

Вознюк А.В. На пути к построению педагогической аксиоматики // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации / под ред. Т. Ю. Макашиной, О. Б. Широких. – Государственный социально-гуманитарный университет. – Коломна: Изд. ГСГУ, 2018. – 203 с. – С. 10-20.

ISBN 978-5-98492-406-1

Вознюк Александр Васильевич
*Житомирский государственный университет
им. Ивана Франко, г. Житомир, Украина
alexvoz@ukr.net*

НА ПУТИ К ПОСТРОЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКСИОМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается процедура обоснования педагогических аксиом, которые в совокупности и системном единстве составляют педагогическую аксиоматику. Процедура обоснования педагогических аксиом включает несколько путей такого обоснования: анализ основополагающих педагогических фактов, личностных качеств педагога, взглядов, теоретического наследия педагогов, разрабатывавших педагогические аксиомы. На основе процедуры обоснования педагогических аксиом сформулированы тринадцать педагогических аксиом, которые отражают наиболее важные аспекты педагогики и образования, выступают основополагающими принципами организации педагогического знания, а также ценностно-целевыми ориентирами образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогические аксиомы, педагогическая аксиоматика, гуманитарная природа педагогического знания, педагогические факты, личностные качества педагога, теоретическое наследие великих педагогов.

Вступление. Педагогическая аксиоматика – наименее развитый аспект педагогики, поскольку педагогика выступает наукой, в целом

пользующейся классическими научными аксиомами, которые относятся к сфере движения человеческой мысли. Специфическими же педагогическими аксиомами в силу гуманитарной природы педагогического знания и его нечеткого характера можно считать многочисленные положения (теоремы, постулаты, парадигмы, законы, закономерности, принципы) педагогики, часто имеющие дополнительный друг по отношению к другу характер.

Педагогическая аксиоматика была в центре научного внимания таких выдающихся педагогов, как Ш.А. Амонашвили, Б.М. Бим-Бад, Л.С.Выготский, Дж.Дьюи, Я.А. Коменский, Ж. Г. Компейра, М. Монтессори, Ж.-Ж. Руссо, Ж. Пиаже, И.Г. Песталоцци, И.Г. Фихте, В.К. Франкена, Ф.Фребель и др. Однако до сих пор нет четкой системы педагогических аксиом.

Целью статьи является описание некоторых путей обоснования педагогических аксиом.

В целом можно говорить об определенных путях процедуры обоснования педагогических аксиом, которые в совокупности и системной единства составляют педагогическую аксиоматику.

1. Первым путем обоснования педагогических аксиом является анализ основополагающих педагогических фактов.

Отметим, что подобно тому, как основанием для классических научных аксиом (которые невозможно ни доказать, ни опровергнуть) является **практическая деятельность человека**, так и для педагогических аксиом практика также выступает основанием для их формулировки. Приведем **примеры** таких практик.

Учащихся со средним уровнем интеллекта, которую разделили на два класса. Учителю одного класса сказали, что, согласно результатам теста, в его классе все дети с высоким уровнем интеллекта. Другому учителю (такой же квалификации) сообщили, что в его классе собраны дети с низким уровнем интеллекта. В конце года провели тестирование, в

результате которого дети первого учителя действительно показали более высокий уровень интеллекта.

К этому же смысловому ряду относится и **факт**, установленный учеными.

Психологи Р.Розенталь и К.Фоурд в стандартном курсе экспериментальной психологии предлагали студентам обучать крыс проходить через лабиринты. Половине студентов сообщали, что у них крысы специально выведенного вида, с прекрасными способностями к нахождению пути в лабиринте, а второй половине студентов говорили, что у них крысы специального вида, не способные справляться с этой задачей. За короткое время студенты, обучавшие "способных" крыс, достигли гораздо лучших результатов, чем студенты, обучающие "тупых" крыс [1, с. 46, 73].

Еще один **пример**.

В 1939 году 25-летний математик Джордж Данциг учился в Калифорнийском университете. Однажды он на 20 минут опоздал на пару по статистике. Тихонько вошел, сел за парту и завертел головой, пытаясь понять, что пропустил. На доске были записаны условия двух задач. "Ага", подумал Данциг, "ясно – это, видимо, домашнее задание к следующей паре". Студент переписал задачи в тетрадь и стал слушать профессора. Дома он трижды пожалел о том, что опоздал на пару. Задачи были действительно сложными. Дж.Данциг думал, что, вероятно, пропустил что-то важное для их решения. Однако делать было нечего. Через несколько дней напряженной работы он все же решил эти задачи. Довольный заскочил к профессору и отдал тетрадь. Профессор, Ежи Нейман, рассеянно принял задание. Да, мол, хорошо. Он как-то не смог сразу вспомнить, что не задавал студентам ничего подобного... Когда спустя некоторое время он таки просмотрел то, что принес ему ученик, у него просто глаза на лоб полезли. Он вспомнил, что действительно в начале одной из лекций рассказывал студентам условия двух этих задач.

Двух неразрешимых задач. Двух задач, которые не мог решить не только сам профессор, но и остальные выдающиеся умы того времени.

На основании представленной практики можно сформулировать такую педагогическую аксиому, или принцип:

АКСИОМА. 1. *Представления педагога (и в целом особенности его личности) о характеристиках / свойствах объекта педагогического воздействия, а также мотивация участников образовательного процесса могут оказывать решающее влияние на педагогический процесс и его результат.*

Приведем еще два противоречащих друг другу **педагогических факта**. В 1997 году, в Индии Р. Блек услышал рассказ, который произвел на него неизгладимое впечатление. Один мальчик, сын сапожника, стыдился своего положения. Он много учился. После успешного окончания школы он уехал в Лондон учиться на адвоката. Ему приходилось много учиться, тяжело работать. Благодаря этому он стал известным и богатым. Однажды он приехал в отпуск к родителям и в один из дней зашел в мастерскую к отцу. Ему захотелось поработать, помочь отцу, как он это делал в детстве. Он сел, стал забивать гвозди в подошву, латать дыры. Он делал это один день, другой. Кончился его отпуск, но он продолжал это делать. Он так и не вернулся в Лондон. Он сказал, что по-настоящему счастливым, занимающимся своим делом, он чувствует себя только в мастерской отца.

Интересен также и случай с маленькой горной армянской деревушкой, из которой за 10 лет (в период до и после ВОВ) вышли 2 маршала Советского Союза (один из них – Баграмян), 12 генералов и более сотни старших офицеров. Данный факт находит объяснение в том, что жители этой деревни много лет жили в непосредственной близости с азербайджанцами, села которых граничили с армянской деревней, превратившейся, таким образом, в своеобразный анклав. Армяне круглосуточно охраняли свою деревню, вырабатывая, таким образом,

мужественный характер.

Данные факты, а также множество иных фактов подобного свойства позволяют сформулировать еще одну педагогическую аксиому:

АКСИОМА. 2. *Как внутренняя сущность человека (совокупность его природных задатков), так и внешние обстоятельства (реализуемые в контексте космосоциоприродной среды человеческого существования) могут оказывать на развитие этого человека решающее влияние.*

2. Следующим путем обоснования педагогических аксиом является анализ основных личностных качеств педагога, имеющих аксиоматический характер.

Самым главным качеством учителя является **любовь к детям**. Если этого качества нет – учителя нет, если это качество присутствует в человеке – он учитель, поскольку любовь к детям делает человека учителем с Большой буквы, который рано или поздно усваивает весь арсенал методик воспитания и обучения. В связи с этим возникает вопрос о том, почему любовь к детям выступает краеугольным свойством/качеством учителя. Если человек любит детей, то он любит весь арсенал явлений, связанных с ранним детским возрастом. Маленькие дети как бы пребывают в раю, они по определению открыты, искренни, чисты. Не зря их иногда называют "ангелами", а Иисус Христос призывал: "будьте как дети". Таким образом, любя детей, учитель любит правду, чистоту, святость. Именно поэтому он может называться учителем и учить этой правде, святости и чистоте детей.

На этой основе сформулируем еще одну аксиому.

АКСИОМА. 3. *Краеугольным качеством педагога / учителя / воспитателя является его любовь к детям, поскольку любя детей, которые по определению открыты, искренни, чисты, учитель любит правду, чистоту, святость. Именно поэтому он может называться учителем и способен учить высшей правде, святости и чистоте детей.*

3. Третьим путем обоснования педагогических аксиом является

анализ взглядов, теоретического наследия педагогов, разрабатывавших педагогические аксиомы.

Ш.А.Амонашвили в книге "Баллада о воспитании" пишет, что "Педагогика имеет свою аксиоматику; она составляет кладезь мудрости, на которой можно строить педагогические теории и практику... Педагогическая аксиоматика, с одной стороны, подсказывает истинную направленность воспитательного процесса, с другой же, требует от воспитателя устремления к самоусовершенствованию" [2; 3, с. 190-193]. Далее автор предлагает ряд педагогических аксиом/принципов, почерпнутых как из своей педагогической практики, так и из всей совокупности педагогической теории, оперирующей педагогическими принципами, законами, закономерностями и др.:

Любовь воспитывается любовью.

Доброта воспитывается добротой.

Честность воспитывается честностью.

Сострадание воспитывается состраданием.

Взаимность воспитывается взаимностью.

Духовность воспитывается духовностью.

Дружба воспитывается дружбой.

Преданность воспитывается преданностью.

Сердечность воспитывается сердечностью.

Культура воспитывается культурой.

Жизнь воспитывается жизнью.

Данные аксиомы Ш.А. Амонашвили экстраполирует и на негативные социальные процессы, в которых можно зафиксировать "антипедагогическую аксиоматику": ненависть воспитывается ненавистью, злоба воспитывается злобой и т. д.

Далее автор пишет о важнейшей аксиоме, согласно которой "высшие духовно-нравственные свойства в состоянии преобразовать и перевоспитать низшие свойства":

Ненависть преобразуется любовью.

Зло преобразуется добротой.

Бессердечность преодолевается сердечностью.

Бездуховность преобразуется духовностью...

Ш.А. Амонашвили полагает, что данные аксиомы имеют однонаправленный характер, когда "не бывает, чтобы низшие свойства воспитывали высшие. Не бывает, чтобы ненавистью воспитывалась любовь, или злобой воспитывалась доброта".

Еще один ряд педагогических аксиом Ш.А. Амонашвили выстраивает так: *Воспитывая – воспитываемся сами. Образовывая – образовываемся сами. Уча – учимся* [2].

В целом, на основе представленных Ш.А. Амонашвили педагогических аксиом, почерпнутых им как из своей педагогической практики, так и из практики других педагогов, можно сформулировать такие аксиомы:

АКСИОМА. 4. *Позитивные и негативные качества/свойства педагога и социально-педагогической среды оказывают решающее влияние на результат процесса формирования/развития подобных же качеств у объектов, на которые направлено педагогического воздействие, что обнаруживает резонансный характер последнего.*

Отметим, что данная аксиома (как и все последующие) имеет конкретизирующие ее следствия, которые Ш.А. Амонашвили называет собственно аксиомами ("любовь воспитывается любовью", "доброта воспитывается добротой", "личность воспитывается личностью" и др.).

АКСИОМА. 5. *Высшие духовно-нравственные свойства педагога способны преобразовать и перевоспитать низшие свойства его воспитанников, но никогда не бывает, чтобы низшие свойства воспитывали высшие.*

АКСИОМА. 6. *Педагогический процесс (влияние) имеет реципроктный (резонансный, потенцирующий, усиливающий) характер,*

когда педагог, влияя (воспитывая, формируя, развивая) других, влияет на себя, то есть воспитывает, формирует, развивает себя, что, в свою очередь, усиливает (потенцирует) педагогический процесс и активизирует самосовершенствование (саморазвитие, самовоспитание, самоформирование) самого педагога.

Одним из первых, кто попытался разработать систему педагогических аксиом, был *Я. А. Коменский*, заложивший основополагающие (аксиоматические) принципы педагогики, которые реализуются в нескольких аксиомах.

Аксиома о развитии участников педагогического процесса как стадийного роста – движения, изменения его (ученик при этом рассматривается как "подвижная вещь") от одного состояния к другому. Эта аксиома выступает одной из основных у всех видных теоретиков и практиков (Л. С. Выготский, Дж. Дьюи, М. Монтессори Ж.-Ж. Руссо, Ж. Пиаже, И.Г.Песталоцци, И. Г. Фихте, Ф. Фребель и др.).

Аксиома свободы воли, ответственности у Я.А.Коменского реализуется в необходимости освобождения от власти авторитетов, в принятии сформировавшейся личностью самостоятельных решений.

Аксиома обучаемости, воспитуемости (способность человека быть воспитуемым и обученным).

Аксиома, согласно которой ***у предоставленного самому себе человека не развивается человеческая психика как представителя Homo Sapiens***, когда разворачивание собственно человеческих наследственных форм поведения у детей не наблюдается, поскольку в среде животных человеческий ребенок в известном смысле становится волком (феномен Маугли).

В новейшее время одним из первых в явном виде логическую форму аксиом в педагогике сформулировал *Уильям Клаас Франкена (William Klaas Frankena, 1908-1994)*, профессор философии университете в штате Мичиган [4; 5], который утверждал, что ряд ***аксиом существования*** лежит

в фундаменте любой педагогической теории. В связи с этим Б.М.Бим-Бад осуществил интерпретацию отмеченных выше аксиом, представив их в таком виде [6].

Аксиома уникальности человека. Комбинирование родительского наследственного материала при слиянии двух половых клеток таково, что генотип каждого организма оказывается уникальным. За исключением монозиготных (близнецов) не существует полностью идентичных генотипов.

Личность амбивалентна (противоречива). В природу человека заложены созидательные, благотворные, полезные для него лично и для общей культуры начала. Но в ее толще мы одновременно обнаруживаем и опасные пласты. В человеке обнаруживается одновременное наличие и сложное взаимодействие духовности и материальности. Дуальность человека проявляется и в антиномичности сознания, в амбивалентности чувств, ценностей и отношений, разделяемых личностью и обществом. Насквозь противоречиво индивидуальное и общественное бытие человека.

Аксиома единства в человеке наследованных, врожденных и приобретенных свойств, характеристик и особенностей. Никакая генетическая черта не может ни существовать, ни стать значимой без содействия окружающей среды. Биологически наследуемые особенности нервной системы и сомы предопределяют собой развитие особи только опосредствованно – через его среду.

Аксиома единства всеобщего (сущностного), особенного (свойственного данной группе людей в данное время и в данном месте) и единичного (неповторимо индивидуального) в любом человеке. Возрастная и гендерная специфика человека подчиняется той же исходной идее.

Аксиома апперцепции. Все особенности человека – конкретное сочетание мыслей, чувств, воли, мотивов, интересов, склонностей, способностей, интеллекта, привычек и др. – проявляются в его

жизнедеятельности только при условии их взаимодействия с постепенно разворачивающейся и усложняющейся массой впечатлений. Все, относящееся к собственно личностным чертам, – мировоззрение человека, нравственные и этические ценности и т. п. – суть промежуточный и конечный результат развития личности во времени и пространстве ее бытия. Приобретение любого опыта личностью имеет апперцептивный характер.

Развитие душевных сил происходит в ходе и результате взаимодействия наследуемых программ роста и развития с окружающим человека миром природы, вещей, социальных установлений, с миром культуры.

Аксиома опосредствованности развития. Индивидуальный опыт каждого человека зависит от постоянно меняющихся внутренних состояний организма, от колебаний настроения и от их сочетаний с внешними обстоятельствами. Внутренние же состояния всегда заведомо различны у разных людей и нередко меняются у одного и того же человека. А последующий опыт зависит от предшествующего (аксиома апперцепции).

Аксиома орудийно-знакового опосредствования развития. Человек обретает себя только через культурные объекты – предметы, орудия и знаковые системы. Превращение биологической особи вида "homo sapiens sapiens" в человеческую личность есть процесс присвоения индивидом богатства исторически развившейся культуры.

Аксиома разнохарактерности и непостоянства среды развития. На разных возрастных ступенях на первый план выходят разные влияния среды.

Любое свойство человеческой личности, любая способность, любой параметр характера, любой элемент мировоззрения существует в некоем разбросе. Указанная аксиома собирает все многообразие этих черт в рамки измеряемого диапазона. Иными словами,

и изменчивость отдельного человека, и индивидуальные различия между людьми, и исторически происшедшие изменения человека, – все имеет свои совершенно определенные границы, которые задаются внутренними и внешними факторами его становления и развития.

Личность активна, активны душевные силы, высшие психические функции и способности человека.

Аксиома особой роли детства. Любой человек оперирует тем материалом, который заложен в него рано. Человек наделен многообразнейшими задатками влечений, которым ранние детские переживания придают направленность.

Аксиома бессознательной природы развития. Механизмы, по которым происходит становление личности, неосознаваемы.

Аксиома единства и изменчивости личности. Стабильность и одновременно изменчивость свойственна каждому. Любой индивид способен к пожизненному изменению, более того, он не может не меняться на протяжении жизни. Но он остается при этом самим собой, т. е. сохраняет некое единство личности, свое неповторимое своеобразие.

Аксиоматика воспитуемости и обучаемости.

Изданной аксиомы развития следуют идеи о возможностях, необходимости, достаточности и границах воспитания, а из постулатов воспитуемости – представления о процессе целенаправленного организованного воздействия на личность.

Человек воспитуем. При всем многообразии индивидуальных различий воспитуемостью обладает каждый ребенок – это основоположение педагогического оптимизма стало эксплицитным лозунгом прогрессивной педагогики. Способность "поддаваться" воспитанию сама воспитывается, т. е. формируется по мере развития способности к произвольному вниманию, развития широты и глубины интересов, самостоятельного выбора.

Человек воспитуем пожизненно. Если мы должны констатировать

уменьшение воспитуемости с возрастом и притом не плавного изменения, а скачкообразного, то все-таки мы должны признать и индивидуальную вариативность этой способности, и одновременно признать возможность тренировки и обучения даже в старом возрасте.

Степень воспитуемости зависит от 1) созревания, 2) возраста, 3) индивидуальных задатков, 4) взаимодействия с воспитателями и средой.

Обучаемость. Природа познания такова, что его методы и результаты могут передаваться от человека к человеку, усваиваться и развиваться тем, кому они переданы.

Вне этих допущений образование, как и педагогика, невозможно и не нужно. В самом деле, если кто-то от природы обладает всей полнотой совершенств и/или они становятся самопроизвольно, то воспитание и знание о нем излишни. Если же он не имеет и не может иметь ничего, то его воспитание и наука об образовании бесполезны. Но в действительности оба последние предположения в полной мере не жизненны, фантастичны, утопичны. Каждый новый жилец Земли нуждается в прививке культуры, в огранке своих способностей.

Природные задатки человека могут проявиться в нем и актуализироваться исключительно только благодаря воспитанию, упражнению, обучению, испытанию трудностями в новых ситуациях, накоплению опыта.

В этой связи Б. М. Бим-Бад приводит аксиому Ж. Г. Компейре **"Всякий закон природы человека может стать правилом его воспитания"**, которая разворачивается в такие сентенции:

1. Природа образования – взаимодействие воспитуемых с воспитывающими.
2. Воспитание располагает средствами не воспроизводить в воспитуемых недостатков воспитателей.
3. Существуют способы образовать новые поколения более совершенными, чем поколения, их воспитывающие, т. е. существуют пути

и способы приращения достоинств и совершенств.

4. Воспитание, обучение, образование – помощь более опытных, более зрелых, более сильных людей менее зрелым и опытным в движении их к принимаемым ими целям достойного людей общежития, к целям полезной для личности, семьи, общества жизнедеятельности.

5. Воспитание культуросообразно в двояком смысле: как зависимость от культуры и возможно более полный учет особенностей социализационного процесса [6].

Данные педагогические аксиомы, разработанные Я. А. Коменским, У.К.Франкена, Б.М.Бим-Бадом, Ж.Г.Компейрой, позволяют на основе обобщения сформулировать несколько педагогических аксиом.

АКСИОМА 7. *Все участники педагогического процесса, как и человечество в целом, находятся в развитии и открыты обучению, воспитанию, развитию, что предполагает взаимодействие воспитываемых с воспитывающими благодаря организации социально-педагогической среды, обеспечивающей развитие, обучение и воспитание. Вне этой среды, которая выступает орудийно-знаковым агентом в совокупности культурных объектов (предметов, орудий, знаковых систем) и усвоенных обществом законов природы (принцип природосообразности) человек как представитель Homo Sapiens не способен развиваться.*

АКСИОМА 8. *Развитие человека представляет собой гетерохронный (разбросанный во времени, неравномерный) процесс в единстве 1) разнообразных влияний внешней среды, разных сензитивных фаз развивающегося человека и 2) целостной фрактально-голограммной "канвы", единого сценария этого развития, проистекающего из универсальной парадигмы развития. Данное обстоятельство приводит к тому, что, с одной стороны, любое свойство человеческой личности, любая способность, любой параметр характера, любой элемент мировоззрения существует в некоем разбросе от некоего среднего*

показателя, и одновременно все свойства человека составляют единую систему, кристаллизованную в фокусе единой вершины развития – свободы.

АКСИОМА 9. Процесс развития человека определяется особыми узловыми сензитивными периодами, обнаруживаемыми в фазах перехода человека из одного качественного состояния в другое, что наделяет эти фазы (особенно фазы рождения, детства, умирания) колоссальным значением в плане социально-педагогического воздействия, в том числе в контексте "метода взрыва" А.С.Макаренко.

АКСИОМА 10. Человек как свободная уникальная активная сущность характеризуется свободой воли, и поскольку человек может отвечать только за то, в отношении чего способен принимать свободные решения, свободная воля "человека свободного" (*Homo Liberi*) делает человека "человеком ответственным" (*Homo Author*), способным принимать решения и влиять на окружающий мир.

АКСИОМА 11. Человек как личность может и должен овладеть позитивными качествами (личностными новообразованиями), необходимыми для блага человека и общества, которое должно обеспечивать процесс развития у каждого человека этих позитивных, общественно значимых качеств, что предполагает системный их набор, а также позитивные пути (программу, стратегию, тактику, методы и др.) их развития и формирования у человека согласно высшим достижениям всех форм общественного сознания (науки, философии, религии, искусства, политики, морали, право). В результате чего новые поколения людей получают возможность быть более совершенными, более зрелыми, чем поколения, их воспитавшие, которые первоначально были более зрелыми и совершенными по отношению к молодому поколению. В этом контексте развития создание может превзойти своего создателя.

АКСИОМА 12. Личность (человек) как единство наследованных,

врожденных и приобретенных свойств, характеристик и особенностей выступает двойственно-противоречивой сущностью, объединяющей разные и даже антиномичные начала, взаимодействие которых на уровне целостной личности (человека) обеспечивает единство всеобщего (сущностного), особенного (группового) и единичного (индивидуального) аспектов бытия человека.

АКСИОМА 13. *Развитие человека происходит в ходе и результате взаимодействия наследуемых программ роста и развития с окружающим человека миром природы, вещей, социальных установлений, с миром культуры, что обеспечивается как прямым влиянием среды на этот процесс, так и в результате апперцепции – процесса интерпретации воздействия среды через призму человеческого опыта, взглядов, субъективных интересов и др., что обнаруживает феномен опосредствованности развития человека его динамическими внутренними состояниями.*

Выводы. Представлены несколько путей обоснования педагогических аксиом, выступающих как основополагающими принципами педагогического знания, так и ценностно-целевыми началами образовательного процесса [7].

Библиографические ссылки:

1. Тюнников Ю.С. Педагогическая мифология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед.специальностям / Ю.С.Тюнников, М.А.Мазниченко. – М.: Гуманитар. изд центр ВЛАДОС, 2004. – 352 с.
2. Амонашвили Ш.А. Баллада о воспитании / Ш.А.Амонашвили. – Донецк, 2008. – 93 с.
3. Амонашвілі Ш. Мистецтво родинного виховання / Ш. Амонашвілі. – Х.: Школа, 2017. – 400 с.
4. Frankena W.K. Three historical philosophies of education: Aristotle, Kant, Dewey / W.K.Frankena. – Chicago: Scott, Foresman, 1965. – 216 p.
5. The philosophy and future of graduate education: papers and

commentaries delivered at the International Conference on the Philosophy of Graduate Education at the University of Michigan, April 13-15, 1978 / edited by William K. Frankena. – Ann Arbor: University of Michigan Press, 1980. – 259 p.

6. Бим-Бад Б.М. Аксиомы педагогики / Б.М. Бим-Бад. – URL: <http://dlib.eastview.com/browse/doc/21945389>

7. Турбовской Я.С. Педагогическая аксиоматика / Я.С. Турбовской – М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2013. – 84 с.