

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ФОРУМ

УДК 37.046.14

Е.Г. Тарева

Московский городской педагогический университет

Б.В. Тарев

НИУ Высшая Школа Экономики, Москва

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ: УЧЕБНИК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ОТКРЫТОГО ТИПА

Исследуются пути внедрения инноваций в иноязычную подготовку студентов вузов. Ставится вопрос об инновационном потенциале учебника иностранного языка, приводятся аргументы, доказывающие необходимость модификации данного средства обучения профессиональной межкультурной коммуникации в целях обеспечения его индивидуально-личностной и компетентностной направленности. Дается характеристика учебника иностранного языка открытого типа, формулируются его особенные черты. Описывается содержательная и структурная организация учебника открытого типа.

Ключевые слова: Лингводидактические инновации, средства обучения, учебник иностранного языка открытого типа, содержание и структура учебника, инвариантные и вариативные компоненты.

В поисках лингвообразовательных инноваций учёные не перестают реализовывать различные исследовательские проекты. Новые целевые ориентиры, обусловленные социальными нормативами, требуют изменения компонентного состава содержания обучения иностранным языкам в его (состава) ориентации на компетентностное измерение процесса подготовки выпускника вуза. Ведётся разработка особых принципов обучения; примером могут послужить принципы «диалога культур», «автономности учебной деятельности» и др. Пересмотру и дальнейшему развитию подлежат подходы к обучению. В частности, классический коммуникативный подход стал «источником вдохновения» для возникновения и интенсивного внедрения во многих лингводидактических направлениях коммуникативно-когнитивного и межкультурного подходов. Изучаются новые методы обучения, к числу которых следует, например, отнести тандем-метод, метод «учебных станций», метод «общины»^{*}, служащие идее модификации технологии обучения в сотрудничестве.

Стремление к обновлению и, соответственно, к повышению эффективности и качества иноязычного образования – характерная черта отечественной лингводидактики. Безусловно, данные тенденции значимы, но только в том случае, если они обладают подлинными параметрами образовательной инновации, а не являются следствием «моды» по принципу «даёшь инновации!» (о такой гонке за инновациями, о проявлении «насильственной инновизации» см. подробнее [5]).

^{*} Community language learning (CLL).

В противовес имеющему место стремлению преподнести хорошо известные и воплощённые на практике образовательные стратегии и тактики в качестве инноваций в обучении иностранным языкам существует иной путь, ведущий к выявлению инновационных возможностей традиционных компонентов системы обучения. К ним можно отнести, в частности, средства обучения, среди которых ведущее место занимает *учебник*, который в общедидактическом ракурсе трактуется как книга, содержащая систематическое изложение учебного материала в соответствии с образовательными стандартами и программами [1: 186].

Учебник – образовательный инструмент, чьё обучающее, воспитывающее, развивающее воздействие никем не оспаривается. Он был, есть и будет единственным ключевым (основным) средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции в отсутствие естественной языковой среды*. Небезынтересно в связи с этим остановиться на исследовании возможностей изменения целевого назначения, содержания, принципов построения, формата учебника иностранного языка, потенциально способного отреагировать на образовательные вызовы времени. Рассмотрению именно данных аспектов посвящена данная статья.

Общеизвестно, что выбор средств обучения, адекватных условиям и особенностям процесса обучения иностранному языку, является одной из наиболее важных проблем в организации процесса обучения иностранному языку в высшей школе. Традиционно средства обучения обуславливаются всеми компонентами методической системы, они задаются целями и содержанием, основываются на принципах, реализуют методы и приемы обучения, отражая специфику концепции автора / авторского коллектива. Оставаясь зависимым от этих составляющих системы обучения, учебник становится «площадкой» для их взаимодействия, являя собой целостную «овеществленную модель» (по выражению И.Л. Бим) процесса преподавания иностранного языка.

Проблема выбора учебника для высшего профессионального образования на современном этапе крайне сложна для однозначного решения. Это обусловлено рядом обстоятельств. Во-первых, актуальные тенденции в обучении иноязычному общению в профессиональных целях требуют новых учебников и учебных пособий – нужны средства формирования совокупности компетенций, обеспечивающих готовность и способность выпускников к профессиональной, научно-исследовательской и социально-культурной деятельности. Во-вторых, только адекватные учебные издания могут значительно повысить качество профессионального образования, результативность взаимодействия преподавателя и студента, определяя специфику самостоятельной учебно-познавательной и научно-

* Анализ зарубежного опыта обучения национальным языкам как иностранным в странах изучаемого языка показывает, что зачастую преподаватели отказываются от классического формата учебника, используя на занятиях в вузе актуальные аутентичные материалы: видео, СМИ, Интернет-сюжеты, обучающие компьютерные программы и пр.

исследовательской деятельности последнего – приоритетных направлений вузовской подготовки (согласно ФГОС последнего поколения). В-третьих, в обилии учебников (учебных курсов), представленных на рынке образовательных публикаций, достаточно непросто ориентироваться. Ситуация усугубляется тем, что российский рынок печатной продукции образовательного назначения всё активнее и настойчивее завоёвывают зарубежные учебно-методические комплексы, качество и эффективность которых далеко не всегда соответствуют требованиям современной системы высшего образования в России, поскольку они не основаны на реалиях отечественной профессионально-деловой действительности, не принимают их к сведению и, по сути, провозглашают проевропейский, проамериканский способ ведения бизнеса, хозяйства, предпринимательства*.

Сложившаяся объективная ситуация в области учебной публикационной продукции приводит к тому, что выбор оптимального учебника (более всего соответствующего целям обучения, образовательному контексту, методической концепции кафедры, конкретного преподавателя) значительно затруднен. Ориентируясь на одного и того же потребителя, например, на студента неязыкового (экономического) вуза, авторы учебников предлагают различные, порой противоречащие друг другу цели, формы работы, текстовый материал и пр. Несомненно, наличие многообразия вузовских учебников свидетельствует о позитивных изменениях по сравнению с периодом использования единого для всех учебника: преподаватель получил возможность выбора учебных материалов, однако далеко не всегда он может адекватно справиться с этой задачей. Как следствие, большинство преподавателей-практиков признают неэффективность или малую эффективность того учебника, которым они пользуются в учебном процессе. На вопрос: «Удовлетворены ли Вы обучающими и развивающими возможностями учебника иностранного языка, которым Вы пользуетесь в учебном процессе?» 56% опрошенных ответили отрицательно, 32% респондентов признали применение учебника возможным, но при условии его обязательного дополнения специализированными пособиями и иными материалами**.

Возможно ли в целом удовлетворить потребности всех без исключения преподавателей? Стоит ли ставить вопрос об универсальном учебнике иностранного языка для того или иного типа вузовской подготовки? Не утопична ли эта идея сама по себе? Не пора ли отказаться от стремления к универсализации средств обучения в целом и учебника в частности? На данные вопросы напрашиваются отрицательные ответы. Причины этого в следующем.

* Авторы не обсуждают в данной статье политические и общественно-экономические последствия такой ситуации, полагая, что этот вопрос может стать предметом рассмотрения в отдельной публикации в рамках обсуждения стратегий развития и реализации образовательной политики в сфере высшей школы.

** Результаты диагностики получены в ходе опроса преподавателей иностранных языков НИУ ВШЭ и МГПУ (всего 32 респондента).

Аргумент 1. Компетентностная направленность процесса обучения иностранным языкам и профессиональной деятельности отличается ориентацией на личность студента, её своеобразие и неповторимость, на учёт сугубо индивидуальных потребностей и личностных ценностных установок обучающегося. Единый учебник в его классическом исполнении не способен реализовать данную стратегию подготовки, сделать процесс обучения подлинно индивидуализированным, несмотря на постулирование многими авторами принципа личностной и индивидуальной направленности при создании и реализации концепции учебного издания. Чаще всего авторы учебников ориентируются на определённую модель студента – некий его образ (чаще – образец), который в реальной действительности, скорее всего, не существует.

Аргумент 2. Классический учебник современного типа направлен на реализацию идеи «равноправия» форм общения (устной и письменной), видов речевой деятельности; баланс соответствующих ситуаций, заданий и упражнений, как правило, соблюдается (при относительно и объективно меньшем объёме заданий и материалов на аудирование ввиду невозможности инкорпорировать непосредственно в «тело» учебника сами аудиотексты, не способные иметь печатную природу). Между тем, потребность в том или ином виде речевой активности различается от вуза к вузу, от факультета к факультету, от кафедры к кафедре, от одной группы студентов к другой. Это означает, что учебник может содержать информацию, с одной стороны, избыточную, с другой, недостаточную для конкретных целей и особенностей подготовки студентов.

Аргумент 3. Учебник для вуза – средство обучения, срок действия которого довольно пролонгированный (в отличие от УМК для общеобразовательных школ, которые должны подлежать пересмотру / обновлению каждые пять лет). Для подтверждения сошлёмся на приверженность определённой когорты преподавателей использованию «старых» учебников (взять, например, учебник В.Д. Аракина*), сроки действия которых измеряются десятилетиями. Долгий «век» учебника приводит к тому, что он приобретает все шансы устареть, причём не только с точки зрения содержащихся в нём материалов, отражающих реалии действительности, изучаемой посредством языка и одновременно с ним. Сам язык, развиваясь, меняется, отражая явления социокультурной действительности, и процессы этого развития не фиксируются учебником, отдаляя представленный в нём языковой материал от жизни. В этой связи интересно привести результаты опроса учителей иностранных языков, чей опыт работы в общеобразовательной школе не превышает трёх лет (всего к настоящему времени опрошено 58 человек, эмпирическое исследование продолжается). 86% из них признали, что при их профессиональной подготовке (в период обучения в педагогическом вузе) предложенный учебниками тематический, ситуационный языковой и речевой материал применяется ими в педагогической деятельности примерно в

* Первое издание учебника «Практический курс английского языка» датируется 1973 г.

объёме 30-35%, а 9% учителей ещё больше снизили этот показатель. Данные опроса подводят к следующему аргументу.

Аргумент 4. Бесспорно, учебник не способен предугадать и предвосхитить всё многообразие видов, форм, ситуаций профессиональной деятельности, в которых может оказаться выпускник (было бы наивным предполагать обратное!). Кроме того, сам процесс профессиональной межкультурной коммуникации (на иностранном языке) характеризуется активным действием различных факторов неопределённости: информационной, когда отсутствует достаточно сведений об условиях коммуникации; субъектной, когда недостаточно данных об участниках общения; содержательной, когда нет сведений о предмете разговора; формальной, когда не определена информация о рабочем языке общения, стиле коммуникативного поведения, приемлемых речевых жанрах и пр. (об этом подробнее см. [4]). С учётом данных объективных обстоятельств учебник в его классическом исполнении заведомо ориентирован на существенное ограничение, сокращение ситуаций профессиональной иноязычной коммуникации. Сказанное не может не отразиться отрицательно на скорости «включения» выпускника в реальный процесс иноязычного общения, обусловленный специфическими по своему характеру параметрами профессионального и лингвистического свойства.

Аргумент 5. Учебник классического образца – это средство, внешнее по отношению к субъектам лингвообразовательного процесса: ни студент, ни (в меньшей степени) преподаватель не могут вмешаться в содержание и структуру учебника. Безусловно, автономный преподаватель может отказаться от части материала, либо изменить последовательность изучения объектов овладения: языковых явлений, тем, текстов, ситуаций. Он может озаботиться проблемой создания сопроводительных материалов – учебных пособий, видео- и аудиоприложений, компьютерных программ и пр. Но при этом система, заложенная в учебнике, продолжает быть неизменной, оставаясь ключевой, базовой, логика работы над его компонентами непременно подчиняется концептуальным представлениям авторов. В таком контексте сложно говорить о реализации личностно ориентированной образовательной парадигмы, при которой студент как подлинный субъект учебной деятельности *сам* определяет, чему и как он должен научиться, какими инструментами воспользоваться с целью формирования собственной иноязычной (межкультурной) коммуникативной компетенции.

Итак, при всём традиционно бесспорном потенциале учебника иностранного языка сегодня его концепция нуждается в пересмотре, обновлении, соотнесении с новейшими образовательными установками. Работа в данном направлении, безусловно, ведётся. Крайне привлекательным и интересным представляется рассмотрение теории и технологии создания и использования (сетевое) электронного учебника иностранного языка в вузовских образовательных программах (Н.Ю. Гутарева, А.М. Кабанов, О.С. Логунова, И.Ю. Низовая, Н.В. Попова, Д.В. Тришечкин и др.). Изучаются модели и варианты адаптации зарубежных учебников к условиям

обучения иностранным языкам в России (Л.Г. Голубкова, К.Я. Литкенс, С.В. Сомова, И.М. Федотова). Учебник иностранного языка сегодня рассматривается как «стратегический ресурс общества», и к его созданию, апробации, экспертной оценке должны быть применены особые инновационные требования [3]. Помимо традиционных принципов построения учебника иностранного языка (соответствие потребностям педагогического процесса, целенаправленность, ориентация на обучающихся, мотивационная ценность, системность и комплексность, учёт особенностей родного языка, научно обоснованный подход к отбору учебного языкового, речевого материала, коммуникативная и культурно обусловленная направленность содержания) предлагаются инновационные принципы построения учебника иностранного языка для профессиональных целей. Среди них:

- ориентированность содержания на удовлетворение профессиональных потребностей студентов;
- направленность на социализацию студентов;
- наличие ситуативных задач, деловых игр;
- включение оригинальных, аутентичных учебных материалов;
- проблематизация и контекстуализация содержания (включение профессиональных межкультурно обусловленных проблем);
- междисциплинарная интеграция;
- включение би- и/или полилингвальных текстов, би- и/или поликультурных ситуаций общения и т.д.

Анализ состояния дел в области реформирования / модернизации вузовского учебника иностранного языка свидетельствует о том, что в настоящее время настойчиво прослеживаются два основных взаимосвязанных требования. Насущной является, во-первых, идея о необходимости максимально чёткой ориентации учебника на формирование профессионально значимых компетенций, и, во-вторых, идея о такой структурно-содержательной специфике учебника иностранного языка, которая индивидуально и субъектно обусловлена. Пожалуй, именно эти два положения должны рассматриваться сегодня как доминанты среди современных требований к учебному изданию нового типа, ориентированному на формирование (межкультурной) коммуникативной компетенции современных выпускников вузов.

В данной статье описывается теоретический макет учебника иностранного языка открытого типа, максимально ориентированного на обеспечение компетентностной и субъектно заданной стратегии подготовки выпускников вузов. *Учебник открытого типа* квалифицируется как *модель процесса обучения иностранному языку, архитектура которой является максимально гибкой, способной подстроиться под профессиональные, познавательные, межкультурно обусловленные потребности конкретного студента*. При таком рассмотрении учебник становится центральным и

системообразующим элементом *открытой информационной** индивидуально ориентированной образовательной среды, обеспечивающей освоение студентами объектов овладения в гибком сочетании инвариантных (универсальных, предназначенных для всех студентов) и вариативных (лично обусловленных) компонентов содержания обучения профессиональной иноязычной коммуникации.

Модель такого учебника не возникла внезапно. Её формат подготовлен долгим ходом развития представлений об учебнике как универсальном средстве обучения. Первоначально долгое время в образовательном пространстве «царствовал» «стабильный» учебник, который был текстоцентричным: он включал в себя единый для всех студентов текст как ядро содержания и структуры учебника, по «орбитам» которого «вращались» другие внетекстовые компоненты (вопросы, задания, упражнения, иллюстрации, таблицы и пр.). Впоследствии единый текст стал сопровождаться дополнительными источниками информации, что привело к появлению и развитию разноуровневых учебников: стабильный учебник включал два блока: для основного единого уровня образования и второго уровня, требующего углубленного изучения [2].

Учебник иностранного языка открытого типа концептуально близок модели учебника, сформулированной в теории продуктивного обучения А.В. Хуторского, с точки зрения которого идеальной формулой лично ориентированного обучения является: «каждому ученику – свой учебник». При этом свой учебник – это тот, который позволяет обучающемуся проживать его по-своему, вносить в него свое смысловое содержание и понимание, перерабатывать и делать его уникальным в результате применения. Учёный отстаивает идею «рассыпчатой» основы учебника, суть которой состоит в том, чтобы включить в содержание учебника личностный компонент. Такой учебник конструируется соответственно двум типам содержания образования:

– *инвариантного*, включающего фундаментальные образовательные объекты и основные технологии деятельности, которыми должны овладеть ученики;

– *вариативного*, выражающегося в индивидуальном содержании образования, конструируемом студентами как по отношению к фундаментальным образовательным объектам, так и применительно к другим, выбранным ими непосредственно и по собственной воле [6].

Нижеследующее описание определяет специфику учебника иностранного языка открытого типа и подчёркивают его инновационный потенциал. Следует заметить, что формат такого учебника может быть как печатным, так и электронным.

* Определение «информационный» авторы понимают в значении теории информационного общества Д. Белла, знаменующего постиндустриальный этап развития общественных отношений, в основе которых лежит информация, производство знания.

Структура учебника открытого типа отличается своеобразием. Общие для учебных печатных изданий компоненты (предисловие, оглавление, разбитое на разделы основное содержание, приложение) преобразуется.

1) В *предисловии* указываются основные задачи этапа формирования иноязычной коммуникативной компетенции, на который ориентирован учебник, с обязательной адресной направленностью на восприятие, понимание и принятие студентом целевых установок и ценностных образовательных ориентаций. Здесь же объясняются особенности учебника данного типа и функции преподавателя и студента в его комплектации. Фактически описываются действия субъектов образовательного процесса как полноценных соавторов учебника.

2) *Оглавление* учебника открытого типа включает инвариантные (обязательные) темы, предназначенные для изучения. Одновременно в оглавление включаются незаполненные блоки, предварительная (в начале учебного года), последующая (в ходе обучения) и итоговая (к концу обучения на данном этапе) конкретизация которых является прерогативой студента. Обучающийся фиксирует те разделы, темы, сферы общения, ситуации, в которых он лично заинтересован.

3) *Основное содержание* учебника открытого типа организовано *модульно*, при этом реализуется последовательность модулей, задаваемая авторами учебника. Содержание модуля является инвариантным, но одновременно максимально ориентированным на личность студента, на активизацию эмоционально-ценностной и потребностной сфер его личности. Модуль включает:

- вводную часть, в которой приводится обобщенное представление о содержании модуля; материал мотивирующего характера, побуждающий студента к учебно-познавательной деятельности (например, указание на профессиональные и социально-культурные сферы и ситуации, где изучаемый материал может применяться); наглядность (зрительная и/или слуховая), способная активизировать интерес студентов, сформировать у них мотив к коммуникативной деятельности;

- прогнозную часть, формулирующую ожидаемые результаты в виде дескрипторов компетенций, осваиваемых или совершенствуемых на данном отрезке процесса обучения, моделируемого в учебнике;

- основную часть, включающую инвариантные компоненты содержания обучения, соотносящиеся с последовательностью изучаемых разделов / тем / сфер общения / ситуаций; к таким компонентам относятся тексты, языковой материал, умения, формируемые в ходе выполнения заданий / упражнений, контролирующие виды работ и т.п.;

- итоговую часть, в которой студент совместно с преподавателем отмечает уровень сформированности компетенций или их компонентов в ходе изучения модуля.

Важно, чтобы модуль, оставаясь инвариантным компонентом учебника, не был застывшей структурой. Он должен включать в себя задания

творческого характера, выполнение которых обеспечит выяснение смысла изучаемого учебного материала и каждой отдельной темы, постановку личностных задач, организацию понятной для студентов образовательной ситуации, активизацию самостоятельной исследовательской активности, рефлексивное осознание результатов образовательной деятельности.

Каждый *модуль*, в свою очередь, включает *открытые субмодули*, формируемые (заполняемые) студентами самостоятельно. В отличие от относительно традиционной организации модуля, субмодуль характеризуется матричной организацией: студенту предлагаются варианты наполнения матрицы, и он может воспользоваться каким-либо из них, либо предложить собственный авторский субмодуль, включающий а) информационные материалы, которые отвечают его потребностям, б) обучающие компоненты (задания, вопросы, проблемы для обсуждения и пр.), создаваемые лично обучающимся. Важной характеристикой организованной в модуле и субмодуле информации является её поликодовость, интегрирующая в коммуникативное целое вербальные, визуальные, аудиальные и другие компоненты [7], и открытость: содержание модуля / субмодуля не является текстуально «закрытым», оно вступает во взаимодействие с различного рода учебными информационными пространствами, прежде всего с ресурсами Интернета, профессионально, а также социально-культурно значимыми.

4) *Приложение* – компонент учебника открытого типа, который не подлежит формализации и унификации. Студент самостоятельно принимает решение, что включить в данный раздел. Это могут быть ссылки на источники информации, которые могут быть ему полезны в профессиональной деятельности, личный словарь, проблемные, ситуационные задачи, автором которых является сам студент, и т.п.

Одним из важных требований к учебнику иностранного языка открытого типа является соблюдение правила, согласно которому инвариантные (1) и вариативные (2) элементы содержания обучения и соответствующие им компоненты учебника (языковой, речевой (тексты, ситуации, коммуникативные задачи) материал, задания, упражнения) должны находиться в соотношении, при котором не должна прослеживаться доминанта (1) над (2). Предлагаемые зависимости данных элементов отражены в таблице 1 (в %).

Таблица 1.

Объем элементов содержания обучения (инвариантные : вариативные)	Языковой вуз	Неязыковой вуз	
		Обычная сетка часов	Расширенная сетка часов
БАКАЛАВРИАТ			
50 : 50	1 курс	1 семестр	1 курс
40 : 60	2 курс	2 семестр	2 курс
30 : 70	3-4 курсы	3 семестр	3-4 курсы
МАГИСТРАТУРА			
20 : 80	1-2 курсы		

Данное правило означает, что уже на начальном этапе обучения обязательные для усвоения всеми студентами и индивидуально обусловленные компоненты обучения должны сосуществовать на паритетной основе. Позднее приоритет отдаётся вариативным элементам содержания обучения, что в абсолютной форме проявляет себя на уровне магистратуры. Применительно к тематике инвариантный блок тем должен гармонично сосуществовать с вариантами тем, предложенными студентами, причём у каждого из них набор тем может отличаться от того, что предлагают одноклассники. Аналогично этому текст, включённый в учебник авторами, должен обязательно соотноситься с текстовыми продуктами (печатными или на аудио или видео основе), отобранными студентами по личной инициативе с учётом их актуальных запросов и предпочтений. Безусловно, свобода выбора здесь не имеет ничего общего с анархией и вседозволенностью. Главным мерилom значимости предлагаемых учебных материалов должны стать нормативные документы: ФГОС ВПО и построенная на его основе образовательная программа, с содержанием которых студенты должны быть ознакомлены.

В заключение стоит отметить, что учебник открытого типа представляет собой современную развивающую систему обучения, нацеленную на реализацию индивидуально ориентированных стратегий овладения способностью к иноязычной профессиональной межкультурной коммуникации. Студент способен определять цели учебно-познавательной деятельности, выбирать источники информации для конструирования собственного знания, выбирать и использовать адекватные целям учебной деятельности средства решения задач, представлять результаты собственной познавательной деятельности, сопоставлять полученные результаты с поставленными целями. Учебник ориентирован на развитие компетенций студентов, заложенных в качестве стратегических ориентиров образования в модернизации содержания высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. **Загвязинский В.И.** Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
2. **Зуев Д.Д.** Учебная книга – источник становления личности школьника // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 3-10.
3. **Мазунова Л.К., Хасанова Р.Ф.** Учебник как стратегический ресурс общества: организационный подход к его созданию // Вестник Башкирского университета. – 2011. – Т. 16. – № 1. – С. 264-266.
4. **Смирнова О.В.** Проблемные профессионально-коммуникативные задачи как средство развития коммуникативной мобильности при подготовке экономистов-международников // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 7. – С. 158-161.
5. **Тарева Е.Г., Гальскова Н.Д.** Инновации в обучении языку и культуре: pro et contra // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 10. – С. 2-8.
6. **Хуторской А.В.** Место учебника в дидактической системе // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 11-18.
7. **Чернявская В.Е.** Лингвистика текста. Поликодовость. Интертекстуальность. Интердискурсивность / учебное пособие – М.: URSS, 2009. – 248 с. ISBN: 978-5-397-00289-9