Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал.
The Collection of Humanitarian Researches. Electronic scientific journal

peer-reviewed • open access journal **ISSN 250-3585**

УДК: 159.922.7-053.5-056.24
ББК: 88.621.9

Психологические науки

Стратегия формирования прогностической компетентности у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья[1].

© И.А. Нигматуллина

Нигматуллина И.А.- к.п.н., доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Институт психологии и образования
E-mail: irinigma@mail.ru
Адрес: г. Казань ул. М. Межлаука, д.1. 420021, Российская Федерация.

АННОТАЦИЯ

Актуальность проблемы определяется необходимостью объяснения содержания спланированной поэтапной деятельности по оказанию комплексной психолого-педагогической помощи младшему школьнику с дефицитарным развитием в решении проблем формирования прогностической компетентности и предупреждения рисков возникновения девиантного поведения.

Цель исследования заключается в разработке стратегии формирования прогностической компетентности у младших школьников с ОВЗ с учетом выявленных особенностей прогнозирования. Основополагающим методом работы является компаративный анализ современных исследований и результатов эксперимента. По результатам проведенного исследования предложено авторского понимание содержания стратегии формирования прогностической компетентности у младших школьников с ОВЗ в процессе возрастно-психологического сопровождения в условиях общеобразовательной организации как одного из институтов социализации ребенка.

Ключевые слова: прогностическая компетентность, младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья, стратегия, возрастно-психологическое сопровождение.

[1]Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Республики Татарстан в рамках научно-исследовательского проекта 17-16-16004-ОГН «Прогностическая компетентность младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в превенции девиаций»

Актуальность проблемы определяется изучением вопросов формирования прогностической компетентности младших школьников с дефицитарным развитием в процессе возрастно-психологического сопровождения на основе анализа когнитивных, регулятивных и рече-коммуникативных особенностей, с целью предупреждения рисков возникновения девиантного поведения в социально-значимых сферах, что позволит им успешно социализироваться как в учебной, так и внеучебной деятельности [6].

Проведенный анализ функций прогностической компетентности у младших школьников с дефицитарным развитием позволил выделить следующие особенности. У младших школьников наблюдается дефицитарность когнитивной функции. Она проявляется в обобщенности, нерасчлененности и синкретичности прогноза, в неспособности выстроить образ будущего на основе анализа ситуации, в неспособности предложить вариативные сценарии развития событий, в затруднениях описания поведения участников ситуации, их чувств и отношений; в узости социального контекста прогнозирования, когда прогноз учитывает только непосредственных участников ситуации, изображенных на картинке. Недостаточная сформированность регулятивной функции проявляется в преобладании пессимистической установки при построении образа будущего, в ожидании неблагоприятного исхода событий, в преобладании пассивной позиции в прогнозируемой ситуаций будущего, где в качестве субъектов будущих событий большинство младших школьников с дефицитарным развитием указывает других участников ситуаций [5]. Для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья характерна ограниченность коммуникативной функции прогнозирования, проявляющаяся в недостаточной вербализации прогноза. Прогноз представлен односложным ответом в форме простого нераспространенного предложения. Речеязыковые средства бедные, что затрудняет детальное описание детьми прогнозируемых ситуаций. При описании предстоящих событий дети используют форму глаголов прошедшего или настоящего времени, а не будущего. При анализе способности построения прогноза на основе выделения значимых отношений, в том числе с учетом социальных норм в значимых сферах социализации, выявлена дефицитарность прогнозирования в сферах «Отношение к учению» и «Виртуального общения». Следовательно, эти две сферы являются сферами риска и именно в контексте учебных и виртуальных взаимоотношений могут возникнуть нарушения социальных норм [2,3].

Выявленные особенности позволяют говорить о значимости разработки стратегии возрастно-психологического сопровождения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, учитывающей особенности прогностической компетентности.

В рамках данного исследования нами использован термин «возрастно-психологическое сопровождение процесса формирования прогностической компетентности младшего школьника с ОВЗ», так как раскрываются особенности развития прогностической компетентности именно на данном возрастном этапе и предлагаются возможности дальнейшего развития прогностической компетентности у детей данной возрастной категории. Эта необходимость обусловлена пониманием закономерностей психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослым в форме усвоения общественно-исторического опыта путем интериоризации, в результате чего возникает система психологических новообразований, специфичных для данной возрастной стадии, а именно, для младшего школьного возраста [4]. Специфику возрастно-психологического сопровождения определяют идеи Л. С. Выготского о системном анализе закономерностей детского развития – рассмотрением их в контексте социальной ситуации развития, иерархии видов деятельности и психологических новообразований в личностной

сфере ребенка. Стратегия формирования прогностической компетентности младших школьников с дефицитарным развитием рассматривается нами как спланированная поэтапная деятельность по оказанию комплексной психолого-педагогической помощи младшему школьнику в решении проблем формирования прогностической компетентности и предупреждения рисков возникновения девиантного поведения с целью их успешной социализации. Данная стратегия включает в себя цели, задачи, принципы и основные направления коррекционно-развивающей работы по формированию прогностической компетентности в процессе возрастно-психологического сопровождения младших школьников с ОВЗ.

Цель стратегии формирования прогностической компетентности младших школьников с дефицитарным развитием - сформировать в процессе возрастно-психологического сопровождения прогностические способности и предупредить риски возникновения девиантного поведения.

Данная цель конкретизирована следующими задачами: выявить трудности формирования прогностической компетентности у младших школьников с ОВЗ; разработать технологию формирования прогностической компетентности и профилактики возникновения рисков девиантного поведения у младших школьников с дефицитарным развитием: определить эффективность процесса возрастно-психологического сопровождения.

Организация работы по возрастно-психологическому сопровождению младших школьников с дефицитарным развитием предполагает применение общепедагогических и специфических принципов, учет и соблюдение которых обеспечивает протекание исследуемого процесса в режиме наибольшего благоприятствования. Принцип системности предусматривает всесторонний учет специфических целей и задач, спроса и предложения, возможностей и потенциала прогностических способностей младших школьников, интеграции их в учебной и внеучебной деятельности, сочетаемости инновационных технологий, методов, форм обучения и реализующийся в процессе оказания психолого-педагогической помощи в разных направлениях: детям, учителям, родителям в реальной ситуации обучения ребенка, выявляет имеющиеся сложности, потенциальные возможности школьника, его сильные стороны, определяет обходные пути в обучении и с учётом всех составляющих. В результате определяется, моделируется стратегия возрастно-психологического сопровождения. Принцип систематичности и последовательности предполагает прогнозирование развития когнитивных, регулятивных и рече-коммуникативных способностей детей с учетом их прогностических возможностей. Принцип индивидуализации и концентрированности на младшем школьнике подразумевает ориентированность на образовательные потребности личности и разделение содержания возрастно-психологического сопровождения на основании выявленных в ходе обследования специфических особенностей развития прогностических способностей, тем самым обеспечивает выбор индивидуального коррекционно-образовательного маршрута с учетом зон его ближайшего развития. Принцип единства диагностики и коррекции способствует формулированию цели и задач коррекционно-развивающей работы. Принцип сознательности и развития активности младших школьников с дефицитарным развитием неразрывно связан с самостоятельностью их прогностических действий в учебной и внеучебной деятельности в социально-значимых сферах, с проявлением интереса, увлеченности и инициативности, поиском оптимальных прогнозов исхода ситуации, стремлением к приобретению знаний прогнозирования, любознательностью, желанием быть активным участником данного процесса. Принцип содействия самореализации и самоутверждению младших школьников с дефицитарным развитием основывается на контекстности коррекционно-развивающей работы специалистов, построенной

на основе анализа значимых ситуаций, наполняющей деятельность школьников младшего школьного возраста личностным смыслом, обусловливает высокий уровень их активности и мотивированности, способствует последовательному моделированию предметного и социального содержания прогностической деятельности детей. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании рече-коммуникативных навыков при формировании когнитивных и регулятивных функций прогностической компетентности: повышению мотивации к речевому общению, расширению вербализации прогноза, разрешению в вербальной форме конфликтных ситуаций, организации конструктивного диалога, пониманию вариативности позиций участников. Принцип наглядности заключается в применении различных наглядных средств в процессе формирования прогностических способностей.

Цель, задачи и принципы позволяют выделить основные этапы возрастно-психологического сопровождения младших школьников с дефицитарным развитием по формированию прогностической компетентности.

На первом этапе проводится психолого-педагогическая диагностика выявления трудностей прогнозирования по методике «Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья» [1], разрабатываются индивидуально-типологические профили младших школьников с ОВЗ, отражающие особенности прогностической компетентности, уточняется содержание коррекционно-развивающей работы и форм её реализации, проводится психолого-педагогическое консультирование значимых взрослых, которые непосредственно окружают младшего школьника с дефицитарным развитием и составляют его микросоциум. Далее ведется работа по формированию значимых для ребенка и адекватных содержанию прогнозирования мотивов, эмоциональных реакций, обобщенных способов действий в определенной ситуации. Организация обобщенных способов ориентировки ребенка в социально-значимых сферах и обеспечение условий интериоризации внешних форм ориентировочной деятельности составляют решающее условие реализации задачи формирования прогностической компетентности в соответствии с возрастно-специфическими особенностями на данном этапе. На первом этапе коррекционно-развивающая работа предполагает пробуждение интереса к новой теме, когда младшие школьники с опорой на предыдущие знания и практический опыт делают прогнозы относительно содержания новой информации по теме. Далее проводится работа с текстом (иллюстрациями, картинками), изучается новый материал, ученики интегрируют прогнозы, заложенные в тексте (иллюстрациях, картинках), со своими собственными прогнозами, для того чтобы придти к пониманию правильности построения прогноза. На стадии рефлексии младшие школьники размышляют над полученной информацией, закрепляя новый материал, используя активную позицию.

На данном этапе используются имитационные упражнения для развития наблюдательности и социальной перцепции, многовариантного типа мышления; умения определять правильные стратегии прогнозирования на основе анализа конкретной ситуации. В процессе выполнения данных упражнений моделируется среда, воспроизводящая социально-психологические механизмы, определяющая поведение людей, их взаимодействие в конкретной имитационной ситуации

Например, для развития наблюдательности и социальной перцепции можно использовать упражнение, в ходе которого дети, разбившись на пары, смотрят друг на друга, затем не глядя на партнера, описывают черты его лица, цвет глаз, волос, после чего называют главную особенность внешности партнера. С целью развития умения строить прогноз, используется метод анализа конкретной ситуации учебной и внеучебной

деятельности младших школьников, представленных в виде ситуаций-иллюстраций. Иллюстрация поясняет ситуацию, заданную педагогом, и предполагает предъявление ребенком примера ее решения, образца правильного вербального прогноза. Например, младшему школьнику предлагается описание ситуации («Весна. Друзья сидят на скамейке и разговаривают. Из подъезда дома выходит мальчик. Мальчик оказался в луже»). Он должен прокомментировать данную ситуацию по предложенной схеме: событие – «Когда ... (описание ситуации)», реакция на ситуацию – «Я чувствую...», исход ситуации – «Мне хотелось бы...». Остальные участники должны продемонстрировать свое отношение к описанному исходу ситуации и сделать прогноз.

Развитие умения определять правильные стратегии прогнозирования возможно с помощью имитационных упражнений и метода анализа конкретной ситуации с включением элементов дискуссии.

Например, имитационное упражнение может включать в себя описание начала ситуации «Учитель поставил мальчику «двойку», после чего он ...», предъявление примера решения социальной ситуации (а. заплакал; б. попросил разрешения ее исправить». Детям предлагается послушать начало ситуации и выбрать из предложенных вариантов правильный вариант. Предъявляются как адекватные и соответствующие возрасту школьников прогнозы, так и иррациональные, инфантильные варианты ответов.

Или с помощью метода анализа конкретной ситуации с включением элементов дискуссии возможно развитие умения определять правильные стратегии прогнозирования. Педагог предлагает группе 12 картинок из методики «Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья» [1], на которых изображена ситуация из учебной и внеучебной деятельности школьников. Каждый участник группы, выбрав любую картинку, описывает продолжение ситуации с опорой на схему: позиция («Я считаю, что...»), обоснование своей позиции («Потому что...»), примеры («Я могу доказать это на примере...»), следствие («Таким образом...»). Ответ должен быть представлен от лица участника данной ситуации. После того как участник высказал свое мнение, группа и педагог высказывают свои замечания и свои варианты прогноза, уточняя, как следовало повести себя в данной конкретной ситуации. Затем второй участник берет следующую картинку, по которой проводится аналогичная работа. Упражнение заканчивается по окончании картинок.

Второй этап предполагает коррекционно-развивающую работу психолога, дефектолога, учителя-логопеда и учителей по формированию когнитивной, регулятивной и рече-коммуникативной функций прогностической компетентности, в ходе которой накапливается опыт использования прогностических способностей; происходит обучение методам и приемам прогнозирования; отрабатываются способы и приемы адаптивного поведения в социально-значимых ситуациях в учебной и внеучебной деятельности, что позволит младшим школьникам с дефицитарным развитием успешно социализироваться в обществе. Основным методом коррекционно-развивающей работы является метод решения прогностической задачи, с включением приемов дискуссии и анализа конкретных значимых ситуаций.

Прогностическая задача является обучающим заданием, цель выполнения которого – это получение знания о будущем. Метод решения прогностической задачи дает возможность каждому младшему школьнику при определении альтернативных вариантов и оценке последствий тех или иных решений проявить свою индивидуальность, раскрыть свои способности, выбрать собственный маршрут построения модели будущего. Условие и вопрос задачи строго не регламентируют направления поиска. Наоборот, задача дает возможность каждому решающему раскрыть свою индивидуальность, проявить свои способности к познанию будущего. Результат прогностической задачи

является условием для принятия решения и планирования деятельности для его достижения. Алгоритм решения прогностической задачи начинается с предъявления социальной ситуации (демонстрации трех картинок из методики «Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья») и анализа данных. В данном случае, ребенку предстоит услышать инструкцию и понять ее. Например, «Идет урок математики. Учитель записывает примеры. Задание для детей – решить примеры. Справился ли мальчик с заданием? Что будет дальше?» Далее ребенок начинает процесс моделирования вероятностной модели будущего. Если ребенок не справляется с заданием, задаются вопросы, способствующие формированию вариативности прогноза. Например: «Учитель подойдет к мальчику и ...?», «Учитель ничего не заметит, и мальчик ...?», «Прозвенит звонок с урока, и дети ...?». Педагогу следует проследить за тем, чтобы высказывания строились не односложным предложением «да» или «нет», а развернутым аргументированным высказыванием с использованием различных по сложности лексико-грамматических конструкций. Например, ответ ребенка может звучать так: «Прозвенит звонок с урока, и учитель не успеет спросить мальчика». Далее педагог предлагает дополнительную информацию, сужая вариативность прогноза, тем самым направляя ребенка на формулирование просоциального, зрелого и рационального прогноза: «К мальчику подошла учительница. Что произойдет потом?». Если ребенок также не справляется с заданием, предлагаются следующие вопросы: «Если учитель поставит плохую оценку, то мальчик ...?», «Мальчик ответит устно, и учитель...?», «Если учитель попросит мальчика записать примеры на доске, то мальчик ...?». После этого педагог дает вновь дополнительную информацию ребенку: «Учитель попросил мальчика решить данные примеры на доске. Что произойдет?». В данном случае педагог не дает наводящих вопросов, предоставляя ребенку возможность самостоятельно сформулировать прогноз.

Следующим этапом работы является расширение прогноза ребенка для получения более развернутого ответа или получение прогноза с помощью взрослого. Экспериментатор задает вопросы с целью получения прогноза таким образом, чтобы ответ можно было оценить по всем биполярным критериям, подробно описанным в учебном пособии «Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья» [1]. Например, для отражения в прогнозе установки на просоциальное и асоциальное поведение задаются следующие вопросы «Что сделает мальчик, чтобы получить хорошую оценку?», «Что может сделать мальчик, чтобы не выполнять задание?», «Что произойдет дальше?», а для конструирования активной или пассивной позиции в прогнозируемой ситуаций будущего ребенку задаются такие вопросы «Как мальчик решит эту ситуацию самостоятельно?», «Как бы ты поступил в этой ситуации?» и т.д. В конце работы над прогностической задачей педагог задает вопросы ребенку: Правильно ли вел себя мальчик? Почему? Как бы ты поступил на месте мальчика? Правильно ли вела себя девочка? Почему? Как бы ты поступил на месте девочки». Заслушиваются ответы детей.

Закрепление полученных прогностических способностей возможно с помощью метода ролевой игры с использованием элементов театрализации и актерского перевоплощения с целью формирования способности составлять просоциальный, оптимистический, зрелый, рациональный прогноз, в котором была бы отражена активная позиция участников ситуации. Ролевая игра представляет собой маленькую сценку, разыгрываемую учениками. Выбираются главные герои, зачитывается сюжет, который «актеры» показывают на сцене. Затем младшие школьники в роли «режиссеров» обсуждают варианты дальнейшего исхода события. Предложенные варианты прогнозов «актеры» показывают и озвучивают, зрители оценивают.

В качестве примера рассмотрим ролевую игру «Не забудь подарок». Педагог зачитывает текст описания ситуации. Например: «Девочка пригласила подружку на день рождения. Как вы думаете, что сделает подружка?» Педагог выслушивает варианты, высказываемые детьми, и задает уточняющие вопросы, на которые дети должны ответить: «Что должна сделать девочка, которую пригласили на праздник? Как она должна себя вести?», «Как бы вы поступили, если бы вас позвали на день рождения?», «Что может случиться во время праздника? Что может произойти хорошего или плохого?», «Все ли гости дружат между собой?», «Как девочки могут справиться с этой ситуацией?», «Кто еще может прийти на день рождения? Могут ли придти взрослые или малыши?», «Что могут сказать герои ситуации?». Дети отвечают на вопросы и демонстрируют на сцене варианты прогнозов. Педагог может дополнить ситуацию: «Девочка, которая пришла на день рождения, забыла подарок для подружки. Как вы думаете, что будет дальше?». Педагог выслушивает варианты ответов и вновь задает уточняющие вопросы: «Правильно ли сделала девочка, что не принесла подарок?», «Что чувствует именинница?», «Что должна сделать девочка, чтобы исправить ситуацию?», «Как вы поступите, если забудете подарок?», «Как девочки могут справиться с этой ситуацией?», «Кто может помочь девочкам решить эту ситуацию?», «Что скажет девочка, забывшая подарок?», «Что скажет девочка, у которой сегодня день рождения?». Предложенные варианты развития событий дети проигрывают на сцене. Далее педагог предлагает детям разделиться на группы, обсудить и выбрать наиболее правильный вариант развития событий. После обсуждения дети высказывают свои варианты прогнозов и приходят к общему решению.

В результате данной работы у младшего школьника с дефицитарным развитием совершенствуются прогностические способности (когнитивные, регулятивные и рече-коммуникативные), что формирует его прогностическую компетентность.

Третий этап предполагает психолого-педагогическое обеспечение условий успешного формирования прогностической компетентности и включает контроль изменений в развитии прогностических способностей младшего школьника с дефицитарным развитием, повторное краткое психолого-педагогическое консультирование и, при необходимости, повторную диагностику сформированности прогностической компетентности.

Таким образом, проведенный анализ современной литературы по вопросам психолого-педагогического сопровождения младших школьников позволил раскрыть содержание поэтапной деятельности специалистов по оказанию комплексной психолого-педагогической помощи младшему школьнику с дефицитарным развитием в решении проблем формирования прогностической компетентности и предупреждения рисков возникновения девиантного поведения с целью их успешной социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметзянова А.И. Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья. – Казань: Изд-во Казан. ун-та., 2017.

2. Ахметзянова А.И., Нигматуллина И.А. Речевая коммуникация в структуре прогностической компетентности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи \\ Гуманитарные науки. 2017. № 2(38). С. 105-114.

3. Нигматуллина И.А., Мингалиева Д.Р. Стратегия возрастно-психологического сопровождения школьников с нарушениями слуха с учетом дефицитарности прогнозирования \\ Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика: сборник научных трудов XII Международной научно-образовательной конференции. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. С.84-90.

4. Никишина В.Б. Диагностика индивидуальнотипологических особенностей детей с проявлениями синдрома дефицита внимания и гиперактивности: результаты исследования / В.Б. Никишина // Социальная политика и социология. - 2013. № 4-2 (97). С. 142-154.

5. Никишина В.Б. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: критериально-диагностический аспект / В.Б. Никишина // Курский научно-практический вестник Человек и его здоровье. - 2013. № 1. - С. 141-148.

6. Никишина В.Б., Баркова В.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: регуляторно-поведенческий аспект / В.Б. Никишина, В.Л. Баркова В.Л. - Курск, 2008.

STRATEGY FOR FORMING PROGNOSTIC COMPETENCE IN BABY SCHOOLCHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES

© Irina A. Nigmatullina

Nigmatullina Irina A. - Kazan (Volga region) Federal University, Institute of Psychology and Education RUSSIA
E-mail: irinigma@mail.ru
Address: Kazan, st. M. Mezhlauk, 1. 420021, Russian Federation.

Abstract

TThe relevance of the study is determined by the need to explain the content of the planned phased activity in providing comprehensive psychological and pedagogical assistance to a junior schoolchild, because of its deficit development in solving of forming predictive competence problems and preventing the risks of deviant behavior.

The main aim is to develop a strategy for the formation of predictive competence in younger schoolchildren with special needs taking into account the identified features of prediction. The basic method of work is a comparative analysis of current research and experimental results. Based on the results of the study, an authorial understanding of the content of the strategy for the formation of predictive competence in younger schoolchildren with special needs in the process of age-psychological support in the context of general education as one of the institutions of child socialization was suggested.

Keywords: prognostic competence, junior schoolchildren with special needs, strategy, age-psychological support.

REFERENCE

1. Akhmetzyanova A.I. Prognosticheskaya kompetentnost' mladshego shkol'nika s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. – Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta., 2017.

2. Akhmetzyanova A.I., Nigmatullina I.A. Rechevaya kommunikatsiya v strukture prognosticheskoy kompetentnosti mladshikh shkol'nikov s tyazhelymi narusheniyami rechi \\ Gumanitarnyye nauki. 2017. № 2(38). S. 105-114.

3. Nigmatullina I.A., Mingaliyeva D.R. Strategiya vozrastno-psikhologicheskogo soprovozhdeniya shkol'nikov s narusheniyami slukha s uchetom defitsitarnosti prognozirovaniya \\ Aktual'nyye problemy defektologii i klinicheskoy psikhologii: teoriya i praktika: sbornik nauchnykh trudov XII Mezhdunarodnoy nauchno-obrazovatel'noy konferentsii. – Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta, 2018. S.84-90.

4. Nikishina V.B. Diagnostika individual'notipologicheskikh osobennostey detey s proyavleniyami sindroma defitsita vnimaniya i giperaktivnosti: rezul'taty issledovaniya / V.B. Nikishina // Sotsial'naya politika i sotsiologiya. - 2013. № 4-2 (97). S. 142-154.

5. Nikishina V.B. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu: kriterial'no-diagnosticheskiy aspekt / V.B. Nikishina // Kurskiy nauchno-prakticheskiy vestnik Chelovek i yego zdorov'ye. - 2013. № 1. - S. 141-148.

6. Nikishina V.B., Barkova V.L. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu: regulyatorno-povedencheskiy aspekt / V.B. Nikishina, V.L. Barkova V.L. - Kursk, 2008.