



Марія Кірик,

методист кабінету дошкільної
і початкової освіти Закарпатського ІППО
(м. Ужгород)

Maria Kiryk,

Methodist, Zakarpattia INSET Institute,
(Uzhhorod)

УДК 372.4 (477)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ГІРСЬКИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

PECULIARITIES OF GRAMMAR STUDY OF MOUNTAIN FIRST-CLASS CHILDREN

У статті описується роль аналізаторів сприйняття (слухове, зорове, кінестетическое) на початковому етапі навчання грамоти та розвитку мовлення шестирічок. Вони утворюють певну інтеграційну систему, яка забезпечує більш ефективно сприйняття, запам'ятовування і відтворення навчального матеріалу. У статті зроблена спроба визначити психологічні, лінгводидактичні взаємозв'язки і взаємозалежність між навчанням грамоти (читання, письмо) і розвитком мовлення першокласників.

Ключові слова: аудіали, візуали, кінестетики, аудіовізуально-кінестетическая діяльність, навчання грамоті, мова, читання, усна і письмова мова. The article describes the role of analyzer system (auditory, visual, kinesthetic) at the initial stage of learning literacy and language development six-years old. They form a specific integration system, that provides more efficient perception, memorization and reproduction of educational material. The article deals with attempt to ascertain linguadidactic interconnections and interdependence between grammar education (reading, writing) and speech of six-year pupils.

Key words: visualists, auditorists, kinestetics, auditori-kinesthetic activity, system-integrative approach, grammar education, language, reading, colloquial and writing speech.

В статье описывается роль анализаторов восприятия (слуховое, зрительное, кинестетическое) на начальном этапе учебы грамоты и развития речи шестилеток. Они образуют определенную интеграционную систему, которая обеспечивает более эффективное восприятие, запоминание и воссоздание учебного материала. В статье сделана попытка определить психологические, лингводидактические взаимосвязи и взаимозависимость между обучением грамоты (чтение, письмо) и развитием речи первоклассников.

Ключевые слова: аудиалы, визуалы, кинестетики, аудиовизуально-кинестетическая деятельность, обучение грамоте, язык, чтение, устная и письменная речь.

Не навчаймо дітей так, як навчали нас, –
вони народилися в інший час...

(народна мудрість)

Перехід на новий зміст навчання та впровадження Державного стандарту початкової освіти поставили низку нових завдань, які потребують глибокого осмислення у контексті надання якісних освітніх послуг та реформування мережі гірської сільської школи. Зокрема, створення навчального середовища, яке сприяло б усебічному розвитку дитини.

Сільська школа в горах – це не тільки педагогічні, економічні, географічні проблеми, а й соціальні:

- велика зайнятість батьків та дітей, учителів домашнім господарством;
- процеси навчання і виховання дітей ускладнюються тим, що багато дітей залишаються без опіки батька і матері, тобто трудова міграція, сезонні роботи позбавляють можливості багатьох батьків виховувати своїх дітей;
- відсутність позашкільних закладів на селі;
- незадовільна дошкільна підготовка дітей (відсутність дошкільних закладів чи змішані групи);
- неможливість реалізувати оздоровчі функції школи;
- обмежені можливості самоосвіти вчителя;
- недостатнє навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення гірських шкіл;
- посилений ризик захворювань дітей, які навчаються не за місцем проживання і змушені користуватися транспортом;



- у дітей обмежений вільний час у другій половині дня (більшість виконують обов'язки, які покладені на них у сім'ї: пасти корову, доглядати за молодшими братиками, сестричками, нагодувати птицю, худобу тощо);
- частина дітей не має можливості відвідувати групу продовженого дня, а якщо така можливість і є, то перебування дитини в групі обмежена у часі (тільки виконання домашніх завдань);
- значний вплив на формування мовлення дітей має мовне середовище (діалектне);
- ускладнюється робота з батьками учнів тощо.

Перевага сільських дітей гір:

- з дитинства формується вміння жити в гармонії з природою;
- чуттєве сприймання живої і неживої природи навколишнього світу;
- життєві обставини сприяють формуванню в дітей відповідальності за доручену справу, трудових навиків та загартовуються складними природними умовами.

Для забезпечення рівного доступу до освіти та подальшого розвитку особистості з метою покращення навчання і виховання дітей гірських регіонів нагальним у часі є впровадження в навчально-виховний процес сучасних інноваційних та інформаційних технологій навчання.

Мета статті – розкрити індивідуальні особливості сільської дитини гір, які вимагають особливого підходу до навчання, однак сільський вчитель гостро відчуває брак ефективної методичної допомоги, що позначається і на рівні підготовки школярів, їхньому кругозорі, загальному розвитку. Перед науковими і методичними службами постає не просте завдання – системна підготовка та підвищення кваліфікації вчителів початкових класів з метою реалізації завдань Державного стандарту початкової загальної освіти. Ознайомлення сільського вчителя з досягненнями сучасної психологічної, педагогічної та лінгвістичної освіти, сучасними досягненнями методики початкового навчання допоможе організувати роботу у сільських школах гірського регіону на значно вищому рівні й дозволить надавати якісніші освітні послуги та зберегти сільську школу як головний чинник існування села.

Перший клас – це «стартовий» рік для сільської дитини у шкільну освіту. Впровадження інноваційних підходів у навчання саме сільських шестиліток є важливим кроком тому, що навчання грамоти, розвиток мовлення, математичних та природничих навиків у цих дітей проходить значно важче, ніж у їх однолітків, які пройшли відповідну дошкільну підготовку.

В адаптаційний період всі 6-літки швидко стомлюються внаслідок навчальної діяльності, а у деяких з'являються млявість, плаксивість, дратівливість, порушується сон та апетит, інші, навпаки, збуджуються [8]. Крім того, у сільської дитини гір ще проявляються й інші комплекси (боїться відповідати, спілкуватися з однолітками тощо).

Процес початкового навчання читання, письма і розвитку мовлення є неподільним, взаємозалежним з психологічної, лінгвістичної і дидактичної точки зору у контексті конкретної системи, тобто навчання грамоти є складовою загальної мовної системи, в основі якого лежать філософські, діалектико-матеріалістичні, психологічні, лінгво-дидактичні вчення про сприйняття, відчуття, про дві сторони пізнання – чуттєву і логічну.

Навчання грамоти слід розглядати як певну систему через призму психолого-лінгвістично-дидактичних аспектів, враховуючи як індивідуальні особливості дитини, так і особливість гірського регіону. Шестилітні діти вимагають нових підходів у навчанні, в основі яких лежать вчення про особливості сприймання (зорового, слухового й кінестетичного, мислення, уваги, усіх видів пам'яті (мимовільної і довільної), ліворукості тощо).

Звернемося до педагогічної психології й розглянемо психологічні аспекти навчання грамоти: сприймання, увага, уявлення, засвоєння, усвідомлення, запам'ятовування тощо. Психологія сприйняття розглядається як класичний об'єкт інтересів наукової психології і має безпосередній зв'язок з педагогічною психологією, яка у активному стані дослідження. І от виявляється, що в цій «класичній» сфері зроблено нові відкриття, які певною мірою похитнули наші уявлення про «єдино можливий» образ світу [5].

Особливість уваги шестиліток – це здатність зосереджуватися на предметах зовнішнього світу, більше, ніж на власних думках та уявленнях. У першокласників ще слабо розвинуті обидва види уваги (мимовільна і довільна). Її розвиток залежить від індивідуальних властивостей темпераменту, ведучої півкулі головного мозку, спадковості конкретної особистості, від організації навчання, від особистості вчителя тощо. Тільки активізована увага 6-річних дітей сприяє навчанню. Їх увагу привертає все яскраве, кольорове. Психологи розрізняють шість особливостей уваги: напрям, обсяг, інтенсивність, тривалість, розрізняльна спроможність, тематичність [3, с.167].

Слід пам'ятати, що шестирічна дитина характеризується особливістю уяви – це мислення без змісту. Термін уявлення охоплює великий масив «неясних» розумових схем – аж до змістових продуктів фантазії [3, с.183]. Психологи вирізняють три форми уявлення: подразнення (просторові образні репрезентації), реакції (жестові репрезентації) та символи (трансформовані значення). В уявлення фіксуються лише зовнішні властивості, образи предметів. Однак, у більшості дітей гірського регіону уява й уявлення значно обмежені в порівнянні з їх однолітками, які відвідують дошкільні навчальні заклади чи охоплені іншими формами підготовки дітей до школи.

Мисленнєві уявлення і мовлення можуть утворювати єдність [3, с.183]. Дитина уявляє те, що бачила у природі або на картині. Учня першого року навчання в школі іноді не легко уявити те, що не спирається на конкретний предмет, ілюстрацію або власний досвід. Такий некритичний підхід до образів уяви приводить до



того, що дитині важко відокремити продукт своєї фантазії від реальності. Під впливом навчання уявлення дітей змінюється, її образи стають стійкими, краще зберігаються у пам'яті, стають більш різноманітними та цікавими, якщо правильно організований навчальний процес.

Разом з тим, сільська дитина гір сприймає світ реально, тому для неї є незрозумілими окремі предметні чи сюжетні малюнки в букварі, наприклад, «жирфа з перев'язаним горлом, сова-лікар (М.Вашуленко), чи сплячий кіт з курчатами (М.Захарійчук)» тощо. Сільська дитина знає: курчат треба оберігати від kota; сова - це птах, що вдень спить, а вночі полює і видає певні звуки; жирфа уявити дитині значно важче тому, що в природі бачила косуль, зайців, лисиць тощо. Таким чином, малюнки та навчальний матеріал першої книги дитини повинні відображати дійсність яку дитина бачить.

Засвоєння – це мета й результат навчальної діяльності (сприйняття, усвідомлення, запам'ятовування, відтворення), основа самого процесу, так стверджував С.Рубінштейн [10, с.342-354]. Це психологічне явище має дві сторони – процес і результат. Навчання грамоти і розвиток мовлення шестиліток – це початковий процес, коли тільки починаються формувати навички: читання, письма і правильного мовлення. Вже сформовані навички – це результат. І процес, і результат буде стабільно ефективними та глибоким за ряду умов: навчальна діяльність повинна мати активний, діяльний характер; процес засвоєння знань повинен відбуватися одночасно з виробленням практичних умінь і навичок, спільно з процесом набуття практичних умінь і навичок, враховуючи різновиди сприймання особистостей (включення основних аналізаторів: зір, слух, дотик) та їх готовності до засвоєння. При цьому, сам процес засвоєння має викликати зацікавлення, позитивні емоції дітей.

Дослідження Дж. Гріндера і Р. Бендлера дозволяють усвідомити той факт, що усю інформацію зі світу і про світ людина отримує трьома каналами: вона бачить, чує, відчуває. Канали сприйняття: зір, слух і відчуття – одні з найбільш важливих фільтрів, за допомогою яких дитина (людина) відбирає з інформації, що надходить до неї ззовні, їй потрібну [1, с.32-2].

Відтворення інформації відбувається усередині дитини (людини) вже за допомогою чотирьох репрезентативних систем: візуальної (образи), аудіальної (звуки, мелодії), кінестетичної (відчуття) і дигітальної (внутрішній діалог) [1, с.32-3]. З цього слідує, що процес навчання грамоти та мовлення шестиліток слід розглядати як взаємозалежність між роботою органів зору, слуху та дотику.

М. Мерло-Понті [6, с.32-33] у праці «Феноменологія сприйняття» розглядає два визначення сприймання – «...зримає - це те, що ми осягаємо завдяки очам, чуттєве – те, що осягаємо через почуття», а далі робить висновок: «Немає і не може бути фізіологічного визначення відчуття, більше того, немає і не може бути незалежної фізіологічної психології, бо фізіологічна подія підкоряється біологічним і психологічним законам». Його теорія стверджує, що сприйняття будить увагу, а потім - увага розвиває і збагачує сприйняття. Увага - це загальна і безумовна здатність у тому сенсі, що у будь-який момент вона може бути спрямована на будь-який зміст свідомості» [6, с.53; с.55-56].

Існування взаємозв'язку і взаємозалежності між зором, кольором, відчуттям вчений пояснює як «своєрідний дотик очима» під час періоду становлення справжнього бачення, маючи на увазі, очевидно, те ж саме, що й Сеченов: процес початкової ідентифікації предмета у візуальному полі. Однак, це лише побічне його зауваження, а ключові міркування все ж криються в іншому. На відміну від решти вчених він звернув увагу на те, що бачення кольорів та сприйняття на слух звуків не є якимись винятковими явищами, оскільки «синестезивне сприйняття є правилом». Існує взаємозв'язок між органами відчуття, які передаються одне через інше, не потребуючи перекладача, вони зрозумілі одне для одного і без посередництва думки» [6, с.36]. Це і є основою самостійного розуміння дітьми смислу побаченого, почутого і набування знань у процесі спостереження.

Шестирічок навчають грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом, розробленим ще К. Ушинським для дітей семи-восьми років. Відповідно до цього методу ознайомленню дітей з буквами має передувати етап практичного засвоєння звукового принципу рідної мови (добукварний період 14 год), протягом якого всі учні мають засвоїти базові мовні поняття (звуки мови; поділ на голосні і приголосні; тверді і м'які звуки, тобто оволодіти надзвичайно важливими вміннями – виконувати звуковий аналіз і синтез мовленого слова). Пригадаємо, що цей процес проходить без графічного (буквеного) позначення слова. У цьому випадку, дитина оперує не буквами, а звуками та зовсім нейтральними й однаковими для кожного звука фішками [7].

Слід врахувати те, що у частини учнів (біля 15 % - візуалів і кінестетиків) «...майже відсутній або слабозрозвинутий фонематичний слух, тобто вони не чують різниці між звуками». Їм дуже важко засвоїти матеріал тільки за допомогою вимови (артикуляції), що трактується так: «...при вимові м'якого приголосного піднімається середня частина спинки язика» [8].

Практика засвідчує, що модель звукової будови слова вправно виконують учні-аудіали (їх біля 20 %). Вони добре розрізняють звуки слухом. Аудіалам залишається тільки практично позначити їх фішками, а от візуалам (біля 60 %) і кінестетикам (біля 20 %) значно важче це зробити через те, що вони сприймають значення слова, а не його звукову оболонку. Тому, вони при проговорюванні не завжди можуть правильно розрізнити позицію звука в слові, відрізнити твердий приголосний від м'якого тощо. Тобто, цей процес у них проходить більше механічно і з неточностями. Учням-кінестетикам у добукварний період найважче, вони хочуть діяти, рухатися займатися практичними справами, а їх заставляють робити те, що їм не властиве – слухати, аналізувати, розрізняти. Таким чином, відбувається «виокремлення» звукової оболонки слова від його значення та «розкладання» до



нерозкладних одиниць (звуків мови) у певному порядку, співставлення звучання звуків (голосних, приголосних, твердих м'яких) та їх графем; з'ясування їх подібності і відмінності, співвіднесення відмінностей у значеннях слів з відмінностями у їх фонематичному складі (логічні операції).

Л. Роговик розробила нову типологію психомоторної активності, яка складається з трьох теоретично можливих типів, в залежності від ступеня переважання мовленнєвого (I тип - аудіали), емоційно-чуттєвого (II тип - візуали) або образного (III тип - кінестетики) чинників у структурі психомоторної дії. Результати навчальної діяльності дитини істотно залежать від її психомоторної активності та присутності психомоторних компонентів на всіх етапах пізнавального процесу. Перевантаження зорових та слухових каналів сприймання в позі сидіння приводить до зниження розумової активності молодших школярів, тому необхідна зміна пози їх тіла (рухова, ігрова діяльність, спів тощо).

Фізіологічне підґрунтя процесу мовлення досить складне, воно розгортається в певній послідовності та в часі. В утворенні цих зв'язків беруть участь зоровий, слуховий і руховий аналізатори [5, с. 93-94]. Це підтверджує триєдину участь аналізаторів (зору, слуху та тактильних) у сприйнятті.

І. Зімня припускає, що очевидно, мовлення (мова) в єдності реалізують три основні функції - функція позначення (номінативну - для мови, сигніфікативну - для мовлення), функція вказівки - індикативну, і функцію передачі, тобто вираження думки, почуттів, волевиявлення, тобто комунікативну функцію, що включає інформування (повідомлення), дію, вираження емоцій [4, с. 24-26]. Однак, у шестирічної дитини слово спочатку асоціюється з певним об'єктом, а потім з смисловим значенням. Для сільської дитини Карпатських гір смислове значення слів, якими оперує вчитель у добукарний період може бути незрозумілим і з іншої причини - діалектне середовище.

Письмо і читання вимагають спеціального цілеспрямованого навчання для оволодіння ними. Трудність оволодіння читанням і письмом пояснюється тим, що в них відбитий не лише найскладніший - зовнішній, письмовий - спосіб формування і формулювання думки, а також і тим, що вони припускають засвоєння нового способу фіксації результатів відображення дійсності, тобто її графічного представлення» [4, с. 70].

Таким чином, якщо учень-візуал і учень-кінестетик сприймає слово в цілому, глобально спираючись головним чином на смислову сторону, та не сприймає певної послідовності звуків у слові, з цього слідує, що звукові моделі доцільніше вводити у букварний період навчання грамоти шестиліток або під час дошкільної підготовки знайомих дітей з буквеним позначенням звуків (без читання).

Дослідження Р. Арнхейма [2, с.153] підтверджують взаємозв'язок візуального сприймання і мислення шестилітньої дитини, які пов'язують реальну форму взаємодій мовленнєвої діяльності і її елементів із знаковою системою мови, системою операцій і дій, яка характеризується єдністю узагальнення, комунікації та мислення. Важливим при цьому є розуміння взаємовідношень «сприймання без мислення було б без користі, мислення без сприймання, не було би над чим роздумувати», отже, «мислення - це в більшій мірі візуальне мислення». Отже, перш за все у першокласника слово асоціюється із знайомим поняттям, з предметом, а потім із звуковою оболонкою та віртуальним знаком.

Дослідження О. Пометун з цього приводу засвідчують, що «чистих» аудіалів, візуалів чи кінестетиків досить мало. Вона радить, щоб задовольнити потреби різних учнів, навчання повинно бути полісенсорним і різноманітним, тобто поєднувати аудіовізуально-кінестетичну діяльність учнів на уроці [9].

Практика засвідчує, що у окремих учнів порушені як аналіз (з пропонованого тексту виділити слово, зі слова - склад, зі складу - потрібний звук), так і синтез (учень не може з даного ряду літер (звуків) скласти слово). Причини різні: порушення в артикуляції звуків, недорозвинений фонематичний слух тощо. Часто діти (сільські найбільше) з певними мовними порушеннями замикаються у собі, починають комплексувати тощо.

Діалектне мовне середовище безпосередньо впливає на формування і розвиток мовленнєвої діяльності сільських дітей (до 6-и років дитини має певний словниковий запас слів, яким вона користується від народження).

Особливість Карпатського регіону - у його мовній характеристиці. Закарпатський говір (за В. Німчуком та іншими) характеризується збереженням ряду давніх елементів фонетики, граматики, лексики і ділиться на кілька великих говіркових груп, що найбільше різняться о, є в новозакритому складі. Це східнозакарпатські говірки - тересвянсько-річанські, або східномарамороські (о > у, є > і, 'у: кун', ђс'ін', прин'ус «приніс»), центральнозакарпатські - надборжавсько-латорицькі, березькі (о > ѳ, є > і, у: кун', ђс'ін', прин'ус), західнозакарпатські - ужансько-лаборецькі, ужанські й східноземплінські (о - у, є - і, 'у: кун', ђс'ін', прин'ус), північнозакарпатські, або верховинські (кін', л'ід, прин'іс).

Деякі фонетичні, морфологічні, граматичні, синтаксичні особливості цього говору:

- фонема заднього ряду "ы" < "ы" "сын", < "ъ" у сполуці після "р", "л" у слабкій позиції "дыва́ «дрова»", на місці давнього "ъ" перед й < и "зыйти". На більшості ареалу закарпатський говір зберігає "ы" й після задньоязикових приголосних (гынуги, ломагы «ломаки», кьснуги, хьтрый) тощо;

- слабка диференціація флексій за твердістю - м'якістю основ, а в багатьох говірках повна відсутність її «вѡдѡу - зимлѡу, волѡви - кѡн'ѡви, колачѡви; волѡм - кѡн'ѡм») тощо;

- для синтаксису характерні паратактичні конструкції "будешж го сто рас просити и (та) ни пѳде; кѳпл'уц'ца д'іти тай сѡнце ни гріе", вираження присвійності за допомогою особових займенників у формі давального відмінку "ѡтиц' ми «мій батько», ма́ти ти «твоя мати», д'ідик нам, сус'ідѳу нам «нашого сусіда» тощо.



У лексиці закарпатського говору помітне місце займають архаїзми та запозичення з сусідніх (угорської, румунської, словацької, польської) мов.

До вступу до школи більшість дітей гір чують і розмовляють тільки на місцевому говорі, який майже у кожному селі різний. Наприклад, учитель проводить бесіду за малюнком «У класі великі світлі вікна. На підвіконні квіти». З наведених речень для дитини можуть бути незрозумілі такі слова: вікна-«визори, оболочи», квіти-«косиці», на підвіконні-«на вирозорі» тощо). Отже, на уроці учням сільської школи Карпатського регіону недостатньо чути літературну українську мови вчителя (для аудіала), але й обов'язково вказати на предмет, про який говориться, прочитати слово (для візуала) та записати його (для кінестетика). Для дитини гір, яка не пройшла дошкільної підготовки, добукварний період найважчий з усіх наступних. Тому, вчителі часто вдаються до своєрідного «перекладу» багатьох слів, що знімає певну напругу дитини. однак знижується темп уроку, мотивація навчання і, як наслідок, дітям не цікаво.

Таким чином, в основі початкового етапу формування навичок читання, письма та мовлення лежить аудіовізуально-кінестетичне реферування. Графічні образи слів залежно від їх сформованості у візуальній пам'яті потребують як аудіальної, так і тактильної опори. З цього слідує, що аудіовізуально-кінестетична репрезентативні системи працюють у взаємозв'язку й дають кращий результат.

Поділяючи точку зору психологів, психолінгвістів та лінгвістів щодо навчання грамоти слід зауважити, що цей процес доцільно розглядати як комплексну інтегративну систему психолого-лінгво-дидактичних аспектів, які взаємозалежні між собою (говоріння, читання, письмо і розвиток мовлення). Таким чином, у процесі формування початкових навичок письма, читання і говоріння вступають у діяльність як психологічні компоненти мислення дитини, які обов'язково спираються на чуттєвий досвід особистості, тобто на систему відчуттів (зір, слух, дотик), так і лінгводидактичні закономірності засвоєння мови, які розв'язують питання змісту курсу на основі лінгвістичних досліджень, вивчаються труднощі засвоєння мовного матеріалу та їх причини, визначаються принципи і методи навчання, шляхи і засоби формування комунікативної компетенції.

Узагальнюючи вищевикладене слід зазначити, що до організації навчання 6-річних учнів у сільській школі гірського регіону, крім педагогічних, економічних, географічних і соціальних проблем, додаються ще й психолінгводидактичні, які слід вирішувати в комплексі, впроваджуючи досягнення психології, педагогіки, лінгвістики та сучасні технології навчання.

1. Андреева В.М. Такі різні діти! Що з ними робити / В.М. Андреева // Початкове навчання і виховання. *Вкладка «Педагогічна академія пані Софії»+, квітень 2009. – С. 32-1– 32-16.
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. - М., 1974. - 392 с.
3. Бенеш Г. Психология. Довідник. - К., Знання-Прес, - 2007. - 510 с.
4. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. – Воронеж, НПО «Модэк», 2001. – 432 с.
5. Максименко С.Д., Солов'єнко В.О. Загальна психологія / Навч.посібник. - К., 2000. - 256 с.
6. Мерло-Понті М. Феноменологія сприйняття / Переклад з французького під редакцією И. С. Вдовиной, С. Л. Фокина. – Санкт-Петербург «Ювента» «Наука». - 1999. - 508 с.
7. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1-4 класи. – К., Видавничий дім «Освіта» 2012. – 392 с.
8. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика / за ред. Бондаря В.І.; упорядкув. Митника О.Я.. – К., Початкова школа, 211. - 384 с.
9. Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання. - К., 2007. - 112с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург, 2000. – 710 с.

