

УДК 371.38
Doi: 10.26456/vtspyped/2024.2.175

МЕТОД ИСТОРИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

М.В. Шмагина^{1,2}, Е.Г. Милюгина¹

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», г. Тверь

²АНО МЦТИ «Мастер коммуникации», г. Тверь

Теоретическая проблема исследования заключается в научном описании метода историй (англ. *storytelling*) применительно к профессиональной педагогической деятельности и в комплексной систематизации его возможностей в современном образовании. Цель исследования – описать метод историй применительно к профессиональной деятельности учителя и определить его место в обеспечении образовательного процесса общеобразовательной школы. Новизна исследования связана с терминологическим определением понятия *метод историй*, систематизацией его функциональных и структурно-содержательных характеристик и разработкой методических рекомендаций по его применению в образовательном процессе общеобразовательной школы.

Ключевые слова: сторителлинг, метод историй, технология, техника, методика, педагогические функции, мотивация обучения, речевая деятельность.

*Актуальность исследования обусловлена необходимостью научно описать метод историй (англ. *storytelling*) и раскрыть его потенциал в современном образовании. Возможности данного метода сегодня используются для решения разных задач управления, маркетинга, рекламы, психологии и др. Широкое его применение в сфере образования с 1990-х гг. в зарубежных странах ориентировано на обучение школьников иностранным языкам и формирование их речевых и коммуникативных компетенций [3, с. 28, 21]. Чрезвычайная его популярность в англоговорящих странах, и в первую очередь в Соединенных Штатах Америки, подтверждается обширными списками соответствующих работ в исследованиях [23, с. 184–196].*

О востребованности метода историй в отечественном образовании свидетельствует неуклонный рост количества публикаций, семинаров и методических рекомендаций, основанных на опыте его применения учителями-предметниками и специалистами-практиками. Существуют исследования по его применению в предметном обучении (русскому и иностранным языкам, литературе, музыке, истории и др. [3, 4, 9, 13, 15, 17]) и работе с неблагополучными подростками в условиях общего образования [19], по внедрению его в высшее образование [10] и дополнительное образование детей [8, 12] в словесной, цифровой и других формах [2, 7]. Наряду с решением предметных задач, данный метод интересует

отечественных педагогов-практиков всех уровней образования как инструмент достижения практических результатов в развитии навыков проектной деятельности, познавательной и информационно-исследовательской компетенций и т.п. [1, 7, 16], что отражено в разработке и практической реализации соответствующих дополнительных программ [20]. Актуален запрос учителей на профессиональные программы повышения квалификации с включением соответствующего модуля [6].

Постепенно обретая методологические формы и становясь востребованным предметом изучения и преподавания [1], метод историй тем не менее не имеет комплексного научного описания в фундаментальных отечественных и зарубежных работах и не оснащен функциональной моделью целенаправленного применения в сфере образования, что свидетельствует об актуальности темы исследования.

Степень разработанности темы исследования. Внимание исследователей к актуализированному понятию ограничивается попытками сформулировать его определения и функциональные и структурно-содержательные характеристики на основе конкретного педагогического опыта в узкой сфере деятельности, что неизбежно приводит к разноречивости толкований и терминологической неопределенности. Для обозначения обсуждаемого понятия предлагается именование «*рассказывание истории*» [3, с. 30], терминологически некорректное в силу его многозначности в русском языке. Неудачными выглядят и попытки использовать термин «*сказительство*» в значении «*искусство устного повествования*» [3, с. 27, 12] и другие слова с корнем *сказ-* [2, с. 15] – попытки, игнорирующие историко-культурную коннотацию слова «сказительство». Эти пробы не решают терминологической проблемы еще и потому, что метод историй давно вышел за рамки устного повествования и сегодня имеет самые разнообразные формы, включая визуальные и цифровые.

Анализируя потенциал обсуждаемого понятия в условиях образования, отечественные исследователи квалифицируют его как метод (Н.В. Багрецова, В.Ю. Грушевская, О.Б. Пяткова, Л.М. Репета [3, с. 27, 7, 15, с. 41, 16, с. 17]), педагогическую технику (Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова [10]), технологию (А.И. Азевич, Д.Т. Рудакова, О.В. Филатова [2, 19]), методику (А.В. Подорожная, А.В. Сулейков [13]) и др. В ряде работ эти терминологические квалификации синонимизируются или подменяют друг друга (Е.В. Валеева, И.И. Данчук, В.А. Дубинина [4, с. 94–95, 8, с. 29–30, 9, с. 27–29]). Иногда при описании художественной и познавательной специфики этого понятия его возводят в ранг искусства (А.И. Азевич, Д.Т. Рудакова, Н.В. Багрецова, В.Ю. Грушевская [2, с. 15, 3, с. 27–34, 7, с. 38]) или науки (Т.Б. Волобуева [6, с. 103]), что некорректно в научном аспекте и непродуктивно в прикладном. В работах зарубежных специалистов данное понятие соотносится со стратегией обучения

(P.A. Karlsson, P.L. Martalock [22, 23]) либо описывается в практическом ключе без терминологических уточнений (A. Davies [21]) и т.п.

Результаты анализа исследований по теме убеждают нас в необходимости пересмотреть подходы к терминологической квалификации актуализированного в исследовании метода историй и систематизировать его функциональные и структурно-содержательные характеристики для определения его потенциала в сфере образования.

Теоретическая проблема исследования заключается в научном описании метода историй применительно к профессиональной педагогической деятельности и в комплексной систематизации его возможностей в современном образовании.

Цель исследования – описать метод историй применительно к профессиональной деятельности учителя и определить его место в обеспечении образовательного процесса общеобразовательной школы.

Задачи исследования – провести терминологический анализ понятия, систематизировать его функциональные и структурно-содержательные характеристики, выявить его педагогический потенциал и сформулировать рекомендации по его методическому использованию в обеспечении образовательного процесса общеобразовательной школы.

Методология исследования базируется на комплексном подходе к проблеме и включает метод терминологического анализа, решающий задачу квалификации актуализированного понятия, метод дискурса-анализа, позволяющий очертить ситуации и процессы порождения разнообразных контекстных условий использования его в составе педагогической терминологии, метод структурного анализа, необходимый для уточнения структурно-содержательных компонентов и функций метода историй и систематизации особенностей его практического применения, и *метод моделирования, целесообразный при формулировании рекомендаций его использования* с той или иной педагогической или методической целью.

Терминология исследования. Ключевым понятием исследования является «метод историй»; при его описании мы используем рабочий термин *сюжетный текст* для обозначения его основы, понимая под *сюжетом* в данном случае систему событий, разворачивающуюся во внешнем по отношению к рассказчику мире, и/или системную цепь психологических событий внутреннего мира героя / рассказчика.

Результаты исследования. Для достижения цели и решения поставленных задач мы провели терминологический анализ понятия «метод историй», выявили ситуации разнообразных контекстных условий его использования и процессы порождения разноречивых его толкований и сформулировали его рабочее определение.

1. Понятие «метод историй» в образовании. Характеризуя актуализированное понятие применительно к образованию как метод [3,

7, 15, 16], исследователи видят в нем способ передачи информации и трансляции ценностей обучающимся посредством сюжетных текстов [15, с. 40]. Такая терминологическая квалификация соответствует принятому в педагогике определению метода как совокупности относительно однородных приемов, подчиненных решению той или иной задачи обучения, воспитания и развития, включая рассказ как метод формирования сознания обучающихся с помощью небольшого по объему связного изложения событий, раскрывающих те или иные нравственные понятия и оценки [11, с. 174, с. 179–180]. Данное понимание метода историй как интерактивного основано на нелинейной модели коммуникации, призванной обеспечить его продуктивность.

Другие точки зрения связаны с трактовкой актуализированного понятия как педагогической технологии [2, с. 14] или педагогической техники [10, с. 128], когда исследователи описывают процесс построения и рассказывания текста определенной структуры с использованием вербальных и невербальных выразительных средств [11, с. 342]. Однако этот процесс реализует линейную, однонаправленную модель коммуникации (учитель строит текст – учитель решает педагогическую задачу), что противоречит живой природе историй, всегда ориентированных на слушателя, и природе коммуникации в целом. Обсуждать терминологическую квалификацию анализируемого понятия как методики [13] и стратегии обучения [22, 23] не представляется целесообразным в силу неопределенности предложенных подходов.

Таким образом, терминологический анализ актуализированного понятия и анализ ситуаций разнообразных контекстных условий его использования позволяет нам квалифицировать его как метод и сформулировать следующее рабочее его определение: *метод историй в образовании* – это интерактивный метод коммуникации учителя с обучающимися, реализующий передачу им информации и трансляцию ценностей посредством сюжетного текста, основу которого составляет система событий, разворачивающаяся во внешнем по отношению к рассказчику мире, и/или цепь психологических событий внутреннего мира героя / рассказчика.

2. Метод историй в образовании: подходы к классификации. Исследователи выделяют в данном явлении устный, письменный, цифровой, театрализованный, рисованный, музыкальный и комбинированный виды [2, с. 21, 3, с. 27, 8, с. 30]. Подобные классификации построены на разных подходах, что приводит к логическим сбоям: так, рисованные (собственно изобразительные) истории являются письменными, музыкальные могут быть письменными и устными, а театрализованные (основанные на синтезе искусств) можно условно назвать комбинированными и т.д. и т.п.

Поскольку метод историй в широком его понимании связан с искусствами, реализующими сюжетный замысел, использует их

материал и средства создания сюжета и учитывает особенности их восприятия реципиентом, мы считаем целесообразным соотнести классификацию его видов с классификацией соответствующих видов искусства по материалу / способу восприятия [5, с. 636–638], выделив словесный, изобразительный / визуальный, звуковой / аудиальный (в том числе музыкальный), кинетический / хореографический, а также синтетические его виды: театральный, кинематографический, анимационный, цирковой и т.д.; цифровое искусство и цифровые истории имеют свою специфику повествования [1].

Наиболее применимыми в школьной практике являются словесные (устные и письменные) истории. Не менее востребованы широко понятые музыкальные истории [12], а также рисованные (в частности, лубок и комикс): все они, как и словесные, восходят к традициям народной культуры. В последнее время значительное развитие в образовании получили цифровые истории как «метод электронной коммуникации, основанный на организации мультимедийного контента вокруг одной истории» [7, с. 41].

Далее, по *критерию авторства* вслед за исследователями можно выделить тексты заимствованные и полностью / частично оригинальные [2, с. 15–18, 10, с. 129, 19, с. 19–20]; по *критерию достоверности* – основанные на реальной ситуации и полностью / частично вымышленные [2, с. 15, 6, с. 102]; по *критерию рассказчика (субъекта речи)* – созданные учителем, учеником или несколькими учениками [2, с. 29, 3, с. 32, 22, с. 17]; по *критерию формы* – истории в форме игры (в том числе ролевой), путешествия, радио- или телепередачи и т.д. [2, с. 21]; по *критерию восприятия* – рецептивные и продуктивные истории [3, с. 32] и т.д. Систематизацию историй по *тематическому критерию* мы считаем избыточной, так как выбор темы зависит от педагогических целей и задач; возможность метода историй обеспечить любую тематику подтверждает его универсальность.

Выделенные виды метода историй требуют уточнения его функциональных и структурно-содержательных характеристик.

3. *Функциональные характеристики метода историй в образовании.* Анализ исследований и школьной практики позволяет выделить следующие функции метода историй.

Обучающая функция состоит в активизации освоения школьниками учебного материала. Поскольку «история обладает наибольшим воздействием, привлекает внимание обучающихся и выполняет наилучшим образом свою обучающую функцию» [7, с. 34], этот метод может быть использован учителем на уроках по любому учебному предмету. Он помогает в формировании навыков чтения и работы с текстом [15, с. 41], в том числе на иностранном языке [3, 6, с. 105], в освоении трудных тем [15, с. 43–44] и т.д.

Воспитательная функция метода историй заключается в возможности поддерживать традиционные ценности, изменять смыслы, установки, представления о важном, транслировать примеры хороших поступков, иллюстрировать различия в правилах и нормах поведения, поддерживать память поколений [6, с. 104, 13, с. 368, 21, с. 5] и др.

Мотивирующая функция данного метода состоит в его способности побуждать к познавательной активности [6, с. 108], вносить разнообразие в сложный и однообразный учебный материал, становясь компонентом стимулирующей среды [16, с. 17], привлекая и удерживая внимание учащихся. Объяснение сложного материала через понятные аналогии повышает интерес обучающихся к теме [21, с. 6]. Сюжетный текст захватывает воображение, побуждая освоить новые знания и умения, больше узнать о персоне, прочитать дополнительные книги или материалы в интернете [2, с. 11, 6, с. 105].

Развивающая функция метода историй проявляется в развитии речи, творческих способностей, воображения, эмоционального интеллекта, образного мышления [3, с. 36, 13, с. 368], навыка управлять своим поведением во время выступления и т.д. Создание историй в цифровом формате формирует расширенные навыки использования информационно-компьютерных технологий [7, с. 39], развивает креативность и общекультурный кругозор школьников, мотивирует их самостоятельно разрабатывать новые цифровые продукты [2, с. 22].

Эмпатичная функция данного метода состоит в том, что хорошо рассказанный текст всегда будирует эмоциональный отклик за счет эффекта погружения в ситуацию. Разделяя переживания героя / рассказчика текста, слушатели лучше понимают причины его поведения или мотивы совершенных им поступков. Повествования «создают чувство единения при совместном слушании» [3, с. 36].

Наставническая функция понимается в данном контексте как передача полномочий обучающимся разрабатывать свои сюжетные тексты. Наставничество педагога выражается в объяснении основ и условий создания сюжетного текста с определенной целью, а после выполнения – в подаче развивающей обратной связи. Так школьники учатся создавать собственные тексты, по необходимости изготавливая для этого дидактический материал в виде презентации, рисунка, схемы или другого решения [2, 3, с. 32–33, 6, с.106, 20, 22, с. 5].

Условием выполнения методом данных функций является соблюдение правил структурно-содержательного построения историй.

4. *Структурно-содержательные характеристики метода историй.* Требования к методу историй касаются структурно-содержательного построения сюжетного текста и практической его реализации (выбор способа передачи истории и ее формата).

Самым распространенным и действенным в условиях общего образования признан устный метод историй. Отмечая важность соблюдения правил его построения [3, с. 30, 6, с. 107, 8, с. 30, 10, с. 129–130, 13, с. 368, 15, с. 43], исследователи часто приводят далеко не корректные сюжетные модели, опуская конфликт – пружину развития действия [8, с. 30–31] или кульминацию – переломный момент в сюжетном развитии, предполагающий напряженное сопереживание герою [3, с. 30], что разрушает сюжет и лишает повествование смысла. Наряду с уточнением системы обязательных элементов сюжета (завязка, эпизоды развития действия, кульминация, развязка – все они есть и в свернутом сюжете), представляется целесообразным соотнести сюжетные модели с педагогическими задачами. Понимая метод историй как метод коммуникации с целью передачи информации и трансляции ценностей, мы считаем важным выбирать вид сюжета в соответствии с педагогической задачей. Задача передать информацию требует повествовательного сюжета, основанного на рассказе-действии с напряженной интригой и социально-психологической мотивировкой поведения героя, а задача трансляции ценностей может быть решена также с помощью а-повествовательного вида сюжета, основанного на рассказе-описании – «сюжете-сознании», выражающем авторскую систему ценностей [18, с. 33–35].

Эти же требования в равной мере относятся к словесному письменному, а также рисованному, музыкальному, театрализованному видам метода историй. Даже в цифровом методе историй, где способ передачи информации зависит от выбранного инструментария и форматов работы над историей [7, с. 41–42], действуют те же правила: «наличие в материалах определенного ракурса (точки зрения рассказчика), описания персонажей, характеристики контекста (условий, в которых происходят события), создания образов (изображений, эмоций, ощущений), работы с языковым оформлением (определенный стиль рассказа в целом, манера речи героев)» [2, с. 17].

5. Рекомендации учителю по применению метода историй в образовательном процессе общеобразовательной школы. На основе предложенной концепции метода историй как интерактивного метода коммуникации учителя с обучающимися посредством сюжетного текста мы сформулировали рекомендации по его применению.

Для продуктивного развития профессиональных компетенций [14] и успешности педагогической деятельности учителю целесообразно системно и систематически применять данный метод в образовательном процессе. В условиях его активного применения учитель формирует систему соответствующих гибких субкомпетенций, обеспечивающих его способность выбирать оптимальные для передачи актуализированной информации и трансляции актуализированных ценностей темы,

сюжетные структуры и форматы и моделировать формы их реализации во взаимодействии со школьниками.

Для результативности применения метода историй следует соблюдать правила структурно-содержательного построения, соотносить выбранную сюжетную модель с реализуемыми педагогическими целями и задачами, продумывать ее дидактическое наполнение и техническое оснащение, а также собирать и осмысливать обратную связь, подтверждающую нелинейность коммуникации.

Для профессионального и личностного саморазвития учителю необходимо развивать технику повествования в целом и технику использования в повествовании изобразительно-выразительных средств речи, помогающих сформировать у слушателей чувство информационной, эмоциональной, эмпатичной и семантической сопричастности передаваемой истории.

Для повышения мотивации обучения и развития школьников важно вовлекать их в освоение метода историй во всем многообразии его содержательных разновидностей и форматов.

Выводы. Проведенное исследование позволило нам определить метод историй в образовании как интерактивный метод коммуникации учителя с обучающимися, реализуемый в передаче им информации и трансляции ценностей с помощью сюжетного текста. *Новизна исследования* связана с разработкой данной дефиниции, обоснованием терминологической квалификации метода историй, описанием его базовых сюжетных моделей, связанных с повествовательным и аповествовательным видами сюжета, которые в условиях нелинейной коммуникации позволяют актуализировать познавательный и эмоционально-ценностный аспекты обсуждаемого контента. На основе систематизации функциональных и структурно-содержательных характеристик метода мы разработали рекомендации по его методическому применению в образовательном процессе общеобразовательной школы.

К перспективам исследования мы относим разработку комплексной функциональной модели системного и целенаправленного применения метода историй в сфере образования.

Список литературы

1. Азевич А.И. Технологии цифрового сторителлинга в педагогической деятельности: [курс лекций и практических работ] // Московский городской педагогический университет. URL: <https://sdo.mgpu.ru/course/view.php?id=13770> (дата обращения 27.02.2024)
2. Азевич А.И., Рудакова Д.Т. Технологии цифрового сторителлинга в обучении школьников: учебно-методическое пособие. М.: Московский городской педагогический университет, 2021. 104 с.

3. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты // Педагогика и психология образования. 2020. № 2. С. 25–38.
4. Валеева Е.В. Образовательный сторителлинг на уроке литературы и русского языка // Школьные технологии. 2020. № 4. С. 94–98.
5. Власов В.Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: в 10 т. СПб.: Азбука-классика, 2006. Т. 5: Л.-М. 768 с.: ил.+вкл.
6. Волобуева Т.Б. Повышение квалификации педагогов в формате сторителлинга // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2023. № 2 (55). С. 102–110.
7. Грушевская В.Ю. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 38–44.
8. Данчук И.И. Сторителлинг как актуальный метод обучающего действия в сфере дополнительного образования детей // Мировая наука: новые векторы и ориентиры: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Ростов-на-Дону, 30.09.2022 г. Ростов-на-Дону: Манускрипт, 2022. Ч. 1. С. 29–31.
9. Дубинина В.А. Сторителлинг как один из эффективных методов преподавания русского языка // Инновационные подходы в современной науке: сборник статей по материалам СИ международной научно–практической конференции, Москва, 07 сентября 2021 г. Т. 17 (101). М.: Интернаука, 2021. С. 26–30.
10. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 6. С. 128–137.
11. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: МарТ; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. 448 с.
12. Овчинникова Ю.С. Музыкальное сказительство в образовательной практике: сущность, содержание, условия и формы организации // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 2 (18). С. 135–149.
13. Подорожная А.В., Сулейков А.В. Сторителлинг – преимущества и возможности в школьном образовании // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 2А. С. 365–370. DOI: 10.34670/AR.2022.61.44.078
14. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утвержд. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н; с изменениями и дополнениями от 25.12.2014, 05.08.2016 // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 15.02.2024)
15. Пяткова О.Б. Метод сторителлинга в обучении // Школьные технологии. 2018. № 6. С. 41–45.
16. Репета Л.М. Формирование информационно–исследовательской компетенции учащихся общеобразовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 2013. 25 с.
17. Смирнова Е.И. Применение технологии сторителлинг на уроках истории // Научно-методическая работа в образовательной организации. 2017. № 1(1). С. 22–25.
18. Федоров В.В. Повествовательный и а–повествовательный сюжет: постановка вопроса // Медиасреда. 2006. № 1. С. 31–36. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/povestvovatelnyy-i-a-povestvovatelnyy-syuzhet-postanovka-voprosa> (дата обращения: 15.02.2024).

19. Филатова О.В. Особенности деятельности социального педагога в процессе работы с неблагополучными семьями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. СПб., 2017. 25 с.
20. Шорина О.М. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа естественнонаучной направленности «Сторителлинг». 2020 // МБОУ «Средняя школа № 2 с углубленным изучением предметов физико-математического цикла», Дзержинск. URL: <https://fizmatschool2.ru/wp-content/uploads/2021/10/Сторителлинг.pdf?ysclid=lrk7hp1a8714152278> (дата обращения 15.02.2024)
21. Davies A. Storytelling in the Classroom Enhancing Traditional Oral Skill for Teacher and Pupils. Great Britirtam: Crommwell, 2007. 144 p.
22. Karlsson P.A. Storytelling as a Teaching Strategy in the English Language Classroom in Iceland. M.Ed. School of Education, University of Iceland, 2012. 76 p.
23. Martalock P.L. Young Children Positioned as Storytellers in the Classroom: An examination of teacher–child interactions and the storytelling event: Doctoral Dissertations. University of Massachusetts Amherst, 2016. 208 p.

Об авторах:

ШМАГИНА Марина Вячеславовна – аспирант ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), директор АНО МЦТИ «Мастер коммуникации», директор ООО «Системное решение» (170041, г. Тверь, ул. Вольнская, 71А), e-mail: mshmagina@bk.ru

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка с методикой начального обучения ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: elena.milyugina@rambler.ru

STORYTELLING IN THE TEACHER' PROFESSIONAL ACTIVITY

M.V. Shmagina^{1,2}, E.G. Milyugina¹

¹Tver State University, Tver

²АНО МСТИ «Master of Communication», LLC «System solution», Tver

The theoretical problem of a study is to describe scientifically the storytelling concept in relation to professional teaching activities and systematize its capabilities in the modern education. The objective of a study is to describe this concept in relation to the teacher' professional activities and to determine its place in the methodological support of the comprehensive school educational process. As a result of the study, the authors formulated a working definition of the storytelling concept, systematized its structural, content and functional characteristics, identified its pedagogical potential and offered recommendations for its methodological use in the secondary schools educational process.

Keywords: *storytelling, technology, technique, methodology, pedagogical functions, learning motivation, speech activity.*

Принято в редакцию: 12.03.2024 г.
Подписано в печать: 24.04.2024.