



УДК 37.015.3

A. KAROL,

Yanka Kupala State University of Grodno

DIALOGICS OF KNOWLEDGE:
IN SEARCH OF LOST VALUES

А. Д. КОРОЛЬ,

ректор Гродненского государственного университета
имени Янки Купалы,
доктор педагогических наук, доцент

ДИАЛОГИКА ЗНАНИЯ: ОБ УТРАЧИВАЕМЫХ ЦЕННОСТЯХ

Анализируется содержание понятия «знание» во взаимосвязи с общением и ценностями современного мира. Исследуются причины «потери» учащегося в монологичном образовании, снижении его мотивации к познанию и общению. На основе соотношения «свое – чужое» в обучении раскрывается нравственная и мотивационно-деятельностная основа личностного знания учащегося в результате его самореализации и самоизменения.

Ключевые слова: диалог, знание, мотивация, общение, ученик, ценности.

The article deals with the contents of the notion “knowledge” in interrelation with communication and values of modern world. The reasons of the loss of a student in monological education, decreasing of his motivation towards cognition and communication are researched in this article. Moral and motivational-active levels of the student’s personal knowledge in the result of his self-realization and self-change are discovered in the process of teaching on the basis of the ratio “oneself and others”.

Key words: dialogue, knowledge, motivation, communication, student, values.

Последние десятилетия без преувеличения можно назвать новым этапом в производстве знаний и их использовании. «С помощью науки трансформировать жизнь самого человека, его телесность, мозг, психику. Другими словами, знание как бы взламывает существующий “жизненный мир”. Говорят о возможности управлять процессом биологической эволюции, порождать новые формы жизни. Такого раньше не было», – так охарактеризовал производство знаний и их использование действительный член Российской академии образования В. А. Лекторский [1, с. 5]. При этом он заметил, что «сегодня в рамках когнитивной науки мы наблюдаем бум в области междисциплинарных исследований сознания, в которых философия играет интегрирующую и методологическую роль. А философия сознания, взаимодействующая с науками о природе и человеке, стала одной из наиболее интенсивно развивающихся во всем комплексе философских дисциплин» [2].

В связи с этим возник вызов традиционным человеческим ценностям, пониманию человека, его достоинства, свободы, смысла его жизни. Академик РАН А. А. Гусейнов на заседании круглого стола по проблемам нравственности и духовности, организованного Санкт-Петербургским гуманитарным университетом профсоюзов, на котором теоретические проблемы философии этики рассматривались в контексте реальных нравственных процессов, происходящих в настоящее время в России и мире, обратил внимание на то, что «место, которое занял финансовый кризис в умах современников, показывает

фундаментальную деформацию соотношения ценностей, направляющих жизнь современных стран и народов. Экономика важна, но сегодня она имеет тенденцию подчинить себе все. Принципиальный вопрос: как огранить некоторые области человеческого существования – культуру, науку, межчеловеческие отношения – от разлагающего влияния рыночных механизмов?» [3]. Иными словами, возникает вопрос о том, что происходит и что должно происходить с другими человеческими ценностями.

Обратимся к вопросу, что есть знание. «Ведь познание таких явлений, как знак, слово, символ, знание... далеко от завершения... как на Западе, так и в России», – утверждает Н. И. Кузнецова [4]. Вопрос знания имеет древнейшее происхождение, уходящее своими корнями в мифологию. Понятие знания неразрывно связано с человеком: знание нельзя скопировать, как нельзя скопировать человека. Со-знание и знание имеют общий источник – человека.

А потому знание также неразрывно связано с общением и словом. «В напряженном противостоянии логики познания и логики общения – вся драма современной истории. Как она может разрешиться?», – задается вопросом известный философ В. М. Межуев [5, с. 65].

Знание ассоциируется со словом не случайно. Слово – это символ социального, культурно-исторического наследия. Слово также связано с личностью.

Британский философ М. Полани, один из основателей постпозитивизма, утверждает: «Функция,

которую я здесь приписываю научной страстности, состоит в возможности различения фактов, имеющих или не имеющих научный интерес. Лишь небольшая часть известных фактов представляет интерес для ученых; и научные эмоции служат, в частности, ориентиром для оценки, что представляет больший интерес, а что – меньший, что имеет для науки огромное значение, а что – относительно небольшое. ...Оценка эта... представляет собой эмоциональную реакцию, не поддающуюся бесстрастной оценке. ...Науки открывают новое знание, однако новое видение, которое при этом возникает, само не является этим знанием. Оно меньше, чем знание, ибо оно есть догадка; но оно и больше, чем знание, ибо оно есть предвидение вещей еще неизвестных, а быть может, и непостижимых в настоящее время. ...Любой процесс исследования, не руководимый интеллектуальными эмоциями, неизбежно потонет в тривиальностях» [6, с. 96]. Согласно М. Нолани, существует различие знания неявного, личностного, которое принципиально неотделимо от субъекта/наблюдателя/участника процесса генерации знания, и знания эксплицитного, объективируемого и коммуницируемого.

Источником знания является общение – внешнее, коммуникативное, и внутреннее, тесно связанное с внутренним диалогом. Коммуникативное знание, или внешний диалог, приобретает в общении с другими людьми – очном, «живом», либо в форме текстов.

Расширение внешнего диалога приводит к девальвации знания, общения, ценности. Знание всегда было уделом немногих, а потому, возможно, имело свою ценность, т. е. имело свои границы. Например, когда Александр Македонский узнал о том, что Аристотель, его учитель, делится с другими своими знаниями, то выразил возмущение: это что же, все будут знать?! (цит. по [1, с. 5]).

Человек имеет границы во времени и пространстве. По этой же причине и знание имеет ограничение – свое незнание. Само понятие «знание», в отличие от информации, связано с *ограничением*. Однако что мы имеем в отношении знания сегодня? Знание дает человеку доступность, *расширяя границы личности*.

Сегодня знание и общение становятся все более доступными, массовыми, претерпевая изменения. Расширение внешних пределов человека проявляет себя в утрате целостности и переходе в фрагментарное и дискретное: в мышлении, общении, личности, искусстве (характеристики постмодерна), знании (переход к информации), науке (от фундаментальной к прикладной) и других областях бытия человека.

Иными словами, увеличение объемов влечет за собой утрачивание содержания, метапредметности.

Знание всегда характеризуется целостностью, отвечает трансцендентальному идеалу научности – всеобщности и необходимости, из которой берут ручейки новые знания.

Расширение внешних пределов человека «сваливается» с усилением общества потребления, что требует прикладных аспектов науки. Б. И. Пружинин отмечает, что сосредоточение внимания исключительно на прикладных задачах *ведет к фрагментации научного разума*, принижению логической последовательности и согласованности как атрибутивного требования фундаментального научно-теоретического знания. Он подчеркивает, что научный разум, включаясь в решение прикладных познавательных задач (будь то в сфере природных или гуманитарных технологий), *теряет мотивацию*, ориентирующую его на объективное и рациональное познание как таковое [7].

Такую природу имеет и превращение знания в информацию. Ж.-Ф. Лиотар отмечал, что знание превращается в информацию благодаря его *инструментализации*, ситуативности, узконаправленности в применении; трансформация знания в информацию означает экстерииоризацию знания, отсутствие его глубинной целостной метаосновы [8]. Дж. Сакс считает, что знание, превращаясь в информацию, теряет свою ценность, «отрывается» от человека и теряет его. В [9, с. 20] он пишет: «Если вы хотите объяснить мир, вам не нужна книга Бытия – у вас есть наука. Если вы хотите управлять миром, вы не нуждаетесь в молитве – у вас есть технология. Если вы хотите процветать, вам не обязательно искать благословение Бога – у вас есть мировая экономика. Если вы хотите воздействовать на власть, вы больше не нуждаетесь в пророках – у вас есть либеральная демократия и выборы. Если вы больны, вы не нуждаетесь в священнике – вы можете пойти к доктору. Если вы чувствуете себя виновными, вы не должны каяться – вы можете пойти к психотерапевту. Если вы впали в депрессию, вам не нужна вера – вы можете принять пиллолю. Если вы все еще озабочены спасением, вы можете пойти в “соборы” сегодняшнего дня – в торговые центры, названные одним американским автором “оружием массового потребления”».

Коммуникации снимают ограничения и увеличивают доступность, устраняя границы. Увеличение объема знания приводит к уменьшению его содержания, ценности. Как следствие, отрицается глубина и цельность, а значит, и ценности. *Границы знания порождают его ценность*.

Утрачивание мотивации приводит к утрате цельности знания, его метапредметности. Однако мотивация к познанию связана непосредственно с мотивацией к общению. *Поэтому процесс превращения знания в информацию сопровождается изменением границ и характера общения*.

В настоящее время общение характеризуется монологичностью [10, с. 156]. В информационном обществе диалог теряется. Множественность содержаний и направлений реплик участников диалога отрицает целый комплекс базовых принципов диалога, известных еще со времен Платона: целостность сюжетной линии, общий предмет обсуждения. Так, «Платон видел в диалоге принцип



истины: слово подтверждается и оправдывается лишь тогда, когда другой человек воспринимает его, выражая свое согласие с ним; лишена обязательности последовательная мысль, если в движении ее не сопровождает мысль другого <...> нельзя вести разговор со многими одновременно, нельзя вести разговор даже в присутствии многих», — пишет Г.-Г. Гадамер в статье «Неспособность к разговору» [11, с. 86, 88].

Вырождение общения проявляется в утрате индивидуальности и характера, эмоции и стиля, в наборе шаблонных фраз и слов-символов. При этом утрачивается линейность в изложении и разворачивании канвы общения, которое становится все более «кусковым» и множественным, «гипертекстовым».

Слово — важнейшая составляющая человеческой природы. Личность, согласно распространенному определению Г. Шпета, включает в себе наследие человечества. О важности слова свидетельствует то, что сам словесно-логический вид мышления основан на взаимосвязи речи и мышления. Мысль всегда сопряжена со словом, рождается и воспроизводится в слове, а поэтому мышление, как и слово, диалогично. Однако в настоящее время наблюдается уход от диалогичности мышления: признаками сегодняшнего мышления являются контекстность, полифоничность. Декальвация общения приводит к декальвации личности. «Современная философия и методология вынуждены признавать не одно единое мышление, а много разных. Сегодня происходит отказ от субстанциального понимания личности, она перестает пониматься онтологически. Современное понимание личности постепенно начинает включать в себя разные понимания и концепции личности», — утверждает В. М. Розин [12, с. 114].

Утрачивание границ — это путь к однородности, потере содержания в ущерб формам. «Если бы мы вообразили себе всевидящую, всезнающую личность и написанную ею книгу, в которой описано все, что существует в мире, то там не нашлось бы места морали» [3, с. 17].

В книге американского психолога Б. Ф. Скиннера «По ту сторону свободы и достоинства» проводится мысль о том, что *в идеальном рациональном обществе ни то, ни другое не нужно*. «А нужны ли в рациональном обществе любовь, сострадание?» — вопрошает психолог.

Показательным в данном контексте является пример утрачивания *границ текста*. «Практика самотиражирования имплицитно несет в себе опасность полного выхолащивания самой идеи ценности текста: если публиковать можно все что угодно, то теряется возможность найти в гиперпотоке информации нечто достойное внимания» [13]. Утрачивание границ текста — его «расползание» в гипертекст — характеризует утрачивание культуры и исторической памяти.

Доступность нередко сопряжена с потерей смыслов и желаний. Потерю ценностей мира вследствие расширения границ личности М. Вебер отразил как «расколдовывание» мира (*die Entzauberung*

der Welt), а ряд современных философов указывают на общую «потерю смысла». В частности, С. Лем в одной из своих философских работ сказал: «Там, где можно иметь все и сразу, полностью отсутствуют ценности» [14].

Очевидно, что *ценность, равно как и знание, связана с ограничениями*. Что же способствует нарушению границ и ценности знания? Нарушение субъект-субъектности, равноправия в общении, которое подразумевает возможность одновременного доказательства и опровержения одного и того же факта или явления. Причиной этому выступает логика Аристотеля: «А не равно Б». «Логика Аристотеля привела к догме и к науке, к католической церкви и к открытию атомной энергии. И, напротив, парадоксальное мышление порождает терпимость, а также стремление к преобразованию человеком себя?» — пишет Э. Фромм [15]. Он показал, что парадоксальное мышление, которое основывается на том, что «А и не-А есть одно и то же», порождает толерантность, терпимость, а также стремление к преобразованию человеком самого себя. Реализация этого принципа в образовательной практике формирует умение учащегося рассматривать несколько точек зрения, в том числе и противоположных, позволяет воспитывать толерантность и терпимость к чужому мнению.

Принцип «А не равно Б» демонстрирует расширение или умножение сущностей — путь вовне, а не вовнутрь, во внешнюю, а не «внутреннюю» историю человека. Отнюдь не случайно этот принцип сродни мужскому стилю общения, основанному, по свидетельству современных психологов, на доминировании одной точки зрения. В патриархальном обществе именно мужчина наделен социальным, внешним (в отличие от роли женщины). Данные выводы основываются на многочисленных культурологических и социально-психологических исследованиях, проводимых в области диалога культур [16, с. 65; 17, с. 75; 18]. В частности, результаты этих исследований свидетельствуют о соответствии между взаимодействием собеседников в диалоге, взаимодействием культур и полушарий в головном мозге [19].

Неравноправие в общении сделало возможным копирование, или так называемую передачу знаний в системе образования, «умножающим сущности». Содержание образования основано на передаче социального опыта от учителя к ученику, не учитывающей самого ученика — его смыслы, цели и особенности. Подобная передача отвечает принципу «А не равно Б», поскольку основана на монологе, субъект-объектности.

Об опасности трансляции знаний для человека высказывались многие философы и ученые Античности и современности. Например, еще одному из любимейших учеников Сократа Аристиппу из г. Кирен приписывают фразу: «Тот, кто много ест, не значит, что здоров».

Информация отчуждена от человека (*in-form* — «наполнить формой», сформировать, а не развить), она «ничейная», а поэтому является всеобщим до-

стоянием. «Своим» может быть только знание, то, что произведено самим человеком (во взаимодействии с другими).

Информацию можно передать (скопировать, сохранить, размножить), знание же не передается. Не случайно Г. Гессе в романе «Сиддхартха» написал: «Мудрость, которую мудрец пытается передать другому, всегда звучит как глупость» [20]. Мудрость, знание — это «свое», созданный человеком продукт, который нельзя передать как информацию, как и вещи, которыми человек пользуется в гостинице, не являющиеся его собственностью.

В связи с этим показательными являются рассуждения Д. Х. Джиграна «Об учении» в книге «Пророк» [21]: «Тогда сказал учитель: Расскажи нам об Учении. И он сказал так: Ни один человек не покажет вам больше, чем то, что лежит в полусне рассвета вашего знания. И учитель, прохаживающийся в тени храма в окружении учеников, дарит им не мудрость свою, а только веру и способность любить».

Если он действительно мудр, он не пригласит вас в дом своей мудрости, а лишь подведет вас к порогу вашего собственного ума. Астроном может рассказать вам о своем понимании пространства, но он не может дать вам своего понимания.

Музыкант может петь вам о ритме, который нас окружает везде, но он не может дать вам слух, чтоб уловить этот ритм, или голос, чтобы его повторить.

И тот, кто сведущ в науке о числах, может рассказать вам о мире мер и весов, но он не может провести вас туда. Потому что прозрение одного человека не простирает крылья свои на другого. И каждый из вас стоит в одиночку пред Богом, так каждый из вас должен быть одинок и в своем знании Бога и понимании Земли».

Расширение границ личности и утрачивание ценностей и традиций заключается в нарушении принципа диалога в образовании, который предоставляет учащемуся создавать «свое» знание, выстраивать собственный образовательный путь в диалоге с «чужим» культурно-историческим наследием [22]. «Фабрика» собственного знания содержит эвристический фундамент, основанный на возможности для ученика совершить собственное открытие, создать «свой» продукт в сравнении с «чужим» культурно-историческим аналогом. Согласно трактовке эвристического обучения, ученик на первом этапе своей образовательной деятельности познает исследуемую область реальности (фундаментальный образовательный объект). На втором этапе полученный учеником субъективный первичный продукт его деятельности под руководством учителя сопоставляется с образцом — культурно-историческим аналогом. На третьем этапе деятельности учащегося этот продукт переосмысливается, достраивается до обобщенного образовательного продукта или включается в предмет новой деятельности школьника [10].

Эвристика — это наука об открытии. Эвристическое обучение как технология самоизменения ученика позволяет каждому ученику выстраивать свой собственный индивидуальный путь, марш-

рут в образовании в диалоге с тем, что сделано человечеством.

В сравнении «своего» с «чужим» для ученика *происходит не только самореализация, создание «своего» продукта, но и заключен «путь к себе» — нравственному началу*, в отличие от «расширения» внешних пределов учащегося благодаря информации — пути «от себя» [23].

«Путь» к себе неизбежно рождает «свое» знание. Конфуций говорил так: «Разве я обладаю знаниями?! Нет, я не обладаю знаниями. Но если простой человек задает мне вопрос, о котором я ничего не знаю, то я могу исчерпывающе ответить ему, [рассмотрев этот вопрос] с двух противоположных сторон».

Сам метод «майевтики», примененный Соократом, основан не на получении собеседником готовой информации, а на том, чтобы он после беседы приходил к противоположному мнению относительно своего первоначального. Взгляд с двух сторон на предмет беседы обеспечивал рождение нового взгляда на этот предмет, тот, который можно назвать личностным знанием.

«Погружение» к себе, или «углубление» человека, происходит вместе со знаниями, которые он рождает сам в диалоге с внешним миром. Преодолевая себя, мы смотрим на себя со стороны, создавая личностное знание. Отсюда следует важный вывод о том, что личностные смыслы, знание, равно как мотивация и творчество ученика, порождаются благодаря его обращению к своей сущности.

Именно обращение ученика к своей сущности, изменение его личностных качеств (когнитивных, креативных, оргдеятельностных) причина появления нового знания — *собственного, а не чужого*. Иными словами, произвести «свое» — значит совершить акт самопознания и самоизменения.

Открытие изменяет самого ученика: нельзя совершить открытие, не имея внутренней «почвы», готовности к этому. Человек не может генерировать знания о мире, создавать свой продукт, если он сам не изменяется. Более того, человек *создает столько личностного знания, насколько изменяется сам*. Если система образования не ориентирована на изменение учащегося, его личностных качеств, то и она лишает общество возможности появления новых знаний.

Изменение личностных качеств ученика в процессе самореализации и производства им личностного знания обнажает *мотивационные* установки его личности. В *структуре и содержании* знания ученика присутствует и культурно-историческое знание, и «приращение» оргдеятельностных качеств личности учащегося, его умений ставить цели, выбирать необходимые для реализации целей формы и методы обучения, производить рефлекссию образовательной деятельности. Личностное знание, будучи продуктом вопроса ученика, адресованного внешнему миру, содержит те же компоненты, что и вопрос: когнитивный, нравственно-развивающий, творческий.

Однако главный компонент рождаемого учеником личностного знания — *мотивационный*. Мотивация, равно как и знание, и личность так-



же есть отношение. В этом заключается «секрет» личностного знания, которое не может не быть «**деятельностным**». В самопознании рождается не просто знание, но и компетентность – педагогический образ единства личностного знания и деятельности.

Не случайно Конфуций считал, что знание нужно извлекать из жизненного опыта. (Эта мысль у Конфуция выражается термином «чи – син», т. е. «знать – действовать».) И именно у этого мыслителя понятие знания ассоциировано с нравственностью.

Дистанция между личностным и культурно-историческим знанием характеризует утрачивание мотивации человека к познанию, расширяет его внешние пределы в ущерб содержанию – нравственности и цельности.

В заключение отметим, что в «углублении» и «расширении» человека заключается суть отличий западной и восточной культур. Не случайно одна из трактовок образования, принадлежащая Гессену, гласит: «Сколько культур, столько и образований». Западная цивилизация прирастала внешним: экспансией чужих народов и использованием ресурсов завоеванных стран.

Передача информации учащемуся без учета его личностных особенностей приводит к «потере» человека, а значит, лишает мир *нравственности* и ценностей, привносит в него манипуляцию, предвосхищает появление постчеловека и антропологическую катастрофу.

Восточная цивилизация «прирастала» внутренним – преобразованием человеком самого себя. Это одна из основных ценностей цивилизации восточного культурного типа. Логика парадоксальная, или «*Аравно В*», обращает человека вовнутрь, к нравственным метапредметным основам, отрицая внешний историзм, порождает «историзм внутренний», ведет к самоизменению человека.

Возможность создания для ученика «своего» в диалоге с «чужим» открывает новые просторы для межкультурного диалога, что невозможно без развития внутреннего диалога учащегося, рождения им собственного знания, смыслов и ценностей.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Знание в современной культуре: материалы «круглого стола» // *Вопр. философии*. – 2012. – № 9. – С. 3–45.
2. О жизни и философии. Беседа Б. И. Пружинина с В. А. Лекторским // *Вопр. философии*. – 2012. – № 8. – С. 5–31.
3. О нравственности, патриотизме, культуре и бескультуре: материалы «круглого стола» / А. А. Гусейнов // *Вопр. философии*. – 2009. – № 11. – С. 3–26.
4. Кузнецова, Н. И. «Русский взгляд» на проблемы эпистемологии (Размышления о книге) / Н. И. Кузнецова // *Вопр. философии*. – 2014. – № 10. – С. 69–82.
5. Межуев, В. М. Диалог как способ межкультурного общения в современном мире / В. М. Межуев // *Вопр. философии*. – 2011. – № 9. – С. 65–73.
6. Полани, М. Личностное знание / М. Полани. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с.
7. Эпистемологический стиль в русской интеллектуальной культуре XIX–XX веков: От личности к традиции / Н. С. Автономова [и др.]; под ред. Б. И. Пружинина, Т. Г. Щедриной. – М.: РОССПЭН, 2013. – 447 с.
8. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / пер. с фр. Ж.-Ф. Лиотар. – М.: Ин-т эксп. социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
9. Сакс, Дж. Границы секуляризма / Дж. Сакс // *Вопр. философии*. – 2013. – № 4. – С. 20–28.
10. Король, А. Д. Стереотип как образовательная проблема / А. Д. Король // *Вопр. философии*. – 2013. – № 10. – С. 156–162.
11. Гадамер, Г.-Г. Актуальность прекрасного: авт. сб.: пер. с нем. / Г.-Г. Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.
12. Розин, В. М. Психика и здоровье человека / В. М. Розин. – 2-е изд. – М.: Либроком, 2010. – 224 с.
13. Емелин, В. А. Вавилонская сеть: эрозия истинности и диффузия идентичности в пространстве интернета / В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов // *Вопр. философии*. – 2013. – № 1. – С. 74–81.
14. Лем, С. Диалоги: пер. с пол. / С. Лем. – М.: АСТ, 2007. – 528 с.
15. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1986. – 320 с.
16. Кобзев, А. И. Китайская культура и атомизм / А. И. Кобзев // *Вестн. Тюмен. гос. ун-та*. – 2012. – № 10. – С. 65–75.
17. Степанянц, М. Т. Расширяя горизонты философии и науки / М. Т. Степанянц // *Вопр. философии*. – 2013. – № 2. – С. 75–83.
18. Иванов, В. В. Чет и нечет: Асимметрия мозга и знаковых систем / В. В. Иванов. – М.: Сов. радио, 1978. – 184 с.
19. Кучинский, Г. М. Психология внутреннего диалога / Г. М. Кучинский. – Минск: Университетское, 1988. – 206 с.
20. Гессе, Г. Сиддхартха [Электронный ресурс] / Г. Гессе; пер. с нем. Б. Д. Прозоровской. – Режим доступа: http://www.100bestbooks.ru/files/Gesse_Siddhartha.pdf. – Дата доступа: 12.05.2015.
21. Джибран, Дж. Х. Пророк [Электронный ресурс] / Дж. Х. Джибран. – Режим доступа: http://www.libok.net/writer/5058/kniga/14273/djibran_halil/prorok/read. – Дата доступа: 12.05.2015.
22. Хуторской, А. В. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) / А. В. Хуторской, А. Д. Король // *Вопр. философии*. – 2008. – № 4. – С. 109–114.
23. Король, А. Д. Сколько у нас знаний, или Почему история учит тому, что ничему не учит? / А. Д. Король // *Социология*. – 2014. – № 3. – С. 69–75.

Дата поступления статьи в редакцию: 03.09.2015.