

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра коррекционной педагогики

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ  
ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
В ИГРОВЫХ СИТУАЦИЯХ**

**АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ МАГИСТРА**

3 курса 357 группы  
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
магистерской программы «Дефектология»  
факультета психолого-педагогического и специального образования

**Шпура Кристины Александровны**

Научный руководитель  
кандидат социологических наук, доцент \_\_\_\_\_ В.О. Скворцова

Зав. кафедрой  
доктор социологических наук, профессор \_\_\_\_\_ Ю.В. Селиванова

Саратов, 2018

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Человек, являясь социальным существом, с первых месяцев жизни испытывает потребность в общении с другими людьми, которая постоянно развивается - от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству. Данное обстоятельство определяет потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности.

Общение, являясь сложной и многогранной деятельностью, требует специфических знаний и умений, которыми человек овладевает в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень коммуникативности выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных умений с самого раннего детства.

Большое значение развивающие игры имеют для развития речи детей. Развитие речи, ее звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя – одна из важнейших задач воспитания в детском саду. Основное внимание уделяется развитию у детей основной функции речи – функции общения (коммуникативной, познавательной), регулирующей деятельность. Вместе с тем, работа по развитию речи – это составная часть коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими различные нарушения речи.

В отечественной дефектологии в теоретических исследованиях основное внимание уделяется проблемам этиологии, классификации и патогенетическим проявлениям задержки психического развития (Власова Т.А., Ковалев В.В., Лурия А.Р., Лебединская К.С., Марковская И.Ф., Певзнер М.С.); диагностике и коррекции нарушений познавательной деятельности детей с ЗПР (Забрамная С.Д., Екжанова Е.А., Лубовский В.И., Мастюкова Е.М., Мамайчук И.И., Стребелева Е.А., Ульенкова У.В.); практическую направленность приобретают исследования по вопросам изучения и формирования ведущих видов деятельности у детей дошкольного возраста с

ЗПР (Разенкова Ю.А., Слепович Е.С., Стребелева Е.А., Стрекалова Т.А., Ульяновка У.В.). Исследованиям речевой деятельности детей с ЗПР посвящены работы Никашиной Н.А., Рахмаковой Г.Н., Тригер Р.Д., Шевченко С.Г., Ульяновкой У.В., Цыпиной Н.А.

Развитие игровой деятельности – это побуждение детей к созданию ярких, эмоциональных образов, стимуляция самостоятельного фантазирования. Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка дошкольного возраста. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожец и др. Основываясь на ней, М.И. Лисина, А.Г. Ружская, Т.А. Репина рассматривали общение как коммуникативную деятельность.

В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию дошкольника. Значение сформированности коммуникативных умений становится более очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе, когда отсутствие элементарных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию тревожности, нарушает процесс обучения в целом. Именно развитие коммуникативности является приоритетным основанием обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития.

Под развитием речи понимается расширение и уточнение словарного запаса, формирование связной речи (развернутость и логическая последовательность речевого высказывания), мотивация речевого высказывания.

Так как недостаточная сформированность игровой деятельности

дошкольников с задержкой психического развития не может в достаточной мере способствовать формированию у них речевой и психологической готовности к школьному обучению, необходим комплексный подход к организации коррекционно-педагогической работы: формирование игровой и речевой деятельности детей с ЗПР. Анализ коррекционно-развивающих ресурсов детских игр позволяет говорить об их значимости и действенности в решении задач профилактики, диагностики и коррекции нарушений в социально-личностном, познавательном и физическом развитии дошкольников.

Учитывая, что речь является одним из средств активизации познания и развивается в процессе ведущего вида деятельности, можно отметить, что огромное значение в развитии познавательной деятельности детей с ЗПР имеет активизация речевой деятельности в игровых ситуациях. Цели и задачи игры как средства коррекционной работы могут стать материалом для развития коммуникативных умений детей с ЗПР. Развитие коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития становится очень актуальной, так как в последнее время возрастает число детей имеющих нарушения психического развития.

**Объект исследования:** дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** особенности развития коммуникативных навыков и игровой деятельности у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР).

**Гипотеза исследования.** Мы предполагаем, что эффективность работы по формированию коммуникативного поведения у детей с ЗПР в условиях игры повышается при реализации следующих условий:

- Развитие социальной направленности речи и овладение различными видами коммуникативных высказываний в повседневной жизни, в процессе общения с ребенком по поводу его игровых, познавательных интересов.

- Активизация речевых средств и освоение различных типов речевых высказываний в процессе сюжетно-ролевых и театрализованных игр.
- Активизация регулирующей функции речи, актуализация представлений по слову на занятиях рисованием, лепкой, конструированием, ручным трудом.
- Моделирование коммуникативных игровых ситуаций на занятиях по развитию речи.
- Развитие фонематического слуха и коррекция звукопроизношения в процессе индивидуальной коррекционной работы.

**Цель исследования:** изучение и формирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с ЗПР в процессе активизации их игровой деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать дефектологическую литературу по теме исследования.
2. Изучить уровень сформированности коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития.
3. Обосновать значение игры в коррекционно-реабилитационном процессе.
4. Предложить направления коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития в игре.
5. Разработать рекомендации воспитателям и дефектологам по использованию средств активизации речи в игровых ситуациях.

**Методы исследования:**

- Теоретический анализ литературы по теме исследования.
- Педагогический эксперимент (констатирующий, обучающий).
- Беседа.
- Наблюдение.
- Анализ игровой и речевой деятельности детей.

**Методологической и теоретической основой исследования** являются положения философии и социологии о человеке как высшей ценности

общества и самоцели общественного развития, о ведущей роли деятельности и общения в развитии личности (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн), общедидактические положения о формировании умений и навыков (Л.С. Выготский, А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин), теоретические разработки в области педагогических технологий (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко и др.).

#### **Положения, выносимые на защиту:**

- Для детей дошкольного возраста с ЗПР характерны замедленный темп речевого развития, его качественное своеобразие и большая распространенность нарушений речи.
- У дошкольников с ЗПР игра носит, в основном, неречевой характер, отмечается низкая или средняя интенсивность игрового поведения, дети редко пытаются вступить в контакт со сверстниками и взрослыми в процессе игры.
- Преобладающее содержание игры у дошкольников с ЗПР - действия с предметами в сочетании с бытовыми действиями, а также недоразвитие содержательной стороны игры: бытовые действия с элементами взаимоотношений между людьми.
- У большинства детей имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи.
- Многие проявления речевой патологии у детей с ЗПР связаны с общими психопатологическими особенностями и с особенностями протекания речевой деятельности в целом.
- Особенности коммуникативного поведения детей дошкольного возраста с ЗПР обусловлены степенью выраженности первичного нарушения и особенностями речевой среды ребенка, оказывающими влияние на уровень сформированности игровой и речевой деятельности данных категорий детей.

**Экспериментальная база исследования:** Экспериментальное исследование проводилось на базе Кушумского детского ПМСУ. В исследовании участвовали 20 детей: коррекционная группа (дошкольники с ЗПР, возраст 5 лет, 10 чел.) и общеобразовательная группа (нормально развивающиеся дошкольники, возраст 5 лет, 10 чел.).

**Структура работы:** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Во Введении обосновывается актуальность, обозначаются цель, задачи, область исследования, степень изученности данной проблемы. В теоретической части представлен теоретический анализ дефектологической литературы по проблеме исследования. В экспериментальной части исследования представлены результаты изучения влияния развивающих игр на уровень речевого развития детей с ЗПР, приемы использования развивающих игр на занятиях по развитию речи в условиях специализированных групп для детей с ЗПР, проводятся количественный и качественный анализ результатов исследования. В Заключении подводятся итоги исследования, описываются рекомендации и результаты исследования.

В процессе констатирующего эксперимента для изучения форм общения использовалась методика Е.О. Смирновой, А.Г. Рузской.

Данные экспериментов по определению ведущих форм общения на констатирующем этапе свидетельствуют о том, что практически всем детям, участвовавшим в опытах, свойственна ситуативно-деловая форма общения. Она оказалась ведущей у всех обследованных детей с ЗПР.

По результатам исследования большинству обследованных нами детей пятого года жизни с нормой развития свойственна внеситуативно-познавательная форма общения, которая является ведущей в возрасте от 3 до 5 лет. У двух детей пятого года жизни с нормой речи ведущее место начала занимать внеситуативно-личностная форма общения.

Нами были проанализированы речевые высказывания детей с ЗПР и нормой развития по нескольким параметрам. Чаще и больше всего дети с

ЗПР говорили в ситуации, моделирующей ситуативно-деловую форму общения (58% всех высказываний). Намного меньше дети говорили в ситуации, моделирующей внеситуативно-познавательную форму общения (26%). И лишь 15% всех высказываний приходятся на долю внеситуативно-личностной формы общения.

По собственной инициативе дошкольники с задержкой развития редко обращаются ко взрослым, используя речевые средства. В ситуации познавательной и личностной беседы эти дети чувствуют себя дискомфортно, часто вообще прекращают общение со взрослыми. Обращение ребенка ко взрослому, как правило, связано с желанием привлечь его внимание к себе, убедиться, что взрослый его замечает, видит, слышит. При этом более половины таких контактов дети устанавливают не вербальными, а жесто-мимическими или тактильными средствами.

Итак, данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что общение со взрослым у дошкольников с ЗПР находится на более низком уровне, чем у их нормально развивающихся сверстников. Всем обследованным нами детям пятого года жизни с ЗПР свойственна ситуативно-деловая форма общения, в то время как у нормальных детей эта форма является ведущей в возрасте от 6 месяцев до 3 лет. Лишь у одного испытуемого можно отметить зачатки внеситуативно-познавательной формы общения, которая у нормально развивающихся детей преобладает между 3 и 5 годами. И, наконец, ни одного из дошкольников с ЗПР, принявших участие в нашем экспериментальном исследовании, не является наиболее характерной внеситуативно-личностная форма общения со взрослым. У большинства обследованных нами дошкольников с ЗПР пятого года жизни ведущими оказались экспрессивно-мимические средства общения, в норме же они являются основными в возрасте 2-6 месяцев.

После установления ведущей формы общения детей со взрослым были проведены формирующие занятия с целью развития навыков внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения.

В связи с тем, что для формирования коммуникативных навыков необходима целенаправленная, систематическая работа, и в большинстве программ уделяется недостаточно внимания развитию коммуникативных навыков, нами была разработана система занятий на основе работ Л.М. Шипицыной, О.В. Заширинской и других «Азбука общения», направленная на развитие данных навыков у детей.

Реализация системы работы предполагала проведение занятий в течение трех месяцев, воспитателем во второй половине дня (после полдника). Длительность одного занятия - 20-30 минут.

После проведения формирующего этапа исследования коммуникативных навыков у детей пятого года жизни с ЗПР, нами был проведен контрольный этап по методикам, использованным в констатирующем этапе исследования.

Проанализировав полученные данные контрольного этапа, мы пришли к выводу, что у детей пятого года жизни с ЗПР вследствие проведенного формирующего этапа исследования отмечается, что на долю внеситуативно-личностной ситуации общения приходится 36% всех высказываний, что на 26% больше, чем было на констатирующем этапе. Несколько больше дети говорили и во время чтения. На долю этой ситуации на контрольном этапе пришлось 32% всех речевых высказываний, т.е. этот показатель вырос на 4%. А вот в ситуативно-деловой ситуации общения дети стали говорить меньше, чем в двух других случаях, и количество высказываний, относящихся к ней, упало с 58 % до 32% (на 27 %).

На заключительном этапе исследования были проведены наблюдения за детьми с ЗПР для выявления у них ведущих средств общения. Они по-прежнему пользовались в основном речевыми и экспрессивномимическими средствами, причем последние не стали сколько-нибудь разнообразнее и были в основном представлены улыбками и мимикой. Как и раньше все дети разговаривая со взрослым, редко на него смотрели. Отметим, что дети с ЗПР больше пользовались различными средствами общения, чаще прибегали к

предметно-действенным средствам (приближениям, удалением, протягиваниям предметов). Основными средствами общения по прежнему экспрессивно-мимические (7 детей). По сравнению с данными наблюдений констатирующего этапа 1 ребенок с ЗПР перешел от экспрессивно-мимических средств, которые являлись для него основным на исходном этапе, к речевым как ведущим средствам общения со взрослыми.

Таким образом, большинству дошкольников с ЗПР, участвовавших в эксперименте, наиболее характерны экспрессивно-мимические средства общения со взрослым, а формирующие эксперименты не оказали решающего влияния на изменение ведущих средств общения у детей с ЗПР.

В результате исследований была установлена возможность целенаправленного влияния на формирование внеситуативных форм общения у детей дошкольного возраста с ЗПР. По нашему мнению, в специальных дошкольных учреждениях необходимо уделять этой работе особое внимание и начинать ее как можно раньше. Формирование внеситуативных форм общения может осуществляться как на специальных занятиях, так и вне их: во время игр, в уголке книги, в свободном общении детей с педагогами.

Таким образом, учитывая, что нарушения речи дошкольников с ЗПР носят системный характер и распространяются на все функции речи – коммуникативную, познавательную, регулирующую, коррекционная работа по формированию коммуникативного поведения в условиях игры осуществляется по следующим направлениям:

1. Развитие социальной направленности речи и овладение различными видами коммуникативных высказываний в повседневной жизни, в процессе общения с ребенком по поводу его игровых, познавательных интересов.

2. Активизация речевых средств и освоение различных типов речевых высказываний в процессе сюжетно-ролевых и театрализованных игр.

3. Активизация регулирующей функции речи, актуализация представлений по слову на занятиях рисованием, лепкой, конструированием, ручным трудом.

4. Моделирование коммуникативных игровых ситуаций на занятиях по развитию речи.

5. Развитие фонематического слуха и коррекция звукопроизношения в процессе индивидуальной коррекционной работы.

В данной дипломной работе представлен теоретический анализ проблемы развития игровой и речевой деятельности детей с задержкой психического развития в клинико-психологическом, психолого-педагогическом и психолингвистическом аспектах. Особое внимание уделяется значению игры в коррекционно-реабилитационном процессе и ее влиянию на реализацию коммуникативных умений детей с ЗПР.

Результаты проведенного исследования показали, что в процессе активизации речевой деятельности в игровых ситуациях у дошкольников с ЗПР повышается уровень сформированности коммуникативного поведения: возрастает речевая активность, появляется мотивационный план речевой деятельности, речь становится выразительной и эмоциональной при соблюдении следующих условий: 1) постоянная стимуляция речевой активности; 2) игровая обстановка; 3) коммуникативное взаимодействие детей со взрослыми и сверстниками.

Опираясь на опыт теоретического изучения особенностей речевой деятельности детей с ЗПР, разработан комплекс игр для активизации речевой деятельности в старшей группе специального (коррекционного) детского сада. По данным формирующего эксперимента нами разработаны методы и приемы активизации речевой деятельности (развития фонематического слуха) дошкольников с ЗПР в процессе игровой деятельности: 1) сюжетно-ролевые игры; 2) театрализованные игры; 3) речевые игры.

Мы считаем, что данное исследование имеет как теоретическую

(авторские приемы и направления коррекционного воздействия по активизации речевой деятельности дошкольников с ЗПР), так и практическую значимость (методические рекомендации к организации и проведению игр, активизирующих речевую деятельность детей с ЗПР; практические рекомендации воспитателям и дефектологам по проведению психолого-педагогического изучения дошкольников с ЗПР).

В рамках дальнейшего исследования проблемы организации психолого-педагогической и коррекционно-логопедической поддержки дошкольников с ЗПР одним из перспективных направлений, на наш взгляд, является изучение и формирование коммуникативного и социального взаимодействия детей с ЗПР, исследование специфики реализации коммуникативных высказываний в игровых ситуациях, влияния сформированности игровой и речевой деятельности на готовность к школьному обучению.

### Список использованных источников

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М., 2007. 400с.
2. Алифанова, Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр / Е.М. Алифанова. Волгоград, 2001. 168 с.
3. Бавыкина, Г.Н. Речевое развитие дошкольников / Г. Н. Бавыкина, М. М. Тулейкина. Комсомольск-на-Амуре: Комсом.н/А гос. пед. ун-та, 2006. 160 с.
4. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоление / Е. С. Большакова. М.:ТЦ Сфера, 2005. 128 с.
5. Воспитание детей в средней группе детского сада / сост. Г.М. Лямина. М.: Просвещение, 1982. 162 с.
6. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. М.: Смысл, 2004. 512 с.
7. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи /А. Н. Гвоздев. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. 472 с.
8. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада./ В.В. Гербова. М.: Просвещение, 2003. 89 с.
9. Гойхман, О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация / под ред. проф. О.Я. Гойхман. М.: Инфа, 2001. 272 с.
10. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С.Г. Шевченко. М.: Аркти, 2001. 224 с.
11. Добрович, А.Б. Воспитатель о психологии и психогигиене общения / А.Б. Добрович. М.: Просвещение, 2007. 205 с.
12. Дудьев, В.П. Системный подход в развитии коммуникативного потенциала дошкольников с общим недоразвитием речи / В.П. Дудьев // Логопедия. 2006. № 2. С. 22-26.
13. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям дошкольного возраста / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. СПб.: КАРО, 2008. 336 с.
14. Жуков, Ю.М., Петровская, Л.А., Растянников, П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. Киров, 2001. 142 с.
15. Клюева, Н.В., Касаткина, Ю.В. Учим детей общению / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. Ярославль: Академия развития. 2008. 321 с.
16. Кравцова, Е.Н. Ребенок внутри общения / Е. Н. Кравцова // Дошкольное

образование. 2005. № 3. С. 2-6.

17. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р. Е. Левина. М.: Акад. пед. наук, 2008. 91 с.
18. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 2005. 214 с. -
19. Леонтьев, А.А. Психология общения /А.А. Леонтьев. М.: Смысл, 1997. - 365 с.
20. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А.Г. Рузской. М.: Институт практической психологии, 1997. 384 с.
21. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. М.,1996. 144 с.
22. Лисина, М.И., Сарториус, Т.Д. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников / под ред. Д.Б. Эльконина, И.В. Дубровиной. М.: Просвещение, 2000. 169 с.
23. Лисина, М.И., Смирнова, Р.А. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / под редакцией Я.Л. Коломинского. Минск: Сила, 2005. 194 с.
24. Лубовский, В.И. Специальная психология / под ред. В.И. Лубовского. М.: Знание, 2003. -356 с.
25. Лубовский, В.И., Переслени, Л.И. Дети с задержкой психического развития / В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, - М.: Просвещение, 2003. - 164 с.
26. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. М.: Просвещение, 2004. С. 87-90.
27. Матросова, Т.А. Совместная работа логопеда и воспитателя в группах для детей с нарушениями речи / Т.А. Матросова // Логопедия. 2007. № 4. С. 3537.
28. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. М.: Просвещение, 1991. 208 с.
29. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР / В.Б. Никишина. М. Сфера, 2003. 253 с.
30. Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. В.И. Лубовского. Ярославль, изд-во Академия развития. 2004. 269 с.
31. Общение детей в детском саду и семье / под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. М.: Педагогика, 1990. 152с.
32. Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР / О. С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. М.: Педагогика, 2007. 304 с.
33. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой

- психического развития / М.С. Певзнер // Дефектология. 2000. № 3. С12-16.
34. Переслени, Л.И., Мастюкова, Е.М. Задержка психического развития - вопросы дифференциальной диагностики / Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, //Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 5-8.
35. Петровская, Л.А., Соловьев, О.В. Обратная связь в межличностном общении./ Л.А. Петровская, О.В. Соловьев // Вестник Моек, ун-та. Серия 14. Психология, 2002. № 3. С. 15-16.
36. Подъячева, И.П. Кррекционно-развивающее обучение детей дошкольного возраста с ЗПР / И.П. Подъячева. М.: Просвещение, 2001. 169 с.
37. Развитие общения дошкольников со сверстникам / под ред. А.Г. Рузской. М.: Педагогика, 2009. 216 с.
38. Развитие общения у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М: Педагогика, 2004. 269 с.