

Тишина Е.Ю.

аспирантка МГПУ имени М.А. Шолохова – г. Москва

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В современной образовательной системе России все более утверждается роль музыкального искусства в духовно-нравственном развитии личности учащегося с задержкой психического развития. Особого внимания заслуживает изучение музыкального воспитания и обучения младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в общеобразовательной школе, а также повышение профессиональной компетентности учителей музыки. Это одна из актуальных проблем коррекционной педагогики, которая является закономерным этапом развития в области специального образования.

Музыка есть дух, родственный глубочайшей силе великой природы – движению. Что не может сообщить себя человеку наглядно, сообщается ему музыкой, только ею одной, – это мир незримого.

И. ГЕРДЕР

Переходный период в общественной и экономической жизни нашей страны конца XX - начала XXI века сопровождается резким снижением показателей социальной защищенности и здоровья младших школьников. Это приводит, в частности, к тому, что при поступлении в школу и в процессе школьного обучения все большее количество детей страдает ослабленным здоровьем, наличием хронических заболеваний, воздействующих на мозг ребенка, полученных преимущественно на ранних стадиях внутриутробного развития. Неблагоприятные микросоциальные условия, психотравмирующие ситуации усугубляют признаки социально-педагогической запущенности, пограничных нарушений в развитии значимых для обучения психофизиологических и высших психических функций младших школьников. Являясь умственно сохранными, не имея классических форм аномалий развития, такие учащиеся вместе с тем испытывают трудности в учении и освоении социальной роли ученика, теряют веру в себя и надежду на достойное место в жизни общества.

В настоящее время в России, по данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья детей РАМН, число здоровых дошкольников уменьшилось в 5 раз и составляет около 10% среди контингента детей, поступающих в школу; распространенность функциональных отклонений достигает более 70%, хронических заболеваний – 50%, физиологической незрелости – 60%; более 20% детей име-

ют дефицит массы тела. Возрастание количества детей с задержкой психического развития отмечено и в других странах мира. Поэтому за последние десятилетия изучение проблемы задержки психического развития приобретает все более широкие масштабы и в нашей стране, и за рубежом (Н.Ю. Борякова, Т.А. Власова, Г.И. Жаренкова, О.В. Заширинская, М.В. Ипполитова, Л.В. Кузнецова, И.Ю. Кулагина, Р.И. Лалаева, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, У.В. Ульяновская, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко, Л.М. Щипицына, L. Bender, E. Bender, R.J. Corboz, P.H. Wender и др.).

Поступление в школу является моментом, сопровождающимся ломкой динамического стереотипа, сложившегося за дошкольный период воспитания. Длительные и систематические учебные занятия, снижение двигательной активности, новые обязанности и требования дисциплины представляют для учащихся первых классов большие трудности. Чем более готов организм ребенка преодолеть возникшие трудности в связи с поступлением в школу, тем легче у него протекает процесс адаптации. Изучение адаптации детей особенно значимо в отношении учащихся младших классов, так как эффективность всего дальнейшего обучения существенно зависит от объема и прочности знаний и навыков, освоенных в процессе начального образования, а также от создания устойчивой положительной мотивации к уче-

нию в этот период. Именно в связи с этой проблемой особенно остро встает вопрос поиска оптимального содержания, рациональных форм и методов обучения учащихся с задержкой психического развития в условиях образования на этапе младшего школьного детства.

Важно отметить, что своеобразие адаптационных процессов при нарушениях развития характеризуется как недостатками определенных функциональных систем, вызванными органическими повреждениями анализаторов и центральной нервной системы, так на процесс адаптации оказывают трудности взаимодействия с окружающими людьми и замедленная скорость приема и переработки информации. В результате уменьшение трудностей адаптации к нормализации достигается путем коррекции психолого-педагогических воздействий.

В России диагноз задержки психического развития может быть установлен ребенку только медико-педагогической комиссией (МПК) или психолого-медико-педагогической консультацией (ПМПК), после чего учащегося направляют в школу-интернат (школа с продленным днем) или в специальный класс коррекционно-развивающего обучения общеобразовательной школы. Дети с задержкой психического развития – это достаточно многочисленная категория, разнородная по своему составу, характеризующаяся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций, возникших под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов. Остановимся на классификации детей с задержкой психического развития и выделим среди них четыре группы. Первая группа - ЗПР конституционального происхождения. Это гармонический психический и психофизический инфантилизм. Вторая группа - ЗПР соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Третья группа – ЗПР психогенного происхождения. Четвертая группа - ЗПР церебрально-органического генеза. Обучающихся в специализированной школе младших школьников с задержкой психического развития условно можно разделить на три группы:

1. Учащиеся с сохранными познавательными способностями, имеющие эмоционально-волевые нарушения, проблемы в поведении, общении, адаптации в социуме.

2. Учащиеся, у которых на фоне потенциально сохранных высших психических функций развитие протекает в замедленном темпе, неравномерно, познавательная активность снижена, нарушена целенаправленность деятельности, резко снижены работоспособность и мотивация и, как следствие, имеются трудности в обучении, общении, поведении.

3. Учащиеся со стойкими нарушениями познавательной деятельности, тотальным диффузным нарушением высших психических процессов на фоне органического поражения центральной нервной системы, множественными проявлениями вторичных нарушений в личностной сфере.

В.И. Лубовский отмечает, что у младших школьников с задержкой психического развития внимание неустойчиво и сочетается с повышенной отвлекаемостью; познавательная активность крайне низка, что является наиболее выраженным проявлением низкого уровня их психической активности и крайне слабой познавательной мотивации; наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, легкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций; ограниченный запас словарного багажа; недостаточная сформированность мыслительных операций и действий: анализа, синтеза, отвлечения, обобщения, различения, сравнения. В результате дети с задержкой психического развития приходят в школу с теми же особенностями, которые характерны для старших дошкольников. В целом это выражается в отсутствии школьной готовности: знания и представления об окружающей действительности у них неполноценны, обрывочны, речь не сформирована до необходимого уровня, и отсутствуют даже элементы монологической речи, произвольная регуляция поведения отсутствует. Учебная деятельность их характеризуется низкой продуктивностью: они часто не усваивают задания, не могут на относительно длительное время сосредоточиться на их

выполнении, отвлекаются на любые посторонние стимулы (3, с. 110).

В системе социальной и педагогической помощи таким детям на первое место ставят не устранение отдельных дефектов, а формирование и развитие целостной личности ребенка, способной направить свои усилия под руководством взрослых на компенсацию нарушений и реализацию своих потенциальных возможностей успешного вхождения в социальную среду. Данная установка отражена в психолого-педагогической и медицинской литературе, в которой используются разные критерии и характеристики рассматриваемой категории учащихся: «дети с пониженным общим развитием и недостаточностью отдельных функций» (И. Борисов), «морально отсталые дети» (В.П. Кащенко), «малоспособные учащиеся» (Т.В. Егорова), «трудные дети» (В.П. Кащенко, С.Н. Крюков), «дети с пониженной обучаемостью» (У.В. Ульенкова), «отстающие в учении» (Н.А. Менчинская), «нервные дети» (А.И. Захаров). Однако критерии, на основании которых выделяются названные группы, не противоречат пониманию природы задержки психического развития. В соответствии с другим распространенным в научной литературе социально-педагогическим подходом таких детей называют «дети группы риска» (Г.Ф. Кумарина).

Теория и практика обучения и воспитания школьников «группы риска» показала, что целью общеобразовательного учреждения с классами коррекционно-развивающего обучения является осуществление индивидуально ориентированной педагогической, психологической, социальной и медицинской помощи учащимся, испытывающим трудности в усвоении образовательных программ. Однако до настоящего времени в России не создана единая государственная система своевременной комплексной квалифицированной помощи проблемному ребенку разными специалистами на этапе раннего распознавания (выявления) недостатков развития, дифференциальной диагностики, консультирования родителей, а также комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в условиях школьного образовательного учреждения компенсирующего вида.

Вместе с тем доказано, что своевременная организация коррекционного воздействия, создающая благоприятные условия для развития нарушений психофизического развития, обуславливает дальнейшую социальную адаптацию и реабилитацию младшего школьника с задержкой психического развития.

Общепризнанно, что одним из эффективных средств воздействия на формирование внутреннего мира личности является искусство. С античных времен искусству как универсальной форме духовного обогащения ребенка уделяли внимание многие поколения философов (Аристотель, Аристоксен, Гераклит, Демокрит, Сократ, Платон и др.). Ценные результаты, посвященные проблемам эстетико-художественного воспитания, представлены и в последующих работах деятелей науки и искусства эпохи Возрождения, Просвещения, Нового времени (Г. Гегель, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локк, В.С. Соловьев, А.Ф. Лосев и др.).

Музыка, литература, живопись и другие виды искусства охватывают духовную жизнь человека всесторонне и полно. В результате, воздействуя на чувства и мысли человека, обучение и формирование ребенка через общение с искусством обеспечивает интенсивное и целенаправленное духовное обогащение личности.

Следует отметить, что музыка является неиссякаемым педагогическим источником, способным разбудить у ребенка чувства, воображение, фантазию, а также повлиять на его физиологию, психику, мировоззрение.

Известно, что музыкальное искусство достаточно широко используется в учебно-воспитательном процессе, в том числе в целях коррекционной педагогики. В числе исследований следует отметить труды (В.М. Бехтерев, Л.С. Брусиловский, А.Н. Борисов, И.М. Догель, Е.П. Жилиев, С.С. Корсаков, Ю.П. Лисицын, В.И. Петрушин, И.В. Темкин, Г.П. Шипулин, В.С. Шушарджан и др.).

Музыка широко применялась в специальной педагогике в коррекционно-развивающей работе со всеми категориями детей с нарушениями в развитии (Н.Г. Александрова, И.Г. Багрова, Г.А. Волкова, В.А. Гринер, О.П. Гаврилушкина, И.В. Евтушенко, В.И. Деревянникова, Е.А. Медведева, Н.А. Туго-

ва, А.С. Кагарлицкая, Г.В. Короткова, И.Ю. Левченко, Е.В. Оганесян, Е.Ф. Рау, Т.А. Добровольская, Н.А. Рычкова, Ю.А. Флоренская, Е.Ф. Шершенева, Н.И. Шелгунова, Н.А. Цыпина, Г.И. Яшунская, Е.З. Яхнина и др.).

Культуру какой бы страны мы ни взяли, везде можем найти сведения об использовании музыки в нормализации душевного состояния людей, т. е. в психотерапевтических целях. Как видим, в колыбелях человеческой цивилизации - Китае и Индии, Египте и Древней Греции врачи и жрецы, философы и музыканты использовали музыку для врачевания.

Так, в работах первого теоретика музыки – древнегреческого философа Пифагора мы находим описание того, каким образом музыка может влиять на эмоциональное состояние человека. Отметим, что одним из важнейших понятий в этике Пифагора была «эвритмия» - способность человека находить верный ритм во всех проявлениях жизнедеятельности - пении, игре, танце, речи, жестах, мыслях, поступках. Через нахождение этого верного ритма человек, рассматриваемый как своего рода микрокосмос, мог гармонично войти сначала в ритм полифонической гармонии, а затем и подключиться к космическому ритму мирового целого. В результате от Пифагора пошла традиция сравнивать общественную жизнь как с музыкальным ладом, так и с музыкальным инструментом. Он еще полагал, что музыка многому способствует в смысле здоровья, если кто-либо пользуется ею надлежащим образом (1, с. 127).

По мнению Аристотеля (384-322 до н. э.), древнегреческого философа, ученого-энциклопедиста, музыка как основное средство воспитания «оказывает влияние на человеческую психику и этику, на моральные качества человека» (2, 193-194). Большая часть его 8-й книги «Политики» посвящена музыке. Он принимает деление мелодий на «этические, практические и энтузиастические» и различает три функции музыки: воспитательную, психотерапевтическую и развлекательную. Наибольшее воспитательное значение, по его мнению, имеют этические мелодии как наиболее мужественные и устойчивые. Музыке как средству эстетического и этического воспитания он отдает предпочтение перед всеми остальными объектами

чувственного восприятия: «Ведь даже одна мелодия, без сопровождения ее словами, заключает в себе этические свойства, между тем как ни краски, ни запахи, ни вкусовые ощущения ничего подобного в себе не заключают» (2, с. 8).

«Назначение музыки, – писал немецкий музыкальный теоретик Маттесон, – первоначально в том состояло, чтобы содержать нашу душу в сладком покое, или, если она утратила последний, вновь успокоить и удовлетворить ее. ...Наши современные виртуозы стараются лишь увеселять и поражать своим высоким совершенством, прежним же умели делать своих слушателей печальными, живыми, гневными, влюбленными, каковы музыкальные секреты в наши времена утрачены» (4, с. 21).

Основной задачей нашего исследования являлась разработка содержания программы по музыкальному воспитанию в начальной общеобразовательной школе с учащимися с задержкой психического развития. Предварительно был проведен обстоятельный анализ действующих в России программ музыкально-эстетического образования. В результате было выявлено, что источники рассматриваются в них не всегда в системе образования и с учетом интересов и возрастных особенностей младших школьников. С целью реализации задач исследования была разработана экспериментальная программа, куда были внесены соответствующие изменения в тематическое планирование уроков музыки с четким обозначением объема, состава вводимого материала, выбором его жанров, видов, функционального предназначения, обоснованием целесообразности освоения того или иного материала в определенном интервале учебного процесса (разделе, теме, четверти, году обучения). Данная программа была построена с учетом поэтапного характера процесса развития музыкального интереса младших школьников с задержкой психического развития и с введением увлекательных игровых ситуаций, направленных на создание положительного и заинтересованного отношения к урокам музыки. Следует отметить, что детям с задержкой психического развития по сравнению с их успевающими сверстниками из массовой школы необходим более длительный пери-

од времени для приема и переработки интеллектуальной информации. Кроме того, мы учитывали, что у таких детей обнаруживается снижение как долговременной, так и кратковременной памяти, как произвольного, так и непроизвольного запоминания. Для учащихся характерны низкая продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), слабое развитие опосредствованного запоминания, снижение его при осуществлении интеллектуальной активности.

В специализированных общеобразовательных учреждениях для учащихся с задержкой психического развития используется ряд методик, направленных на решение коррекционных задач. Это психогимнастика, музыкотерапия, игротерапия, арттерапия и др.

Взаимодействие специалистов, сотрудников школы обеспечивает система управления, включающая в себя комплексный подход к сбору информации, ее анализу, планированию психолого-медико-педагогической помощи, ее организации, контролю и коррекции. Система управления как необходимое условие эффективности учебно-воспитательной работы с учащимися с задержкой психического развития, имеющими трудности социальной адаптации, в нашей школе имеет свои особенности.

Изучение особенностей личности учащегося с задержкой психического развития на уроках музыки, психолого-педагогическая диагностика и психолого-медико-педагогическая коррекция ведутся по специально разработанным в школе программам и протоколам. Разработаны система анализа результативности и система выявления промежуточных и итоговых данных (при необходимости применяются меры коррекции, регулирования деятельности отдельных специалистов).

Система управления в школе представлена программно-целевым планированием, где в графике определены время, приемы и методы первичной и углубленной психолого-педагогической диагностики эмоционального, интеллектуального и поведенческого состояния каждого учащегося с задержкой психического развития на уроках музыки; время и формы обработки полученной информации (паспорт класса, сигнальный лист,

психолого-медико-педагогический консилиум, собеседование); созданы дидактические пособия по музыкальному обучению, облегчающие процесс усвоения учебного материала; разработано содержание внеклассных коррекционных занятий по музыкальному воспитанию. Важную роль в обеспечении успешного функционирования системы имеет доведение информации до каждого учителя. В результате в каждом классе выявляются дети группы риска и определяются меры помощи каждому ребенку.

Спланированные на год собеседования с учителями, круглые столы, психолого-медико-педагогические консилиумы, методические объединения посвящены изучению особенностей обучающихся в школе учащихся с ЗПР на уроках музыки и оказанию им своевременной комплексной помощи.

В связи с этим заметим, что успешность обучения и воспитания на уроках музыки характеризуется следующими положениями и весьма эффективными путями реализации такого подхода:

1. Коррекционно-развивающие уроки по музыкальному воспитанию и обучению необходимо планировать в соответствии с учетом психолого-возрастных особенностей развития детей с задержкой психического развития.

2. Тесное взаимодействие школы, педагогов системы дополнительного образования и семьи при планировании процесса музыкального воспитания.

3. Гибкое регулирование хода учебного процесса музыкального воспитания, изменение содержания урока в зависимости от наличия признаков утомления ребенка, уровня умственной работоспособности младших школьников с задержкой психического развития.

4. Создание особого стиля взаимоотношений учителя музыки с каждым учащимся.

5. Использование активных форм музыкальной деятельности: музыкальные разминки, театрализованные музыкальные сценки, сюжетно-ролевые игры, в том числе введение музыкально-игровых уроков «В мире сказки», «Урок-путешествие» - «Путешествие по стране знаний», «Урок-встреча» - «Встречи в музыкальной гостиной»; «Экскурсия в картинную галерею»; «Времена

года в музыке»; «Урок-концерт» - «Мир, в котором я живу».

6. Расширение возможностей использования разных видов музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, логоритмика, музыкально-ритмические движения и упражнения, игра на музыкальных инструментах, элементарное инструментальное музицирование).

Коррекционные уроки по музыке направлены на решение целого комплекса задач:

1. Эмоциональное развитие (что является особенно важным, поскольку мир чувств учащихся с задержкой психического развития беден в своих проявлениях по сравнению с нормально развивающимися сверстниками; в связи с этим в процессе уроков музыки много внимания уделяется обучению учащихся умению правильно выражать свои чувства при помощи мимики, жеста, пантомимики, умению понимать эмоции другого человека и адекватно реагировать на них).

2. Закрепление представлений об окружающем и действительности.

3. Развитие внимания, памяти, речи, мышления.

4. Совершенствование двигательной сферы.

Такие уроки включают ряд постоянных элементов: упражнения на расслабление, упражнения на развития дыхания, упражнения на развитие зрительно-двигательной координации и пространственную ориентировку; упражнения на развитие различных эмоциональных состояний; игры и упражнения на закрепление знаний об окружающем; ритмические упражнения; пантомимические, театрализованные действия.

Уроки музыки строятся учителем таким образом, чтобы в процессе урока можно было использовать различные виды помощи учащимся с задержкой психического развития при выполнении игровых упражнений, а если потребуется, то и перестроить урок согласно желаниям учащихся.

Например, уроки «В мире сказки» и «В мире музыки» направлены на коррекцию эмоционального развития учащихся и различных психических процессов.

В репертуаре сочинений для разучивания на уроках музыки используются произведе-

ния, которые нравятся детям, эмоциональны, контрастны по своим образам, доступны для восприятия учащихся, что дает возможность сформировать определенные певческие навыки с небольшим звуковысотным диапазоном. Эти сочинения должны быть интонационно приемлемыми возрасту детей и способствовать пробуждению воображения, развитию памяти и общего музыкального мышления. На уроках музыки мы используем прежде всего произведения композиторов-классиков (А. Вивальди, Э. Григ, В.А. Моцарт, С.С. Прокофьев, И. Штраус, Ф. Шуберт и др.), которые призваны не только развивать музыкальное восприятие, но прежде всего вводить ребенка в окружающий мир на эмоциональном уровне, побуждая его к общению с чувствами, мыслями, переживанием других людей. При подборе репертуара мы используем образы и мотивы сказок, картины природы, воссозданные в произведениях музыкальной классики. Такой подбор музыкального репертуара позволяет решать поставленные программой задачи по социальной адаптации. Эффективное использование средств музыкальной выразительности в процессе воспитания младших школьников с задержкой психического развития потребовало не только внесения изменений в содержание учебной программы по музыке, но и специальной подготовки педагогов для реализации технологической стороны обучения, обновления его форм и методов. Использование специальных форм обучения на уроке музыки (урок-открытие, урок-рассказ, урок - я хочу увидеть музыку, урок - волшебные звуки и др) направлено на создание оптимальных педагогических условий, способствующих формированию знаний в области музыкальной культуры и музыкальных способностей у младших школьников в процессе комплексной музыкальной деятельности.

Залогом успеха работы по социальной адаптации младших школьников с задержкой психического развития являются ее систематичность, планомерность, согласованность в деятельности учителя музыки.

Успешность обучения и воспитания на уроках музыки характеризуется следующими положениями:

1. Процесс формирования музыкального воспитания как средства социальной адап-

тации детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательных школ определяется трудностями в освоении учебных программ в специальных коррекционных классах, что является одним из факторов, обуславливающих противоречия между традиционными программами и реальными возможностями и потребностями детей с ЗПР, значительное число которых имеют отклонения в психофизическом развитии и не способны усвоить общеобразовательную программу в ее принятой форме.

2. Эффективность педагогической работы в процессе коррекционно-развивающего обучения определяется ее системным воздействием с учетом возрастных психологических особенностей познавательной и музыкальной деятельности детей с задержкой психического развития.

3. Профессиональная подготовка учителя музыки к формированию музыкальных способностей учащихся с задержкой психического развития в специальных коррекционно-развивающих классах в соответствии со спецификой музыкально-педагогической деятельности предполагает использование системы общих и специальных методов, способствующих раскрытию музыкального миропонимания с учетом их доступности, художественной выразительности, очевидной образовательной и воспитательной направленности.

4. Активизации процесса социальной адаптации детей с ЗПР средствами музыки способствует совокупность педагогических условий: отбор содержания, система форм, методов и приемов, включающая развивающее, проблемное и игровое обучение, импровизацию; целенаправленное педагогическое руководство, стимулирующее развитие всего комплекса музыкально-творческих способностей детей и предполагающее со-

творчество учителя и учащихся на уроке музыки.

Учитывая вышесказанное, необходимо, чтобы педагогические положения и методы обучения соответствовали его целям, задачам и помогали учителю в практической реализации программы по музыке. Определено, что проанализированные педагогические положения, используемые в программе, отвечают закономерностям и требованиям процесса музыкального обучения.

В этом случае главная роль отводится учителю музыки, который должен учить учащихся с задержкой психического развития целенаправленно слушать музыкальное сочинение, уметь наслаждаться, радоваться, сопереживать, ощущать богатство музыкальных красок, улавливать оттенки и определять средства музыкальной выразительности. Ведь в период младшего школьного возраста учащийся переживает особенно искренне, с душой. Искренни и непосредственны его радость, смех, удивление, согласие, печаль. Поэтому учителю музыки особо важно не упустить момент и не дать застыть быстро развивающейся детской душе.

Таким образом, динамика освоения музыкального искусства представлена как движение от освоения искусства, природы и жизни через игру, через внешнее духовное проявление ребенка с задержкой психического развития в среде и в искусстве к усовершенствованию мыслей человека через искусство и стремление к саморазвитию через творчество, в котором главным является не искусство, а личность.

Интеграция видов искусства в музыкально-эстетическом воспитании способствует более эффективному эмоционально-образно-осознанному восприятию действительности, целостному комплексному развитию учащегося с задержкой психического развития.

Список использованной литературы:

1. Античная музыкальная эстетика / Вступит. очерк и собр. текстов А.Ф. Лосева. - М.: Музгиз, 1960. - С. 127-130.
2. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия / Сост. О.А. Апраксина. - М.: Просвещение, 1990. - 207 с.
3. Лубовский В.И. Специальная психология. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 464 с.
4. Материалы и документы по истории музыки. Т. 2, XVIII век / Под ред. М.В. Иванова-Борецкого. - М., 1934. - С. 21.

Статья рекомендована к публикации 15.02.07