

– використання майбутніми вчителями різних форм надання навчальної інформації у дидактичному процесі загальноосвітньої школи.

Перспективу розвитку досліджуваної проблеми ми вбачаємо в активному використанні візуалізації навчальної інформації за допомогою нових інформаційних технологій. Проведене дослідження надає можливість на якісно новому рівні вирішувати питання підготовки майбутніх спеціалістів до структурування навчальної інформації у дидактичному процесі загальноосвітньої школи.

Література

1. Гальперин В.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. – М.: «Книжный дом «Университет»», 1999. – 332 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
3. Кандрашина Е.Ю., Литвинцева Л.В., Поспелов Д.А. Представление знаний о времени и пространстве в интеллектуальных системах. – М.: Наука, 1989. – 328 с.
4. Минский М. Фреймы для представления знаний: пер. с англ. – М.: Энергия, 1979. – 152 с.
5. Поспелов Д. Инженерия знаний // Наука и жизнь. – 1987. – № 6. – С. 11-17.
6. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
7. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.
8. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц (УДЕ) как новая технология обучения математики // Начальная школа. – 1996. – № 8. – С. 49-52.

Назола О.В.

Національна академія Служби Безпеки України

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Динамізм глобальних змін у світі, зміна економічного і соціально-культурного укладів у нашій країні сприяли тому, що вища школа стала гнучко реагувати на ситуацію, що складається у підготовці фахівців. Розвиток суспільства викликає безупинне ускладнення змісту навчальних програм вузів. Підвищуються вимоги до якості педагогічного процесу. У зв'язку з цим перед вищою школою постає проблема: постійно підвищувати ефективність і якість навчально-виховного процесу, створювати найбільш сприятливі умови для підготовки

висококваліфікованих спеціалістів. Процес осмислення людини як основної цінності суспільного розвитку, що набрав силу в нашій країні на початку 90-х рр., поставив у центр уваги вітчизняної педагогіки вищої школи особистість молодої людини. Активний і повсюдний пошук нового змісту, нетрадиційних форм і методів роботи зі студентами вузів привів до створення педагогічних моделей, що дозволяють найбільш повно розкривати потенціал особистості. Складні соціально-економічні умови активізують цей процес і диктують вузу вибір тих соціально-освітніх моделей, які б давали студентам додаткові можливості здійснити успішне професійне самовизначення, набути важливі особистісні професійно-значимі якості й у такий спосіб дозволили б забезпечити їхню конкурентноздатність на ринку праці.

Слід зазначити, що інноваційні процеси входять у суперечність з існуючою традиційною підготовкою, хоча між ними існує певний діалектичний взаємозв'язок, і можна стверджувати, що в останнє десятиліття в системі освіти співіснують дві тенденції її розвитку-традиційна й інноваційна. У традиційній системі професійно-спеціальної підготовки на основі діяльнісного підходу в центрі уваги знаходиться навчально-виховний процес, відносини між учасниками формуються як суб'єктно-об'єктні, де суб'єкт-викладач знаходиться в обмежених умовах, його діяльністю керує навчальний план і програма, що жорстко задають рамки відносин. Об'єкт – студент повинен бути наповнений певним обсягом знань, його роль – пасивне засвоєння інформації. Предметна підготовка у традиційній системі є кінцевою метою в ієрархії цілей підготовки фахівців. У традиційній системі освіти проблеми розвитку зв'язуються частіше з “удосконалюванням”, “якісним поліпшенням”, “принциповим відновленням”. Усі ці визначення, так само, як і практичні зусилля, що стоять за ними, по суті, не торкаються ні організаційної моделі керування освітою, ні змісту, ні структури навчально-виховного процесу. Змістовно традиційне навчання вибудовувалося як взаємозв'язок двох автономних діяльностей: навчальної діяльності викладача й навчально-пізнавальної діяльності студентів, що виступають як об'єкти керування, як виконавці планів викладача. Метою навчання є засвоєння предметних знань, у стилі керівництва переважає функція інформаційно-контролююча, стиль діяльності авторитарно-директивний, репресивний, ініціатива студентів придушується, ігнорується їхній особистий досвід, переважає репродуктивний характер організації навчально-пізнавальної діяльності. Провідна і єдина форма навчальної взаємодії – наслідування, імітація, слідування зразку, одноманітність соціальних і міжособистісних взаємодій, переважає зовнішній контроль і оцінка результату; усе це звужує спектр пізнавальних мотивів, гальмує розвиток широкої пізнавальної мотивації.

Творча ініціатива багатьох педагогічних колективів привела до помітних зрушень у змісті й організації навчального процесу в системі освіти. Однак картина педагогічних інновацій не так райдужна, як хотілося б. Вона ще багато в чому обтяжена багатовіковою традицією “передачі знань” у пояснювально-ілюстративному типі навчання, тими його дидактичними принципами, з якими зіштовхувалися усі, хто учився у школі чи вузі. Провідні педагоги добре усвідомлюють, що основною метою освіти для людини повинно стати не придбання знань як таких, а насамперед оволодіння цілісною професійною діяльністю, розвиток чи підвищення рівня своєї загальної і професійної культури. Знання, звичайно, необхідні, але не як самоціль (вивчити, щоб знати чи щоб здати залік, іспит), а як засіб здійснення компетентних професійних дій і вчинків, діяльності в цілому. Однак не потрібно доводити, що традиційне навчання не забезпечує досягнення цієї мети. Відомо, наприклад, що адаптація випускників вузів у будь-якій сфері діяльності розтягується на 3-5 років і проходить далеко не завжди легко і просто. Причому соціальний компонент адаптації дається складніше, оскільки розвиток соціальних якостей майбутнього фахівця (розуміння і прийняття інших людей, узгодження посадових функцій і інтересів, співробітництво і взаємодопомога, спілкування і взаємодія в процесі праці, прийняття спільних рішень тощо) взагалі не входить у зміст традиційного навчання. Традиційно змістом професійної освіти є навчальна інформація – знакова система, що відбиває теоретичні основи професії й описує правила, алгоритми, необхідні для формування певних комплексів практичних умінь і навичок. При цьому масив “переданої” студентам абстрактної теоретичної інформації набагато перевищує обсяг практичних занять, і найчастіше вона або втрачає для людини особистісний смисл, або придатна лише для того, щоб успішно пройти контрольні процедури. Образно кажучи, студенти перебувають у свого роду віртуальному світі деяких абстрактних знакових систем (мови наук і не можуть бути іншими) і штучних, у порівнянні з реальним життям, форм організації навчальної діяльності.

Професор А.А.Вербицький розкриває сутність цієї проблеми у такий спосіб. Містифікація, на його переконання, починається з того, що кожна з безлічі виниклих колись наук виділяє у різноманітній об’єктивній реальності (предметному і соціальному світі) свій вузький предмет, описує його особливою мовою і тим самим наряджає в інші – семіотичні, знакові одяги, у яких уже немає ні цієї реальності. Цілісний світ розбивається на безліч “осколків”-предметів наук, при цьому кожна має свою мову і не розуміє, та й практично не цікавиться, що роблять інші науки. На другому рівні-проекування змісту навчання-автори програм, підручників, члени навчально-методичних комісій беруть за основу

знакові системи наук, необхідних за профілем підготовки чи підвищення кваліфікації фахівців, і “переодягають” їх уже в інші, дидактичні одяги. Інакше кажучи, щось з них виключають, спрощують, якимось структурують і... ще далі відсувають зміст навчання як від науки, так і від динамічно мінливого реального світу. Студент має справу не з науковою, а з навчальною інформацією, із множинними осколками вже педагогічного “дзеркала”. Третій рівень містифікації лежить у площині проектування форм організації діяльності студентів. Традиційне навчання користується обмеженим числом штучних форм, придуманих спеціально для зручності “передачі” знань, у які намагаються “втиснути” будь-який мислимий зміст навчання. Четвертий рівень містифікації представлений вже в самому процесі навчання, де студент щось слухає, записує, виконує завдання викладача, відповідає на його запитання. Ця чисто академічна, тобто штучна процедура, абсолютно не схожа на ту, котра має місце у професійній діяльності. Студент займає тут “відповідну” позицію, тоді як фахівець повинен бути активним, ініціативним, здатним самостійно ставити і вирішувати задачі і проблеми. Перебороти усі ці рівні містифікації, синтезувавши у своїй свідомості зміст безлічі навчальних предметів у цілісну професійну діяльність, і компетентно “повернутися” у реальну дійсність збагаченим її теоретичним баченням – завдання, що під силу далеко не кожному студентові [1; 1-2].

У сучасній психолого-педагогічній науці, як і у світовій освіті, включаючи українську, на усіх її рівнях представлений широкий спектр інновацій – проблемних, імітаційних, дослідницьких, ігрових, комп’ютерних, проєктивних, контекстних і інших моделей навчання. Використовуються різноманітні форми спільної, колективної за своєю суттю навчальної діяльності, у рамках яких відбувається діалогічне спілкування і взаємодія суб’єктів освітнього процесу. І все-таки поки вони не роблять погоди у масовій освіті з причин своєї незрівнянно меншої у порівнянні з традиційною системою навчання теоретико-методичної упорядкованості і недостатньої технологічності деяких з них. Але ці моделі є безсумнівним свідченням розмивання підвалин класичної і поступового становлення в її межах нової освітньої парадигми. Становленням нової освітньої парадигми, що йде на зміну класичній, передбачається подолання в теорії і на практиці цілого ряду наступних основних протиріч між культурою, що розвивається (освіта є механізмом її спадкування і розширеного відтворення) і традиційним способом “передачі” минулого соціального досвіду.

1). Протиріччя між орієнтацією студента на минулі зразки загальної і професійної культури і необхідністю орієнтації суб’єкта навчання на майбутній зміст життя і діяльності, загальної і професійної культури. У класичній парадигмі майбутнє виступає для студента у виді абстрактної, не мотивуючої його

перспективи застосування інформації в невідомо яких реальних умовах. Тому навчання і не має для нього особистісного смислу, а основною метою стає задача іспитів. Спрямованість на принципово відоме минуле, що найпростіше засвоїти через механізми пам'яті, запам'ятовування, витяги із просторово-часового контексту (минуле-сьогодення-майбутнє) позбавляють студента розвитку, можливості мислення, що породжується при зіткненні з проблемними ситуаціями, з тим невідомим, котре і містить параметри майбутнього. Звідси труднощі тривалої адаптації випускника до реального життя і професійної діяльності.

2). Подвійність навчальної інформації: вона є органічною частиною культури й одночасно лише специфічною знаковою моделлю, засобом входження в культуру. Наслідком нерозрізнення цієї подвійності є те, що засвоюється зміст не самої культури як живої цілісності, що розвивається, не реального життя і його складових людських діяльностей, а їх “двійника” – системи абстрактних, формальних знань, що у принципі неможливо застосувати на практиці. Розв'язання цього протиріччя лежить на шляху подолання “абстрактного методу вищої школи” і моделювання у навчально-виховному процесі таких реальних умов життя і діяльності, котрі дозволили б студентові “повернутися” в культуру збагаченим інтелектуально, духовно і таким чином стати фактором розвитку самої культури.

3). Протиріччя між цілісністю культури і її оволодінням суб'єктом через безліч предметних областей-навчальних дисциплін. Замість цілісної картини світу він одержує осколки розбитого “дзеркала”, зібрати які важко, якщо взагалі можливо. Знання й уміння молодого фахівця нагадують собою дитячий конструктор, у кожному осередку якого містяться дуже важливі деталі. “Згвинтити” їх у цілісну систему професійної діяльності він має сам. Вдається це далеко не кожному і не відразу.

4). Протиріччя між способом існування культури як процесу і її представленістю в навчанні у виді статичних знакових систем. Навчання зводиться до передачі готового, відчуженого від динаміки розвитку культури навчального матеріалу, вирваного як з контексту майбутнього самостійного життя і діяльності, так і з поточних потреб особистості. У результаті не тільки індивід, а й культура виявляються поза процесами розвитку.

5). Протиріччя між суспільною формою існування культури й індивідуальною формою її присвоєння людиною. Ясно, що кожний повинен розвивати в собі необхідні загальнокультурні і професійні якості, і ніхто інший за нього цього не зробить. Однак психічний розвиток людини відбувається через інших людей-у діалозі, спіл-куванні і взаємодії з ними, й інакше відбуватися не може. Для життя у суспільстві і професійної діяльності соціальна компетентність людини не менш

важлива, ніж предметно-технологічна. Це – протиріччя між індивідуальним характером учіння і спільним характером професійної діяльності, у якому є обмін його продуктами, між-особистісне спілкування і взаємодія, особистий внесок кожного в досягнення загальних цілей. При ви-користанні традиційних моделей навчання ця суперечність не розв’язується, оскільки студент не поєднує свої зусилля з іншими для виробництва спільного продукту-знань, умінь, здібностей, відносин. У навчальній групі усі працюють “поруч”, але не разом, кожен “вмирає поодинці” (принцип індивідуалізації), більш того, надання допомоги іншим не заохочується і навіть забороняється. Взагалі “індивідуальна діяльність” – це певна абстракція. Будь-яка предметна дія, навіть виконувана поодинці, має соціальну складову, відбувається у соціокультурному контексті. Це обумовлює додаткові якості дії, їх зміст для самого діючого суб’єкта й інших людей, фактично чи опосередковано представлених у будь-якій ситуації. Соціальний компонент дії перетворює її у вчинок. Вчинок – це форма особистісної активності людини, соціально обумовлена і морально нормована дія, що має як предметну, так і соціокультурну складову, що припускає відгук іншої людини і корекцію власної поведінки і діяльності з урахуванням цього відгуку. У вчинку виражається ставлення людини до природи, суспільства, інших людей і до самої себе. Таким чином, вчинок як особлива, ціннісна дія володіє одночасно якістю предметності і соціальності і тому повинен розглядатися як “одиниця” поведінки і діяльності людини.

6). Протиріччя між історично сформованим технократичним, “тоталітарним” підходом до студента як до певного інженерного пристрою, поведінку якого можна модифікувати за допомогою відібраної системи стимулів незалежно від його бажання і волі, і орієнтацією сучасного суспільства на гуманістичні цінності й ідеали, на забезпечення умов самовизначення і самореалізації кожного.

7). Протиріччя між потребою безупинного розвитку людини в динамічно мінливому сучасному світі і “кінцівкою” (дискретністю) освіти в її класичному варіанті [1; 3-4].

Однак слід визнати той факт, що при всій простоті і навіть примітивізмі механізму “передачі” знань у традиційному навчанні, воно має величезний потенціал, оскільки знакова система навчальної інформації компактно “замінює” реальну дійсність і через канали комунікації адресується відразу всім і кожному окремому студентові. Психологічною основою засвоєння знань у цій системі слугують уявлення про асоціації як універсальний механізм формування змісту психічного в результаті сприйняття зовнішніх впливів. Навчання про асоціації одержало природничо-наукове підкріплення в теорії умовних рефлексів І.М.Сеченова і П.Павлова. Саме асоціативно-рефлекторна теорія і лежить в основі

пояснювально-ілюстративного чи традиційного типу навчання з його відомими принципами наочності, від простого до складного, послідовності і систематичності викладу змісту, міцності засвоєння знань тощо. Функції викладача і студента ясні і відтворювані.

Технологію навчання можна узагальнено представити у наступному виді (табл.1; 1; 4).

Таблиця 1

<i>Функції викладача</i>	<i>Функції студента</i>	<i>Психічні процеси студента</i>
Пред'явлення інформації.	Сприйняття і запам'ятовування інформації.	Увага, сприйняття, пам'ять, моторика.
Закріплення інформації. Контроль.	Повторення, відпрацьовування. Актуалізація засвоєного.	Увага, пам'ять, моторика. Увага, пам'ять, моторика

З таблиці 1 видно, що коло психічних функцій, що включаються в роботу людини, обмежене, не передбачається роботи на рівні її мислення й особистості. І те, і інше, можливо, має місце, але традиційна система навчання з цим не працює, обмежуючись “передачею” студентові готової інформації, яку потрібно лише засвоїти. У такому абстрактному методі вищої школи, як і при догматичному типі, студент як і раніше виступає об'єктом керуючих впливів педагога. Але тут педагог не просто вимагає запам'ятовувати навчальний матеріал, а переконує студента у привабливості цілей навчання, пояснює логіку отриманих знань, ілюструє чи доводить їх істинність і практичну корисність.

Інтенсивні процеси становлення нової освітньої парадигми, що відбуваються у світі в останні десятиліття, вимагають від педагогів перегляду своїх підходів до цієї проблеми. Узагальнено говорячи, при всій складності цього процесу і строкатості сучасних інновацій, відмінності класичної і нової парадигми зводяться до зміни наступних фундаментальних уявлень про людину і її розвиток через освіту (табл.2, 1; 4).

Таблиця 2

<i>Класична парадигма</i>	<i>Нова парадигма</i>
Основна місія освіти: підготовка підростаючого покоління до життя і праці. Людина – проста система. Знання – з минулого (“школа пам'яті”). Освіта – передача студентові відомих	Основна місія освіти: забезпечення умов самовизначення і самореалізації особистості. Людина – складна система. Знання – з майбутнього (“школа мислення”). Освіта – творення людиною образу світу у

<p>зразків знань, умінь, навичок.</p> <p>Студент – об’єкт педагогічного впливу, той, кого навчають.</p> <p>Суб’єкт-об’єктні, монологічні відносини педагога і студента.</p> <p>“Відповідна”, репродуктивна, діяльність студента.</p>	<p>собі самій за допомогою активного прилучення себе до світу предметної, соціальної і духовної культури.</p> <p>Студент – суб’єкт пізнавальної діяльності, той, що вчиться.</p> <p>Суб’єкт-суб’єктні, діалогічні відносини педагога і студента.</p> <p>Активна, творча діяльність студента.</p>
--	--

Відмінності, представлені у *таблиці 2*, переважно очевидні. Варто лише сказати декілька слів про другі і треті розбіжності. Безперечно, людина – найскладніша інтегрована єдність тілесного, душевного (психічного) і духовного, біологічного і соціального, свідомого і несвідомого, інтелектуального й емоційного, раціонального й ірраціонального. Однак, як ми бачимо з *таблиці 1*, ставка у традиційному навчанні лише на передачу готової навчальної інформації, відпрацьовування умінь і навичок торкаються тільки самих “простих” механізмів з цієї єдності, чим і пояснюється багато труднощів і парадоксів традиційного навчання.

Незвично звучить твердження, що джерелом знання для людини є майбутнє, а не минуле. Однак з психологічної точки зору саме так і є. З минулого можна одержати тільки готову інформацію, що, не пройшовши через власне мислення, може так і не стати власне знанням, а годитися головним чином для здачі іспитів і за-ліків. Фігурально висловлюючись, традиційно студент як би повернутий у минуле-до уже відомих з науки і практики і представлених у формалізованому виді даних, задач, завдань і зразків дій. У нього як би немає майбутнього, і нагромадження навчальної інформації про запас, для невідомо яких ситуацій здається безглуздою і тому нецікавою справою. Звідси і виникла необхідність пошуку таких психолого-педагогічних умов організації змісту навчання і самої навчальної діяльності, при яких відома інформація слугує не самоціллю (знати, щоб здати іспит, одержати диплом чи інший документ про освіту), а засобом просування людини в майбутнє. Параметр же майбутнього задається за допомогою таких понять, як мета (суб’єктивний образ майбутнього результату, що складається у самого студента); проблемна ситуація і проблема (а не тільки задача); мислення, а не тільки увага, сприйняття і пам’ять; творчість як шлях у незнане, а не тільки засвоєння готової інформації [1; 4].

Безперечно, що як керівних працівників освіти, так і вчених і передових викладачів непокоїть сучасний стан речей в освіті. Тому розробка нових підходів до освіти почалася у теорії і практиці. У практиці процеси змін почалися “зверху” і “знизу”. Рух “зверху” був зв’язаний з усвідомленням необхідності модернізації змісту освіти, врахуванням позитивного досвіду вищої школи, впровадженням

істотних змін, зумовлених сучасними тенденціями суспільного розвитку, оновленням змісту освіти відповідно до пріоритетних цілей освіти, сформульованих світовим освітнім співтовариством. Ці цілі охоплюють цілісний розвиток особистості через забезпечення зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу [2; 241]. У контексті пріоритетних цілей освіти визначено головні засоби підвищення ефективності діяльності системи освіти, затверджені нові навчальні плани вузів, котрими надаються значно ширші повноваження вузам щодо планування своєї навчально-виховної діяльності. Ця “демократична воля” спонукала своєрідну масову інноваційну творчість у вузах “знизу”, багато в чому стимульовану також рухом “педагогів-новаторів”. З’явилося декілька рівнів інноваційного руху: організаційний, змістовий, методичний. Інноваційна активність у сучасних умовах зв’язана з концептуальною розробкою як змістового, так і організаційно-структурного напрямків освіти. Інноваційна освітня діяльність у сучасному світі є умовою теоретичного переосмислення освітньої практики виходу з кризової ситуації через розробку сучасної методології і теорії освіти. Сучасна епоха диктує необхідність пошуку нових форм навчання, котрі сприяли б засвоєнню великого обсягу складної інформації без невротичних зривів, без шкоди для здоров’я студентів. Традиційна педагогіка і дидактика вже не мають у своєму розпорядженні надійних, перевірених масових методів ефективного навчання. Однак життя вимагає розробки нових систем, заміни застарілих методів принципово новими способами. Чистий емпіризм і посилення на авторитети минулого більше не пропонують надійних перспектив для побудови нової системи навчання. Сучасною системою навчання обов’язково передбачається врахування останніх досягнень філософської і психологічної науки про закономірності діалектики і нервово-психічних процесів. Необхідно мати сучасні уявлення про «мови» мозку, особливості отримання, переробки і збереження інформації; треба знати закони формування образів, цілеспрямованої поведінки і т.д. У наш час учіння є однією з основних форм людської діяльності. Через процес учіння людина засвоює досвід поколінь, одержує інформацію для пізнання світу, в результаті чого вона формується як особистість.

Основне завдання сучасної педагогічної науки – це створення певних нових систем, що забезпечили б можливість постійно поповнювати знання новою інформацією. Назріла необхідність навчитися керувати й удосконалювати пізнавальні процеси на основі врахування особливостей біопсихологічних і біофізичних механізмів. Широко розповсюджені традиційні методи запам’ятовування, завчання вже пережили себе. Запам’ятовувати інформацію, що застаріває до закінчення навчання, – явно марне заняття. Це й обумовлює

необхідність осмислювання і пошуку нових систем навчання, заснованих на сучасних методологічних принципах.

Відомий психолог Л.Н.Леонтьєв вважає, що нам потрібна така перебудова процесу навчання, щоб на усіх рівнях освіти, від середньої школи до вищої, забезпечувалося засвоєння знань, що давало б можливість не тільки безпосередньо застосовувати їх, але й формувати спроможність самостійно оволодівати новими досягненнями науки і техніки, спроможність рухатися в ногу із високими темпами науково-технічного прогресу. У процесі учіння людина повинна навчитися самостійно орієнтуватися в інформації, що до неї доходить, творчо, нешаблонно мислити [3; 182-183].

В сучасних умовах актуального значення набуває проблема людини, проблема особистості в єдності індивідуального і суспільного, біологічного і соціального. При цьому враховуються основні характеристики особистості, її спрямованості, критичності, здібностей. Формування особистості – процес динамічний, тривалий і безупинний. У цьому процесі важливо не тільки визначити кінцевий результат, але й простежити його динаміку, тобто технологію формування.

В удосконалюванні форм і методів навчання таяться величезні резерви росту ефективності людської діяльності. Вони з надлишком перевищують будь-які витрати на навчання. Саме тому важливо цілеспрямовано формувати в кожній людині потреби в учінні, у пізнанні і самовдосконаленні.

Література

1. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход. А.А.Вербицкий, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО. – М.: Общество “ЗНАНИЕ” России, 2000-2001.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. – Київ: Видавничий центр “Академія”, 2001.
3. Хрестоматія по возрастній и педагогической психології / Под ред. А.И.Щербакова. – М., 1987.