

УДК 378.14

## ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ІСТОРІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

Сагач О. М.

*У представленому матеріалі подано ретроспективний аналіз теоретичної та практичної підготовки до неперервної професійної освіти в історії вищої школи. Досліджено теоретичні аспекти досвіду підготовки до неперервної освіти в умовах ВИШу, у різні періоди розвитку визначеної проблематики, починаючи від зародження і закінчуючи серединою ХХ ст. Охарактеризовано прототипи ВИШів, що виникли у Давній Греції, освіта в яких базувалася на методах розроблених давньогрецькими філософами, а саме: Сократом, Платоном, Аристотелем, Демокритом, Піфагором. Розглянуто становлення вищої освіти в країнах Західної Європи, США. Перші університети середньовічної Європи стали альтернативою середньовічній схоластиці та були орієнтовані на самовдосконалення особистості. Визначний вплив на університетську освіту епохи Відродження справили вчені-гуманісти, на думку яких особистість у процесі навчання мала набувати здатності активно мислити та самостійно пізнавати оточуючий світ. Значущими щодо неперервної освіти особистості стали педагогічні ідеї Просвітництва. Гуманістична педагогіка мала вплив на розвиток поглядів щодо завдань, методів і мети освіти у ХVІІІ–ХІХ ст. На початку ХХ ст. зміст і організація освітнього процесу в університетах Європи та Америки визначались прагматичною педагогікою. На думку лідера цього напрямку Дж. Дьюї, результатом навчання мало стати формування навичок самостійного мислення та здатності до самонавчання, а отже самовдосконалення. У 60–80-х рр. ХХ ст. в США сформувалась концепція гуманістичного виховання та розвитку особистості у межах навчальної діяльності, на яку часто орієнтуються сучасні підходи щодо налаштованості до неперервної освіти, зокрема у вищій школі.*

*Ключові слова: неперервна освіта, університет, самовдосконалення, саморозвиток, самореалізація, пізнавальні здібності, пізнавальна самостійність, пізнавальна мотивація.*

*В представленном материале подан ретроспективний аналіз теоретической и практической подготовки к непрерывному профессиональному образованию в истории высшей школы. Исследованы теоретические аспекты опыта подготовки к непрерывному образованию, в условиях высшей школы, в разные периоды развития исследуемой проблематики, начиная с зарождения и заканчивая серединой ХХ в. Охарактеризованы прототипы ВУЗов, возникших в Древней Греции, образование в которых базировалось на методах разработанных древнегреческими философами, такими как: Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит, Пифагор. Рассмотрено становление высшего образования в странах Западной Европы и США. Первые университеты, основанные в средневековой Европе были ориентированы на самосовершенствование личности. Значимыми по отношению к непрерывному образованию стали педагогические идеи Просвещения. В ХVІІІ–ХІХ в. на развитие взглядов на задания, методы и цели образования, повлияла гуманистическая педагогика. В ХХ в. содержание и организация образовательного процесса в университетах Европы и Америки определялись прагматической педагогикой, а также концепцией гуманистического воспитания и развития личности в рамках учебной деятельности. На которую часто ориентированы современные подходы относительно готовности к непрерывному образованию.*

*Ключевые слова: непрерывное образование, университет, самосовершенствование, саморазвитие, самореализация, познавательные способности, познавательная самостоятельность, познавательная мотивация.*

*In the submitted material a retrospective analysis of theoretical and practical training for continuing vocational education in the history of higher education is presented. The theoretical aspects of the experience of preparation for continuous education under the conditions of the HEI (higher educational institution) in different periods of development of a certain problem, starting from the origin and ending with the middle of the 20<sup>th</sup> century, are researched. It is characterized the prototypes of HEIs (higher educational institutions) that arose in ancient Greece, whose education was based on methods developed by ancient Greek philosophers, namely Socrates, Plato, Aristotle, Democritus, and Pythagoras. The formation of higher education in the countries of Western Europe, the USA was considered. The first universities of medieval Europe became an alternative to medieval scholasticism and focused on self-perfection of the individual. Significant influence on the university education of the Renaissance period was made by humanist scholars, who thought that the personality in the learning process had to acquire the ability to think actively and to independently recognize the surrounding world. The pedagogical ideas of the Enlightenment became significant in relation to the continuous education of the individual. Humanistic pedagogy had an influence on the development of the views on the tasks, methods and goals of education in the sixteenth – nineteenth centuries. In the early twentieth century the content and organization of the educational process at universities in Europe and America were determined by pragmatic pedagogy. In the opinion of the leader of this direction, J. Duey, the result of training should be the formation of skills of independent thinking and the ability to self-education, and therefore self-improvement. In the 60's and 80's of the twentieth century in the US, the concept of humanistic education and personality development within the framework of educational activity, which is often guided by modern approaches regarding the inclination for continuing education in particular in vocational schools, is emerging.*

**Постановка проблеми.** Актуальність досліджуваної теми зумовлюється необхідністю подальших змін у системі освіти України, в умовах євроінтеграційного курсу розвитку нашої держави. Сьогодні, у контексті сучасних вимог, вітчизняна освіта має орієнтуватись на загальноєвропейські освітні принципи та стандарти. Світова спільнота, а отже і Україна, стоїть на шляху значних перетворень освітнього простору та визнання нових пріоритетів, зокрема щодо неперервної освіти.

Неперервна освіта – це освіта впродовж всього життя. Виходячи з цього визначення, під неперервною освітою мається на увазі формування стійкої пізнавальної мотивації та освоєння нової інформації, що є необхідною умовою професійної самореалізації, самовизначення, самовдосконалення. Досліджуючи проблематику підготовки до неперервної освіти в історії вищої школи, слід звернутись до накопиченого людством педагогічного досвіду, осмислення і екстраполяція якого на сучасні умови, надасть можливість точніше зрозуміти теоретичні основи та сутність неперервної освіти сьогодення.

**Аналіз актуальних досліджень та публікацій.** Розвиток окремих ланок неперервної педагогічної освіти в різних країнах світу досліджували у своїх працях О. Заболотна, Т. Ларіна, О. Локшина, Н. Мороз, Ю. Несін, О. Сухомлинська, Т. Харченко, М. Чепіль. Аналізу підготовки педагогічних кадрів за кордоном у різні історичні періоди присвячено доробок Ю. Алфьорова, Т. Андреєвої, О. Леонтьєвої, Д. Сабірової, Н. Яцишин, А. Парінова. Аналізу неперервної педагогічної освіти за кордоном присвячено дослідження Н. Мукан, О. Сергєєва, Т. Кристочук. Освіта упродовж життя, як тривалий освітній процес, розглядається у дослідженнях З. Курлянд, Н. Ничкало, Л. Сігаєвої. Проблематика сучасного розвитку освіти дорослих аналізуються у працях: В. Бондаря, В. Кременя, С. Калалашнікової, В. Лугового, Н. Протасової, С. Щеннікова, Г. Єльнікової. Однак чимало аспектів потребують подальшого опрацювання, особливо щодо визначеної у статті проблематики.

**Мета статті.** Дослідження направлене на здійснення ретроспективного аналізу підготовки до неперервної професійної освіти в історії вищої школи за кордоном.

**Виклад основного матеріалу.** Історія університетської освіти починається з середньовіччя, однак, прототипи ВИШів з'явилися значно раніше. Серед таких – Піфагорейський союз (VI ст. до н. е.), Академія Платона (IV ст. до н. е.), Лікей

Аристотеля. Освіта в цих навчальних закладах базувалася на методах розроблених давньогрецькими філософами. Так, Сократ (469–399 рр. до н. е.) ввів в ужиток метод, що мав за мету з'ясування істини не прямим повідомленням, а завдяки розуму учня, спонукаючи його, на основі раніше отриманих знань, приходити до правильних висновків. Отже, Сократ, вимагаючи від учня самостійного знаходження істини, стимулював бажання до подальшого навчання та самостійної освіти. Пізніше цей метод був названий методом "евристичної бесіди" [9, с. 27–40].

Учень Сократа, Платон, вважав освіту привілеєм, який люди повинні використовувати впродовж усього свого життя. Аристотель говорив про те, що знання надає людині можливість вдосконалюватися і керувати собою. Давньогрецький філософ Демокрит вважав за необхідне пробудити в учневі бажання до навчання, розвинути в ньому вміння самостійно мислити. Піфагор надавав можливість розвитку учням, які знаходилися на різних щаблях особистісного зростання" [6, с. 15–18].

Загалом давньогрецька культура, її традиції, ціннісні орієнтації мали значний вплив на становлення педагогічної думки у різних народів. Можна вважати, що саме тоді відбулась інтеграція наукової та освітньої діяльності. Так, ідеї Аристотеля вплинули на появу схоластики (*scola*–школа), яка визначила розвиток педагогіки раннього Середньовіччя. Перші університети в середньовічній Європі виникли в системі церковних шкіл. Наприкінці XI – початку XII ст. деякі кафедральні та монастирські школи Європи перетворились у великі навчальні центри, а згодом стали першими університетами. Саме так, був утворений Паризький університет (1200 р.), університет у Неаполі (1224 р.), в Оксфорді (1206 р.), Кембриджі (1231 р.). Всього у XIII ст. було засновано 19 університетів, які стали альтернативою середньовічній схоластичній педагогіці, хоча все ще перебували під впливом релігійних забобонів. Не дивлячись на всі ті зусилля, що їх докладала церква, задля збереження свого впливу на університетську освіту, університети стали єдиною альтернативою церковній освіті, острівками вільнодумства, орієнтованими на самовдосконалення особистості. Ці навчальні заклади відрізнялись багатством інтелектуального життя, а основним їх завданням було долучення молодих людей до всіх видів знань, а саме: загалом отримання "нових знань", науково-дослідних знань, розвитку інтелекту заради оновлення культури. Все це надавало можливості випускникам здійснювати відкриття, утворювати культурний потенціал для подальшого розвитку суспільства, реалізовувати себе в різних професіях [1, с. 115]. Наприкінці Середніх віків відбувся бурхливий розвиток природничих наук. Саме ця подія визначила змістовні зміни університетської освіти у бік її диференціації. Одночасно у різних європейських країнах з'являється плеяда мислителів, педагогічний доробок яких відіграв визначальну роль у становленні університетської освіти і був направлений на саморозвиток особистості, стимулювання неперервної освіти.

Значний вплив на університетську освіту епохи Відродження справили вчені-гуманісти. Гуманістичний рух виник як наслідок зміни середньовічного світогляду. Людина нової ідеології могла розраховувати тільки на свої сили і власний розум, що саме по собі слугувало стимулом для самоосвіти та саморозвитку. Отже, на думку вчених-гуманістів, особистість у процесі навчання мала набувати здатності активно мислити та самостійно пізнавати оточуючий світ. Відповідні ідеї можна прослідкувати у творах Ф. Рабле, Т. Мора, М. Монтеня, Х. Вівеса [3, с. 97–127].

У XVI ст. у Західній та Центральній Європі поширився широкомасштабний суспільний рух Реформації, представники якого мали своє розуміння шляхів розвитку освіти, яке значно відрізнялось від поглядів гуманістів Відродження та ортодоксального католицизму. Був проголошений принцип індивідуальності, "самості" людини, отже, в центрі уваги залишалась особистість, яка несе відповідальність перед Богом. Вища освіта стала ареною боротьби між представниками старої і нової освіти. В цей період створенням університетів займалися як римо-католицька церква, так і діячі Відродження та Реформації.

XVII–XVIII ст. стали часом раціоналізму та індивідуалізму, що виявлялось у відповідному осмисленні природи людини та її освіти. В цей період зростає роль освіти в процесі входження людини у суспільство. Найбільш значущими щодо неперервної освіти особистості стали ідеї Просвітництва, що були орієнтиром, який брався до уваги як прибічниками, так і противниками. Просвітники запропонували

програму реформ освіти, що проголошувала загальне право на навчання і, таким чином, створювала умови для формування "корисної людини", яка б могла віддати отримані знання на благо суспільства. У когорті представників французького Просвітництва, слід виділити Ж. Ж. Руссо, що висунув ідею "вільного виховання". Під "вільним вихованням" він розумів створення нових умов для природного розвитку природних здібностей людини для її вільної пізнавальної активності [2, с. 18–68].

Під впливом ідей гуманістичної педагогіки, загалом та педагогічних поглядів Ж. Ж. Руссо, розвивались погляди на завдання, методи і мету освіти у XVIII–XIX ст. Радикальні представники Французької революції виділяли, так звану, руссоїстську програму оновлення освіти. Під впливом педагогічних ідей Руссо, зокрема руссоїзму, розвивалась діяльність німецьких педагогів-філантропів Й. Базедова, Х. Зальцмана. У процесі навчання вони орієнтувались на самостійну діяльність, прагнули виховувати особистостей самодостатніх, здатних до постійного саморозвитку. Методи навчання, що їх розробляли філантропісти, ґрунтувались на принципах пізнавальної активності, пріоритетними були саморозвиток та перехід від абстрактного до конкретного. У зазначений період соціалісти-утопісти А. Сен-Сімон, Ш. Фур'є, Р. Оуен розробили проекти педагогічних реформ, у яких значне місце відводилось ідеї про виховання самостійно і раціонально мислячої людини.

Значний вплив на подальший розвиток світової педагогічної думки справив видатний швейцарський педагог кін. XVIII–XIX ст. Й. Песталоцці. Чільне місце він відводив розробці методів навчання, що сприяли розвитку у особистості готовності до неперервної освіти та самоосвіти. Метою навчання вважав спрямування розуму до активної діяльності, розвиток пізнавальних здібностей, вироблення здатності мислити самостійно. "Викладач повинен виховати в учні діяча, а не перетворювати його в пасивну істоту...учень повинен відкривати нове сам..." [5, с. 33–101]. Одним з його послідовників та інтерпретаторів став німецький педагог А. Дістервег. Призначення людини він бачив у тому, щоб бути самодіяльною у навчанні, та прагнути до розумних цілей. Вважав, що навчання, це не лише догматичне засвоєння знань, а перш за все, прагнення до активності власної думки, саморозвитку, розбудови власних потенційних можливостей [3, с. 187–201].

У кін. XIX – на поч. XX ст. у західній педагогіці виник новий напрям – "нове виховання". Його представники А. Фер'єр, О. Декролі, Е. Демолін, Г. Літц, Дж. Дьюї, вважали себе послідовниками Ж. Ж. Руссо, через що "нове виховання" називають "неоруссоїзмом" або "неофілантропізмом". Вони виділяли освіту і розумовий розвиток, надаючи перевагу останньому. Визнавали важливість набуття особистістю логічно пов'язаних знань, які б допомагали самостійно усвідомлювати явища і факти, що відбуваються навколо. На думку представників цього напрямку, педагоги під час навчання повинні були використовувати такі методи, які б приводили від фактів до висновків та узагальнень, розвивали бажання і уміння самостійно оволодівати знаннями.

На початку XX ст. завдання навчання в університетах Європи та Америки визначались, здебільшого, потребами практики, а зміст і організація освітнього процесу – прагматичною педагогікою. Лідерам цього напрямку став Дж. Дьюї. Він та його послідовники (Х. Паркхерст, В. Кілпатрік, Е. Коллінгс) ставили за мету виховання самостійної особистості, яка вміє пристосовуватись до життя, забезпечуючи її відповідними знаннями, вміннями та навичками. Виховання розглядалось як неперервна реконструкція особистісного досвіду, що спиралася на вроджені інтереси та потреби. Дж. Дьюї декларував наступні положення щодо освітнього процесу: сутність процесу навчання полягає у відкритті та постійному втіленні нового; зовнішня та внутрішня мотивація є важливим фактором у сфері освіти; свобода особистості, що навчається – важливий елемент методики навчання. У результаті навчання, на його думку, мали сформуватися навички самостійного мислення та здатність до самонавчання, самовдосконалення.

Учень та послідовник Дж. Дьюї В. Кілпатрік розробив метод проектів, відповідно з яким формування пізнавальної самостійності учнів або студентів здійснювалось у процесі проектування ними власної діяльності, через яку і набувались знання. Викладач під час навчання лише надавав допомогу, а матеріал для навчання черпався з повсякденного життя. Загальним недоліком прагматичної

педагогіки було те, що ідеї, у крайньому їх вияві, могли призвести до звуження кола знань, що були необхідні для вироблення наукового світогляду [3, с. 374–398].

У 60–80-х рр. XX ст. в США виникла концепція гуманістичного виховання та розвитку особистості у межах навчальної діяльності. На цю концепцію часто орієнтовані сучасні підходи щодо налаштованості до неперервної освіти, зокрема у професійній школі. Базовими для цих розробок стали праці А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, гуманістичні розробки яких були тісно пов'язані з філософією екзистенціалізму та ґрунтувались на принципі самоактуалізації особистості. Показниками самоактуалізації в межах освітнього процесу вважали успішність, емоційну задоволеність, активність, розвинутий пізнавальний процес, самостійність.

А. Маслоу вказував на те, що метою освіти є саме самоактуалізація людини. Самоактуалізацію він визначав як прагнення до самоздійснення, тобто тенденцію актуалізувати те, що є потенційним. Цю тенденцію називав прагненням людини "стати все більше і більше тим, ким вона здатна стати". К. Роджерс пропонував збудувати навчання, яке б базувалось на самореалізації, самопізнанні, полягало у свідомому, відповідальному, самостійному включенні у нього особи, що навчається, готовності до сприйняття нового досвіду, прагненні змінюватись самому. Він зауважував, на тому, що вирішувати завдання самореалізації повинен викладач, який здатен сформулювати гуманістичну направленість молоді та забезпечити її особистісне і професійне зростання, створити умови для розкриття її духовного потенціалу. При цьому важливу роль Роджерс відводив поняттю свобода. Вважав, що саме свобода, надана студентам дає можливість розвивати їх природні ресурси, сприяє допитливості та здатності робити власний вибір, відповідати за свої рішення. Прагнув створювати таку міжособистісну атмосферу, яка б не перешкождала, а сприяла розвитку студента, розкриттю його потенціалу. Загалом наголошував на необхідності не тільки всебічного розвитку студента, а й на створенні таких умов за яких він був би здатен до саморозвитку, та самоактуалізації, самодисципліни, самоосвіти. Важливого значення у розвитку особистості надавав самоосвіті, що продовжується протягом усього життя людини [8, с. 43–98]. Г. Олпорт поєднав у своїй теорії гуманістичний та індивідуальний підходи. Гуманістичний виявлявся у спробах визначити всі аспекти особистості, зокрема, подолання себе, самореалізацію, потенціал особистісного росту. Індивідуальний – у прагненні зрозуміти та передбачити розвиток особистості. Олпорт увів поняття пропріум – позитивну, творчу властивість людської природи, що прагне до росту та розвитку. Це те, що об'єднує особистісні риси та дає напрям життю людини.

Отже, представники гуманістичного виховання, в аспекті проблематики, що розглядається, робили акцент на саморегуляції та самопізнанні, на формуванні розуміння особистості, що здатна до вільної творчості та саморозкриття. Головна теза тут полягала у тому, що навчання не може зводитись до простого повідомлення знань, які потрібно запам'ятовувати, а досвід, що його людина отримує під час навчання, допомагає їй виявити свої власні особливості, які відрізняють її від інших, відкрити переживання загальнолюдського характеру. Основною властивістю людської природи є розвиток, обумовлений внутрішніми факторами. Рушійною ж силою людської діяльності є прагнення до самоактуалізації та реалізації власних можливостей [4, с. 134–136].

Гуманістична концепція освіти реалізовувалась у ВИШах країн Європи та США через впровадження різноманітних технологій. Так, у 70–80-х рр. XX ст. у різних країнах одночасно розроблялись технології кооперативного навчання. Найбільш повно їх ефективність доводиться в наукових працях Дж. Аронсона, Д. Джонсона, Р. Джонсона, Р. Славіна. У кожному з варіантів реалізації технологій були свої особливості, але загалом наукові доробки цих вчених обґрунтовують теоретичні основи кооперативного навчання. Наприклад, Р. Славін та його колеги найбільшу увагу приділяли "груповим цілям" та успіху усієї групи. Зазначена мета досягалась тільки за умови самостійної пізнавальної діяльності кожного члена групи, адже завдання кожного студента полягало не тільки у тому, щоб зробити щось разом, а й у самостійному оволодінні необхідними знаннями, формуванні необхідних умінь та навичок. При цьому вся команда знала про успіхи кожного окремого студента. Перевагу Р. Славін віддавав співробітництву. Названі вчені розглядали кооперативне

навчання (співпрацю) порівняно з суперництвом. Загалом, ідеологія кооперативного навчання, тобто навчання у співпраці, розроблялась трьома групами американських вчених-педагогів, а саме: з університету Джона Хопкінса (Р. Славін); університету Мінесоти (Р. Джонсон, Д. Джонсон); групою Дж. Аронсона в Каліфорнії [7, с. 54–58].

**Висновки.** Ретроспективний аналіз розвитку вищої освіти у Європейській країнах та США засвідчує накопичення багатовікового досвіду підготовки фахівців орієнтованих на саморозвиток, самовдосконалення, неперервне навчання у своїй подальшій професійній діяльності. В рамках досліджуваної тематики цікавим є матеріал, напрацьований представниками гуманістичної педагогіки ХХ ст. Саме ці багатоваріантні матеріали, за належної адаптації до умов освіти сьогодення, можуть бути базою щодо підготовки студента до неперервної професійної освіти.

Систему освіти Україна успадкувала від Радянського Союзу. Наприкінці ХХ ст. у нашій країні відбулися вагомні зміни, що мали значний вплив на подальший розвиток вищої освіти: проголошення державної незалежності, зміна тоталітарного державного режиму на демократичний, в міжнародній політиці – вибір євроінтеграційного курсу. Отже, з огляду на події, що відбулись, система вищої освіти за якісними та кількісними показниками мала дещо застарілий зміст, форми та методи навчання, не у всьому відповідає рівню країн Європи та США. За період державної незалежності нашої країни, в системі вищої освіти відбулись перетворення, які дозволили підвищити якість, а саме: долучення до системи та вимог Болонського процесу, перехід до освітніх рівнів бакалавр та магістр, набуття рис європейської освіти, включення в європейський освітній простір. Серед основоположних принципів сучасної освіти: вміння майбутнього педагога спрямовувати свої пізнавальні здібності на власний саморозвиток, самовдосконалення; розуміння того, що освітній досвід є тим ресурсом який необхідно розвивати впродовж усього життя.

#### Література

1. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская. – СПб. : Питер, 2001. – 304 с.
2. Джурицкий А. Н. История педагогики : учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джурицкий. – М. : Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2000. – 432 с.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца ХХ в. : учебное пособие для педагогических учебных заведений / под ред. А. И. Пискунова. – М. : ТЦ "Сфера", 2001. – 512 с.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогическая антропология : учебное пособие / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2005. – 287 с.
5. Коменский Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци ; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.
6. Левківський М. В. Історія педагогіки : навчальний посібник / М. В. Левківський. – Вид. 4-те, стереотипне / М. В. Левківський. – К. : Центр учбової літератури, 2016. – 190 с.
7. Нор К. Ф. Використання американського досвіду формування комунікативних умінь майбутніх учителів / К. Ф. Нор // Наукові праці : науково-методичний журнал. – Т. 28. – Вип. 15. Педагогічні науки. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П.Могили, 2003. – С. 54–58. – Режим доступу:  
[http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv). – Назва з екрана.
8. Роджерс К. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг ; науч. ред. и авт. предисл. А. Б. Орлов ; пер. с англ. А. Б. Орлова, С. С. Степанова, Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
9. Ченышев А. Н. Курс лекций по древней философии / А. Н. Ченышев. – М. : Высшая школа, 1981. – 374 с.