С 14 лет стал изучать медицину и к этому возрасту хорошо владел немецким, английским, греческим и латинскими языками. В возрасте 18 лет получил место военного врача. В 1804 защитил диссертацию «Учение Гиппократов и практическая медицина».

Научные исследования посвящены перитонитам, глистной инвазии, анатомии оболочек мозга, циррозу печени. В 1816 году изобрел стетоскоп, разработал и ввел в практику (1819) метод аускультации. Использование стетоскопа способствовало открытию новых клинических признаков болезней грудной полости, которым дал точное описание. Предложил термин «туберкулез», установил специфичность туберкулезного процесса задолго до открытия возбудителя болезни. Первым указал на туберкулезное происхождение серозных плевритов. Считал, что кровохарканье есть следствие, а не причина туберкулеза.

В историю медицины вошел как исследователь, впервые описавший сердечный шум и предложивший симптом «кошачье мурлыканье» при митральном

стенозе, шум трения перикарда. Высказал идею о клапанном происхождении первого тона сердца.

Ему принадлежит мысль о том, что Гиппократ — имя собирательное, а его многочисленные работы есть продукт нескольких исследователей. Подверг анализу само учение Гиппократов. Умер в бедности от туберкулеза.

**ЛЕКА Клод** (Le Cat Claud Nicolas, 6 сентября 1700—20 августа 1768) — французский хирург и анатом. Профессор в Руане.

Автор работ по анатомии мочеполовой системы.

В историю медицины вошел тем, что его именем назван:

Лека узел (синоним: луковица полового члена, *bulbus penis*) — утолщение заднего конца непарного пещеристого тела мужчины.

**ЛЕККАРТ Карл** (Leuckart Karl Georg Friedrich Rudolf, 7 октября 1822—6 февраля 1898) — немецкий анатом.

Обучался медицине в Геттингене, где специализировался по зоологии. В 1870 году был избран профессором сравнительной анатомии в Лейпциге. Подробно описал строение и развитие половых органов.

В историю медицины вошел тем, что его именем назван:

Леккарта канал (синоним: маточно-влагалищный канал, *canalis uterovaginalis*) — зародышевые женские половые органы, развивающиеся из непарных отделов парамезонефрических протоков (мюллеровых каналов).

**ЛЕНХОШЕК Йозеф фон** (Lenhossek Joseph, 1818—1888) — венгерский анатом.

Медицину изучал в Будапеште и Вене. В 1841 г. защитил докторскую диссертацию, а в 1844 году работал на кафедре анатомии в Инсбруке. С 1850 года — доцент, а с 1854 по 1859 г. — профессор анатомии в Пеш-



Рис. 9. Лека Клод



Рис. 10. Леккарт Карл



Рис. 11. Ленхошшек Йозеф

тском университете. В 1864 году избран в Венгерскую академию наук.

Главная область исследования — тонкая структура центральной нервной системы.

В историю медицины также вошел тем, что его именем названы:

Ленхошкека ядро (синоним: Мейнерта ядро, супраоптическое ядро, *nucleus supraopticus*) — ядро, расположенное в промежуточном мозге в области серого бугра, в котором заканчивается остаточный пучок зрительного тракта и часть волокон зрительного нерва; отсюда волокна направляются к зрительному бугру.

Ленхошкека связки (синоним: внутренние дугообразные волокна, *librae arcuatae internae*) — волокна нежного пучка, проводящего импульсы от мышц, суставов и рецепторов тактильной чувствительности и заканчивающегося в клиновидном бугорке; волокна от обоих бугорков направляются вперед и вверх, переходя на противоположную сторону под названием «связки Ленхошкека».

**ЛЕНХОШШЕК Михаэли (Михаэль)** фон (Mihaly (Michael) von Lenhossek; 28 августа 1863—26 января 1937) — венгерский анатом и нейробиолог, профессор.

Обучался медицине в Будапеште, в котором в 1886 году получил степень доктора медицины, а в 1900 году стал профессором анатомии.

С 1900 г. возглавлял институт описательной и топографической анатомии в Будапеште. Основные работы посвящены микроскопическому строению нервной системы и гистогенезу нервной ткани.

В 1893 г. предложил термин «астроцит» для обозначения глиальных клеток звездчатой формы.

**ЛЕСГАФТ Пётр Генрих Францевич** (20 сентября 1837—28 ноября 1909) — выдающийся немецкого происхождения отечественный ученый в области анатомии, педагогики, физического воспитания. Доктор медицины (1865) и доктор хирургии (1868), профессор.

Окончил медико-хирургическую академию. Опубликовал 130 научных работ по вопросам анатомии, физического образования, педагогики, биологии. Ос-



Рис. 12. Ленхошшек Михали

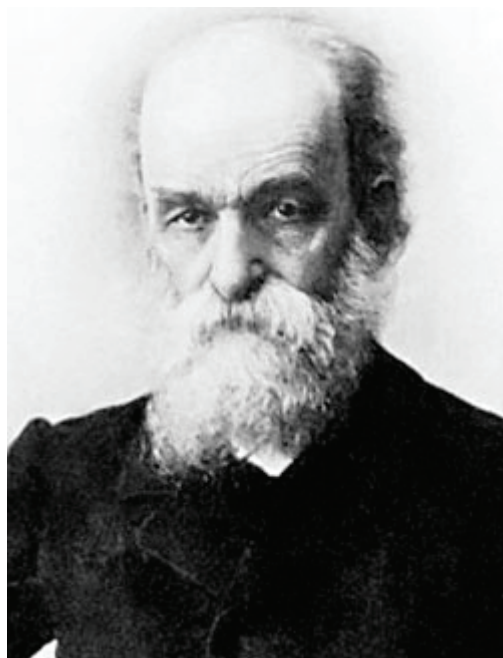


Рис. 13. Лесгафт Пётр Францевич

нователь научной системы физического образования. Открыл первые в России двухгодичные курсы воспитательниц и руководительниц физического образования. Привел нормативы для конструирования рациональной школьной мебели, в частности, парт. Эти предложения были учтены Ф. Ф. Эрисманом, который в 1896 г. сконструировал парту, на протяжении многих десятилетий применяемую в школе. Разработал систему физического воспитания, в основу которой положены возрастные анатомо-физиологические особенности, сознательное выполнение жизненно необходимых, естественных, постепенно усложняющихся движений. Определил объем занятий физическими упражнениями в школе. Заложил фундамент школьной гигиены в России.

Его именем названы:

Лесгафта линия — около поясничная линия, идущая вертикально вниз от конца XI ребра на подвздошный

гребень; топографо-анатомический ориентир, разграничивающий переднюю стенку живота и поясничную область.

Лесгафта масса — масса для заполнения кровеносных сосудов с целью получения коррозионных анатомических препаратов, содержащая белый воск (1 часть), канифоль (3 части), венецианский скипидар (1 часть) и красители; является модификацией массы Либберкюна.

Лесгафта мышца (1) (син.: поверхностная поперечная мышца промежности, Тейле мышца, *m. transverse perineae superficialis*) — мышца мочеполовой диафрагмы, начинающаяся от нижней ветви седалищной кости и поверхностной фасции промежности и прикрепляющаяся к сухожильному центру промежности; фиксирует сухожильный центр промежности. Ф. Тейле описана почти на 20 лет позже.



Лесгафта мышца (2) (син.: внутренний, или продольный, слой мышцы, поднимающий задний проход, — мышечные волокна, начинающиеся от верхней ветви лобковой кости, седалищной ости, запирающей фасции и сухожильной дуги тазовой фасции и направляющиеся вниз и внутрь к прямой кишке, где они переходят в эластические волокна, которые идут между отдельными пучками наружной мышцы, сжимающей задний проход, и оканчиваются около заднего прохода в подкожной клетчатке.

Лесгафта — Гринфельта треугольник (син.: поясничный сухожильный промежуток, *spatium tendineum lumbale*) — участок брюшной стенки в поясничной области, ограниченный сверху нижним краем задней нижней зубчатой мышцы (иногда нижним краем XII ребра), медиально — наружным краем мышцы, выпрямляющей туловище, латерально и снизу — наружной и внутренней косыми мышцами живота; место выхода поясничных грыж. Описан П. Ф. Лесгафтом на год раньше Л. Гринфельта (1868).

**ЛИ Роберт** (Lee Robert, 1793—6 февраля 1877) — английский врач. Акушер-гинеколог в Лайнинг-госпитале (Лондон), позже — преподаватель и врач в Госпитале святого Георгия.

Занимался изучением анатомии женской половой системы.

В 1842 году опубликовал монографию «О ганглиях и других нервных структурах матки».

В историю медицины также вошел тем, что его именем назван:

Ли узел (синоним: симпатический узел шейки матки, Франкенгойзера узел, *ganglion cervicale uteri*) — симпатический ганглий маточно-влагалищного нервного сплетения, располагающийся в области шейки матки.

**ЛИЗАРС Джон** (Lizars John, 1783—21 мая 1860) — английский хирург и анатом.

С 1831 года профессор хирургии Королевского колледжа хирургов Эдинбурга, впоследствии — почетный

член Королевского общества хирургов (избран за созданную им большую коллекцию препаратов по нормальной и патологической анатомии).

Одним из его учеников был Чарльз Дарвин.

В 1825 году провел первую овариотомию в Великобритании. Известен работами в области травматологии.

В 1838 году опубликовал монографию «Система практической хирургии».

В историю медицины также вошел тем, что его именем назван:

Лизарса треугольник — треугольник, сторонами которого являются продолжение оси бедра, перпендикуляр, опущенный на него из передней верхней ости подвздошной кости, и линия, соединяющая эту ость с большим вертелом; в норме треугольник равнобедренный, форма его изменяется, например, при переломе шейки бедренной кости.

**ЛИТТРЕ Алексис** (Littre Alexis, 21 июля 1658—3 февраля 1725) — французский хирург и анатом. В 1699 году избран членом Академии наук.

Медицину изучал в Монпелье и Париже, работал хирургом и преподавателем анатомии в Париже.

Занимался изучением нормальной и топографической анатомии органов человеческого тела.

В 1719 г. дал подробное описание мочеиспускательного канала и уретральных желез.

**ЛУИ Антуан** (фр. Antoine Louis; 13 февраля 1723—20 мая 1792) — французский хирург, анатом и физиолог, внесший существенный вклад в современную ему медицинскую науку.

В возрасте 20 лет стал работать полковым хирургом. В 1750 году получил должность профессора физиологии и занимал её в течение сорока лет. В 1764 году был назначен постоянным секретарем Королевской академии хирургии.

Автор статей по хирургии, в том числе биографий хирургов, умерших при его жизни. Как анатом, описал сонные артерии, таз, хрусталик, стремя, околушные



Рис. 14. Ли Роберт



Рис. 15. Литтре Алексис



Рис. 16. Луи Антуан

слонные железы, запирающие мышцы; как акушер-гинеколог — кесарево сечение и акушерские щипцы; как патологоанатом дал описание красной волчанки.

Перевел на французский язык трактат Жана Астриака «О венерических заболеваниях» и издал сочинение «Афоризмы» знаменитого голландского врача Германа Бургаве. Был пионером французской медицинской юриспруденции и в 1749 году опубликовал сочинение, посвященное различным признакам убийства и самоубийства при повешении.

Антуан Луи сыграл важную роль во внедрении гильотины. По поручению специальной комиссии, рассматривавшей способы совершения казни через обезглавливание, Луи составил докладную записку, в которой высказался за машину, подобную той, что предлагал доктор Гийотен, и которая была, в свою очередь, усовершенствованием машин, время от времени применя-

вшихся в Шотландии, Ирландии, Италии и Швейцарии. По чертежам Луи немецкий мастер Тобиас Шмидт изготовил действующий экземпляр гильотины. Первое время после создания гильотину называли *Louisette* (Луизетта) или *lapetiteLouison* (Маленькая Луизон), по имени Луи, но вскоре за ней закрепилось название, производное от имени Гийотена.

**ЛУШКА Губерт** фон (Hubert von Luschka; 27 июля 1820—1 марта 1875) — немецкий анатом, доктор медицины, профессор.

В 1849 году стал прозектором и экстраординарным профессором анатомии в Тюбингене (1849—1866), в 1855 году ординарным профессором общей патологической и хирургической анатомии там же и директором анатомического института.

Автор многих работ по анатомии: «Анатомия шеи человека» (1862), «Анатомия живота человека» (1863),



Рис. 17. Лушка Губерт

«Анатомия груди человека» (1863), «Гортань человека» (1871).

Его именем были названы:

Артерия Лушки (глубокая артерия плеча, *arteria profunda brachii*) — артерия, начинающаяся от плечевой артерии и питающая мышцы плеча.

Валики Лушки (валики Пфаундлера) — поперечные складки слизистой оболочки губ новорожденного, обеспечивающие возможность плотного обхватывания губами соска молочной железы матери.

Вилка Лушки — раздвоение переднего конца ребра; аномалия развития.

Железы Лушки (копчиковое тельце, *glomus coccygeum*) — клубочковый артериовенозный анастомоз, расположенный на передней поверхности крестца.

Жировые складки Лушки — слой позадигрудинной клетчатки, переходящий вниз в подплевральную клетчатку. Жировые складки залегают у основания передней стенки перикарда.

Истинные протоки Лушки — недоразвитые трубчатые эпителиальные ходы, образующие сеть под серозной оболочкой и в подслизистом слое стенки желчного пузыря, а также в соединительной ткани на поверхности печени; частично соединяются с внутрипечёночными желчными ходами.

Миндалины Лушки (глоточная миндалина, *tonsilla pharyngea*) — непарная миндалина, расположенная в слизистой оболочке свода носовой части глотки.

Мышца Лушки (мышца, поднимающая влагалище; *musculus levator vaginae*) — наружные продольные волокна мышечного слоя стенки влагалища.

Нерв Лушки (задний решётчатый нерв, *nervus ethmoidalis posterior*) — нерв, начинающийся от носоресничного нерва и иннервирующий слизистую оболочку задних ячеек решётчатой кости и клиновидной пазухи.

Отверстие Лушки (латеральная апертура IV желудочка, *apertura lateralis ventriculiquarti*) — парное отверстие

в сосудистой основе IV желудочка головного мозга, расположенное в области его боковых карманов и сообщающее IV желудочек с подпаутинным пространством.

Связка Лушки (соединяющая связка, *ligamentum jugale*) — непарная тонкая связка гортани, образующаяся от соединения рожковидно-глоточной связки обеих сторон и прикрепляющаяся к верхнему краю пластинки перстневидного хряща.

Связка Лушки (подъязычно-надгортанная связка, *ligamentum hyoepiglotticum*) — связка, соединяющая переднюю поверхность надгортанника с верхним краем подъязычной кости.

Связки Лушки (грудиноперикардиальные связки, *ligamenta sternopericardica*) — соединительнотканые тяжи, соединяющие перикард с задней поверхностью грудины.

Синус Лушки (нижний каменистый синус, *sinus petrosus inferior*) — синус твёрдой мозговой оболочки, расположенный вдоль клиновидно-каменистой щели; соединяет пещеристый синус с сигмовидным.

Венозное трахеальное кольцо Лушки — венозный венчик, со всех сторон окружающий начальную часть дыхательного горла; соединяется с многочисленными венозными сплетениями щитовидной железы.

Ходы Лушки — протоки разросшихся слизистых желез желчного пузыря, достигающие иногда его серозной оболочки.

Хрящи Лушки — сесамовидные хрящи гортани, иногда встречающиеся вблизи верхушки черпаловидных хрящей.

**ЛЫСЁНКОВ Николай Константинович** (23 июля (4 августа) 1865—1941) — российский и советский анатом и хирург, доктор медицины, профессор.

Медицинское образование получил в Московском университете, после окончания в 1893 г. был назначен помощником прозектора при кафедре оперативной хирургии. В 1896 г. защитил диссертацию на степень док-



Рис. 18. Лысёнков Николай Константинович

тора медицины на тему: «Мозговые грыжи и их лечение». В этом же году предложил тератоидную теорию мозговых грыж и оригинальный способ их лечения

С 1897 года приват-доцент по кафедре оперативной хирургии в Московском университете. В 1902 году стал профессором Новороссийского университета в Одессе.

Автор 50 научных работ. Труды по проблемам топографии и оперативной хирургии полости черепа. Разработал ряд методов оперативного лечения: новый способ вычленения плеча, иссечения 3-ей ветви тройничного нерва.

Разработал способ консервирования анатомических препаратов без заключения в жидкости, позволяющий сохранить их естественный объем.

Его перу принадлежат «Лекции по топографической анатомии и оперативной хирургии» (т. 1–2, 1908; совм. с П. И. Дьяконовым, Ф. А. Рейном и Н. И. Напалковым); учебники анатомии (8 изданий в 1943–1974).

**ЛЬЕТО Жозеф** (Lieutaud Joseph, 21 июня 1703—6 декабря 1780) — французский врач, профессор анатомии, физиологии и ботаники. С 1735 года — член Королевской Академии наук, в 1739 году избран членом Лондонского королевского общества.

В 1750 году стал доктором в Королевском лазарете. Работал врачом в Провансе, затем в Париже, где был придворным врачом в Версале — личный врач короля Людовика XVI и его детей.

Занимался изучением нормальной анатомии человека, в 1742 году опубликовал руководство по анатомии человека.

В историю медицины вошел тем, что его именем назван Льево треугольник (синоним: моче-пузырный треугольник, *trigonum vesicae urinariae*) — участок дна мочевого пузыря между устьями мочеточников и внутренним отверстием мочеиспускательного канала.

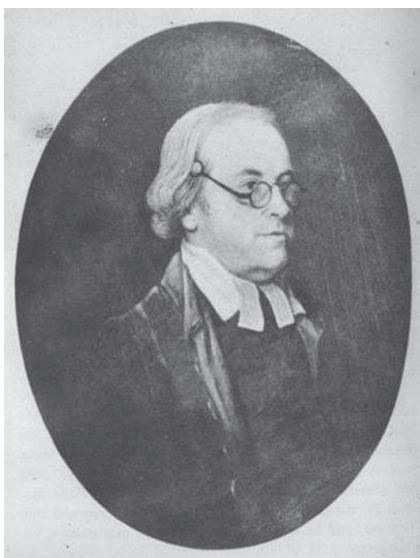


Рис. 19. Льево Жозеф



**Литература:**

1. Боголепова, Л. П. Ф. Лесгафт как материалист и диалектик в биологии. // Московский медицинский журнал, 1925. — № 4.
2. Крылова, Н. В. Лушка Губерт // Большая медицинская энциклопедия: В 30 томах / Главный редактор Б. В. Петровский. — 3-е издание. — М.: Советская энциклопедия, 1980. — Т. 13. Ленин и здравоохранение — Медицина. — С. 318–319. — 552 с.
3. Михайлов, Ф. А. Р. Т. Г. Лаэннек (1781–1826) // Клиническая медицина, 1967, т. 45, № 12.
4. Прокопьев Н. Я., Гуртовая М. Н., Пономарева Л. И. Храня благодарную память: биографический словарь. В 6 т. Том 4. — Тюмень-Шадринск: Изд-ва ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2016. — 516 с.
5. Суворова, Р. В. Выдающийся врач Франции (К 175-летию со дня рождения Р. Лаеннека) // Проблемы туберкулеза, 1956, № 4.
6. Fye, W B (1990). «Giovanni Maria Lancisi, 1654–1720». // Clinical cardiology. 13 (9): 670–671.
7. Holubar, K. J. F. F. Theodor L. (1839–1915) zum Gedenken. // Wiener klin. Wschr. 1989, 101, 867–870.
8. Mantovani, A; Zanetti R (1993). Giovanni Maria Lancisi: De bovilla peste and stamping out. // Historia medicinae veterinariae. 18 (4): 97–110.
9. Scherer, J. R. Before cardiac MRI: Rene Laennec (1781–1826) and the invention of the stethoscope. // Cardiology journal. — 2007. — Vol. 14, № . 5. — P. 518–519.
10. Wear, A. (1983), William Harvey and the «way of the anatomists» // History of Science, 21, p. 227–230.
11. <http://medeponim.ru/author/lanchizi-dzhovanni>
12. <http://medeponim.ru/author/lefor-leon>
13. <http://medeponim.ru/author/lenkhoshshek-i>
14. [http://www.academia.edu/12896712/J%C3%B3zsef\\_von\\_Lenhoss\\_1818-1888\\_](http://www.academia.edu/12896712/J%C3%B3zsef_von_Lenhoss_1818-1888_)
15. <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D14460.php>
16. [https://en.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9\\_du\\_Laurens](https://en.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9_du_Laurens)
17. [https://en.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9\\_Latarjet](https://en.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9_Latarjet)
18. [https://en.wikipedia.org/wiki/Charles\\_Labb](https://en.wikipedia.org/wiki/Charles_Labb)
19. [https://en.wikipedia.org/wiki/Claude-Nicolas\\_Le\\_Cat](https://en.wikipedia.org/wiki/Claude-Nicolas_Le_Cat)
20. [https://en.wikipedia.org/wiki/Ernest\\_Alexandre\\_Lauth](https://en.wikipedia.org/wiki/Ernest_Alexandre_Lauth)
21. [https://en.wikipedia.org/wiki/Giovanni\\_Maria\\_Lancisi](https://en.wikipedia.org/wiki/Giovanni_Maria_Lancisi)
22. [https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph\\_Lieutaud](https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Lieutaud)
23. [https://en.wikipedia.org/wiki/Otto\\_Kohlrausch](https://en.wikipedia.org/wiki/Otto_Kohlrausch)
24. [https://en.wikipedia.org/wiki/Thomas\\_Lauth](https://en.wikipedia.org/wiki/Thomas_Lauth)
25. <https://global.britannica.com/biography/Rene-Theophile-Hyacinthe-Laennec>

# ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

## Черлидинг — современное направление занятий по физической культуре в вузе

Галкина Татьяна Николаевна, старший преподаватель;  
Борисова Наталья Юрьевна, старший преподаватель;  
Румянцева Елена Львовна, кандидат технических наук, доцент  
Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»

Одной из самых актуальных проблем современности стоит возможность заинтересовать и привлечь студенческую молодежь к регулярным занятиям физической культурой и спортом. Студенты не всегда с необходимым интересом выполняют упражнения на традиционных обязательных занятиях по физической культуре в вузе, на которых, как правило, не учтены должным образом их индивидуальные способности и увлечения. [1] В то же время, когда в нашем университете были введены занятия по физической культуре по специализациям, студенты нашли интересные для себя системы физических упражнений, возможность удовлетворить разнообразные личные потребности в физическом, психическом и духовном совершенствовании. Фитнес-тренировки в настоящее время стали все более популярными среди студенток. Девушкам нравится заниматься аэробикой, йогой, различными танцами, калланетикой, упражнениями на развитие гибкости (пилатес), чирлидингом. Данные оздоровительные системы в большой степени соответствуют биологическим особенностям женского организма, их социальной, духовной и нравственной ориентации. [4] Современный человек стремится к успеху, признанию и достижению конкретных целей. На занятиях по чирлидингу при помощи музыки, ритмических, танцевальных и акробатических упражнений студентки развиваются творческими и гармонично-развитыми личностями.

Так что же это за вид спорта — чирлидинг, и какова история его происхождения?

Черлидинг происходит от английских слов «cheer» — «подбадривать» и «lead» — «вести, управлять», это вид спорта, сочетающий элементы шоу и зрелищных видов спорта (танцы, гимнастика, акробатика).

В конце девятнадцатого века в Нью Джерси (США) группа студентов подбадривала свою любимую команду во время матча по американскому футболу следующим образом — они кричали ободряющие слова и размахивали охапками сена, привлекая внимание остальных болельщиков. Так в 70-е годы девятнадцатого века в США зародился чирлидинг, которым занимались исключительно мужчины — заядлые болельщики. Ши-

рокое распространение и популярность чирлидинг получил в середине двадцатого века. Женщины точно также как и мужчины стали поддерживать любимые команды — они пришли в группы поддержки и выполняли под музыку элементы танца, гимнастики, акробатики, превратив чирлидинг в эффектное зрелище. К музыкальному сопровождению были добавлены барабаны и дудки. В 1930-е годы появились яркие цветные помпоны, которые и в настоящее время являются визитной карточкой чирлидеров. [2]

Смешанные команды мужчин и женщин («чир-микс») появились в чирлидинге после второй мировой войны. К этому же времени относится и появление «флайеров» — подбрасываемых в воздух мужчинами девушек, и «стантов» — это живые пирамиды из участников команд, которые чирлидеры стали «строить» в процессе выступления. Черлидинг стал очень зрелищным и популярным. Из простых групп поддержки постепенно чирлидинг превратился в самостоятельный вид спорта.

Европейская ассоциация чирлидинга (ЕСА), основанная в 1955 году, взяла в свои руки руководство движением чирлидеров в Европе. В 1955 году в Германии, в городе Штутгарте, прошел первый чемпионат Европы по чирлидингу. [2]

В конце 90-х годов двадцатого века в Россию вместе с американским футболом пришёл чирлидинг. В разных городах страны одна за другой образовывались чирлидерские команды, а в Москве возникла ассоциация чирлидинга. Самостоятельным видом спорта чирлидинг в России стал с февраля 2007 года. В России сегодня существует около полусотни региональных объединений по чирлидингу, основная часть их базируется в высших учебных заведениях.

Международная федерация чирлидинга (IFC) (англ. International Federation of Cheerleading) была основана в 1998 году. Соревнования по чирлидингу перешагнули европейский масштаб и вышли на мировой уровень. В 2001 году в Токио, в Японии, был проведен первый чемпионат мира по чирлидингу.

Наиболее спортивным направлением в чирлидинге является направление «чир». Программа соревнований

в этом направлении содержит, кроме перестроений под музыку, ещё и сочетание различных элементов акробатики, таких как подъемы и выбросы, а также различные голосовые кричалки, с помощью которых команды чирлидеров «заводят» зрителей. Команды используют «сайд-лайн» — это то название команды, которое выкрикивают чирлидеры, и, зачастую, вслед за ними и болельщики, придавая выступлению эмоциональный подъем.

Вторым, или просто другим направлением, является «чир-данс» — более танцевальное направление. В нём уже нет акробатических пирамид, зато больше хореографии, различных прыжков, шпагатов и махов. Отличают еще чир-данс шоу — театрализованные постановки, в которых нет ограничений на применение зрительских эффектов, как нет и строгих правил.

Сегодня чирлидинг стал очень популярным, модным и престижным видом спорта, особенно в студенческой среде. Всё больше студентов с удовольствием занимаются чирлидингом, выступая на соревнованиях различного масштаба и уровня. Черлидинг — один из самых доступных видов спорта. Им могут заниматься при любой комплекции и подготовленности. Если девушка лёгкая и не боится высоты, то может быть «флаером». В «базу» подойдет девушка с крупным торсом и излишнем весом, на ней строится вся пирамида. Девушки с хорошей растяжкой и хореографическими данными вполне могут заниматься «чир-дансом». Во время занятий чирлидингом достигается эффект внешней красоты, развиваются определенные физические качества, нормализуются психологические качества, воспитывается чувство лидерства. Первые студенческие соревнования по чирлидингу «Открытый кубок вузов г. Москвы» прошли 15 февраля 2010 года в РГУ Нефти и Газа им. Губкина. Кроме ряда московских вузов, на соревнованиях представили свои команды и несколько университетов с разных уголков нашей страны.

В сентябре 2013 года в нашем университете спортивным клубом была создана учебно-тренировочная группа по чирлидингу, в которой занимаются студентки 1–4 курсов. В группу пришли девушки с разной физической подготовленностью. Благодаря старанию, постоянным тренировкам и огромному желанию самосовершенствоваться студентки за три года достигли хороших результатов. Девушки выучили речевки, кричалки, они разучили несколько трудоемких танцевально-гимнастических упражнений, акробатических элементов и пирамид. Черлидинг помогает студенткам достигать физического совершенства, приобретать различные двигательные умения и навыки, развить эмоциональные и волевые качества, формировать этические ценности, создавать условия для развития идеалов духовности и творчества. Занятия чирлидингом способствуют не только развитию физических качеств, но и формируют ответственность, целеустремленность, смелость, решительность, настойчивость, взаимоуважение, взаимовыручку, умение работать в команде.

Студентки на занятиях чирлидингом тренируют тело и собственный боевой дух. Они приобретают хорошую физическую форму, укрепляют здоровье, развивают

грацию, пластику, формируют правильную осанку и походку. У студенток развивается координация движений, суставная подвижность, укрепляется опорно-двигательный аппарат, воспитывается музыкальность и чувство ритма, чувство красоты.

Во время выступления на играх девушки учатся чувствовать момент, когда речевка действительно повлияет на настрой игроков и болельщиков. Студентки — чирлидеры изучают правила и особенности тех видов спорта, команды которых они поддерживают во время соревнований своими выступлениями, программу показательных выступлений они готовят заранее. Занятия чирлидингом вызывают массу положительных эмоций. С помощью эмоций выражаются: удовольствие, удовлетворение, величина потребности, оценка личной значимости, удовлетворенность физическим состоянием. Эмоции обладают свойством заразительности, что очень важно при занятиях чирлидингом. [3]

Студентки-чирлидеры выступают и поддерживают спортивные команды нашего университета по баскетболу, волейболу, футболу, хоккею, а так же команду университета на легкоатлетических соревнованиях. К каждому матчу и выступлению были подготовлены танцевальные композиции, девушки выучили кричалки в поддержку любимых команд. В этом году сборная команда НИУ МИЭТ по чирлидингу впервые приняла участие в международном фестивале студенческого и молодежного спорта «Moscow Games 2016», в фестивале-конкурсе «Всероссийской студенческой чир-данс-шоу лиги» в г. Москве, в чемпионате Москвы по чирлидингу среди образовательных организаций высшего образования в программе XXIX Московских Студенческих Спортивных Игр.

Было отмечено, что благодаря выступлению чирлидеров на соревнованиях в нашем университете за последние три года стало больше зрителей (болельщиков) ходить на стадион и в спортивные залы. Черлидеры популяризируют занятия физкультурой и спортом, ведение здорового образа жизни. Они создают благоприятный морально-психологический климат на стадионе и спортзале, смягчают негативное, агрессивное настроение фанатов, создают обстановку «позитивного фанатизма» и берут на себя управление эмоциями фанатов. Девушки-чирлидеры активно поддерживают спортивные команды, участвующие в матчах.

Студентки-чирлидеры во время занятий в группе учатся не только танцевать, выполнять различные акробатические элементы и прыжки, но и становятся более добрыми, отзывчивыми, дружелюбными, активными, веселыми. Отличительной чертой этого вида спорта является сплоченность группы и доверие членов команды друг к другу, ведь без этого не получится интересного, красивого и зажигательного выступления.

Черлидинг как стиль жизни очень подходит для девушек, так как соответствует их физическим и эмоциональным потребностям, и дает возможность почерпнуть навыки выполнения разнообразных танцевальных движений, достичь хорошей спортивной формы, познать сценические навыки, навыки визажа и общения. Само-

выражение, удовлетворение в потребности «максимализма» — все это в духе современности, содержится в чирлидинге, и обосновывает важность и необходимость введения чирлидинга в занятия физической культурой и спортом в вузе.

Таким образом, можно сделать вывод, что чирлидинг — это спорт для энергичных, творческих, целеустремленных людей. Поэтому уже во многих высших учебных заведениях организованы группы для занятий

этим спортом и занимаются студенты весьма успешно. Разнообразие видов спорта и наличие множества спортивных секций в вузе даёт возможность студенту найти себя и выбрать занятия по душе. Одной из главных функций физического воспитания в вузе является обеспечение учебно-трудовой активности студентов и высокой профессиональной работоспособности после окончания высшего учебного заведения. Эту функцию прекрасно выполняет чирлидинг.

### Литература:

1. Ильинич М. В. Физическая культура студентов. — М., 2002. Учебник /Под ред. В. И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. — 448с.
2. Зеркова Е. К. Общая характеристика чирлидинга как вида спорта. Статья., 2013
3. Лубышева Л. И. Концепция формирования физической культуры человека. — М: ГЦОЛИФК, 1992 г.
4. Попова Е. В. Организация и содержание занятий степ-аэробикой со студентками в системе неспециального физкультурного образования — СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта. — СПб., 2003. — 22 с.

## Нотный редактор Sibelius в учебной деятельности студентов педагогических вузов

Новоселов Вячеслав Александрович, студент  
Московский педагогический государственный университет

*В статье раскрываются возможности внедрения графического нотного редактора Sibelius в учебную деятельность студентов предметов дисциплинарного модуля «Хоровое искусство в образовании». Определены наиболее важные особенности нотатора, которые возможно использовать студентами при изучении предметов «Дирижерское искусство в образовании», «Хормейстерская деятельность», «Хоровой практикum». Рассмотрены результаты анкетирования студентов Института искусств музыкального факультета МПГУ.*

**Ключевые слова:** информационные технологии, дисциплинарный модуль, нотный редактор Sibelius, нотная запись партитур, экспортное воспроизведение, микшер

## Using notation software Sibelius in the learning activity of students of the pedagogical universities

Novoselov Vyacheslav Alexandrovich, student  
Moscow State Pedagogical University

*The article depicts possibilities of implementation of the graphical software for notation Sibelius into the study process of students attaining the learning module «Choral Art in Education». In the article peculiarities of the software that can be utilized by the students during the courses «Conduction Art in Education», «Choirmaster's activities», «Choral Practice» were defined. Questionnaire results conducted by the students of the Institute of Arts at the Faculty of Music of the Moscow State Pedagogical University were also considered.*

**Keywords:** information technologies, disciplinary module, notation software Sibelius, music score writing, exportation, playback, mixing console

**П**роблема внедрения информационных технологий в образовании сегодня весьма актуальна. Это определяется и нормативно-правовыми документами РФ. Так в государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы [1] указано, что к 2020 году все студенты будут проходить обучение по индивиду-

альным учебным планам, в которых значительное место будет отведено самостоятельной работе с применением информационных технологий [1, с. 25]. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего [2] и общего образования [3], а также квалификационный справочник должностных обязанностей работников [4]



указывают на то, что современный учитель обязан владеть информационной компьютерной грамотностью и ориентироваться в информационном пространстве для повышения эффективности преподавательской деятельности. Исходя из этого, очевидно, что бакалавр педагогического образования в наше время должен обладать разносторонним комплексом компетенций, в число которых входят компетенции знаний и практических умений использования компьютерных технологий в профессиональной деятельности, а также использования разнообразного программного обеспечения для решения педагогических образовательных задач. Однако анкетирование студентов Института искусств музыкального факультета МПГУ от 18.11.2016–23.11.2016 выявило, что студенты в своей деятельности недостаточно используют возможности нотных редакторов, что вызвано незнанием современных возможностей существующих нотных редакторов, низкой мотивацией в овладении новыми инфокоммуникационными технологиями, отсутствием осознания ценности внедрения новых компьютерных технологий в свою профессиональную деятельность. Возможно, причину этого следует искать в отсутствии теоретического и методического обоснования использования нотного редактора «Sibelius» в учебной деятельности студентов педагогических ВУЗов, тем самым педагогический потенциал нотного редактора Sibelius остается нерезализованным. Все это указывает на существование противоречия между востребованностью учителей, свободно владеющих методикой применения специальных компьютерных средств в процессе преподавательской деятельности, и дефицитом будущих учителей музыки (студентов), обладающих знаниями и умениями использования возможностей компьютерных программ в учебной и профессиональной деятельности. Данная проблема побудила автора на исследование, тема которого «Анализ возможностей нотного редактора Sibelius и его внедрение в учебную деятельность студента».

*Цель данного исследования* заключалась в изучении и выявлении потенциальных возможностей использования нотного редактора Sibelius в учебной деятельности студентов. *Задача исследования* — выявить комплекс функциональных возможностей нотного редактора Sibelius 7 в решении учебных и образовательных задач студентов модуля «Хоровое искусство».

В период с 18.11.2016 по 23.11.2016 в Институте искусств музыкального факультета МПГУ было проведено анкетирование, целью которого было выявить отношение студентов к использованию компьютерных технологий в своей учебной и профессиональной деятельности.

В анкетировании принимали участие студенты с первого по пятый курс в количестве 86 человек, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Музыка» и «Дополнительное образование».

Анкета содержала восемь вопросов. Анализ ответов на вопрос анкеты: «Считаете ли Вы необходимыми знания в области компьютерных технологий современ-

ному человеку и учителю музыки?» — показывает, что 89,5% студентов знания в области компьютерных технологий считают необходимыми и важными для каждого современного человека, и в частности для учителя музыки. На вопрос анкеты: «Для решения повседневных задач вы прибегаете к использованию возможностей компьютера и его программного обеспечения?» — положительно ответили 83,7% респондентов. Третий вопрос анкеты требовал открытого ответа: «Выделите программные продукты, которые Вы используете для решения повседневных задач». Подавляющее большинство отвечавших указали продукты Microsoft Word — 96,5%. Использование Microsoft PowerPoint указали 73,2%; Windows Media Player — 69,7%. Анализ ответов на четвертый вопрос анкеты: «В процессе обучения в Вузе Вы изучаете возможности применения нотного редактора »Sibelius« в своей учебной деятельности?» показывают, что, несмотря на изучение в рамках специальных дисциплин различных программ, в практической деятельности студенты используют лишь незначительную их часть: 26,7% студентов используют программу Windows Media Player, 36,0% — Microsoft PowerPoint; 20,9% — Microsoft Word. Далее в анкете студентам предлагалось указать достоинства и недостатки различных компьютерных программных продуктов, а также обозначить трудности в освоении различных компьютерных программ. К основным достоинствам студенты отнесли: удобство, наглядность, яркость, широкий спектр возможностей. К недостаткам: занимает массу времени, нарушение баланса между применением компьютерных технологий и живым общением. К трудностям 57,0% респондентов отнесли: отсутствие русскоязычных версий программ, недостаточность компьютерной грамотности, незнание и неумение применять различные продукты в своей профессиональной деятельности, отсутствие методических пособий по их применению. 41,8% всех опрошенных студентов, в большинстве — первокурсники, указали на потребность в изучении нотного редактора Sibelius.

В следующем вопросе студентам предлагалось расставить приоритеты: по каким компьютерным продуктам они хотели бы, чтоб был разработан специальный курс для студентов музыкально-педагогических направлений. Результаты следующие: на первом месте — Sibelius (41,8%); на втором месте — Finale (19,7%); на третьем — Guitar Pro (8,1%). 25,5% воздержались от ответа, 1,1% (один студент) считает, что нет необходимости разрабатывать курс по указанным продуктам. Таким образом, объективные данные анализа анкет показывают, что участники анкеты предпочитают в изучении отдавать нотатору Sibelius. Это объясняется тем, что данный нотный редактор является профессиональной музыкальной компьютерной программой, позволяющей создавать высококачественную нотную печать полиграфического уровня; а также, как отмечает Б.Е. Ловчиев, возможность создания партитур, клавиров, вокальных и оркестровых партий путем набора нотного текста пошагово или путем проигрывания мелодии на MIDI-клавиатуре [5, с. 4].

Итак, студенты знают, что им требуется, но имеют смутное представление о том, как можно применить возможности нотного редактора Sibelius на практике. В связи с этим рассмотрим возможности внедрения нотного редактора Sibelius в учебную деятельность студентов при изучении предметов дисциплинарного модуля «Хоровое искусство»: «Дирижерское искусство в образовании», «Хормейстерская деятельность», «Хоровой практикum».

*Дирижерское искусство в образовании.* Этот предмет рассматривается как «класс дирижирования». Одной из важных работ, которые выполняют студенты-дирижеры в классе дирижирования, является написание на различные произведения специальных работ, именуемых *аннотациями*. При выполнении таких

письменных работ учитывается качественное изображение оформления всего возможного графического материала, в том числе и нотных фрагментов. Например, в разделе «вокально-хорового анализа», описывая тестовые условия партии вторых сопрано музыки по Н. С. Лескову для смешанного хора а cappella со свирелью Р. К. Щедрина «Запечатленный ангел», часть VIII «*Да святится имя Твое*», в целях наглядности материала можно графически отразить диапазон рассматриваемой партии (см. рис. 1) с помощью качественного экспортирования фрагмента нужной партитуры в графические форматы BMP, EPS, PNG, TIFF с последующим импортированием его в текстовый редактор (например, Microsoft Word).

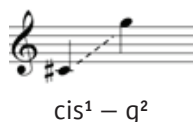


Рис. 1. Обозначение диапазона хоровой партии

В процессе обучения дирижерскому искусству повсеместное распространение получила *инструментальная модель* (Б. Д. Критский) [6, с. 134], в основе которой студент ориентируется на музыкальное исполнение хоровой партитуры концертмейстером или самим студентом. Вместе с этим, студент привыкает к звучанию фортепиано и не всегда может представить звучание рассматриваемой в классе хоровой партитуры с хором. Ситуацию можно решить несколько иначе: введя ноты рассматриваемой партитуры в компьютер средствами нотного редактора Sibelius 7. Набор нотного текста в пошаговом режиме — это еще одно достоинство программы. Методы ввода нот: 1) «алфавитный набор»: кнопки клавиатуры ПК соответствуют буквенным значениям: С-до, D-ре, E-ми, F-фа, G-соль, A-ля, В-си; 2) с помощью MIDI-клавиатуры («Flexitime»); 3) с помощью виртуальной клавиатуры Keyboard / Фортепиано; 4) помощью мыши компьютера и плавающей цифровой панели Keypad (самый распространенный способ).

По окончании ввода нот одним из указанных способов, Sibelius может озвучить партитуру средствами профессиональной звуковой библиотеки (которая устанавливается отдельно) *искусственным хором*, воспроизводя великолепное реалистичное звучание каждого нюанса и используя средства музыкальной выразительности: динамика, темп, различные нюансы и штрихи.

Для проигрывания нотного текста воспользуйтесь функциями плавающей панели Transport/Воспроизведение (см. рис. 2). Вызвать панель можно сочетанием клавиш Ctrl+Alt+Y. Благодаря этой возможности нотатора, используя метод наложения музыки, включить запуск воспроизведения хоровой партитуры одновременно с исполнением аккомпанемента концертмейстером. Так под одновременное звучание хора и сопровождения можно в реальном времени более успешно и осознанно (так как компьютер будет воспроизводить партитуру, близкую к характеру звучания реального хора) тренироваться дирижировать на занятиях по дирижированию с педагогом, оттачивая свою интерпретацию исполнения сочинения.

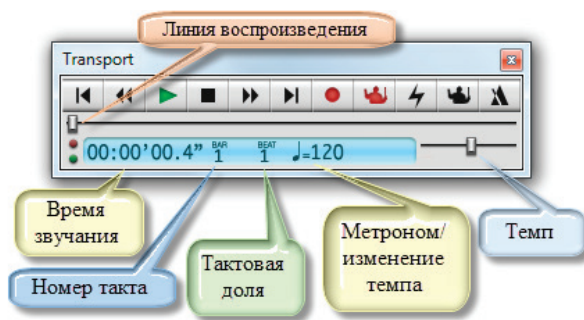


Рис. 2. Окно Transport / Воспроизведение

В домашних условиях это также доступно, однако лучше сделать видео-партитуру. Для этого необходимо экспортировать заранее набранный нотный текст как

видео- или аудиофайл. Затем можно, воспользовавшись планшетом или смартфоном, запустить экспортируемый файл. Зрительный и звуковой ряд дадут хо-



Рис. 3. Плавающая панель Mixer / Микшер

рошие результаты от общего впечатления от музыки до осознанного прочного запоминания музыкального материала.

По окончании набора нотного текста можно приступить к стадии разучивания музыки (партий), раз за разом заостряя свое внимание на определенном такте проигрываемой партитуры или производя «вычленение» звучания какой-либо партии из общего фона звучания партитуры. Все эти тонкие функции доступны в окне Mixer/Микшер (см. рис. 3). Активировать данную цифровую панель можно с помощью сочетания клавиш Ctrl+Alt+M или M.

Такие возможности программы Sibelius 7 обогащают методический арсенал инновационного подхода к работе с хоровым текстом. Следовательно, обучение студента-хормейстера будет более эффективным. Программа позволит будущему профессионалу «видеть» и «слышать» гораздо больше деталей в партитуре, чем при обычной работе над партитурой в процессе изучения предмета «дирижерское искусство в образовании».

В предмете *Хормейстерская деятельность* нотатор Sibelius 7 оказывается хорошим подспорьем для выполнения не только набора и прослушивания нотного текста, но также для возможности приема элементарной перестановки голосов, когда исполняются пе-

реложения с одного вида хора на другой. В процессе такого вида деятельности Sibelius предоставляет широкий круг возможностей редактирования партитуры: транспонирование музыки в различные тональности, редакционная правка нот, переложение, аранжировка и т.п. Для реализации преобразования партитуры требуется использование большого арсенала средств программы.

Предмет *«Хоровой практикum»*. Здесь возможно применение нотного редактора Sibelius в нескольких направлениях. Первое — создание хоровых партий и их печать на бумажном носителе. Причем, при выводе нот на печать, они выглядят так, словно были напечатаны в нотном издательстве. Это повышает качество изданных нот. Второе — редактирования нот: например, в процессе работы выясняется, что в хоровой партии альтов находятся ноты, выходящие за их рабочий диапазон. В нотаторе Sibelius буквально несколькими действиями можно произвести перестановку голосов так, что при распечатке партитура будет выглядеть, словно она выпущена издательством. При этом не потребуется собирать все 50–60 папок хористов и карандашом вносить такие изменения, что экономит драгоценное время! Третье — выполнение манипуляций с текстом: можно стереть английский или русский текст или же подста-

Andante ♩ = 80

22 23 A 24 25 26 27

SOPRANO

22 23 24 25 26 27

Brich dem Hung - ri - gen dein Brot,  
БРИХЬ ДЕМ ХУНГ-РИ-ГЕН ДАЙН БРОТ,

ALTO

22 23 24 25 26 27

Brich dem Hung - ri - gen dein Brot,  
БРИХЬ ДЕМ ХУНГ-РИ-ГЕН ДАЙН БРОТ,

TENOR

22 23 24 25 26 27

Brich dem Hung - ri - gen dein Brot,  
БРИХЬ ДЕМ ХУНГ-РИ-ГЕН ДАЙН БРОТ,

BASS

22 23 24 25 26 27

Brich dem Hung - ri - gen dein Brot,  
БРИХЬ ДЕМ ХУНГ-РИ-ГЕН ДАЙН БРОТ,

Рис. 4. J.S. Bach. Cantata N39. «Brich dem Hungrigen dein Brot». Выполненная транскрипция произношения немецкого по-русски

Медленно  
Один из хора: (жалобно)

53 *tr* *p* *r*осо а росо *accel.*  
 S. Дво-йка. Па, па-ра, па-ра, па-ра, па, па-ра, па-ра, па - ра, па - ра, па - ра, па, па-ра, па - ра,  
 S. Па-ра, па, па-ра-па-ра, па-ра, па-ра, па, па, па - ра,  
 A. па-ра, па-ра, па, па-ра,  
 A. па-ра, па, па-ра, па-ра, па-ра, па-ра, па - ра.

Рис. 5. В. Калистратов «Сессия» (фрагмент). Переложение для женского хора В. Новоселова

вить оригинальный немецкий, а в необходимых случаях выполнить транскрипцию (см. рис. 4).

Хормейстер обязан грамотно подготовить разучиваемую партитуру, не только ее выучив, но и создав условия для ее быстрого и качественного разучивания хором. Здесь также имеются перспективные возможности нотатора Sibelius 7, например: графическое укрупнение нужной партии в общей партитуре или же обратное действие — уменьшение масштабирования партии; обозначение с помощью специальных графических символов наиболее важных эпизодов в партитуре (вступления тем) (см. рис. 5).

Особенно эффективным является использование нотатора в период дипломной практики студента, когда

требуется работать быстро и качественно, не затрачивая время на объяснение хористам технической стороны исполнения партитуры. В этом случае, Sibelius сэкономит время. Часто бывает, что в качестве произведения с сопровождением берется сцена из оперного репертуара, а такой материал, как правило, довольно объёмный, продолжительный по звучанию. С целью экономии времени на объяснение технического характера материала достаточно один раз расставить все необходимые цезуры, лиги, штрихи, динамические оттенки, фразировку, указать тональный и гармонический план, и т.п., словом, выполнить все то, что нужно и что желал бы услышать дирижер-хормейстер в творческом процессе интерпретации музыки (см. рис. 6).

**f-MOLL** Характер исполнения: воодушевлённо, мало по малу (чуть чуть)

18 *mf* 19 *tr* *animato* *r*осо а росо *cresc.* 20 *rit.*  
 S. сле зы тво я, сле зы, сле зы тво я, сле зы тво я,  
 A. сле зы тво я, сле зы, сле зы тво я,  
 T. сле зы тво я, сле зы, сле зы тво я,  
 B. сле зы тво я, сле зы, сле зы тво я,  
 сле зы сле зы сле зы сле зы сле зы сле зы,  
 VII43 VII2 VI53 VI6 T6 задерж.

Рис. 6. Р.К. Щедрин «Запечатленный ангел», часть IX «Ангел Господень» (фрагмент). Исполнительская редакция В. Новоселова

Для домашнего использования дирижер может взять свою версию партитуры, при необходимости расставляя аппликатуру и индивидуальные пояснения к исполнению, затем экспортировать партитуру в PDF для изучения ее на мобильных устройствах.

В данной статье мы постарались аргументировать, что Sibelius как инновационный нотный редактор обладает широ-

кими возможностями. Он позволяет не только существенно облегчить процесс обучения студента, но также более успешно формировать у него специальные компьютерные компетенции, которые способны повысить музыкально-педагогическую подготовку современного специалиста и, в конечном счете, определить его будущую направленность на профессиональном педагогическом поприще.



**Литература:**

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Правительство Российской Федерации. Распоряжение от 15 мая 2013 г. № 792-р] / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3409> (дата обращения: 20.12.2016).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.02. 2016, № 91 об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/8073> (дата обращения: 02.12.2016).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012 г. № 413 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 13.12. 2016).
4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 06.10.2010 № 18638) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/99499/> (дата обращения 10.12.2016).
5. Ловчиев, Б. Е. Sibelius 4. Пособие по набору нотной графики [Текст] / Б. Е. Ловчиев. — М.: Современная музыка, 2013. — 68 с.
6. Дирижерско-хоровое образование: Традиции и современность [Текст]: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Клавдия Борисовича Птицы (1911–1983) / отв. ред.-сост. А. В. Антипин — М.: Московская консерватория, 2014. — С. 133–137.
7. Серова, Е. Sibelius 6. Музыкальное издательство на компьютере [Текст] / Е. Серова // Музыка и электроника. — 2011. — № 1. С. 8–10.
8. Фурманов, В. И. Компьютерный набор нот (Sibelius 7) [Текст]: практ. пос. для начинающих. — М.: Современная музыка, 2015—161 с.

## **Компьютерный ввод основных свойств партитуры как начальный этап освоения нотатора Sibelius 7 будущими учителями музыки**

Новоселов Вячеслав Александрович, студент  
Московский педагогический государственный университет

*В статье описывается методика ввода основных свойств партитуры, её заголовка, авторов музыки и литературного текста, главной тональности, нотного размера, издательского стиля, темпа, значения метронома, музыкальных инструментов. Раскрытый аспект указанного нотного редактора можно широко использовать в учебной деятельности будущих учителей музыки.*

**Ключевые слова:** компьютерные технологии, нотный набор, освоение, методика, основные свойства партитуры, начальный этап освоения нотного редактора Sibelius 7

## **Digitalization of a music sheet' main characters as initial stage in learning of the notation software Sibelius 7 by the prospective music teachers**

Novoselov Vyacheslav Alexandrovich, student  
Moscow State Pedagogical University

*The article considers a methodology for initial learning of the notation software Sibelius 7. Digitalization of main characters of a music sheet: title of a music sheet, music and lyrics composers, principal key, metre, publisher's style, tempo, chronometer value, instruments (voice parts) entry.*

**Keywords:** computer technologies, music scoring, learning, methodology, main characters of a music sheet, initial stage in learning of the notation software Sibelius 7

В последнее время студенты педагогических вузов, подготавливая визуальные материалы (иллюстрации, репродукции, фото, ноты) для решения широкого круга образовательных задач, отказываются от использования устаревшего метода сканирования материалов на сканере или копирования нотного текста с помощью ксерокса. Это вызвано тем обстоятельством, что будущий современный учитель вынужден постоянно использовать новые возможности инновационных технологий, а также обязан прибегать к их внедрению в преподавательскую деятельность.

Наряду со стандартным программным обеспечением OS Windows Power Point, Word, а также программы аудио- и видеосопровождения обеспечивают большую эффективность в усвоении теоретического материала студентами, развитие у них психических познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения. Поэтому современные компьютерные технологии широко внедрены в образовательный процесс. Однако использование возможностей специальных прикладных компьютерных продуктов — нотных ре-

дакторов — происходит сравнительно меньше. Поэтому в настоящей статье целесообразно представить один из аспектов освоения редактора Sibelius 7. Ввод основных свойств партитуры рассмотрим на примере песни С. В. Плешака, слова Е. А. Благининой «Улетели журавли».

Запустим программу Sibelius 7. В открывшемся окне *Quick Start / Быстрый старт*. Выберем меню *New Score / Новая партитура*. Затем откроем категорию шаблонов *No category / Без категории*. Далее щелчком правой кнопки мыши (ПКМ) нажмем по иконке шаблона *Blank / Пустой документ* (см. рис. 1). Появляется предварительный макет чистого нотного листа. Справа от него будут расположены кнопки опций, с помощью которых осуществим внесение изменений в создаваемую партитуру.

В правой части окна (см. рис. 2) нажмем на кнопку *Change Instruments... / Изменить инструменты*. Тут же возникает следующее диалоговое окно программы (см. рис. 3). В нём из представленного списка укажем необходимые музыкальные инструменты, которые уча-

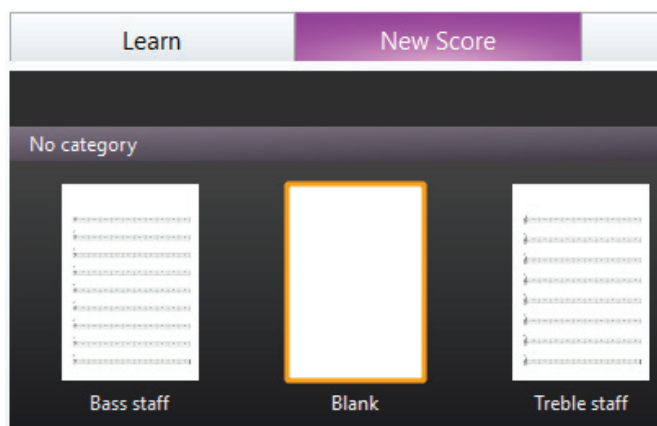


Рис. 1. Окно формирования партитуры без готового шаблона

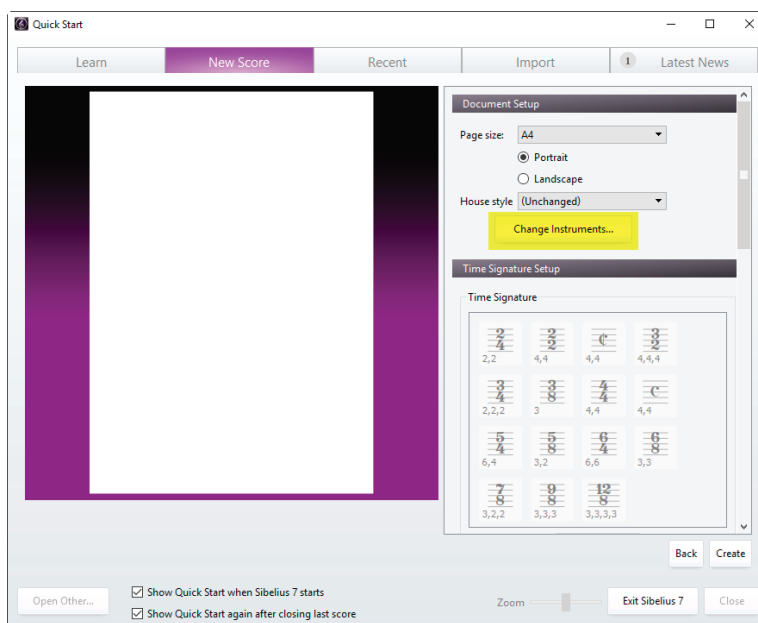


Рис. 2. Окно вставки основных свойств партитуры

ствуют в партитуре. Сначала перейдем к выбору категории музыкального инструмента в раздел *Choose from / Ансамбль*. Для создания песни «Улетели журавли» С.В. Плешака выбираем группу *Common Instrument / Общие распространенные инструменты* (см. рис. 3).

В Sibelius 7 находится множество разновидностей ансамблей (см. табл. 1).

Также мы заметили, что музыкальные инструменты разделены на категории, которым соответствует своя группа инструментов (напр. см. табл. 2)

Обратим внимание, что в правой части окна (см. рис. 3) раздела *Staves in score / Нотноносцы в партитуре*, располагается список музыкальных инструментов, которые уже внесены в партитуре.

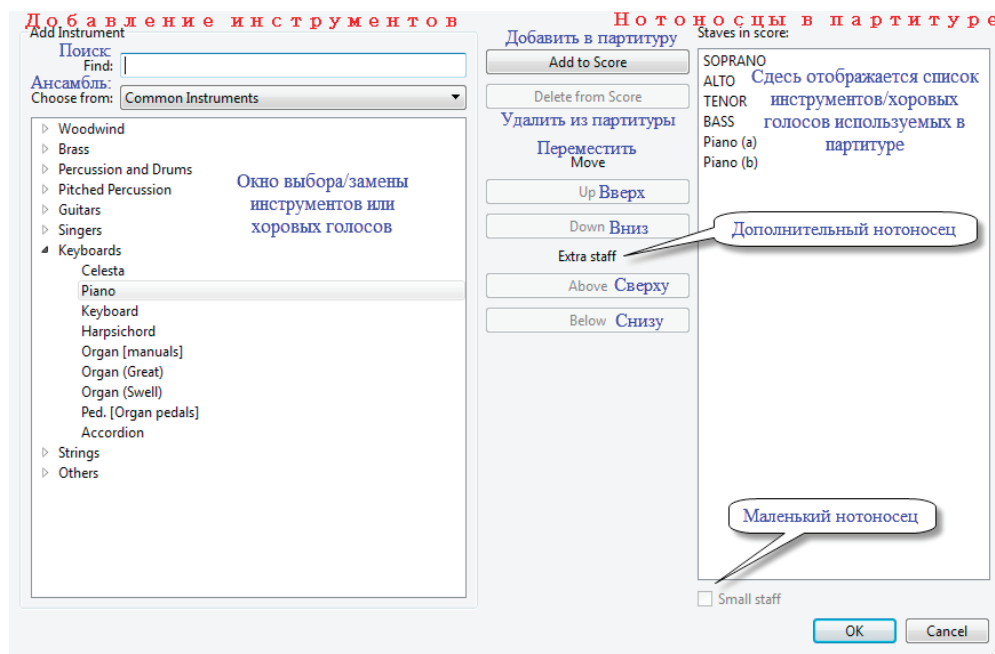


Рис. 3. Окно Add or Remove Instruments/ Добавление и удаление инструментов

Таблица 1

Список категорий ансамбля музыкальных инструментов

| Ансамбль                 | Перевод                             |
|--------------------------|-------------------------------------|
| All Instruments          | Все инструменты                     |
| Band Instruments         | Групповые инструменты               |
| Common Instruments       | Общие, распространенные инструменты |
| Jazz Instruments         | Джазовые инструменты                |
| Orchestral Instruments   | Оркестровые инструменты             |
| Orff Instruments         | Орф инструменты                     |
| Rock and Pop Instruments | Рок и поп инструменты               |
| World Instruments        | Мировые инструменты                 |

Таблица 2

Список групп музыкальных инструментов категории Common Instruments / Наиболее распространенные инструменты

| Подгруппа инструментов | Перевод   |
|------------------------|---|
| Woodwind               | Деревянные духовые инструменты                          |
| Brass                  | Медно-духовые инструменты                               |
| Percussion and Drums   | Барабаны и ударные инструменты                          |
| Pitched Percussion     | Инструменты имеющие определенную высоту, удар           |
| Guitars                | Гитары  |
| Singers                | Певцы (хоровые голоса)                                  |
| Keyboards              | Клавишные инструменты                                   |
| Strings                | Последовательности инструментов (по группам в оркестре) |
| Others                 | Другие инструменты                                      |

Определившись с категорией инструментов, в левой части окна (см. рис. 3.) щелчком ПКМ по вкладке нужной группы инструментов. Из представленного списка инструментов выбранной группы находим требуемый музыкальный инструмент. Так, для создания песни «Улетели журавли» С. В. Плешака избираем инструмент *Piano*, щелкнув мышью по его названию. Далее нажмем кнопку *Add to Score / Добавить в партитуру* (см. рис. 3). Теперь добавленный инструмент будет отображаться в окне *Staves in score / Ноты в партитуре*.

Выбрав музыкальный инструмент, добавим партию женского голоса. В новом окне *Окно Add or Remove Instruments / Добавление и удаление инструментов* (см. рис. 4), в категории *Common Instruments* находим группу *Singers / Певцы* (голоса для хора). Для нашей партитуры выбираем партию *Soprano* (см. рис. 4). Затем, воспользовавшись кнопкой *Add to Score*, добавляем этот голос

в партитуру. В песне «Улетели журавли» хоровая партия *Soprano* должна находиться сверху нотных линеек партии *Piano*. С помощью кнопок *Move Up — вверх*, *Move Down — вниз*, окна *Add or Remove Instruments / Добавление и удаление инструментов* (см. рис. 4), осуществим перемещение инструмента вверх по партитуре.

Если вдруг ошибочно выбран неправильный музыкальный инструмент, воспользуемся возможностью удаления инструмента из партитуры. В диалоговом окне *Add or Remove Instruments* ПКМ выделяем название ошибочного инструмента в правой части окна рисунка 3, а затем, используя кнопку *Delete from Score*, удаляем его.

В итоге должны быть установлены следующие инструменты: *Soprano*, *Piano* (a), *Piano* (b). Проверяем это по рисунку 4. Если все верно, нажимаем кнопку ОК в окне *Add or Remove Instruments* (см. рис. 4).

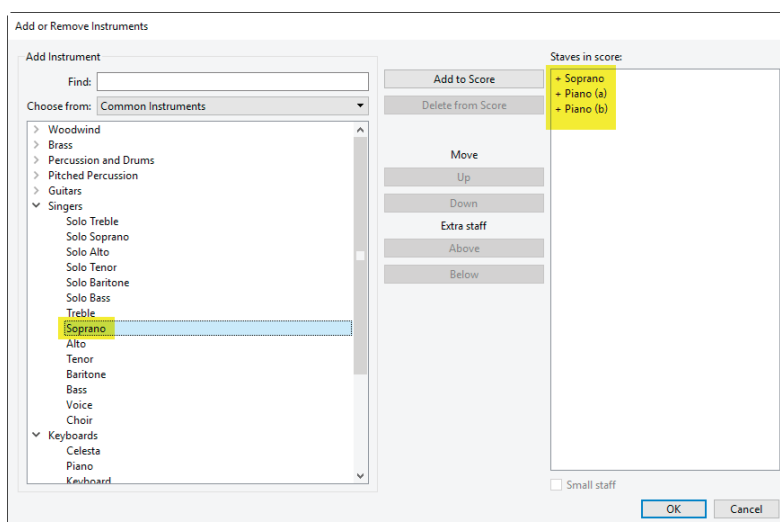


Рис. 4. Выбор партии *Soprano* в окне *Add or Remove Instruments / Добавление и удаление инструментов*

После этого откроется диалоговое окно *Sibelius*, в котором слева будет отображён макет предполагаемой хоровой партитуры с нотными станами выбранных нами инструментов. Далее в окне *Quick Start* (см. рис. 5) раздела *Document Setup / Параметры страницы* находим установку *Page size / Размер страницы*. Здесь по умолчанию установлен стандартный формат бумаги — А4. Нам это подходит. Мы оставляем этот параметр нетронутым, как показано на рисунке 6.

Параметр ориентации страницы располагается под настройкой *Page size / Размер страницы*. Программа имеет два возможных варианта расположения нотной партитуры: *Portrait / Портретная*; *Landscape / Альбомная*. Для выбора нужной — установим чекбокс в окне (см. рис. 7) с требуемым вариантом ориентации страницы. Для нашего варианта партитуры используется традиционная ориентация страницы — *Portrait*, поэтому этот параметр мы не изменяем.

Следующий параметр *House style / Издательский стиль* также находится в разделе *Document Setup* (см. рис. 7). Чтобы найти подходящий стиль для партитуры, можно попробовать каждый стиль увидеть в партитуре

отдельно. То есть, экспериментируя, подберите нужный стиль. По умолчанию в *Sibelius 7* установлен стиль, ориентированный на традиционное написание нотного текста и всех элементов: *Unchanged / Неизменный*. К нашей партитуре этот стиль хорошо подходит, поэтому оставляем его неизменным.

В следующем параметре — *Time Signature Setup* установим требуемый музыкальный размер партитуры. В нашем случае это 4/4. Для выбора стандартного, обычного размера, используем готовые шаблоны. Обратимся к вариантам нотных размеров, представленным перед нами на рисунке 9.

Если не получается выбрать музыкальный размер из представленных шаблонов, тогда нажмите клавишу *Other... / Другой размер*, которая находится под основным окном иконок с заготовленными шаблонами нотных размеров (см. рис. 9). В появившемся окне выставьте значения числителя и знаменателя. По окончании нажмите ОК.

Для установки группировки нот на этапе ввода основного нотного размера воспользуемся кнопкой *Beam and Rest Groups... / Группировка нот и пауз* (см. рис. 11). Группировка 8-х, 16-х и 32-х нот обозначается цифрами



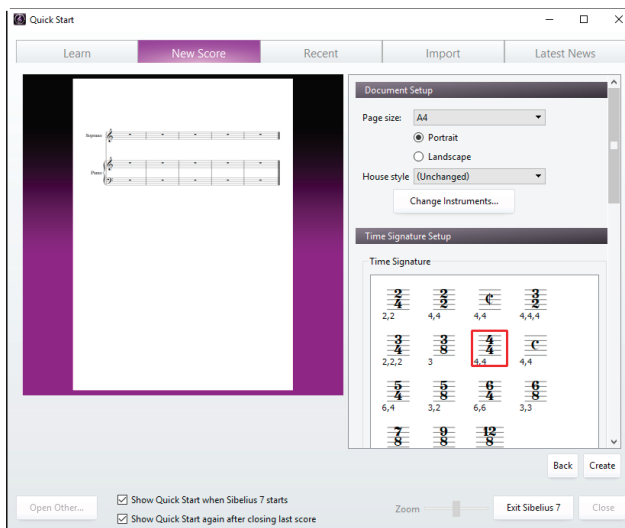


Рис. 5. Предварительный вид формирования новой партитуры (после ввода музыкальных инструментов)

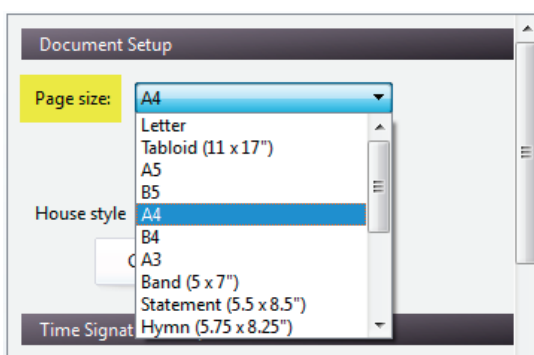


Рис. 6. Окно Document Setup / Параметры страницы. Изменение размера страницы

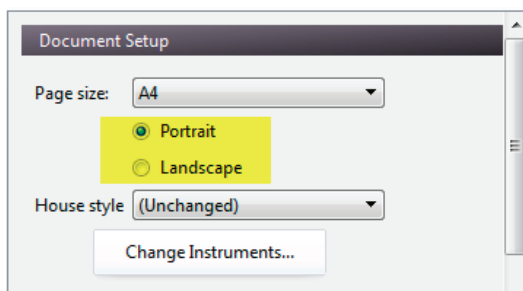


Рис. 7. Окно Document Setup / Параметры страницы. Установка ориентации страницы

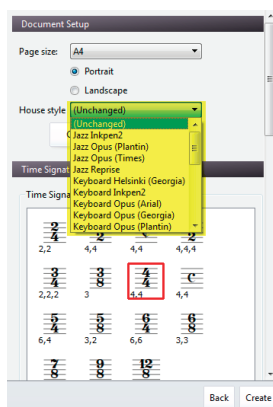


Рис. 8. Окно Document Setup / Параметры страницы. Выбор издательского стиля партитуры

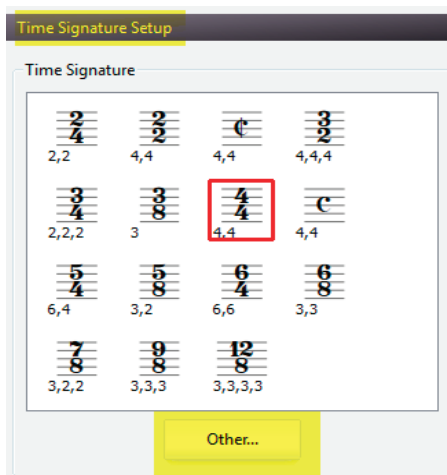


Рис. 9. Time Signature Setup / Установка музыкального размера

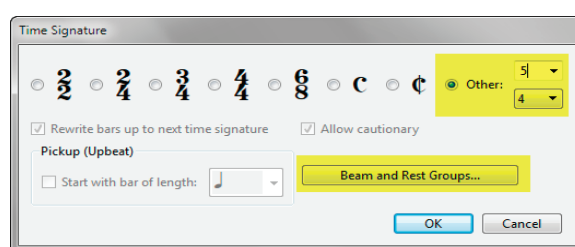


Рис. 10. Окно Document Setup / Параметры страницы. Установка другого нотного размера вручную

через запятую. Для создания партитуры «Улетели журавли» С. В. Плешака в строке *Group 8ht (quavers as)* (*группировать 8-е ноты*) указываем 4/4 (см. рис. 11). Так в партитуре ноты будут сгруппированы следующим образом (см. рис. 12).

По завершении выставления группировки штилей и пауз ПКМ нажимаем ОК. Программа возвратит нас к основному окну вставки метра, размера, названия партитуры.

Для отображения следующих параметров требуется вниз прокрутить *линию прокрутки* в правой стороне

окна *Document Setup* (см. рис. 5). Прокручивая линию прокрутки, мы встретим следующий параметр: *Pick-up (Upbeat) Bar / Затакт*. Для активации функции затакта слева поставим чекбокс к надписи *Start with bar of length / Начать с затакта*. Теперь перейдем по вкладке и в ниспадающем списке укажем самую длительность затакта (см. рис. 13). По умолчанию затакт равен четвертной ноте. Если нужно поменять длительность затакта, то сначала необходимо выделить ранее выбранную длительность, а затем удалить её клавишей *Delete*. Теперь заново вводим длину затакта, которая

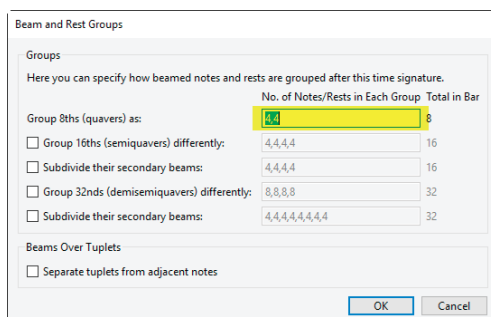


Рис. 11. Окно Beam and Rest Groups / Группировка нот и пауз



Рис. 12. Вариант группировки нот

нам требуется. Например, чтобы увеличить длину затакта, выбираем из списка дополнительную ноту, на длину которой нужно продлить затакт. То есть сначала определяем основную ноту в поле затакта и, не удаляя

ее, добавляем другую, которая увеличивает первую длительность. В партитуре «Улетели журавли» С.В. Плешака затакт не встречается, поэтому данный параметр оставим без изменения.

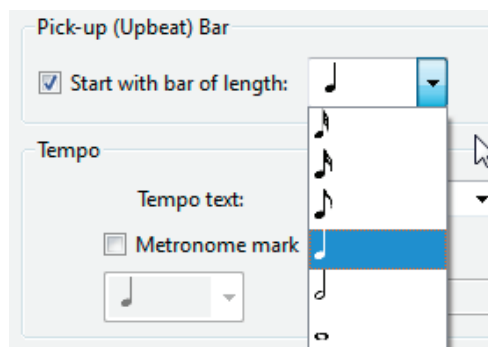


Рис. 13. Окно Document Setup / Параметры страницы. Установка длительности затакта

Следующий настраиваемый параметр — *Tempo / Темп* (см. рис. 14). В окне ввода информации *Tempo text / Обозначение темпа*, выбираем то текстовое значение темпа, которое соответствует набираемой партитуре. Прежде активизируем треугольник, направленный

конусом вниз, который находится в правой части окна *Tempo text*. А затем из списка итальянских терминов, обозначающих темп, выбираем нужный. В песне «Улетели журавли» авторского указания темпа нет, поэтому это поле остается пустым.

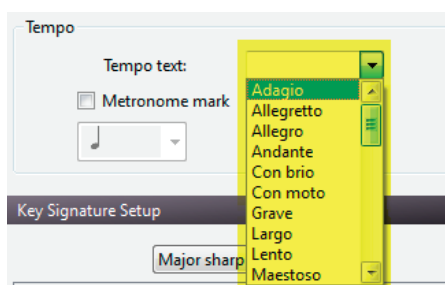


Рис. 14. Окно Tempo / Темп. Выставление указания темпа партитур

Опция установки значения *метронома* находится в разделе *Tempo* (см. рис. 15). Поставим чекбокс к *Metronome mark / Знак метронома*, и эта функция станет активной. Теперь несколько ниже в этом окне выбираем длительность и указываем нужное необходимое цифровое обозначение темпа в соответствии с указанием автора С.В. Плешака партитур «Улетели журавли»: четверть = 100 ударам (см. рис. 15).

Прокрутив *линию прокрутки* основного окна Document Setup / *Параметры страницы* (см. рис. 5), встретим параметр *Key Signature Setup / Установка ключевых знаков*. Перед выбором тональности сначала находим соответствующую группу ключевых знаков (см.

табл. 3), в которой находится требуемая тональность, а затем выбираем саму тональность.

На рисунке 16 показана установка основной тональности к песне «Улетели журавли». Утвердившись с выбором *f-moll*, не забудьте в итоге нажать ОК. Как только мы установили ключевые знаки (выделив иконку в красный квадрат), переходим к вводу текстовых параметров партитур.

На заключительном этапе ввода основных свойств партитур под заголовком *Score Information Setup* вводим следующие текстовые параметры: заголовок произведения, автор литературного текста, композитор, авторское право. Так в поле *Title* вносим название произведения: «Улетели журавли»; во втором поле

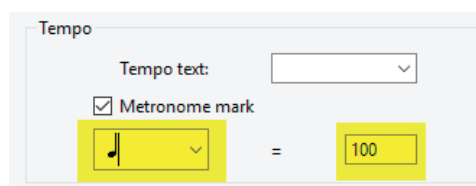


Рис. 15. Metronome mark / Знак метронома. Установка значения по метроному

## Список групп ключевых знаков

| Наименование     | Перевод                        |
|------------------|--------------------------------|
| Major sharp keys | Мажорные диезные тональности   |
| No key signature | Без ключевых знаков            |
| Major flat keys  | Мажорные бемольные тональности |
| Minor sharp keys | Минорные диезные тональности   |
| Minor flat keys  | Минорные бемольные тональности |

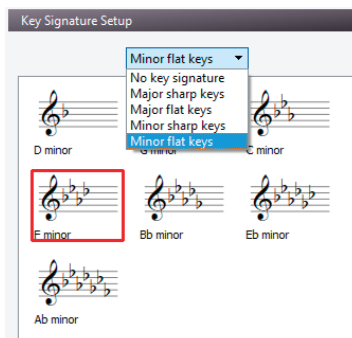


Рис. 16. Окно Document Setup / Параметры страницы. Установка ключевых знаков при ключе

*Composer* указываем автора музыки: С. В. Плешак; в третьем поле *Lyricist* — автора литературного текста: Е. А. Благинина. В строке *Copyright / Авторское право* вводим данные о владельце партитуры (правообладателе). Установив галочку в поле *Create title page*, предоставляется возможность создать титульный

лист к партитуре. По завершении установки основных свойств, нажав кнопку *Create / Создать* (см. рис. 17), откроется пустой нотный лист бумаги, на котором будут отображены созданные свойства партитуры: заголовок произведения, темп, тональность, автор музыки и слов, нотные станы.

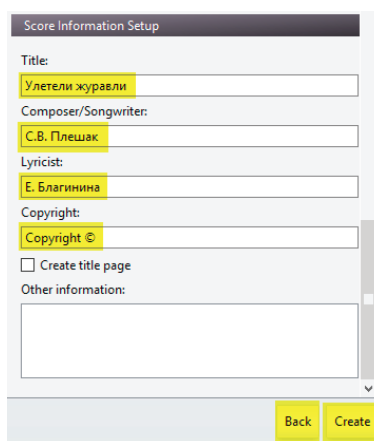


Рис. 17. Окно Score Information Setup / Сведения о партитуре

Таким образом, в настоящей статье мы рассмотрели методику ввода основных свойств партитуры в нотаторе Sibelius 7. С учетом того, что программа англоязычна, мы все скриншоты сопроводили русским переводом. Дума-

ется, что это сможет существенно облегчить начальное освоение рассмотренного нотного редактора будущими учителями музыки. О других нехитрых способах освоения программы Sibelius 7 расскажем в следующий раз.

### Литература:

1. Гилёв, А. Набор нот на компьютере в программе Sibelius [Текст]: учеб. пособие / А. Гилёв, И. Перешивайлов. — М., 2008. — 76 с.
2. Козлин, В. И. Школа игры на компьютере в нотаторе Sibelius 6 [Текст] / В. И. Козлин. — М.: ДМК Пресс, 2011. — 352 с.



3. Ловчиев, Б.Е. Sibelius 4. Пособие по набору нотной графики [Текст] / Б.Е. Ловчиев. — М.: Современная музыка, 2013. — 68 с.
4. Серова, Е. Sibelius 6. Музыкальное издательство на компьютере [Текст] / Е. Серова // Музыка и электроника. — 2011. — № 1. С. 8–10.
5. Фурманов, В.И. Компьютерный набор нот (Sibelius 7) [Текст]: практ. пос. для начинающих. — М.: Современная музыка, 2015—161 с.

## Интерпретация научно-учебного текста в методическом аспекте

Таренкина Елена Викторовна, студент

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева

*Статья посвящена проблеме интерпретации научно-учебного текста. Автор статьи сосредотачивает свое внимание на процессе обучения реферированию иностранных учащихся (на продвинутом уровне).*

**Ключевые слова:** интерпретация, методика преподавания, научно-учебный текст, приемы интерпретации, реферирование

Одной из задач обучения русскому языку как иностранному в вузе (продвинутый этап) является развитие речевых умений, связанных с интерпретацией научно-учебного текста, через который и с помощью которого студент постигает научные факты, закономерности, расширяет научный кругозор.

Современный уровень информатизации общества предъявляет высокие требования к уровню информационной компетентности будущих специалистов. Реферативное изложение как умение аналитико-синтетической переработки информации является важной составляющей общей коммуникативной культуры. Навыки и умения реферирования, формируемые в процессе изучения русского языка, содействуют становлению универсальных навыков и умений научно-информационной деятельности — интерпретации научного текста с информативной целью.

Проблемы интерпретации текста в дидактическом аспекте традиционно рассматриваются в методике преподавания литературы и иностранных языков. Интерпретация оказывается напрямую связана с такими общедидактическими проблемами, как содержание образования и технологии обучения, свобода и ответственность языковой личности, компоненты успешного образования, наконец — критерии «культурности» образованного школой человека.

Отсюда возникает необходимость глубокого и детального изучения специфики интерпретации научных текстов.

Интерпретация — когнитивный процесс и одновременно результат в установлении смысла речевых или неречевых действий. Как и при анализе когнитивной деятельности, можно говорить о субъекте, объекте, процедуре, цели, результатах, материале и инструментах интерпретации. Интерпретация является триединством: одновременно процессом (обладающий объектами и результатами), результатом и установкой (презумпцией интерпретируемого объекта). Результат бывает воспринят извне — в виде воспроизведения, перевода, перевода, реминисценции и т.п. — или исключительно внутренним — как понимание.

В связи с этим занятия по русскому языку как иностранному должны быть максимально нацелены на вооружение учащихся знаниями о тех операциях и процедурах работы с текстом, которые помогают лучше усвоить заложенную в тексте информацию, оптимизируют процесс использования данной информации в дальнейшей учебной и практической деятельности.

Видом работы, позволяющим сочетать анализ, интерпретацию и создание собственного текста считаем реферирование, следовательно, актуальной задачей в разработке методики работы с научно-учебным текстом в ходе языковой подготовки студентов в вузе видим методику обучения процессу реферирования письменного научно-учебного текста.

Методистами неоднократно подчёркивались основные функции реферата — коммуникативность и когнитивность, причём когнитивная функция как доминирующая в учебной ситуации, поскольку в процессе реферирования текста студент извлекает полезную для себя, с профессиональной точки зрения, информацию.

Актуальность обучения иностранных студентов данным письменным видам речевой деятельности продиктована многими составляющими, среди которых немало важной, с нашей точки зрения, является необходимость расширения лингвистической компетенции иностранных студентов на заключительном этапе обучения русскому языку за счёт операций с текстовым материалом, его компрессии, трансформации, интерпретации для целей, определяемых назначением конечного документа.

В научной литературе реферирование рассматривается как рецептивно-продуктивный вид речевой деятельности: рецептивная деятельность осуществляется в процессе чтения и смыслового анализа реферлируемого текста; продуктивная деятельность заключается в том, что реферат можно рассматривать как коммуникативно-познавательный акт в целом, продукт речевой деятельности студента.

Реферирование следует трактовать как сложную речемыслительную деятельность, складывающуюся

из трех основных этапов: 1) прием информации (рецептивный этап); 2) анализ и интерпретация полученной информации с целью выявления нового, существенного, наиболее важного (аналитический этап); 3) продуцирование собственного речевого высказывания, то есть изложение результатов анализа полученной информации в письменной или устной форме (продуктивный этап).

Системы обучения реферированию на иностранном языке подразделяются на две группы:

- 1) системы обучения русскоязычных учащихся реферированию на иностранном языке;
- 2) системы обучения иностранных учащихся реферированию на русском языке.

Обе системы базируются на учете закономерностей овладения иноязычной речью и общих механизмов речевой деятельности, охарактеризованных в работах В. А. Артемова, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева и др.

При обучении реферированию следует учесть, что: а) реферироваться не все мысли источника, а только те из них, которые имеют особое значение для раскрытия избранной темы; б) близкие мнения, представленные в разных источниках, излагаются комплексно, в одной части текста; в) если объектом реферирования является спорное научное положение, то его следует представлять одновременно с представлением противоположных мнений; г) все реферлируемые части одного источника или части разных источников реферирования сжимаются в одинаковых пропорциях и представляются с примерно одинаковой степенью подробности.

Особый интерес представляет система упражнений, разработанная А. В. Кулик, в которой упражнения классифицируются в соответствии с пятью типами речемыслительных актов: имитативные, аналоговые, имитативно-аналоговые, творческие, выполняемые самостоятельно. В основу обучения устному реферированию А. Д. Кулик предлагает включить комплекс упражнений, учитывающий принципы уровневого построения и направленности на формирование речевых навыков; стратегии и приемы переработки информации; стратегии и приемы устного реферирования, характеристика внутренней и внешней структуры реферирования.

О. В. Пикуцкая, опираясь на основные положения теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, предлагает систему упражнений по обучению реферированию устного текста, включающую три уровня:

- 1) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков слухового восприятия (рецептивный этап);
- 2) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков анализа содержания (аналитический этап);

3) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков составления реферата в письменной или устной форме (продуктивный этап).

В результате реферирования создается реферат — вторичный текст малого объема, адекватный по смыслу первоисточнику.

Данный текст обладает своей структурой, композицией и клише, отличающими его от смежных жанров научного стиля, не случайно в процессе обучения реферированию мы таким образом обучаем языку реферирования. Учитывая данное обстоятельство, считаем, в систему работы по обучению реферированию нужно включить приемы интерпретации и знакомство с речевыми клише оформления результатов интерпретации на письме.

Полагаем, что процесс обучения реферированию будет более эффективным, если в систему упражнений включить задания на анализ приемов интерпретации и создание текста с использованием приемов интерпретации.

В специальной литературе приемам интерпретации уделяется в последнее время большое внимание.

Существенное место они занимают в работе с художественными текстами, однако в нашем случае интерес представляют те приемы, которые обеспечивают полноценность работы с научными текстами. Вслед за Е. А. Кашкаревой, в качестве профессионально значимых выделим приемы интерпретации, основанные на механизмах рецептивной речи (эквивалентных смысловых замен, памяти, антиципации, компрессии) и фиксирующихся в преобразованном учебном тексте.

Однако в аспекте обучения реферированию и как процессу создания научно-учебного текста следует выделить речевые процедуры, соответствующие каждому приему, поскольку для обучения иностранных студентов реферированию важно обеспечить и процесс обогащения клишированными конструкциями, отличающими реферат как вид текста. В таком случае система упражнений по обучению реферированию письменного научного или научно-учебного текста будет выглядеть следующим образом:

- 1) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков зрительного восприятия (рецептивный этап);
- 2) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков анализа содержания с применением приемов интерпретации (аналитический и аналитико-синтетический этапы);
- 3) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков составления реферата в письменной или устной форме с использованием клишированных конструкций оформления приемов интерпретации (продуктивный этап).

Итак, можно сделать вывод, что реферирование представляет собой процесс научного творчества, требующий глубокого осмысления и качественной интерпретации чужих научных достижений.

## Литература:

1. Кашкарева Е. А. Педагогическая интерпретация научного текста как разновидность текстовой деятельности / Е. А. Кашкарева // Интеграция образования. — 2009. — № 3. — С. 112–116.

2. Кулик А. Д. Критерии выделения аппарата упражнений в обучении устному реферированию / А. Д. Кулик // Русский язык, литература и культура: актуальные исследования и проблемы образования: Материалы науч.-практич. конф. / под ред. Р. В. Лопухиной. — Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2002. — С. 94–96.
3. Пикуцкая О. В. Подходы к анализу информационного содержания текста при реферировании / О. В. Пикуцкая // Человек в информационном пространстве: межвуз. сборник науч. трудов / под науч. ред. Н. В. Аниськиной. В 2 т. — Вып 9. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. — Т. 2. — С. 232–238.

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

## Применение ситуационного анализа в процессе преподавания дисциплины «Канализация и очистка сточных вод»

Абдукодырова Малахат Нориджоновна, преподаватель  
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

*В статье рассматриваются возможности применения ситуационного анализа при изучении дисциплины «Канализация и очистка сточных вод». Для рассмотрения на практических и лекционных занятиях рекомендуется применять ситуации-иллюстрации и ситуации-оценки. Предлагается выдавать студентам задание на анализ ситуаций в качестве самостоятельных работ и курсовых проектов. Для этой цели следует использовать ситуации-упражнения повышенной сложности. Ситуационный анализ по одной теме курсового проекта может выполняться несколькими студентами группы для более полного охвата каждого пункта анализа.*

**Ключевые слова:** инновационные технологии, кейс-стади, ситуационный анализ, проблема

Применение новых педагогических технологий в настоящее время обязательно в вузах Республики Узбекистан. Педагогические технологии позволяют повысить качество образования, поскольку способствуют улучшению усвоения дисциплины студентами. Поэтому учебный процесс сейчас постоянно обогащается такими инновационными методами преподавания, как компьютерное моделирование, деловые игры и т.д. Для обеспечения возможности самостоятельного дистанционного обучения студентов во многих ВУЗах созданы электронные базы учебных материалов по системе Moodle. В составе электронных учебных модулей кроме основных учебных материалов (конспект лекций, методические указания к лабораторным и практическим заданиям) обязательно должны присутствовать ситуационные задания.

Зачастую разработка ситуационных заданий бывает затруднительна для преподавателей. Рассмотрим, что представляют собой ситуационные задания, какие проблемы могут возникать при их разработке и как можно их составлять для некоторых природоохранных дисциплин.

Что представляет собой ситуационное задание? Это одна из разновидностей кейс-технологий или кейс-стади (англ. «case» — «случай, ситуация» и «study» — «обучение»), возникших впервые в бизнес-школе Гарвардского университета [1, 2]. Заключается в предоставлении студентам реальных или смоделированных проблемных ситуаций для нахождения путей решения. Этот метод наиболее успешно применяется при изучении экономических и социологических дисциплин, но

при определенной адаптации может использоваться и для медицины, математики и других дисциплин [3, 4].

Анализ проблемных ситуаций позволяет [4]:

- научиться приемам всестороннего анализа ситуаций из сферы профессиональной деятельности;
- выработать навык оперативного принятия решений;
- отработать умение правильно ставить вопросы для развития решений данной проблемы и подбирать необходимую дополнительную информацию;
- получить наглядное представление об особенностях принятия решений в ситуации неопределенности, о различных подходах к разработке плана действий для достижения результата;
- выработать навыки ясного и четкого изложения своей точки зрения устно или в письменном виде;
- выработать умение проводить презентацию, т.е. убедительно преподносить и защищать свое мнение;
- отработать навыки критической оценки чужой точки зрения с выработкой обобщенного правильного решения, с учетом своих и чужих ошибок;

Виды ситуаций для анализа на занятиях могут быть разными:

1. *Стандартная ситуация* — типичная, часто повторяющаяся при определенных обстоятельствах и имеющая одни и те же причины.

2. *Критическая ситуация* — нетипичная, обычно возникающая неожиданно, застигая работников врасплох; угрожает нарушить установленный режим; может нанести материальный ущерб, вред здоровью и окружающей среде; требует немедленного решения.



3. *Экстремальная ситуация* (чрезвычайное происшествие) — уникальная, не имеющая аналогов, приводящая к разрушительным последствиям с материальными, физическими и нравственными потерями; требует нетрадиционных решений и средств.

По способу подачи материала ситуационные задания подразделяются на: ситуации-иллюстрации — примеры из практики со способом решения; ситуации-оценки — описание ситуации и её возможного готового решения (нужно оценить правомерность и эффективность решения); ситуации-упражнения — конкретные эпизоды производственной деятельности, адаптированные для решения при помощи набора стандартных действий.

Можно подразделить ситуационные задания и по другим признакам — по степени новизны, степени сложности, частоте встречаемости. Конечно, на практике ситуации не бывают какого-то одного вида, обычно они сочетают в себе черты разных видов ситуаций. В учебном процессе применение конкретных типов ситуаций зависит от целей и специфики учебного курса и степени подготовки учащихся.

Теперь рассмотрим, как же приступить к составлению ситуационных заданий при изучении такой специфической дисциплины, как «Канализация и очистка сточных вод». В первую очередь надо помнить, что в начале обучения, когда учащиеся не имеют достаточных знаний, применение ситуационных заданий неэффективно. Разработка ситуационных заданий состоит из следующих этапов:

1. Определение цели и времени проведения ситуационного анализа.
2. Подбор или моделирование ситуации, предварительная проработка пути решения, подготовка описания.
3. Подбор дополнительной информации.
4. Определение сроков выполнения задания и возможных форм презентации и обсуждения результатов
5. Окончательная подготовка текста

В курсе «Канализация и очистка сточных вод» могут применяться все три вида ситуационных заданий: иллюстрации, оценки и упражнения. Первый вид ситуаций может рассматриваться на лекционных и на практических занятиях. В качестве ситуации-иллюстрации можно взять любой реальный случай из практики проектирования канализационной сети или очистных сооружений. Темами ситуаций-иллюстраций могут быть: «Проектирование системы канализации малого населенного пункта» (можно использовать любой реальный или вымышленный населенный пункт), «Проблемы проектирования системы канализации населенного пункта» расположенного в сильно пересеченной местности», «Проблемы очистки сточных вод малого населённого пункта».

Рассмотрим примерный порядок решения первой ситуации:

1. Изучение топографического плана и генплана застройки
2. Затребование дополнительных данных о наличии на территории систем водоснабжения и других коммуникаций.

3. Выбор способа отвода сточных вод.

4. Изучение возможностей подключения к центральному (районным) канализационным сетям, если таковые имеются.

5. Выполнение необходимых базовых расчетов (расчетное население и т.д.)

6. Выбор способа трассировки сети и выполнение её на плане.

7. Гидравлический расчет канализационной сети и построение продольного профиля.

8. Выбор насоса, расчет насосной станции и выбор места ее расположения

9. Определение концентрации загрязнений и необходимой степени очистки сточных вод.

10. Подбор методов очистки, очистных сооружений и их расчет

11. Расчет расходов на реализацию проекта (данный пункт включается по желанию преподавателя).

Можно каждый из пунктов решения данной ситуации использовать как отдельную тему ситуационного анализа для практических занятий. Например, возможно решение такой ситуации-оценки: «Для населенного пункта проводится конкурс проектов канализации. Вы являетесь членом жюри. Необходимо из представленных 3 вариантов трассировки выбрать наиболее экономичный».

Учитывая, что полное решение ранее перечисленных ситуаций является очень трудоемким процессом, на кафедре «Экология и управление водными ресурсами» Ташкентского института ирригации и мелиорации практикуется выдача студентами ситуаций-упражнений в качестве задания на курсовой проект.

Для более полной обработки информации такое задание может выдаваться для малых групп студентов, которые должны подготовить кроме стандартных расчетов и чертежей следующие материалы:

- таблицы задач и принимаемых решений;
- диаграммы последствий;
- графики изменения технико-экономических показателей;
- слайды или видеоролики и т.д.

Можно предлагать одну и ту же ситуацию студентам разных групп и получать таким образом различные решения, которые затем следует совместно рассмотреть на занятиях и проанализировать достоинства и недостатки полученных решений. При таком дискуссионном обсуждении вовлекаются в процесс все студенты группы (или групп). В результате группового обсуждения те студенты, которые выполняют ситуационный анализ по другим темам, имеют возможность учесть высказанные замечания и предложения и улучшить свою собственную работу — обучение на чужих ошибках является важным аспектом образовательного процесса.

Таким образом, ситуационные задания можно и нужно применять при изучении таких специфических технических дисциплин как «Канализация и очистка сточных вод». Анализ и самостоятельное решение различных жизненных ситуаций, связанных с профессиональной сферой деятельности будущих специалистов,

подготавливает студентов к самостоятельной работе. Ситуационные задания высокого уровня сложности рекомендуются выдавать для самостоятельного выполнения в качестве курсового проекта.

### Литература:

1. Авдоница И.А. Кейс-технологии в образовании. Дмитровград: Технологический институт — филиал ФГБОУ ВПО «Ульяновская ГСХА», 2012. — 24с.
2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов вузов. — 2-е изд., стер. М: Академия, 2008. — 368 с.
3. Толочина О.Г. Кейс-технологии как один из инновационных методов образовательной среды. [Электронный ресурс.] URL: <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2013/01/22/keys-tekhnologii-kak-odin-iz-innovatsionnykh-metodov> (Дата обращения 13.10.2016)
4. Ситуационный анализ. [Электронный ресурс.] URL: <http://actually.pro/situational-analysis.html>. (Дата обращения 13.12.2016)

## Методические материалы к курсу «Дифференциальная диагностика сложных речевых расстройств».

### Часть 1. Программа курса

Коваленко Оксана Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент  
Московский психолого-социальный университет

Данные материалы могут быть использованы для подготовки студентов по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», направленность (профиль) подготовки «Логопедия», квалификация (степень) выпускника «бакалавр» и в качестве дополнительной профессиональной программы (повышения квалификации) для учителей — логопедов и членов психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК).

### Цель реализации программы

Овладение знаниями о системе дифференциальной диагностики нарушений речи первичного и вторичного генеза.

### Совершенствуемые / новые компетенции

| №  | Компетенция   | Направление подготовки<br>050100 Педагогическое образование<br>Код компетенции |
|----|---|--|
|    |   | Бакалавриат — 4 года   |
| 1. | Способность к проведению психолого-педагогического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья, анализу результатов комплексного медико-психолого-педагогического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья на основе использования клинико-психолого-педагогических классификаций нарушений развития | ПК-5   |
| 2. | Способность к реализации дефектологических, педагогических, психологических, лингвистических, медико-биологических знаний для постановки и решения исследовательских задач в профессиональной деятельности  | ПК-8   |

### Планируемые результаты обучения

| №     | Знания и умения  | Код компетенции |
|-------|--|-----------------|
| Знать |  |                 |
| 1.    | Общие и специфические особенности дизонтогенетического развития. Понятие о сходных состояниях. Общие положения диагностики психического дизонтогенеза. | ПК-5            |

|       |  |               |
|-------|--|---------------|
| 2.    | Классификации речевых нарушений. Общие положения диагностики речевых нарушений на разных возрастных этапах.    | ПК-5          |
| 3.    | Характер различных сторон речевой системы в структуре вариантов дизонтогенеза и приёмы их диагностики.         | ПК-5          |
| 4.    | Организационные аспекты деятельности структур, осуществляющих диагностику речевых расстройств: ПМПк, ПМПк.     | ПК-5          |
| Уметь |  |               |
| 1.    | Осуществлять дифференциальную диагностику нарушений фонационного оформления высказывания от сходных состояний. | ПК-5,<br>ПК-8 |
| 2.    | Осуществлять дифференциальную диагностику системных нарушений речи от сходных состояний.                       | ПК-5,<br>ПК-8 |
| 3.    | Осуществлять дифференциальную диагностику неспецифических нарушений чтения и письма от сходных состояний.      | ПК-5,<br>ПК-8 |

## СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

### Учебный (тематический) план

| № п/п  | Наименование разделов (модулей) и тем  | Всего часов | Виды учебных занятий, учебных работ |                      | Формы контроля |
|--|--|-------------|-------------------------------------|----------------------|----------------|
|  |  |             | Лекции                              | Практические занятия |                |
| 1. Базовая часть.  |  |             |                                     |                      |                |
| 1.1.   | Тема: «Общие и специфические особенности дизонтогенетического развития. Понятие о сходных состояниях».                             | x           | x                                   | x                    |                |
| 1.2.   | Тема: «Диагностика психического дизонтогенеза (общие положения)».  | x           | x                                   | x                    |                |
| 2. Профильная часть (предметно-методическая).  |  |             |                                     |                      |                |
| 2.1. Раздел 1 (Модуль) Общие положения дифференциальной диагностики.   |  |             |                                     |                      |                |
| 2.1.1  | Тема: «Речевые нарушения в детском возрасте: классификации, диагностика».  | x           | x                                   | x                    |                |
| 2.1.2  | Тема: «Различные стороны речевой системы в структуре вариантов дизонтогенеза».   | x           | x                                   | x                    |                |
| 2.2. Раздел 2 (Модуль) Дифференциальная диагностика речевых нарушений от сходных состояний.                              |  |             |                                     |                      |                |
| 2.2.1  | Тема «Дифференциальная диагностика нарушений фонационного оформления высказывания от сходных состояний».                           | x           | x                                   | x                    |                |
| 2.2.2  | Тема «Дифференциальная диагностика системных нарушений речи от сходных состояний».   | x           | x                                   | x                    |                |
| 2.2.3  | Тема «Дифференциальная диагностика неспецифических нарушений чтения и письма от сходных состояний».                                | x           | x                                   | x                    |                |
| 2.3. Раздел 2 (Модуль) Организация медико-психолого-педагогического выявления и диагностики сложных речевых расстройств. |  |             |                                     |                      |                |
|  | Тема «Структуры, осуществляющие выявление и диагностику речевых расстройств: цель, задачи, организация. Деятельность: ПМПк, ПМПк». | x           | x                                   | x                    |                |
|  | Итого:   | x           | x                                   | x                    | Зачёт.         |

| № п/п  | Виды учебных занятий, учебных работ             | Содержание  |
|--|---|---|
| Раздел 1. Базовая часть  |   |   |
| Тема 1. «Общие и специфические особенности дизонтогенетического развития. Понятие о сходных состояниях».   | Лекция, х часов.                                | Классификация В. В. Лебединского:<br>– группа аномалий, вызванных <u>отставанием</u> развития: недоразвитие (умственная отсталость), задержанное развитие (задержка психического развития — ЗПР);<br>– группа аномалий, вызванных <u>поломкой, выпадением отдельных функций</u> : повреждённое развитие (деменция); дефицитное развитие (слух, зрение, речь, опорно-двигательный аппарат, соматические заболевания);<br>– группа аномалий, вызванных <u>диспропорциональностью (асинхронией)</u> развития: искажённое развитие (аутизм), дисгармоническое развитие (психопатии).  |
| Тема 2 «Диагностика психического дизонтогенеза (общие положения)».   | Лекция, х часов.                                | Методологические основы диагностического исследования.<br>Принципы диагностического исследования.<br>Специфика организация диагностического исследования при нарушениях развития.<br>Этапы диагностического исследования:<br>– «скрининг»,<br>– дифференциальная диагностика отклонений в развитии,<br>– феноменологический этап.   |
| Раздел 2. Профильная часть (предметно-методическая).   |   |   |
| Модуль 1 Общие положения дифференциальной диагностики.   |   |   |
| Тема 1 «Речевые нарушения: классификации, диагностика».  | Практическое занятие, х часов.                  | Классификации речевых нарушений:<br>– клинико-педагогическая классификация;<br>– психолого-педагогическая классификация.<br>Общие положения диагностического исследования.  |
| Тема 2 «Различные стороны речевой системы в структуре вариантов дизонтогенеза».  | Лекция, х часов, практическое занятие, х часов. | Фонационное оформление высказывания, фонематический слух, фонематический анализа и синтез, лексико-грамматической строй речи, мышление и связная речь, неречевые процессы (восприятие, внимание, память), эмоционально-волевая и личностная сферы: характеристика, диагностика.<br>Варианты дизонтогенеза, в структуре дефекта которых отмечаются нарушения указанных характеристик (полностью или частично).   |
| Модуль 2 Дифференциальная диагностика речевых нарушений от сходных состояний.  |   |   |
| Тема 1 «Дифференциальная диагностика нарушений фонационного оформления высказывания при сходных речевых нарушениях и от других сходных вариантов дизонтогенеза». | Практическое занятие, х часов.                  | Нарушения произносительной стороны речи:<br>– дислалия — дизартрия;<br>– дислалия — закрытая ринолалия;<br>– дислалия — моторная алалия;<br>– дизартрия — закрытая ринолалия;<br>– дизартрия бульбарная — моторная алалия;<br>– дизартрия — брадилалия;<br>– дизартрия — заикание;<br>– бульбарная дизартрия — нарушения слуха;<br>– тахилалия — заикание;<br>– тахилалия, брадилалия — ЗПР церебрально-органического генеза;<br>– тахилалия, брадилалия — умственная отсталость;<br>– заикание — запинки вследствие гормональных изменений в пубертатный период;<br>– ФФН — аутизм;<br>Дислексия, дисграфия, обусловленные нарушениями произносительной стороны речи:<br>– . |



|  |                                |   |
|--|--------------------------------|---|
| Тема 2 «Дифференциальная диагностика системных нарушений речи от сходных состояний».                         | Практическое занятие, х часов. | <p>Нарушения устной речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– анатрия — сенсорная алалия;</li> <li>– анатрия — умственная отсталость;</li> <li>– ОНР неясного генеза — моторная алалия;</li> <li>– ОНР неясного генеза — ОНР при ДЦП;</li> <li>– ОНР неясного генеза — ЗПР церебрально-органического генеза;</li> <li>– ОНР неясного генеза — умственная отсталость;</li> <li>– ОНР неясного генеза — аутизм;</li> <li>– ОНР неясного генеза при эпилепсии — речевые нарушения при эпилепсии;</li> <li>– моторная алалия — нарушения слуха;</li> <li>– моторная алалия — анатрия (дизартрия), бульбарная дизартрия, псевдобульбарная дизартрия;</li> <li>– моторная алалия — сенсорная алалия;</li> <li>– моторная алалия — умственная отсталость;</li> <li>– сенсорная алалия — нарушения слуха;</li> <li>– сенсорная алалия — умственная отсталость;</li> <li>– сенсорная алалия — аутизм;</li> <li>– детская афазия — аутизм;</li> </ul> <p>Дислексия, дисграфия, обусловленные нарушениями устной речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– дислексия, дисграфия — трудности овладения чтением и письмом на русском языке при двуязычии.</li> </ul> |
| Тема 3 «Дифференциальная диагностика неспецифических нарушений чтения и письма от сходных состояний».        | Практическое занятие, х часов. | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Оптическая дисграфия — нарушения письма, обусловленные изменениями мышечного тонуса в момент письма;</li> <li>– мнестическая дислексия — умственная отсталость;</li> <li>– угадывающее чтение — особенности чтения при ЗПР церебрально-органического генеза, умственной отсталости;</li> <li>– дисграфия — идеаторная дисграфия, дисграфия на почве истерии.</li> </ul>  |
| <b>Модуль 3 Организация медико-психолого-педагогической диагностики речевых расстройств.</b>                 |                                |   |
| Тема 1. «Структуры, осуществляющие диагностику речевых расстройств: цель, задачи, организация деятельности». | Лекция, х часов.               | <p>ПМПК — психолого-медико-педагогические комиссии.<br/>ПМПк — психолого-медико-педагогические консилиумы.</p>  |

### Учебно-методическое обеспечение программы

Во второй части настоящих методических материалов будут представлены оценочные материалы к курсу «Дифференциальная диагностика сложных речевых расстройств».

### Литература:

1. Бадалян Л. О. Невропатология. — М.: Просвещение, 1987. — 303 с. <http://booksee.org/book/792455>
2. Башина В. М. Аутизм в детстве. — М.: Медицина, 1999. — 236 с. <http://www.twirpx.com/file/200546/>
3. Визель Т. Г. Нейропсихологическое блиц-обследование (тесты по исследованию высших психических функций). — М.: В. Секачев, 2005. — 24 с. <http://www.twirpx.com/file/151900/>
4. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. — М.: АСТ Астрель Транзиткнига, 2009. — 384 с. <http://www.twirpx.com/file/224411/>
5. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. — 144 с. [http://pedlib.ru/Books/7/0227/7\\_0227-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/7/0227/7_0227-1.shtml)
6. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования. — М.: Айрис-Пресс, 2005. — 96 с. <http://www.twirpx.com/file/99608/>
7. Гуровец Г. В. Психопатология детского возраста. Учебное пособие. МО. — М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2008. — 359 с. <http://www.twirpx.com/file/923875/>

8. Дети с задержкой психического развития. / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. — М.: Педагогика, 1984. — 256 с. [http://pedlib.ru/Books/7/0303/7\\_0303-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/7/0303/7_0303-1.shtml)
9. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студ. дефектол. ф-тов педвузов и ун-тов. — М., 1995. — 69 с. <http://www.twirpx.com/file/173650/>
10. Заваденко Н.Н. Гиперактивное расстройство с дефицитом внимания у детей: основные проявления и распространённость. <http://www.twirpx.com/file/327584/>
11. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2005. — 256 с. <http://pedlib.ru/Books/3/0407/3-0407-1.shtml>
12. Исаев Д.Н. Психическое недоразвитие у детей. — Л.: Медицина, 1982. — 224 с. <http://grebenkalib.ru/mistika/liv-7266>
13. Левченко И.Ю. Патопсихология: Теория и практика. — М.: Изд. центр «Академия», 2000. — 232 с. <http://log-in.ru/books/patopsikhologiya-teoriya-i-praktika-levchenko-i-yu-medicsinskaya-psikhologiya/>
14. Логопедия: Учебн. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведений. / Под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. — 680 с. <http://sdo.mgap.su/books/K6/M7/file/1.pdf>
15. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие. / Под ред. Р.Е. Левиной. — Репр. воспр. изд. 1967 г. — М.: Альянс, 2013. — 368 с. <http://www.twirpx.com/file/273727/>
16. Поливарова З.В. Дифференциальная диагностика речевых дисфункций у детей дошкольного возраста: учеб. пособие. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2013. — 140 с.
17. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. — М.: Просвещение, 1973. — с. 272 с ил. <http://pedlib.ru/Books/2/0001/>
18. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. / Под редакцией И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. Учебн. для студ. учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование. — М.: Academia, 2013. — 336 с.
19. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. — 320 с. <http://eknigi.org/zdorovie/71464-logopedicheskaya-diagnostika-korrekcija-i.html>
20. Хватцев М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. — М, 1937. <http://www.twirpx.com/file/307288/>
21. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений. — М.: АРКТИ, 2003. — 240 с. <http://www.twirpx.com/file/167205/>
22. Абрамович В.Х. Клиническая дифференциация пограничной умственной отсталости. // Журн. невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. — 1990. — Т. 80, № 3. — С. 403–407.
23. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия. — М.: Астрель, 2007. — 331 с. <http://www.twirpx.com/file/106389/>
24. Астапов В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии. — 2 изд., испр. и доп. — М.: МПСИ; В.: МОДЭК, 2006. — 232 с. <http://log-in.ru/books/valeriy-astapov-korrekcionnaya-pedagogika-s-osnovami-neyro-i-patopsihologii/>
25. Балашова Е.Ю., Ковязина М.С. Нейропсихологическая диагностика в вопросах и ответах. — М.: Генезис, 2012. — 240 с. <http://www.twirpx.com/file/956653/>
26. Белова-Давид Р.А. К вопросу систематизации речевых расстройств у детей. // Нарушение речи у дошкольников. — М.: Просвещение, 1969. — С. 11–47. [http://pedlib.ru/Books/2/0240/2\\_0240-11.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0240/2_0240-11.shtml)
27. Белова — Давид Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. // Логопатопсихология / Под ред. С.Н. Шаховской, Р.И. Лалаевой. — М.: Владос, 2011. [http://bookap.info/deti/shahovskaya\\_logopatopsihologiya\\_uchebnoe\\_posobie/g14.shtml](http://bookap.info/deti/shahovskaya_logopatopsihologiya_uchebnoe_posobie/g14.shtml)
28. Бенилова С.Ю. Анализ клиничко-анамнестических данных при дисфазии и афазии развития у дошкольников. // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2008. — № 2 (8). — С. 42–54. <http://www.twirpx.com/file/1524273/>
29. Бенилова С.Ю. Сравнение клиничко-анамнестических данных у дошкольников с дисфазией и афазией развития. // Логопедия сегодня. — 2009. — № 1 (23). <http://www.c-psy.ru/index.php/specialists/2011-12-20-08-58-08/10898-2009sravneniebenilova>
30. Бенилова с. Ю., Давидович Л.Р., Руднева О.В. Эмоционально-поведенческие нарушения у детей с расстройствами развития речи. // Логопедия сегодня. — 2009. — № 3. <http://www.twirpx.com/file/852351/>
31. Бенилова С.Ю. Новые подходы к проблеме дифференциальной диагностики системных нарушений речи и детского аутизма. // Вопр. психического здоровья детей и подростков. — 2010. — № 1. — С. 38–51.
32. Бенилова с. Ю., Резниченко Т.С. Дифференциальная диагностика детского аутизма и афазии развития. // Актуальные вопросы детской психиатрии: сб. матер. конф. — Киров, 2008. <http://www.c-psy.ru/index.php/specialists/2011-12-20-08-58-08/10896-2008diagnostika>
33. Бенилова с. Ю., Давидович Л.Р. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика). — М.: НОУ ВПО «МПСУ»; Воронеж: МОДЭК, 2014. — 536 с.

34. Борякова Н. Ю., Касицына М. А. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада. // Журнал «Коррекционная педагогика», 2003 — № 2. [http://pedlib.ru/Books/2/0310/2\\_0310-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0310/2_0310-1.shtml)
35. Василева Н. Ц. Особенности невербального и вербального мышления у подростков с общим недоразвитием речи: автореф. дис. канд. психол. наук. — М. 1991. — 17 с.
36. Визель Т. Г. Аномалии речевого развития ребёнка. (В помощь родителям). — М.: В. Секачев, 2012. — 46 с.
37. Винарская Е. Н. Клинические проблемы афазии (нейролингвистический анализ). — М.: В. Секачев, ТЦ «Сфера», 2007. — 224 с.
38. Винарская Е. Н. Семиотика и основные синдромы расстройств высших корковых функций в детском возрасте. — М., 1970.
39. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. — М.: Педагогика, 1990. — 183 с.
40. Гельниц Г. К. Психопатологии личностных изменений после мозговых повреждений в раннем детском возрасте. // Вопросы психиатрии детского возраста. — М., 1962. — С. 150–157.
41. Глезерман Т. Б. Мозговые дисфункции у детей. — М.: Наука, 1983. — 239 с.
42. Голик А. Н., Мамцева В. М. Задержки развития речи. // Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. / под ред. С. Ю. Циркина. — СПб., 1999.
43. Горшенева С. В. Речевые нарушения у детей от 1 до 6 лет с последствиями перинатальных поражений центральной нервной системы: дис. канд. мед. наук. — Самара, 2000. — 183 с.
44. Данилова Л. А. Соотношение между нарушением языковых систем и нарушением мышления при моторной афазии и алалии. // Совещание по вопросам нарушения и восстановления речи. — М.; Л., 1961. — С. 10–11.
45. Дети с СДВГ: причины, диагностика, комплексная помощь. Учебное пособие. / Под ред. М. М. Безруких. — М.: МПСИ; В.: МОДЭК, 2009. — 248 с.
46. Детская логопсихология. Учебное пособие. УМО. / Под ред. В. И. Селивёрстова. — М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2010. — 175 с. <http://book.tr200.net/v.php?id=4225754>
47. Дефектологический словарь: в 2 т. / Под ред. В. Гудониса, Б. П. Пузанова. — М.: Изд-во МПСИ Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. — Т. 2. — 736 с. <http://www.twirpx.com/file/392932/>
48. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: сб. методических рекомендаций. — СПб.: Детство-Пресс, 2000. — 240 с. <http://eknigi.org/zdorovie/86050-diagnostika-narusheniya-rechi-detej-i.html>
49. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. — М., 1973. — 150 с.
50. Елецкая О. В., Тараканова Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи. — М.: Форум, 2016. — 160 с.
51. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи: учеб. пособие для студ. дефектол. и дошк. ф-тов пед. вузов. — М.: Энергомаш, 1994. — 15 с.
52. Журба Л. Т., Мастюкова Е. М. Минимальные мозговые дисфункции: науч. обзор. — М.: 1980. — 50 с.
53. Карелина И. Б. Дифференциальная диагностика стёртых форм дизартрии и сложной дислалии. // Дефектология. — 1996. — № 5. — с. 10–13. <http://www.twirpx.com/file/807284/>
54. Кириллова Е. В. Дифференциальная диагностика безречевых детей. // Практическая психология и логопедия. — 2006. — № 3. — с. 25–36.
55. Козловская Г. В. Нарушения речи, специфические для раннего онтогенеза. // Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / под ред. С. Ю. Циркина. — СПб, 1999. — С. 350–351.
56. Лалаева Р. И., Парамонова Л. Г. Шаховская С. Н. Логопедия в схемах и таблицах. — М.: Парадигма, 2009. — 216 с. <http://www.twirpx.com/file/957435/>
57. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Книга I. Нарушения голоса и звукопроизводительной стороны речи. В 2 ч. Часть 2. Ринолалия. Дизартрия. / Под ред. Л. С. Волковой. — М.: ГИЦ Владос, 2006. — 303 с. <http://www.twirpx.com/file/1036218/>
58. Логопедия. Методическое наследие. Пособие для логопедов и студ. вузов. В 5 кн. Книга V. Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. / Под ред. Л. С. Волковой. — М.: ГИЦ Владос, 2007. — 479 с. <http://www.studfiles.ru/preview/1729177/>
59. Лопатина Л. В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения. // Материалы конференции «Реабилитация пациентов с расстройствами речи». — С-Пб., 2000. — С. 177–182. <http://www.twirpx.com/file/1236214/>
60. Мартынова Р. И. О психолого-педагогических особенностях детей — дислаликов и дизартриков. // Очерки по патологии речи и голоса. / Под ред. С. С. Ляпидевского. — М., 1967. — с. 98–99; 109–110. <http://www.studfiles.ru/preview/1633439/page:14/>
61. Мартынова Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих лёгкими формами дизартрий и функциональной дислалией. // Расстройства речи и методы их устранения. / Под ред. С. С. Ляпидевского,

- С. Н. Шаховской. — М., 1975. — с. 79–91. <http://texts.news/psihologiya-logopsihologiya/rimartyinova-sravnitelnaya-harakteristika-34321.html>
62. Поваляева М. А. Справочник логопеда. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 448 с. <http://www.twirpx.com/file/129745/>
63. Пятница Т. В. Логопедия в таблицах и схемах. — Минск: Аверсэв, 2006. — 103 с. <http://www.twirpx.com/file/170242/>
64. Серебрякова Н. В. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста. — СПб.: Каро, 2008. — 64 с. <http://www.twirpx.com/file/674794/>
65. Собонович Е. Ф., Чернопольская А. Ф. Проявления стёртых форм дизартрии и методы их диагностики. // Дефектология. — 1974. — № 4. <http://www.studmed.ru/docs/document15728/конспекты-статей-дизартрия?page=4>

## Методические материалы к курсу «Дифференциальная диагностика сложных речевых расстройств».

### Часть 2. Оценочные материалы

Коваленко Оксана Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент  
Московский психолого-социальный университет

Данные оценочные материалы являются продолжением «Методических материалов к курсу «Дифференциальная диагностика сложных речевых расстройств» (Часть 1 — Программа курса). Представленные программа и оценочные материалы могут быть использованы для подготовки студентов по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», направленность (профиль) подготовки «Логопедия», квалификация (степень) выпускника «бакалавр» и в качестве дополнительной профессиональной программы (повышения квалификации) для учителей — логопедов и членов психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК).

**Задание.** Представить результаты обследования ребёнка с первичной речевой патологией, сходной по симптоматике с какой-либо другой речевой патологией или другим вариантом дизонтогенеза.

**1 часть.** Определить содержание обследования, используя представленные ниже материалы.

**Характеристики сходных по симптоматике нарушений речи и / или других вариантов дизонтогенеза.**

**1. Симптоматика сходных состояний (общая по отдельным нарушениям).**

**Нарушения устной речи.**

I. Дислалия.

Анализируемые параметры: звукопроизношение; анатомические особенности артикуляционного аппарата; функциональная зрелость артикуляционной системы, последствия избыточной педагогической стимуляции при функциональной незрелости артикуляционной системы.

Сходные состояния:

- ненормативность звукопроизношения вследствие функциональной незрелости;
- ненормативность звукопроизношения по подражанию вследствие неблагоприятного в фонетическом отношении окружения ребёнка:

а. большое количество детей в детском саду / в школе с нарушенными звуками;

б. небольшое количество окружающих ребёнка людей с нарушенными звуками, но это люди, с которыми ребёнок общается чаще, чем с остальными: родители, другие родственники, проживающие вместе с ребёнком, няня;

— ненормативность звукопроизношения вследствие двуязычия (билингвизма);

— дизартрия;

— ринолалия (закрытая);

— моторная алалия;

— афазия.

II. Дизартрия.

Анализируемые параметры: артикуляция (звукопроизношение); голосообразование, дыхание, интонационная сторона речи; неречевые процессы: латентный период восприятия слуховой информации, моторика общая, мелкая; фонематический анализ и синтез.

Сходные состояния:

— дислалия,

— алалия,

— афазия;

— ринолалия закрытая;

— дисфония;

— брадилалия;

— заикание.

III. Ринолалия.

Анализируемые параметры: звукопроизношение, тембр голоса — назальный оттенок, процесс приёма пищи.

Сходные состояния:

— дизартрия,

— алалия,

— афазия.

IV. Нарушение темпа речи (тахилалия, брадилалия).



Анализируемые параметры: темп речи, плавность речевого процесса, ритм, мелодико-интонационная выразительность, вторичные психологические наслоения как реакция на речевую недостаточность, особенности коммуникации, самоконтроль за речью.

Сходные состояния:

- тахилалия — заикание,
  - брадилалия — индивидуальные особенности человека, обусловленные типом темперамента;
  - брадилалия — дизартрия;
  - тахилалия — психопатоподобное поведение;
  - тахилалия, брадилалия — нарушения темпа речи вследствие дисбаланса между возбуждением и торможением при органическом поражении ЦНС;
  - тахилалия, брадилалия — ЗПР церебрально-органического генеза;
  - тахилалия, брадилалия — умственная отсталость.
- V. Заикание.

Анализируемые параметры: возраст возникновения нарушения; вторичные психологические наслоения как реакция на речевую недостаточность, особенности коммуникации, самоконтроль за речью, интенсивность познавательной активности; стабильность нарушений.

Сходные состояния:

- дизартрия;
- тахилалия;
- брадилалия;
- запинки в речи ребёнка дошкольного возраста, познавательные возможности которого превышают на данный момент его моторные возможности;
- запинки вследствие гормональных изменений в пубертатный период.

VI. Дисфония (афония).

Анализируемые параметры: сила, мелодика (высота), тембр голоса, логическое ударение, частота (речевого) общения.

Сходные состояния: аутизм.

VII. ФФН.

Анализируемые параметры: звукопроизношение, фонематический слух, фонематический анализ и синтез, форма предъявляемых заданий, обеспечивающая их верное выполнение, наличие специфических ошибок при чтении и письме.

Сходные состояния: аутизм.

VIII. ОНР неясного генеза (I — IV уровень речевого развития).

Анализируемые параметры: звукопроизношение, фонематический слух, фонематический (языковой) анализ и синтез, лексика, грамматика, мышление и связная речь.

Сходные состояния:

- моторная алалия;
- ОНР при ДЦП;
- ЗПР церебрально-органического генеза;
- умственная отсталость;
- аутизм;
- речевые нарушения при эпилепсии.

**Дислексия, дисграфия, обусловленные нарушениями произносительной стороны речи.**

Дислексия, дисграфия.

Анализируемые параметры: нарушенные стороны речевой системы (фонетика, фонематический слух, фонематический анализ и синтез, лексика, грамматика, связная речь), причины.

Сходные нарушения:

- трудности овладения чтением и письмом на русском языке при двуязычии.

**2 часть.** Проанализировать полученные результаты, используя представленные ниже материалы.

**Характеристики сходных по симптоматике нарушений речи и / или других вариантов дизонтогенеза.**

**2. Симптоматика сходных состояний (по дифференцируемому нарушению).**

**Нарушения произносительной стороны речи.**

I. Дислалия — дизартрия.

Характер речевой недостаточности.

Общая характеристика: нарушение звукопроизношения.

Отличительные характеристики:

- Дислалия —;
- дизартрия — нарушение голосообразования, дыхания, просодики, неречевая симптоматика.

Анализируемые параметры.

Нарушенные звуки: согласные, гласные.

Наличие / отсутствие апраксии (кинестетической, кинетической).

Наличие / отсутствие неврологической симптоматики: гиперкинезы, синкинезии, рефлекс орального автоматизма, нарушения прориорецептивной афферентной импульсации от мышц артикуляционного аппарата, нарушения реципрокной координации.

Состояние голосообразования, дыхания, интонационной стороны речи (функциональная дислалия — корковая дизартрия).

Объём саливации.

Степень разборчивости речи.

Состояние общей и мелкой моторики.

II. Дислалия — закрытая ринолалия.

Характер речевой недостаточности.

Общая характеристика: нарушение звукопроизношения.

Отличительные характеристики:

- Дислалия —;
- ринолалия — нарушения тембра голоса.

Анализируемые параметры.

Количество нарушенных звуков.

Тембр голоса.

III. Дислалия — моторная алалия.

Характер речевой недостаточности.

Общая характеристика: нарушение звукопроизношения.

Отличительные характеристики:

- Дислалия —;
- моторная алалия — системное недоразвитие речи, неречевая симптоматика.

Анализируемые параметры.

Возраст появления экспрессивной речи.

Взаимосвязь речевой активности и появления отдельных звуков.

IV. Дизартрия — закрытая ринолалия.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: нарушения звукопроизношения, тембр голоса (назальный оттенок).  
 Отличительные характеристики:  
 – дизартрия — причина: недостаточность иннервации речевого аппарата;  
 – ринолалия закрытая — причина: анатомо-физиологические дефекты речевого аппарата (верхней губы, твёрдого и мягкого нёба).  
 Анализируемые параметры.  
 Процесс приёма пищи.  
 Артикуляционная моторика. Количество нарушенных звуков.  
 Тембр голоса.  
 Состояние общей и мелкой моторики.  
 V. Бульбарная дизартрия — моторная алалия.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: нарушения звукопроизношения, длительный безречевой период.  
 Отличительные характеристики:  
 – бульбарная дизартрия —;  
 – моторная алалия — системное недоразвитие речи, неречевая симптоматика.  
 Анализируемые параметры.  
 Возраст появления экспрессивной речи.  
 Артикуляционная моторика.  
 Возможности кинестетического самоконтроля в виде поисков артикуляции соответственно фонетическому звучанию воспроизводимых фонем.  
 Состояние общей и мелкой моторики.  
 VI. Дизартрия — брадилалия.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: сниженный темп речи.  
 Отличительные характеристики:  
 – дизартрия — нарушение звукопроизношения, голосообразования, дыхания, мелодики, ритма, тембра, логического ударения;  
 – брадилалия —;  
 Анализируемые параметры.  
 Артикуляционная моторика.  
 Темп речи.  
 Состояние общей и мелкой моторики.  
 VII. Дизартрия — заикание.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: нарушения голосообразования, дыхания, просодики.  
 Отличительные характеристики:  
 – дизартрия — нарушение звукопроизношения, недостаточность иннервации речевого аппарата;  
 – заикание — судорожное состояние мышц речевого аппарата.  
 Анализируемые параметры.  
 Артикуляционная моторика.  
 Прерывистость речи.  
 Ритм речи: перемещение ударения на безударные звуки.  
 Состояние общей и мелкой моторики.  
 VIII. Бульбарная дизартрия — нарушения слуха.

Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: отсутствие лепета, нарушения звукопроизношения и просодики.  
 Отличительные характеристики:  
 – бульбарная дизартрия — нарушение голосообразования, дыхания;  
 – нарушения слуха — недостаточность лексикона, нарушение грамматического строя, связной речи.  
 Анализируемые параметры.  
 Степень сохранности физического слуха.  
 Наличие и характер лепета.  
 Возраст появления экспрессивной речи.  
 IX. Тахилалия — заикание.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: ускорение темпа речи.  
 Отличительные характеристики:  
 – тахилалия — реальное ускорение темпа;  
 – заикание — стремление к ускорению темпа.  
 Анализируемые параметры.  
 Осознание дефекта. Влияние на качество речи: ситуаций эмоционального напряжения, привлечения внимания к речи, требований конкретных точных ответов, степени знакомости читаемого. Письмо: ошибки, почерк. Отношение к собственной речи. Психологические переживания: характер, время возникновения относительно начала речи. Желание лечиться.  
 X. Тахилалия, брадилалия — ЗПР церебрально-органического генеза, умственная отсталость.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: ускорение темпа речи.  
 Отличительные характеристики:  
 – тахилалия, брадилалия — относительно постоянное ускорение / замедление темпа;  
 – ЗПР церебрально-органического генеза, умственная отсталость — периодическое ускорение / замедление темпа в зависимости от речевой ситуации.  
 Анализируемые параметры.  
 Активность мыслительной деятельности. Прогнозирование содержания предстоящего высказывания. Зависимость темпа речи от ситуации.  
 XI. Заикание-запинки вследствие гормональных изменений в пубертатный период.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: запинки.  
 Отличительные характеристики:  
 – заикание — сохранение нарушения в течение всей жизни;  
 – запинки вследствие гормональных изменений в пубертатный период — нарушение исчезает в течение или по завершении пубертатного периода.  
 Анализируемые параметры.  
 Возраст возникновения нарушения.  
 Стабильность нарушений.  
 XII. ФН, ФФН — аутизм.  
 Характер речевой недостаточности.  
 Общие характеристики: неверная дифференциация артикуляторно и акустически сходных звуков.  
 Отличительные характеристики:

– ФН, ФФН — причина: нарушение фонематического слуха;

– аутизм — причина: нежелание вступать в контакт с учителем — логопедом.

Анализируемые параметры.

Звукопроизношение, фонематический слух, фонематический анализ и синтез, форма предъявляемых заданий, обеспечивающая их верное выполнение, наличие специфических ошибок при чтении и на письме.

**Дислексия, дисграфия, обусловленные нарушениями произносительной стороны речи.**

Анализируемые параметры: нарушенные стороны речевой системы (фонетика, фонематический слух, фонематический анализ и синтез, лексика, грамматика, связная речь), причины.

Сходные нарушения —.

**Системные нарушения речи.**

**Нарушения устной речи.**

**I. Анартрия — сенсорная алалия.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: отсутствие речевых форм коммуникации.

Отличительные характеристики:

– сенсорная алалия — отсутствие импрессивной речи;

– анартрия — отсутствие экспрессивной речи.

Анализируемые параметры.

Возраст, в котором ставятся данные логопедические заключения.

Наличие / отсутствие параличей (парезов) верхних и нижних конечностей, параличей речедвигательных мышц.

Наличие или отсутствие произвольной речи.

Состояние мышечного тонуса артикуляционного аппарата. Координация. Возможности воспроизведения по подражанию артикуляционных укладов. Наличие / отсутствие гиперсаливации. Рефлексы орального автоматизма.

Процесс приёма пищи: жевание, откусывание твёрдой пищи, глотание, питьё из чашки.

Функция дыхания: длительность и активность вдоха и выдоха. Состояние голосообразования, интонационной стороны речи.

Импрессивный словарь. Узнавание предметов. Понимание обращённой речи.

Акустико-гностические процессы: способность к восприятию речевых звуков, произвольное слуховое внимание. Влияние на качество слуховой функции таких факторов как: повышенная возбудимость или заторможенность, соматическое состояние, обстановка обследования. Влияние на качество понимания грамматических конструкций таких факторов как изменение форм и порядка слов.

Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера).

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания (трудности включения и переключения), памяти.

Стереогноз. Оптико-пространственная ориентировка.

Критичность. Особенности поведения.

Состояние общей и мелкой моторики.

**II. Анартрия — умственная отсталость (безречевой ребёнок).**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

– анартрия — ОНР при ДЦП;

– умственная отсталость — системное недоразвитие речи, обусловленное тотальным и иерархическим нарушением познавательной деятельности ребёнка вследствие органического поражения ЦНС.

Анализируемые параметры.

Возраст, в котором ставятся данные нарушения развития.

Наличие / отсутствие параличей (парезов) верхних и нижних конечностей, параличей речедвигательных мышц.

Состояние мышечного тонуса артикуляционного аппарата. Координация. Возможности воспроизведения по подражанию артикуляционных укладов.

Наличие / отсутствие гиперсаливации. Рефлексы орального автоматизма.

Процесс приёма пищи: жевание, откусывание твёрдой пищи, глотание, питьё из чашки.

Функция дыхания: длительность и активность вдоха и выдоха. Состояние голосообразования, интонационной стороны речи.

Импрессивный словарь. Понимание обращённой речи.

Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Нарушения мышления.

Нарушения внимания: трудности включения и переключения.

Стереогноз. Оптико-пространственная ориентировка.

Критичность. Особенности поведения.

Состояние общей и мелкой моторики.

**III. ОНР неясного генеза — моторная алалия.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: ОНР первичного генеза.

Отличительные характеристики:

– качественная сторона нарушения всех сторон речевой системы.

Анализируемые параметры.

Возраст появления экспрессивной речи.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания, памяти.

Речь. Целевые установки и операционные возможности в процессе речевого производства.

Взаимосвязь речевой активности и появления отдельных звуков.

Особенности артикулирования отдельных звуков и комплекса последовательных движений.

Слоговая структура слова.

Пути пополнения лексикона. Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Состояние интонационной стороны речи.

Состояние общей и мелкой моторики.

Вторичные психологические наслоения как реакция на речевую недостаточность.

#### **IV. ОНР неясного генеза — ОНР при ДЦП.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: ОНР.

Отличительные характеристики:

- ОНР неясного генеза — первичного характера;
- ОНР при ДЦП — вторичного характера.

Анализируемые параметры.

Возраст, в котором ставятся данные логопедические заключения.

Параличи и парезы артикуляционной, фонационной, дыхательной и скелетной мускулатуры.

Целевые установки в процессе речепроизводства.

Слоговая структура слова.

Состояние интонационной стороны речи.

Состояние общей и мелкой моторики.

#### **V. ОНР неясного генеза — ЗПР церебрально-органического генеза.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

- ОНР неясного генеза — первичного характера;
- ЗПР церебрально-органического генеза — системное недоразвитие речи, обусловленное тотальным и иерархическим нарушением мышления и речи и фрагментарным нарушением восприятия, внимания и памяти вследствие органического поражения ЦНС.

Анализируемые параметры.

Возраст, в котором ставятся данные нарушения развития.

Объём и структура нарушения познавательной деятельности ребёнка. Нарушения мышления (первичного и вторичного характера).

Целевые установки в процессе речепроизводства.

Слоговая структура слова.

Состояние интонационной стороны речи.

Нарушения мышления и связной речи. Объём нарушения восприятия, внимания и памяти.

Состояние общей и мелкой моторики.

#### **VI. ОНР неясного генеза — умственная отсталость.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

- ОНР неясного генеза — первичного характера;
- умственная отсталость — системное недоразвитие речи, обусловленное тотальным и иерархическим нарушением познавательной деятельности ребёнка вследствие органического поражения ЦНС.

Анализируемые параметры.

Объём и структура нарушения познавательной деятельности ребёнка.

Целевые установки в процессе речепроизводства.

Слоговая структура слова.

Состояние интонационной стороны речи.

Нарушения мышления и связной речи.

Состояние общей и мелкой моторики.

#### **VII. ОНР неясного генеза — аутизм.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: недостаточность лексико-грамматического строя и связной речи, снижение речевой активности.

Отличительные характеристики:

- ОНР неясного генеза — первичного характера;
- аутизм — своеобразие речевого развития, обусловленное нарушением коммуникации.

Анализируемые параметры.

Целевые установки в процессе речепроизводства. Частота и условия возникновения (речевого) общения. Непосредственная и опосредованная коммуникация.

Состояние звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, лексики, грамматики, связной речи. Форма предъявляемых заданий, обеспечивающая их верное выполнение. Наличие специфических ошибок при чтении и письме.

Наличие / отсутствие стереотипий, эхоталий.

Слоговая структура слова.

Состояние интонационной стороны речи.

Связная речь.

Состояние общей и мелкой моторики.

#### **VIII. ОНР неясного генеза при эпилепсии — речевые нарушения при эпилепсии.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: недостаточность связной речи.

Отличительные характеристики:

- ОНР неспецифического генеза при эпилепсии — первичного характера;
- речевые нарушения при эпилепсии — своеобразие речевого развития вторичного генеза, обусловленное основным заболеванием.

Анализируемые параметры.

Динамика состояния ребёнка.

Целевые установки в процессе речепроизводства.

Состояние звукопроизношения, фонематического слуха (слововая структура слова), фонематического анализа и синтеза, лексики, грамматики, связной речи.

Состояние интонационной стороны речи.

Состояние общей и мелкой моторики.

#### **IX. Моторная алалия — нарушения слуха.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

- моторная алалия — ОНР первичного генеза;
- нарушения слуха — своеобразие речевого развития вследствие недостаточности функционирования физического слуха

Анализируемые параметры.

Степень сохранности физического слуха.

Наличие и характер лепета.



Возраст появления экспрессивной речи.

Возможности спонтанного овладения речью. Целевые установки и операционные возможности в процессе речеобразования.

Взаимосвязь речевой активности и появления отдельных звуков. Особенности артикулирования отдельных звуков и комплекса последовательных движений.

Состав импрессивной и экспрессивной речи. Слоговая структура слова.

Пути пополнения лексикона. Понимание грамматических форм. Состояние интонационной стороны речи. Ритмическая структура.

Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы и их речевое сопровождение.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания, памяти.

Вторичные психологические наслоения как реакция на речевую недостаточность.

Состояние общей и мелкой моторики.

**Х. Моторная алалия — бульбарная дизартрия, псевдобульбарная дизартрия.**

Характер речевой недостаточности.

1. Моторная алалия — бульбарная дизартрия.

Общие характеристики: отсутствие речи длительное время.

Отличительные характеристики:

- моторная алалия — ОНР первичного генеза;
- бульбарная дизартрия — нарушение произносительной стороны речи.

2. Моторная алалия — псевдобульбарная дизартрия.

Общие характеристики: трудности выполнения произвольных артикуляционных движений при сохранности произвольных движений.

Отличительные характеристики:

- моторная алалия — ОНР первичного генеза;
- бульбарная дизартрия — нарушение произносительной стороны речи.

Анализируемые параметры.

Возраст появления экспрессивной речи.

Возраст, в котором ставятся данные логопедические заключения.

Наличие / отсутствие параличей (парезов) верхних и нижних конечностей, параличей речедвигательных мышц.

Целевые установки и операционные возможности в процессе речеобразования.

Состояние артикуляционной моторики, характер нарушений звукопроизношения. Возможности выполнения произвольных и произвольных артикуляционных движений. Объём нарушенных сторон речевой системы.

Взаимосвязь речевой активности и появления отдельных звуков. Стабильность нарушений звукопроизношения.

Особенности артикулирования отдельных звуков и комплекса последовательных движений. Координация.

Возможности воспроизведения по подражанию артикуляционных укладов.

Слоговая структура слова.

Пути пополнения лексикона.

Наличие / отсутствие гиперсаливации. Рефлексы орального автоматизма.

Процесс приёма пищи: жевание, откусывание твёрдой пищи, глотание, питьё из чашки.

Функция дыхания: длительность и активность вдоха и выдоха. Состояние голосообразования, интонационной стороны речи.

Импрессивный словарь и понимание ситуации. Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы. Связная речь.

Межполушарная доминантность: правшество, левшество, амбидекстрия.

Стереогноз. Оптико-пространственная ориентировка.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания, памяти.

Состояние общей и мелкой моторики.

Вторичные психологические особенности как реакция на речевую недостаточность.

Прогноз речевой недостаточности. Необходимость специальной коррекционно-логопедической помощи в школьном возрасте.

**XI. Моторная алалия — сенсорная алалия.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: ОНР первичного генеза.

Отличительные характеристики:

- моторная алалия — преимущественные трудности речеобразования;
- сенсорная алалия — преимущественные трудности речепонимания.

Анализируемые параметры.

Возраст появления экспрессивной и импрессивной речи.

Целевые установки и операционные возможности в процессе речеобразования.

Взаимосвязь речевой активности и появления отдельных звуков. Особенности артикулирования отдельных звуков и комплекса последовательных движений. Слоговая структура слова.

Импрессивный словарь. Узнавание предметов. Понимание речи. Роль зрительного восприятия артикуляции говорящего в улучшение понимания. Влияние на качество слуховой функции таких факторов как: повышенная возбудимость или заторможенность, соматическое состояние, обстановка обследования. Влияние на качество понимания грамматических конструкций таких факторов как изменение форм и порядка слов.

Акустико-гностические процессы: способность к восприятию речевых звуков, произвольное слуховое внимание (включение и переключение).

Пути пополнения лексикона. Эхолалии. Повторение услышанного. Речевое сопровождение игровых действий.

Ритмическая структура.

Стремление к коммуникации. Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы и их речевое оформление. Компенсаторные средства. Динамика спонтанного и направленного формирования речи.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания (трудности включения и переключения), памяти.

Состояние общей и мелкой моторики.

Вторичные психологические особенности как реакция на речевую недостаточность.

## **XII. Моторная алалия — умственная отсталость.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

- моторная алалия — ОНР первичного генеза;
- умственная отсталость — системное недоразвитие речи, обусловленное тотальным и иерархическим нарушением познавательной деятельности ребёнка вследствие органического поражения ЦНС.

Анализируемые параметры.

Причины речевой недостаточности.

Периоды гуления и лепета.

Возраст появления экспрессивной речи.

Необходимость коррекционной работы для появления речи. Темпы речевого развития. Понимание обращённой речи. Используемые языковые средства. Слоговая структура слова. Грамматическое оформление речи.

Целевые установки и операционные возможности в процессе речевого производства.

Взаимосвязь речевой активности и появления отдельных звуков. Особенности артикулирования отдельных звуков и комплекса последовательных движений.

Импрессивный словарь и понимание ситуации. Понимание связного текста.

Пути пополнения лексикона. Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания, памяти.

Критичность в отношении своей речевой недостаточности.

Состояние общей и мелкой моторики.

## **XIII. Сенсорная алалия — нарушения слуха.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

- сенсорная алалия — ОНР первичного генеза;
- нарушения слуха — своеобразии речевого развития вследствие недостаточности функционирования физического слуха.

Анализируемые параметры.

Наличие и характер лепета.

Возраст появления импрессивной и экспрессивной речи.

Импрессивный словарь. Узнавание предметов. Понимание обращённой речи. Содержание экспрессивной речи.

Реакция ребёнка на шумы и другие неречевые звуки. Реакция на обращённую речь. Влияние на качество слуховой функции таких факторов как: повышенная возбудимость или заторможенность, соматическое состояние, обстановка обследования. Влияние на качество понимания грамматических конструкций таких факторов как изменение форм и порядка слов. Влияние повышения громкости обращённой речи на её понимание.

Речевое сопровождение игровых действий. Эхолалии.

Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания (трудности включения и переключения), памяти.

Критичность. Контактность детей. Особенности поведения.

## **XIV. Сенсорная алалия — умственная отсталость.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: системное недоразвитие речи.

Отличительные характеристики:

- сенсорная алалия — ОНР первичного генеза;
- умственная отсталость — системное недоразвитие речи, обусловленное тотальным и иерархическим нарушением познавательной деятельности ребёнка вследствие органического поражения ЦНС.

Анализируемые параметры.

Возраст появления импрессивной и экспрессивной речи.

Импрессивный словарь. Узнавание предметов. Понимание обращённой речи.

Акустико-гностические процессы: способность к восприятию речевых звуков. Влияние на качество слуховой функции таких факторов как: соматическое состояние, обстановка обследования.

Целевые установки в процессе речевого производства.

Речевое сопровождение игровых действий. Эхолалии.

Слоговая структура слова.

Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания, памяти.

Состояние общей и мелкой моторики.

## **XV. Сенсорная алалия — аутизм.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: недостаточность лексико-грамматического строя и связной речи, снижение речевой активности.

Отличительные характеристики:

- сенсорная алалия — ОНР первичного генеза;

– аутизм — своеобразии речевого развития вторичного генеза, обусловленное нарушением коммуникации.

Анализируемые параметры.

Возраст появления импрессивной речи.

Импрессивный и экспрессивный словарь. Узнавание предметов. Понимание обращённой речи.

Акустико-гностические процессы: способность к восприятию речевых звуков, реакция на шумы и другие неречевые звуки, произвольное слуховое внимание. Влияние на качество слуховой функции таких факторов как: повышенная возбудимость или заторможенность, соматическое состояние, обстановка обследования. Влияние на качество понимания грамматических конструкций таких факторов как изменение форм и порядка слов.

Целевые установки в процессе речевого производства. Частота и условия возникновения (речевого) общения. Непосредственная и опосредованная коммуникация. Наличие / отсутствие стереотипий.

Речевое сопровождение игровых действий. Эхолалии.

Использование паралингвистических средств: жестов, мимики, пантомимы.

Состояние интонационной стороны речи.

Связная речь.

Нарушения мышления (первичного и вторичного характера) и связной речи.

Нарушения неречевых процессов: восприятия, внимания (трудности включения и переключения), памяти.

Критичность. Контактность детей. Особенности поведения.

Состояние общей и мелкой моторики.

#### **XVI. Детская афазия — аутизм.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: недостаточность лексикона и связной речи.

Отличительные характеристики:

– детская афазия — расстройство ранее сформированной речевой деятельности;

– аутизм — своеобразии речевого развития вторичного генеза, обусловленное нарушением коммуникации.

Анализируемые параметры.

Возраст возникновения нарушения.

Речевое поведение ребёнка после утраты речи. Частота и условия возникновения (речевого) общения. Непосредственная и опосредованная коммуникация. Наличие / отсутствие стереотипий.

Речевые эмболы, парафазии, персеверации, контакминации, логорея. Алексия, аграфия. Акалькулия.

Состояние интонационной стороны речи.

Состояние звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, лексики, грамматики, связной речи. Форма предъявляемых заданий, обеспечивающая их верное выполнение. Наличие специфических ошибок при чтении и письме.

Связная речь.

Восприятие, внимание, память, мышление.

Состояние общей и мелкой моторики.

**Дислексия, дисграфия, обусловленные системными нарушениями устной речи.**

Дислексия, дисграфия — трудности овладения чтением и письмом на русском языке при двуязычии.

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: недостаточность отдельных сторон речевой системы или системная недостаточность.

Отличительные характеристики:

– дислексия, дисграфия — нарушение отдельных сторон речевой системы или системное нарушение речи;

– трудности овладения чтением и письмом на русском языке при двуязычии — несформированность отдельных сторон русской речевой системы или всей речевой системы.

Анализируемые параметры.

Проявления в чтении и письме нарушений звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, лексики, грамматики, связной речи.

#### **Неспецифические нарушения чтения и письма.**

**I. Оптическая дисграфия — нарушения письма, обусловленные изменениями мышечного тонуса в момент письма.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: искажение конфигурации отдельных элементов букв и / или добавление лишних элементов букв.

Отличительные характеристики:

– оптическая дисграфия — стабильные периодические искажения и добавления элементов определённых букв;

– нарушения письма, обусловленные изменениями мышечного тонуса в момент письма — нестабильные периодические искажения и добавления элементов разных букв.

Анализируемые параметры.

Характер и стабильность искажений букв.

Оптико-пространственная ориентировка и конструктивное мышление.

Состояние мышечного тонуса ведущей руки в момент письма.

**II. Мнестическая дислексия — умственная отсталость.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: замены одних букв другими, как сходных, так и отличных по характеру зрительного образа.

Отличительные характеристики:

– мнестическая дислексия — разовые замены одних букв другими;

– умственная отсталость — нестабильные замены одних букв другими.

Анализируемые параметры.

Память. Наглядно-образное и словесно-логическое мышление.

**III. Угадывающее чтение — особенности чтения при ЗПР церебрально-органического генеза, умственной отсталости.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: замены одних слов другими на основе дополнения частей прочитываемых слов до заменяемого варианта.

Отличительные характеристики:

– угадывающее чтение — замены одних слов другими вследствие скачков взора по строке в процессе чтения;

– особенности чтения при ЗПР церебрально-органического генеза, умственной отсталости — замены одних слов другими вследствие меньшей употребляемости ребёнком прочитываемых слов или их грамматических форм и большей употребляемости ребёнком замещающих слов или их грамматических форм.

Анализируемые параметры.

Характер движения взора по строке в процессе чтения. Словесно-логическое мышление. Лексическая и грамматическая сопоставимость заменяемых и замещающих лексем.

#### **IV. Дисграфия — идеаторная дисграфия, дисграфия на почве истерии.**

Характер речевой недостаточности.

Общие характеристики: все типы специфических дисграфических ошибок.

Отличительные характеристики:

– дисграфия —;

– идеаторная дисграфия, дисграфия на почве истерии — все типы неспецифических дисграфических и грамматических ошибок.

Анализируемые параметры.

Сопоставление характера ошибок на письме с соответствующими ошибками устной речи. Характер и выраженность нарушений баланса между возбуждением и торможением. Личностные особенности.



# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Комплектование лекционного материала для проектирования слайд-лекции

Бейтуллаева Румия Хамидуллаевна, старший преподаватель;  
Тошев Тожиддин Унгбоевич, старший преподаватель;  
Халикова Хуршида Абдуллаевна, ассистент  
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

*В научной статье приведен анализ проведения лекционных занятий для ВУЗов. Рассмотрены этапы проведения лекционных занятий и предложены правила комплектования лекционного материала для проектирования слайд-лекции. Приведём план слайд-лекции по теме «Современные технологии использования солнечной энергии».*

**Ключевые слова:** лекция, лекционные материалы, учебный процесс, энергетические дисциплины, солнечная энергетика, возобновляемые источники электроэнергии, фотоэлементы

**Н**а лекции осуществляется переработка учебного материала для облегчения дальнейшего самостоятельного изучения разделов по учебникам и учебным пособиям. Лекция — экономный по времени способ сообщения студентам значительного объема информации. Индивидуальность лектора и тот факт, что он может постоянно совершенствовать содержание лекции благодаря собственным исследованиям, знакомству с вновь принятыми нормативными актами и их проектами, актуальной литературой, научному общению с коллегами и т.п., делает лекцию практически незаменимой другими источниками учебной информации, которые, как правило, «работают» в учебном процессе с определенным запаздыванием. Так, например, в отличие от учебника лекция:

- дает непосредственное общение с лектором;
- представляет разные точки зрения;
- дает возможность повторения того, что нужно студентам и преподавателю;
- учитывает особенности ситуации;
- способствует установлению живой связи студентов с изучаемой дисциплиной. [2]

Объем и содержание лекции зависят и от ряда классификационных характеристик лекционного занятия. Существуют классификации лекций по различным основаниям:

- месту в лекционном или учебном курсе (вводная, установочная, обзорная, итоговая и др.);
- преимущественной форме обучения (лекции при очном, заочном обучении);
- частоте общения лектора с аудиторией (разовая, систематическая, цикловая и т.п.);

— степени проблемности изложения материала (информационная, проблемная, дискуссия и т.п.).

Энергетические дисциплины играют ведущую роль в фундаментальной подготовке специалистов электротехнического профиля. Студенты должны приобрести навыки работы с электротехническим оборудованием, производить выбор расчёт электрических аппаратов, измерением ряда физико-технических величин, монтажом, иметь наглядное представление о работе электрических станций и о современных технологиях применения солнечной энергии и других энергий. Ограничение времени имеет своим следствием обзорные лекции в которых преобладает важный или сложный материал, излагаются спорные и разноречивые концепции или конкретная тема, не нашедшая отражения в учебниках или изложенная в устаревшей трактовке. Главная функция обзорных лекций — не натаскивание перед экзаменами, а стимулирование самостоятельного мышления, целенаправленное и квалифицированное увязывание теории с практикой работы по избранной специальности. В условиях активного внедрения современных технологий в образовательный процесс появляется возможность поддержать лекционный материал с помощью слайдов. В преподавании электротехнических дисциплин имеет значение демонстрационные иллюстрации которые помогают понять закономерности электротехнических процессов. [1]

Для иллюстрации лекционного курса можно использовать мультимедийный проектор, сенсорный экран, где в презентационной форме PowerPoint представлены демонстрационные материалы, сопровождаемые

различными схемами и таблицами с данными. В переходе слайдов желательно выбрать такой эффект (продвижение автоматически или по щелчку), при котором студенты будут успевать конспектировать предлагаемый материал и необходимые комментарии лектора. Фрагменты, на которые следует обратить особое внимание студентов. При использовании сенсорного экрана, где изображение выводится с помощью проектора, лектор имеет инструменты для ввода дополнительных изображений — маркеры, которыми пишут на электронных досках. Например в комплект доски Smart Board 660i (чёрный, красный, зелёный и синий), которые не требуют зарядки, тем не менее, вместо них можно использовать любой другой предмет для управления объектами — перемещать, вращать, масштабировать.

Предлагаем правила комплектования лекционного материала для проектирования слайд-лекции:

Этап 1. На основе конкретизированных целей (это может быть список вопросов, требуемых рассмотрения) составляется тематический план лекции для данной специальности с учётом базовых знаний или изученного ранее материала.

Этап 2. На основе тематического плана выделяются содержательные модули (слайды) и составляются структурно-допустимые последовательности их представления.

Этап 3. На основе экспериментального исследования строятся распределения времени для изучения и пояснения каждого слайда.

Этап 4. Решаются две альтернативные задачи оптимизации учебного процесса: минимизация ресурсов при максимизации качества обучения, то есть при фиксированном времени на лекцию достичь необходимого уровня квалификационных требований и уровня успеваемости студентов.

Этап 5. В соответствии с каждым слайдом с учётом уровня готовности конкретизируются цели текущей учебной деятельности. Знаково-символьное построение учебной информации, поэтапное описание процессов позволяют функционально увязать между собой элементы, предлагают логичную структуру, эффективно формализуют знания.

Этап 6. Формируется обобщённый метод представления данной части содержания дисциплины.

Этап 7. Нарботанные методы подготовки и проведения слайд-лекций ранжируются по приоритетной формирующей цели, корректируются с учётом особенностей отдельных специальностей. [2]

Приведём план слайд-лекции по теме «Современные технологии использования солнечной энергии».

1. Ознакомить с указом президента Республики Узбекистан ПФ-4512 «О мерах совершенствования возобновляемых источников энергии» который был принят 1 марта 2013 года.

2. Состояние и перспективы использования возобновляемых источников энергии в

Узбекистане. Выделены основные факторы, способствующие ускоренному развитию ВИЭ в мире:

- сохранение окружающей среды и обеспечение экологической безопасности;

- решение социальных задач, улучшение качества жизни;

- обеспечение энергетической безопасности;

- сохранение запасов собственных энергоресурсов для будущих поколений.

3. Мы рассматриваем методы превращения солнечной энергии в электрическую термоэлектрическими, фотоэлектрическими и термоэлектронными методами.

4. Термоэлектрические генераторы. В них тепловая энергия преобразовывается в электрическую. На этом слайде изображена установка термоэлектронного генератора.

5. Термоэлектронные преобразователи. В них тепловая энергия напрямую преобразовывается в электрическую. В этом слайде изображена установка термоэлектронного преобразователя.

6. Фотоэлементы. В них солнечная энергия превращается в электрическую.

7. Представлены современные солнечные установки: водяные солнечные коллекторы, воздушные коллекторы.

8. В Узбекистане функционирует уникальная Солнечная печь тепловой мощностью 1000 кВт, превосходящая по своим оптико-энергетическим параметрам все зарубежные аналоги. Печь предназначена для технологических целей — получения высокотемпературных керамических материалов с заданными свойствами и на этом слайде представлены энергетические характеристики Паркентской солнечной печи. [3]

Указанные рекомендации на слайдах формализуют знания и позволяет передать сложный материал в предельно-доходчивой форме. Подготовленные слайд-лекции будут использованы и для самоподготовки студентов. Остаётся лишь помнить, что эффективность учебного процесса зависит от мастерства преподавателя и качества подготовленной им слайд-лекции.

## Литература:

1. А. В. Петровский. Основы педагогики и психологии высшей школы. Москва, 1986 г.
2. Оленев С. А. Подготовка и проведение лекционного занятия. Сибирский Юридический Вестник., 2002 год № 1
3. Сборник трудов Международной научно-технической Конференции «Современное состояние и перспективы развития энергетики», Ташкент, ТашГТУ им. Беруни, 2011. Т1

## About issues of use of literature in the foreign language classroom

Hasanov Elnur Latif, PhD, senior specialist

Ganja Department of Azerbaijan National Academy of Sciences, Ganja, Azerbaijan

*Have been investigated the comparative characteristics and some features of research of basic features of literature as the academic issue in teaching in the FL (Foreign language) classroom. Were researched the cultural-historical aspects of use of this important scientific theme as the educational issue.*

**Keywords:** *innovative teaching methods, education, contemporary features of teaching of foreign language, literature, history*

Today, most scholars are strongly advocating the use of literature in foreign language classes. In any teaching situation, some literary texts present fewer cultural problems for students than others. For instance, a text in a foreign language by a writer of a similar cultural background to a number of learners studying this text can be more culturally accessible than another text written by someone else from a certain culture far from the students' own. On the other hand, a literary text from a foreign culture that tackles some themes relevant to the foreign language learners' society may be absorbing and easy to be read. Therefore, selecting a suitable text in the classroom seems to be a difficult task. Besides, though it is often easy for students to respond personally to a text from within their own cultural background, there is always an argument that for maintaining that teaching students different literary texts from various cultures is a good way to increase their awareness of different values and social structures. In fact, the objective of this paper is to show major cultural issues and the rationale underlying the use literature in the foreign language (FL) classroom [3].

There are four main reasons which make any language teacher have recourse to literature in the classroom. These are valuable authentic material, cultural enrichment, language improvement and personal involvement. In addition to these four main reasons, universality, personal relevance, variety, suggestive power and ambiguity are some other factors requiring the use of literature as an influential resource in the classroom context. Literature gives FL learners a golden opportunity to know about the other's culture. Using literature in the FL classroom can help both the teacher and the learner to overcome all the cultural barriers that hinder the learning teaching process.

Literature consists of authentic materials. Most literary works are not written for the main rationale of teaching a language. Many authentic samples of language in real-life situations are taken into account in newly developed course materials. Therefore, in a classroom context, FL students are often exposed to a number of actual language samples of real life like settings. Literature can be regarded as a beneficial complement to such materials. In reading literary texts, since learners have also to cope with language intended for native speakers, they become familiar with several linguistic forms and communicative functions. Therefore, literature can help FL students to get the tools to understand the Western beliefs and values [4].

For many language learners, the ideal way to increase their understanding of verbal/nonverbal aspects of communication in the country where that language is used — a visit or a long stay — is just not probable. For such learners, literary works, such as novels, plays and short stories facilitate understanding how communication takes place in that country. Though the world of any literary work is an imaginary one, it presents a colourful setting in which characters from many social backgrounds can be described. A reader can notice the way the characters in such literary texts see the world outside (i.e. their thoughts, feelings, customs, traditions and possessions). This colorful created world can quickly help the foreign learner to feel for the codes and preoccupations that shape a real society through visual literacy of semiotics.

There are four main reasons for using literature in a language class. One of them is that literature is authentic material since it is helpful in cultural and language enrichment. The themes that literature deals with are common to all cultures in spite of the different approaches of the writers and they are relevant to all human beings in all the times. In fact, literature is authentic material that can generate a new creative learning experience in the class, and the students in turn will come out as competent learners of both language and literature.

Literature provides learners with a wide range of individual lexical or syntactic items. Students become familiar with many features of the written language, reading a contextualized body of text. They learn about the syntax and discourse functions of sentences, the variety of possible structures and the different ways of connecting ideas, which develop and enrich their own writing skills. Students also become more productive and adventurous when they begin to perceive the richness and diversity of the language they are trying to learn and begin to make use of some of that potential themselves. Thus, they improve their communicative and cultural competence in the naturalness of the authentic texts.

Literature can be useful in the language learning process owing to the personal involvement it fosters in the reader. Once the student reads a literary text, s/he begins to inhabit the text. Understanding the meanings of lexical items or phrases becomes less significant than pursuing the development of the story. The student becomes enthusiastic to find out what happens as events unfold via the climax; s/he feels close to certain characters and thus shares their emotional responses. This can have beneficial

effects upon the whole language learning process. At this juncture, the prominence of the selection of a literary text in relation to the needs of the students is evident. In this process, the student can remove the identity crisis and develop into an extrovert.

The themes literature deals with are familiar to all cultures despite their different ways of treatment. These incidents occur to all humans. Therefore, these themes are regarded as universal ones. Because a literary work deals with events which constitute part of the reader's experience, FL students are often able to relate it to their own lives. Literature is considered as a store of topics to use in teaching FL. Within literature, one can come across the language of medicine, of law and of church.

Literature tackles topics which are basically exciting and which are treated in ways designed to attract the readers' attention. One of the great strengths of literature is its suggestive influence. Even in its simplest forms, it invites us to go beyond what is said to what is implied. Since it suggests many ideas with few words, literature is ideal for generating language discussion.

Literature speaks subtly diverse meanings to different people. It is unusual for two readers to react identically to

any given text. That no two readers will have a completely convergent interpretation establishes the tension that is needed for any fruitful exchange of ideas.

Apart from the above mentioned reasons for using literature in the foreign language class, one of the main characteristics of any literary text is its sociolinguistic richness. A person speaks differently in different social contexts (i.e. formal and informal). The language used changes from one profession to another (i.e. doctors, engineers, politicians and lawyers use different terminology). To put it in a different way, since literature provides students with a wide range of language varieties like sociolects, regional dialects, jargon, idiolects, etc., it develops their sociolinguistic competence in the target language.

Teaching literature in FL classes is thus required. Literature ought to be taught because literary works are often enjoyable to be read. Besides, they are authentic. Literary texts help students to know about other cultures. They also build up students' interpretative skills. Furthermore, they develop students' language awareness. Hence, incorporating literature into FL teaching programs as a powerful source for reflecting the sociolinguistic aspects of the target language gains a great importance.

## References:

1. Custodio, B., & Sutton, M. (1998) Literature-Based ESL for Secondary School Students. *TESOL Journal*, 7(5), 19–23
2. Duff, A., & Maley, A. (1990) Literature. Oxford: Oxford University Press. Elliot, R. (1990). Encouraging reader-response to literature in ESL situations. *ELT Journal*, 4(3), 191–198 <http://dx.doi.org/10.1093/elt/44.3.191>.
3. Hadaway, N. L., Vardell, S. M., & Young, T. A. (2002) Literature-based instruction with English language learners, K-12. Boston: Allyn and Bacon.
4. Hall, G., & Cook, G. (2012) Own language use in language teaching and learning. *Language Teaching*, 45, 271–308
5. Hasanov EL (2015) Multidisciplinary approach to investigation of the basic handicraft branches of Ganja till the XX century. *ISJ Theoretical & Applied Science* 1(21): 7–15. DOI: <http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2015.01.21.2>
6. Hasanov EL (2015) To the Question on Research of Craftsmanship Traditions of Ganja of XIX — First Half of XX Centuries. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 6, № 1, Part S1, pp. 433–437. Doi:10.5901/mjss.2015.v6n1s1p433
7. Hasanov EL (2016) Innovative basis of research of technologic features of some craftsmanship traditions of Ganja (On the sample of carpets of XIX century). *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(14), pp. 6704–6714
8. Hasanov E. L. (2016) About Comparative Research of Poems «Treasury of Mysteries» and «Iskandername» on the Basis of Manuscript Sources as the Multiculturalism Samples. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(16), pp. 9136–9143



# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал

№ 1 (7) / 2017

## Редакционная коллегия:

Главный редактор:  
Ахметова М. Н.  
Члены редакционной коллегии:  
Иванова Ю. В.  
Сараева Н. М.  
Авдеюк О. А.  
Данилов О. Е.  
Жуйкова Т. П.  
Игнатова М. А.  
Кузьмина В. М.  
Макеева И. А.

Международный редакционный совет:  
Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Бидова Б. Б. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Демидов А. А. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
Игисинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Нурмамедли Ф. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела:

Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы:

Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

## Адрес редакции:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

## Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-7352

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 100 экз.

Подписано в печать 5.02.2017.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25