

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего профессионального образования  
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет  
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет  
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

# **Наука и образование: современные тренды**

Серия: «Научно-методическая библиотека»  
Выпуск X

Коллективная монография

Чебоксары 2015

УДК 08  
ББК 94.3  
Н34

**Рецензенты:** **Верещак Светлана Борисовна**, канд. юрид. наук, заведующая кафедрой финансового права юридического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Иваницкий Александр Юрьевич**, канд. физ.-мат. наук, профессор, декан факультета прикладной математики, физики и информационных технологий ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Руссков Станислав Пименович**, канд. пед. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»

#### **Редакционная**

**коллегия:** **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва

**Абрамова Людмила Алексеевна**, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Яковлева Татьяна Валериановна**, ответственный редактор  
**Семенова Светлана Юрьевна**, выпускающий редактор

#### **Дизайн**

**обложки:** **Лаврентьева Анна Владимировна**, дизайнер

**Н34 Наука и образование: современные тренды** : коллективная монография / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № X. – 268 с. – (Серия «Научно-методическая библиотека»)

В коллективной монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития науки и образования.

Книга размещена в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 2313-6189

УДК 08  
ББК 94.3

© Коллектив авторов, 2015

© Центр научного сотрудничества  
«Интерактив плюс», 2015

## Предисловие



Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова совместно с Центром научного сотрудничества «Интерактив плюс» представляет десятый выпуск серии «Научно-методической библиотеки» в формате коллективной монографии **«Наука и образование: современные тренды»**.

Авторский коллектив представлен известными учеными, докторами наук России: Кашуба Эдуард Алексеевич (д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой Тюменской государственной медицинской академии), Петрушина Антонина Дмитриевна (д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой Тюменской государственной медицинской академии), Попович Леонид Григорьевич (д-р экон. наук, профессор проректор Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, Сата-

рова Лариса Алексеевна (д-р пед. наук, доцент, профессор Астраханского государственного университета), Зыков Михаил Борисович (д-р филос. наук, д-р экон. наук, профессор Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина).

Кроме вышеперечисленных, авторы монографии представляют вузы России (Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукшина, Екатеринбургская академия современного искусства (институт), Казанский (Приволжский) федеральный университет, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский институт предпринимательства и права, Новосибирский государственный технический университет, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южный федеральный университет.).

Коллективная монография по структуре состоит из четырех частей: «Парадигмы современной науки», «Парадигмы современного образования», «Образовательная реформа современной России: социальные ожидания» и «Наука и инновации в современном мире и изменения социальных ценностей». Каждая часть подразделяется на отдельные главы, авторами которых являются как известные ученые России, так и только начинающие исследователи.

Общая объединяющая тема монографии создает широкие рамки для участия специалистов, исследующих современные пути развития системы образования и науки.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в создании коллективной монографии **«Наука и образование: современные тренды»**, которая продолжает Серию выпусков нашей «Научно-методической библиотеки». Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.  
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,  
декан историко-географического факультета  
Широков О.Н.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

<i>Бельтикова А.А., Каишуба Э.А., Любимцева О.А., Петрушина А.Д.</i> Инфекции у детей: мифы и реальность.....	6
<i>Илларионов В.А.</i> Инвестиционные фонды как инструмент развития земельного рынка и приватизации земельных участков Республики Татарстан.....	12
<i>Исмаилов О.М.</i> История возникновения и становления терроризма как преступного явления: уголовно-правовой анализ террористического акта .....	22
<i>Карельская Л.П.</i> Тенденции развития современного института отцовства.....	30
<i>Кротова Е.Л., Цылова Е.Г., Осипов Н.Р., Филиппов М.А.</i> Обзор и исследование области применимости численных методов для решения СЛАУ.....	39
<i>Мламян Н.М.</i> Преступления против мира и безопасности человечества.....	57
<i>Пронин А.А.</i> Научные школы историков-эмигрантоведов .....	70
<i>Тихонов В.Ф.</i> Исследование взаимосвязи вертикальной составляющей ускорения движения туловища и дыхания человека .....	84
<i>Шабаетов В.Г.</i> Концептуализация и типология русских глагольных приставок совершенного вида.....	105

### ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бадашкеев М.В.</i> Теоретические особенности личностно-профессионального самоопределения старшеклассников .....	133
<i>Марданов М.В., Марданов Р.Ш., Хасанова А.Ю.</i> Математическая подготовка будущих экономистов: компетентностный подход .....	144
<i>Попович Л.Г., Некрасов А.М., Антипова О.В.</i> Анализ проводимых мероприятий по мониторингу процесса обучения и полученных результатов в предпринимательском образовании стран ЕС .....	152
<i>Сатарова Л.А.</i> Обучение школьников основам изобразительной речи на занятиях искусством .....	161
<i>Щербакова И.В.</i> Материалы для входного тестирования первокурсников медицинского вуза по физике .....	189

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РЕФОРМА СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ:  
СОЦИАЛЬНЫЕ ОЖИДАНИЯ**

*Валуев О.С.* Детство надо отпускать. Психология метаобразования человека в медийном мире ..... 196

*Сысоева Е.А.* Обучение художников декоративно-прикладного искусства проектированию объектов керамики в образовательных учреждениях Сибири XXI века ..... 206

**НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ  
И ИЗМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

*Зыков М.Б.* Обоснование, теория и практика Третьей мировой революции в философской трилогии Льва Толстого ..... 216

## ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

*Бельтикова Анна Александровна  
Кашуба Эдуард Алексеевич  
Любимцева Оксана Анатольевна  
Петрушина Антонина Дмитриевна*

### ИНФЕКЦИИ У ДЕТЕЙ: МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ

**Ключевые слова:** дети, детские инфекционные болезни, мифы.  
*Рассмотрены наиболее распространённые мифы о детских инфекционных болезнях и представлены факты, их опровергающие.*

**Keywords:** children, pediatric infectious diseases, myths.  
*The most widespread myths about children's infectious diseases are considered and the facts them disproving are presented.*

Ребёнок в процессе роста и развития переносит различные инфекционные болезни, которые в среднем составляют 70% от всех болезней в детском возрасте. В текущем XXI веке информационных технологий современные родители занимают активную позицию и самостоятельно ищут информацию о детских болезнях и, по данным социологического опроса, чаще всего находят в интернете 53% и значительно реже выясняют у медицинских работников 21%, при общении 14%, из средств телекоммуникаций 8% и из печатных источников 4% [17]. Выбрать нужную и полезную информацию о детских инфекционных болезнях в интернете при обилии ссылок нередко становится непосильной задачей для человека, не имеющего специального медицинского образования. Подобная ситуация создаёт предпосылки для недопонимания, домысливания и появления заблуждений – «мифов», которые практикующий педиатр вынужден ежедневно развенчивать.

В процессе практической работы нами было выявлено семь основных мифов об инфекционных болезнях, в том числе и у детей. Для аргументирования обоснованности мифов в помощь врачу составлен обзор.

*Миф 1. «Инфекционные болезни скоро исчезнут...»*

Ликвидация инфекционных болезней – давняя и недостижимая мечта человечества [9]. С начала XXI века население Земли столкнулось с рядом эпидемий инфекционных заболеваний, поражающих людей и животных на обширных территориях, значительно превышающих границы отдельных государств (эпидемии птичьего и свиного гриппа и др.). В 2014 году в мире официально зарегистрировано 40 млн случаев инфекционных болезней, что составило 24% от всей заболеваемости на Земле [18]. Выявленные случаи только «верхушка айсберга», фактическая доля болезней «подводная часть айсберга» не распознаётся и превышает статистическую в 10 раз [9].

По официальным данным, в России у детей ежегодно регистрируется 17–18 млн. случаев инфекционных заболеваний, в том числе острых респираторных вирусных инфекций и гриппа [1]. По данным Федерального центра гигиены и эпидемиологии сохраняется высокий уровень детской инфекционной заболеваемости за счёт острых респираторных вирусных инфекций и острых кишечных инфекций [1; 15; 16]. Также за 2014 г., по сравнению с данными за 2013 г., у детей в возрасте от нескольких дней до 17 лет включительно, отмечался рост случаев кори в 2,1 раз, трихинеллёза

в 4,2 раза, геморрагической лихорадки с почечным синдромом в 4,3 раза, увеличилась частота обнаружения гонореи на 17,1%, гепатита С на 17%, псевдотуберкулёза на 16,4%, ветряной оспы на 13,4%, ВИЧ-инфекции на 11,2%, клещевого боррелиоза на 10,7%, хронических вирусных гепатитов на 9,5% [16].

*Миф 2. «От инфекций сейчас не умирают...»*

Ежегодно в мире от инфекционных и паразитарных заболеваний умирают 16,4 млн человек [18]. Преимущественно гибнут от острых инфекций нижних дыхательных путей (до 4 млн в год), туберкулёза (до 3 млн в год), острых кишечных инфекций (до 2,5 млн в год), малярии (1,5–2,7 млн в год) и ВИЧ-инфекции (1,5–2,5 млн в год) [18]. В структуре летальности детского возраста инфекционные причины составляют 80%. Инвалидизация, как результат перенесённых детских болезней наступает более, чем у 600 000 детей ежегодно, причём у 30% из них по причине тяжёлого осложнённого течения инфекций (в основном за счет нейроинфекций) [1].

*Миф 3. «Все инфекции изучены...»*

Ряд исследователей отмечают, что менее 0,4% обитателей микромира идентифицированы и опасны для людей, остальные микроорганизмы – «боевой резерв природы» [10; 11]. Современные достижения науки и инновационные технологии в диагностике, позволили обнаружить значительный пласт новых инфекционных болезней – ранее неизвестных, выявленных в определённый период времени болезни и обладающих всеми признаками нозологической формы инфекционной патологии. Появление новых инфекций представляет собой непрерывный процесс с различной интенсивностью [11]. На сегодняшний день нет полной ясности в отношении количества новых инфекций, выявленных за последние 65 лет. Так, Б.Л. Черкасский [9] даёт перечень из 36 новых инфекций за 27 лет (1977–2004 гг.), King Holmes, глава департамента Вашингтонского Университета в Сиетле, на 49 Межнаучной конференции по антимикробным агентам и химиотерапии заявил, что с 1945 по 2009 гг. (за 64 года) в мире зарегистрировано 335 новых инфекционных нозологий (список не был опубликован), из них 75% зоонозного происхождения [12]. В результате оценки новых инфекций, выявленных за период 1950–2010 гг. Шкарин В.В. с соавторами составил список из 208 нозологических единиц и, исходя из понятий условной смены поколений, подразделил новые инфекции на три поколения [11]:

1. Новые инфекции «поколения предков» – инфекции 1 поколения, выявленные в 1950–1975 гг. – более 100 нозологий. Из них наиболее актуальные в настоящий момент: энтеровирусные, ротавирусные, риновирусные, аденовирусные, цитомегаловирусные инфекции, гепатиты А, В, Д, геморрагические лихорадки Марбург, Ласса, Крымская, пневмохламидиозы. Кроме того, за этот период выявлены десятки различных лихорадок вирусной этиологии (Аргентинская, Боливийская, Росс-Ривер, Батаи, Оропуш, Майяро, Тамды, Карши, Чарес, Марумби, Буссукуара и др.).

2. Новые инфекции «поколения родителей» – инфекции 2 поколения, выявленные в 1976–2000 гг. – около 90 нозологий. К ним относятся: ВИЧ-инфекция, геморрагическая лихорадка Эбола, вирусные гепатиты Е, С, G, ТTV, синдром токсического шока, криптоспориоз, легионеллёз, кампилобактериоз, болезнь Лайма, хеликобактериоз, болезни вызываемые прионами, риккетсиозы, бартоонеллёзы, вирусные лихорадки: Бразильская, Венесуэльская, Карельская, Иссык-Кульская, Алхурма, лихорадки риккетсиозного генеза (Астраханская, Монгольская, Израильская пятнистая, Африканская лихорадка клещевого укуса, пятнистая лихорадка Флиндера, др.).

3. Новые инфекции «поколения детей» – инфекции 3 поколения, выявленные в 2001–2010 гг. и далее – 15 нозологий: «птичий» грипп (H5N1), парвовирусная, бокавирусная, метапневмовирусная инфекции, тяжёлый острый респираторный синдром (ТОРС), дальневосточный клещевой риккетсиоз, инфекция, вызываемая вирусом Lujo – тяжёлое заболевание с высокой летальностью, инфекции, связанные с оказанием медицинской помощи и вызываемые грамотрицательными микроорганизмами, содержащими плазмиду с NDM-1 геном полиантибиотикорезистентности (New Delhi metallo-beta-lactamase-1 – «супербактерии») NDEC-New Delhi E.coli).

В настоящее время обнаружены неизвестные ранее микроорганизмы, чья этиологическая роль в патологии человека требует изучения. В так называемом «зале ожидания»: вирус лихорадки Банзи, Кваранфил, Орунго, вирусы Eуach, Хурдун, Бандья, Тетнанг, Трибеч, Бханджа, Карши, Банна, Ганджам, Полиомавирусы JC и BK, риккетсия *reshlimanii*, риккетсия *Helvetica*, риккетсия *parkei*, буньявирусы: Гуароа, Такайюма, Ксингу, Тукундуба, Аленквер, Кандиру, Морумби, Пунта-Торо, Серра-Норте, Чагрес, Гермистон, Илеша, Татагине и др. [11].

Появлению новых инфекций способствуют изменяющиеся климатические условия на земном шаре. Так, например, в условиях вечной мерзлоты на острове Элсмир обнаружена бактерия *Planococcus halocryophilus* OR 1, которая размножается при  $-15^{\circ}\text{C}$ , остаётся активной при  $-25^{\circ}$  и при таянии вечной мерзлоты при определённых условиях сможет составить микробный пейзаж человека [7; 13]. Потепление климата в Арктике способствует движению на север малярии и клещевого энцефалита в России [9].

*Миф 4. «Инфекциями лучше переболеть в детстве...»*

Детские инфекционные болезни широко распространены, высоко контагиозны, обладают вспышечным характером заболеваемости и широким диапазоном клинических проявлений – от манифестных до латентных форм в зависимости от состояния иммунной защиты организма ребёнка. Герпесвирусные инфекции (герпес 1, 2, 6, 7 типов, цитомегаловирусная, Эпштейн-Барр вирусная) или бактериальные инфекции (менингококковая инфекция, псевдотуберкулёз и др.) в случае персистенции возбудителей могут принять хроническое течение и сформировать стойкие необратимые изменения со стороны ЦНС, лимфоидной ткани, печени и др. [3; 6; 8].

*Миф 5. «Прививки можно и не делать»*

Вакцинация в России регламентирована Федеральным Законом №157 «Об иммунопрофилактике инфекционных болезней» от 17.09.1998г. На основании данного закона с 21.03.2014г. вступил в силу новый приказ №125н «О Национальном календаре профилактических прививок», которым предусмотрена обязательная вакцинация населения Российской Федерации против гепатита В, туберкулёза, пневмококковой инфекции, дифтерии, коклюша, столбняка, гемофильной инфекции, полиомиелита, кори, краснухи, эпидемического паротита и гриппа.

На Европейском конгрессе педиатров, прошедшем в Москве в 2009 году, член Комитета советников Европейского бюро ВОЗ по расширенной программе иммунизации, проф. В.К. Таточенко сформулировал постулат: «За XX век средняя продолжительность жизни землян выросла на 30 лет – 25 из них мы получили благодаря вакцинам» [5]. Успехи вакцинации в России подтверждаются снижением показателей заболеваемости управляемыми инфекциями (таблица 1) [15].



Таблица 1

Сведения об инфекционных и паразитарных заболеваниях в РФ  
(по данным Федерального центра гигиены и эпидемиологии)

Управляемые инфекции	2000 год		2014 год	
	Абсолютные показатели (в т.ч. дети)	Показатель заболеваемости на 100 000	Абсолютные показатели (в т.ч. дети)	Показатель заболеваемости на 100 000
Вирусный гепатит В	61 997	42,48	1 822	1,27
Дифтерия	771	0,53	2	0,00
Коклюш	29 983	20,54	4 678	3,27
Полиомиелит	12	0,01	5	0,00
Паротит	40 976	28,08	254	0,18
Краснуха	457 378	313,4	54	0,04
Корь	4 800	3,29	4 690	3,28
Туберкулёз	127 192	88,2	78 125	54,56

Успехи вакцинопрофилактики не повсеместны, есть страны, где вакцинируются не все. В мае 2012 года 194 страны на Всемирной ассамблее здравоохранения приняли новый Глобальный план действия в области вакцинации, имеющий в виду предотвращение миллионов смертей к 2020 году путём создания условий равной доступности к существующим вакцинам [14].

*Миф 6. «Инфекционные и детские болезни не связаны...»*

Ежегодно, начиная с 2008 года, проводится Всероссийская научно-практическая конференция «Инфекционные аспекты соматической патологии у детей» с целью объединить усилия врачей-инфекционистов и врачей других специальностей для изучения и систематизации современных знаний о соматических заболеваниях, ассоциированных с инфекциями [8].

Инфекционные агенты участвуют в развитии и течении атопического дерматита, а также оказывают прямое повреждающее или иммуноопосредованное воспалительное действие на оболочки сердца после перенесённых инфекционных заболеваний. Среди болезней перикарда инфекционные перикардиты составляют 30–45%, из них вирусной этиологии 25–35%, бактериальной 5–10%, редко грибковой и паразитарной. Сосудистые поражения при инфекционных заболеваниях, чаще всего происходят при участии герпетических вирусов [4]. Герпес вирус 6 типа при манифестации может спровоцировать фебрильные судороги. Герпесвирусы повреждают различные структуры почечной ткани, прежде всего тубулярного эпителия, поражают иммунокомпетентные клетки, участвуют в развитии иммунокомплексного процесса и аутоиммунного компонента воспаления с формированием тяжёлого и хронического нефрита. К вирус-ассоциированным нефропатиям относят как гломерулярные (гломерулонефрит, ассоциированный с инфекциями, вызванными герпесвирусами, вирусом гепатита В, болезнь Берже, нефротический синдром на фоне цитомегаловирусной инфекции), так и тубулоинтерстициальные (тубулоинтерстициальный нефрит на фоне инфекции острыми респираторными вирусами, герпесвирусами, вирус-ассоциированный пиелонефрит) [8]. Триггерами

воспалительных заболеваний кишечника могут быть микобактерии паратуберкулёза, энтеровирусы, грибы, клостридии, хеликобактер, цитомегаловирусы. Инфекции индуцируют гематологические заболевания, такие как, гемофагоцитарный синдром, фульминантная пурпура, у детей раннего возраста возможны нейтропении на фоне инфекций: герпесвирусной (цитомегаловирусной, Эпштейн-Барр вирусной, герпеса 6 типа), аденовирусной, парвовирусной В-19, РС-вирусной, хеликобактер пилори.

Учёт возможного участия инфекций в формировании соматических заболеваний, своевременное выявление возбудителей и целенаправленное лечение снизит детскую заболеваемость, инвалидность и смертность [8].

*Миф 7. «В путешествиях об инфекциях можно забыть...»*

Уровень осторожности врачей и пациентов в отношении экзотических и тропических инфекционных болезней остаётся крайне низким. Возбудители многих опасных инфекционных заболеваний циркулируют в окружающей среде между птицами и животными. Внедрение человека в зону, не затронутую цивилизацией, может грозить заражением опасными заболеваниями, которые иногда могут быть неизвестны врачам. По данным различных туристических и медицинских учреждений, полностью удачно, без каких-либо последствий для здоровья, заканчивается одна поездка из семи. В палитру опасностей, угрожающих здоровью туристов входят: пища, вода, почва и др. Чтобы предотвратить или уменьшить риск заболеваний среди туристов, туристическая фирма обязана проинформировать об опасностях характерных для той страны, которую планирует посетить турист, обеспечить путешествующих необходимыми вакцинами, дать советы по контролю за состоянием здоровья во время поездки и методах самолечения при отсутствии возможности обратиться за квалифицированной медицинской помощью. Кроме того, поездки за рубеж связанные с резкой сменой климатических условий не рекомендуются из-за возможного развития негативных последствий. В частности, гематологи не рекомендуют путешествия в тропические страны с детьми, не прошедшими второй лейкоцитарный перекрест из-за возможного риска развития болезни крови, кроме того, пациентам с тяжёлыми хроническими болезнями (сахарный диабет, муковисцидоз, иммунодефициты и др.) врачи рекомендуют воздерживаться от дальних поездок в тропические страны [2].

Таким образом, мы перечислили наиболее распространённые мифы об инфекционных болезнях, в том числе и у детей. Повышение уровня знаний путём активной социальной рекламы и в медицинских школах по вопросам инфекций и их профилактики, организованных при поликлиниках будет способствовать расширению кругозора населения и послужит главной профилактической мерой появлению и поддержанию мифов.

### **Список литературы**

1. Актуальные проблемы надзора за инфекционными болезнями в Российской Федерации / Г.Г. Онищенко, Е.Б. Ежлова, А.А. Мельникова, Ю.В. Дёмина [и др.] // Журнал микробиологии. – 2014. – №5. – С. 13–24.
2. Бронштейн А.М. Тропические болезни и медицина болезней путешественников. – М.: ГЕОТАР-Медиа, 2014. – 528 с.
3. Возрастные особенности остаточных явлений, выявленные в катамнезе у детей, перенёсших генерализованные формы менингококковой инфекции / О.А. Рычкова, Э.А. Кашуба, Т.Г. Дроздова, А.А. Бельтикова // Медицинская наука и образование Урала. – 2005. – №3. – С. 119–120.
4. Герпетические инфекции в системе «беременная-новорожденный»: клиническое значение, проблемы диагностики на современном этапе / О.А. Рычкова, А.Ю. Таушева,

И.В. Антонюк, К.С. Кованова [и др.] // Медицинская наука и образование Урала. – 2013. – №2. – С. 106–108.

5. Иммунопрофилактика-2014: Справочник / В.К. Таточенко, Н.А. Озерцовский, А.М. Федоров. – 12-е изд., доп. – М.: ПедиатрЪ, 2014. – 278 с.

6. Клинико-иммунологическая характеристика псевдотуберкулеза у детей младшего школьного возраста / Н.В. Огошкова, Э.А. Кашуба, Т.Г. Дроздова, О.А. Любимцева [и др.] // Медицинская наука и образование Урала. – 2014. – №4. – С. 112–114.

7. Хронобиологические критерии оценки микробного распознавания «свой-чужой» в бактериально-грибковых ассоциациях / Т.Х. Тимохина, М.В. Николаенко, О.В. Бухарин, Н.Б. Перунова // Медицинская наука и образование Урала. – 2013. – №2. – С. 88–90.

8. Чебуркин А.А. О VII Всероссийской научно-практической конференции «Инфекционные аспекты соматической патологии у детей» / А.А. Чебуркин, Л.Н. Мазанкова // Детские инфекции. – 2014. – №3. – С. 5–11.

9. Черкасский Б.Л. Глобальная эпидемиология. – М.: Практическая медицина, 2008. – 447 с.

10. Шкарин В.В. Инфекционные болезни: бесконечный процесс обновлений / В.В. Шкарин, О.В. Ковалишена // Эпидемиология и инфекционные болезни. Актуальные вопросы. – 2011. – №2. – С. 70–73.

11. Шкарин В.В. Новые инфекции: систематизация, проблемы, перспективы: Монография / В.В. Шкарин, О.В. Ковалишена. – Н. Новгород: Издательство НГМА, 2012. – 512 с.

12. Holmes, King. Present and Future Challenges in Global Public Healths, 49th Interscience Conference on Antimicrobial Agents and Chemotherapy (ICAAC). – Sept. 12. – 2009.

13. Mykytczuk N.C. *Planococcus halocriofilus* sp.nov, an extreme sub-zero species from high Arctic permafrost / N.C. Mykytczuk, R.C. Wilhelm, L.G. Whyte // Int. J. Syst. Evol. Microbiol. – 2012. Aug; 62 (Pt 8): 1937–44. doi: 10.1099 / ijs.0.035782 – 0. Epub. 2011. Oct 14.

14. Understanding Modern Vaccines: Perspectives in Vaccinology. Editors N. Garcon, P L Stern, A L Cunningham, L R Stanberry. Volume 1. – Issue 1. – XLV. Supplementary Data associated with this article can be found, in the online version, at doi: 10/1016/j.pervac. 2012.08.001. © 2012 Esilver B.V. All rights reserved.

15. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://rospotrebнадзор.ru/epidemiologic\\_situation/6114/](http://rospotrebнадзор.ru/epidemiologic_situation/6114/)

16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rospotrebнадзор.ru/sites/default/files/svedeniya>

17. Psychological Science. – 2014. – Vol. 25. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychologies.ru/>

18. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.who.int/research/ru/>

---

**Бельтикова Анна Александровна** – канд. мед. наук, доцент кафедры инфекционных болезней с курсом детских инфекций ГБОУ ВПО «Тюменская государственная медицинская академия» Минздрава России, Россия, Тюмень.

**Кашуба Эдуард Алексеевич** – д-р мед. наук, профессор, главный специалист по инфекционным болезням УФО, Заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой инфекционных болезней с курсом детских инфекций ГБОУ ВПО «Тюменская государственная медицинская академия» Минздрава России, Россия, Тюмень.

**Любимцева Оксана Анатольевна** – канд. мед. наук, доцент кафедры инфекционных болезней с курсом детских инфекций ГБОУ ВПО «Тюменская государственная медицинская академия» Минздрава России, Россия, Тюмень.

**Петрушина Антонина Дмитриевна** – д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой педиатрии ФПК и ППС ГБОУ ВПО «Тюменская государственная медицинская академия» Минздрава России, Россия, Тюмень.

*Илларионов Владимир Александрович*

## **ИНВЕСТИЦИОННЫЕ ФОНДЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЗЕМЕЛЬНОГО РЫНКА И ПРИВАТИЗАЦИИ ЗЕМЕЛЬНЫХ УЧАСТКОВ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН**

**Ключевые слова:** *доверительное управление, закрытый инвестиционный паевой фонд, имущественный комплекс, земельная недвижимость.*

*Рассматривается задача формирования механизма финансового обеспечения земельного рынка, который обеспечил бы перераспределение земельных ресурсов из устаревших и бесперспективных систем их использования в современные и нового технологического уклада на основе использования эффективных финансовых механизмов – закрытых паевых инвестиционных фондов недвижимости.*

**Keywords:** *asset management, private investment fund, property complex land real estate.*

*The problem of the formation of land market mechanism of financial support that would land redistribution of resources from obsolete and useless their systems using modern and new technological mode through the use of effective financial mechanisms-closed real estate mutual fund.*

### *Введение*

Имущественный потенциал Республики Татарстан, связанный с землей огромен, общая площадь земель республики составляет 6 млн 700 тыс. га, однако следует признать, что в настоящее время процессы земельного реформирования протекают неоправданно медленно, пути перехода земли к эффективным пользователям весьма затруднительны.

Перед земельным и финансовым рынками стоит задача формирования такого механизма финансового обеспечения земельного рынка, который обеспечил бы перераспределение земельных ресурсов из устаревших и бесперспективных систем их использования в современные и нового технологического уклада на основе использования эффективных финансовых механизмов.

Решением этой задачи может быть доверительное управление земельными имущественными активами в виде закрытых инвестиционных фондов земельной недвижимости, которые дадут широкие возможности для концентрации капитала денежного, земельного, и иного имущественного, а также надежно обеспечат дешевый кредит под залог ценной бумаги, обеспеченной земельной недвижимостью (как известно, под залог ценных бумаг кредитор дает минимальную кредитную ставку).

Речь идет о концентрации земельных, имущественных и кредитных ресурсов в точках их роста для эффективного использования ресурсов республиканской земельной недвижимости, формирования земельной ипотечной системы, получения прибыли от эксплуатации земельной недвижимости.

Основной механизм закрытых паевых инвестиционных фондов недвижимости (ЗПИФ) для рынка земельной недвижимости является комплексное использование недвижимости и прав на нее, фондовых инструментов, кредитно-финансовых процедур, земельного и денежного капиталов.

При этом в качестве объектов управления выступают имущественные активы: земельные участки, недвижимость, имущественные комплексы,

права на имущество (в том числе аренда на землю), ценные бумаги, кредитные механизмы, управляемые через регулирование обращения фондовых инструментов (в том числе ипотечных), обеспеченных соответствующими активами.

Управляет объектами коммерческая управляющая компания на основе договора о доверительном управлении, заключенном с инвесторами имущественного актива.

В целом механизм применения инвестиционных фондов позволит наиболее тесно увязать интересы государства, управляющей компании (частного бизнеса) и индивидуальных пайщиков.

На рынке Республики Татарстан уже работает ряд ЗПИФов, которые нацелены на инвестиции как в землю сельхозназначения в регионах (через покупку акций сельхозпредприятий, владеющих землей), так и на земельные участки, расположенные в федеральном центре. В последние годы на земельном рынке стали активно использовать уже известные татарстанские ЗПИФы – например: «АК БАРС – Земельный фонд»; «Земельный капитал»; «Берег» и тому подобные.

Как сообщила татарской деловой газете «eТатар.ру» Рушана Гарифуллина, заместитель генерального директора компании первого в Татарстане земельного паевого инвестиционного фонда «АК БАРС – Земельный фонд», инвестиции в основном осуществлены в сельскохозяйственные угодья, расположенные в Татарстане. Цель фондов семейства АК БАРС – привлечения денежных средств для реализации своих собственных проектов в области сельского хозяйства. Расчет сделан на то, что в настоящее время земля является недооцененным активом, но с каждым моментом времени стоимость земли растет, кроме того имеют значение определенные налоговые льготы ЗПИФов по Закону №156-ФЗ [1]. Как прогнозируют аналитики, доходность этого ПИФа может составить около 15% годовых» [1].

#### *Правовая база инвестиционных фондов*

Уже достаточно давно вступивший в силу вышеупомянутый Федеральный закон от 29.11.2001 №156-ФЗ «Об инвестиционных фондах» (далее – Закон) стал основополагающим для предлагаемой схемы организационно-производственного формирования республиканского земельного рынка через функционирование акционерных и закрытых паевых инвестиционных фондов недвижимости, обеспечивающих как интересы мелких, средних, крупных инвесторов, так и республиканские и районов республики интересы [2].

Закон полно и детально определил статус паевых инвестиционных фондов и обозначил основные особенности акционерных инвестиционных фондов. Для регулирования деятельности этого института инвестиционных фондов было выпущено большое количество нормативных правовых актов, что позволило детально проработать подзаконную нормативную базу.

По Закону паевой инвестиционный фонд не является юридическим лицом. В связи с этим, операции с активами паевого фонда не облагаются коммерческими налогами (например, налогом на прибыль), что является существенным экономическим стимулом для развития данного организационного направления на земельном рынке. Паевой фонд представляет собой обособленный имущественный комплекс, состоящий из имущества, переданного учредителями в доверительное управление управляющей компании, и доходов, полученных в процессе такого управления.

Имущественные комплексы – это совокупность движимого и недвижимого имущества и прав на них. Под недвижимым имуществом понимаются, кроме земельных участков, участки недр, водные объекты, леса,

предприятия как имущественные комплексы, здания, сооружения, жилые и нежилые помещения, кондоминимумы и все объекты, которые неразрывно связаны с землей. Таким образом, закрытые паевые инвестиционные фонды являются сферой обращения на фондовом рынке земельного имущества в форме ценных бумаг. В состав активов инвестиционного фонда недвижимости могут входить деньги и ценные бумаги.

Инвестиционными фондами управляют профессиональные участники рынка ценных бумаг. Четырехзвенная система управления и контроля (управляющая компания – аудитор – депозитарий – регистратор) повышает надежность фондов и уровень контроля над действиями управляющей компании.

Под обеспечение имущественных активов фонда выпускаются инвестиционные паи и ипотечные сертификаты участия – ценные бумаги, которые логично вписываются в существующие кредитные системы. Федеральный закон от 11.11.2003 №152-ФЗ (ред. от 29.06.2015) «Об ипотечных ценных бумагах» [3] существенно раздвигает сектор применения этих ценных бумаг на финансово-кредитном рынке страны. Такие бумаги могут являться для коммерческих банков залоговым инструментом для выдачи достаточно дешевых ипотечных кредитов, так как этот залоговый инструмент обеспечивается не подверженной инфляции недвижимостью (землей, зданиями, имущественными комплексами).

Закон об инвестиционных фондах установил систему мер, направленных как против явных злоупотреблений на фондовом рынке, так и на предотвращение неоправданных предпринимательских рисков. К основным элементам этой системы относятся независимая оценка активов, аудит хозяйственной деятельности, контроль со стороны уполномоченных государственных органов. Законодательная база предусматривает многоуровневую систему контроля деятельности управляющей компании со стороны государства и пайщиков фонда. Службы Банка России по финансовым рынкам (СБРФР), которая формирует и отслеживает нормативные правила действия всех инвестиционных фондов России, установила жесткие нормативы относительно величины капитала управляющей компании, видов ее деятельности, квалификации персонала, содержания активов фонда и ряд других показателей.

Система управления рисками выстроена достаточно прочно и надежно – средства инвесторов отделены от средств управляющей компании (учитываются на отдельном балансе). Действия управляющего контролируются специализированным депозитарием, который не пропустит противозаконных сделок и сообщит в регулирующий орган о сомнительных операциях. Возможность управляющей компании «отщипывать» часть средств в свою пользу ограничена законодательно (не более 10% от среднегодовой стоимости чистых активов, на практике – в среднем 6–7%).

Количество паев, принадлежащих каждому инвестору, учитывает отдельный спецрегистратор. За достоверностью отчетности следит аудитор. Поскольку паевой инвестиционный фонд не является юридическим лицом, он не платит налог на прибыль. За все время существования российских инвестиционных фондов не было ни одного скандала, связанного с недобросовестностью управляющей компании.

Немаловажным достоинством инвестиционных фондов (по закону ФЗ-№156) является защита прав акционеров и владельцев инвестиционных паев. С помощью паевого фонда пайщики (фактически – учредители фонда) получают налоговые льготы по операциям с активами, что в числе прочих факторов также отличает его от акционерного фонда. Это связано с тем, что доходы фонда налогами не облагаются.

Пайщик паевого фонда получает доход, аналогичный дивидендам акционерного общества. На договорные проценты от этого дохода существует сама управляющая компания. Поэтому, основная цель работы управляющей компании – повышение доходов пайщиков.

Постановление ФКЦБ РФ от 14 августа 2002 г. №31/пс «Об утверждении Положения о составе и структуре активов акционерных инвестиционных фондов и активов паевых инвестиционных фондов» [4] относит к категории инвестиционных фондов недвижимости только закрытые паевые инвестиционные фонды и акционерные инвестиционные фонды.

Закрытые паевые инвестиционные фонды существуют в России уже 15 лет (де-юре) и более 20 лет де-факто, сейчас они выглядят потенциальными лидерами российского рынка коллективных инвестиций.

Закрытые паевые инвестиционные фонды недвижимости (ЗПИФы) не размещают свои средства на фондовом рынке (как, например, открытые и интервальные паевые инвестиционные фонды, работающие на рынке ценных бумаг), а вкладывают их в долгосрочные проекты – недвижимость и строительство, покупку и реструктуризацию промышленных и сельскохозяйственных предприятий, венчурное инвестирование.

В имущество фондов могут быть переданы не только недвижимость или денежные средства, но и права на недвижимость, в том числе на землю. Это своего рода институт сосредоточения в единое целое объектов недвижимости, прав на них и крупных пакетов акций с целью управления ими.

Этот механизм способен связать раздробленные инвестиционные ресурсы земельного рынка и направить их в экономику республики. При этом его основные цели управления – инвестирование в сельскохозяйственные земли, в рост урожая; удешевление строительства жилых домов; рост дивидендных выплат и предпродажная подготовка компаний, недвижимости.

Главная задача управляющей компании – это эффективное участие в проведении финансового менеджмента в тех предприятиях (в том числе сельскохозяйственных), чьи пакеты акций, паи, земельные доли входят в актив фонда.

По существу, закрытый фонд – это инструмент формирования и управления проектами недвижимости, организация процесса реинвестирования в земельную составляющую, в сельскохозяйственные, промышленные предприятия, в строящиеся объекты, а также реорганизация финансовых потоков. Это способ создания системы управления группами предприятий единой направленности, в том числе за счет выстраивания технологических цепочек из предприятий различных отраслей (сельскохозяйственной, перерабатывающей, пищевой, строительной и т. д.).

Принципы и механизмы функционирования ЗПИФов как институтов инвестирования на рынке земельной недвижимости, их бизнес-идеология безусловно, иные, чем у ряда других формирований (акционерных обществ, долевых сельскохозяйственных предприятий, холдинговых промышленно-сельскохозяйственных структур, ферм и т. д.). Это касается не только объектов, объемов и сроков инвестирования, но в первую очередь мотивацией, целей и задач инвесторов, роли управляющего звена. В данном случае – управляющей компании, самой системы взаимодействия управляющей компании с инвесторами – отчетности, раскрытия информации, согласованности принципиальных параметров функционирования ЗПИФов.

Использование сельскохозяйственных земель в данном механизме предполагается осуществить путем ввода в активы ЗПИФов прав на

аренду этих земельных участков. Иного пути применения сельскохозяйственных земель на инновационном и кредитном рынках, в связи с сохраняющимся пока что запретом на приватизацию сельскохозяйственных земель и запретом использования их в виде залога для получения ипотечного кредита, в существующей в настоящее время правовой базе Российской Федерации просто не существует.

Что касается акционерных инвестиционных фондов, то они по-прежнему создаются в форме открытых акционерных обществ, то есть находятся в сфере действия законодательства, регулирующего правовое положение юридических лиц с требованиями, предъявляемыми к участникам инвестиционного процесса. В отличие от паевого инвестиционного фонда, акционерный инвестиционный фонд недвижимости – это юридическое лицо, акционерное общество в соответствии с Федеральным законом «Об акционерных обществах». Акционерный инвестиционный фонд недвижимости фактически является инструментом имущественной приватизации на основе Федерального закона «О приватизации государственного и муниципального имущества».

### *Схема приватизации земли*

Во исполнение Земельного кодекса РФ и с целью эффективной реализации республиканского земельного ресурса автор предлагает создать республиканскую сеть инвестиционных фондов (активов) земельной недвижимости в виде республиканского инвестиционного фонда недвижимости. Который состоит из промежуточного акционерного и основного закрытого паевого инвестиционных фондов недвижимости, управляемых одной коммерческой управляющей компанией.

Акционерами и пайщиками являются государственные и муниципальные владельцы земельного имущества, до окончательной передачи его в частную собственность.

На основе такой инвестиционной схемы целесообразно провести приватизацию земель и размещенной на них недвижимости введением их в уставной капитал акционерного фонда с последующим переводом в актив закрытого паевого фонда. Обоими фондами управляет одна компания, на основе заключения с исполнительной властью республики (администрацией района) договора о доверительном управлении. При достижении достаточно эффективного уровня капитализации эксплуатируемой земельной недвижимости она окончательно передается в частную собственность.

Как представляется, это может быть конкретный реальный эффективный инвестиционный шаг, стимулирующий развитие земельной составляющей экономики республики, дающий коммерческой управляющей компании возможность получения прибыли от эксплуатации республиканской земельной недвижимости, с получением ее в собственность через механизм повышения доходности. При этом сама республика получает существенную прибыль от управляемой недвижимости.

Таким образом, с одной стороны, республика и районы республики осуществляют процедуры приватизации земли, с другой – будут получать существенную, гарантированную в договоре о доверительном управлении прибыль от гораздо более эффективного управления земельной недвижимостью коммерческой управляющей компанией, чем, например, в существующих в настоящее время сельскохозяйственных долевых предприятиях.

Если деятельность управляющей компании не удовлетворяет пайщиков (республику, районы республики), то они могут оставить вопрос о



смене управляющей компании, передать активы своего фонда в управление другой компании. Фактически речь идет о создании механизмов государственного капитализма на рынке собственности на землю.

Конечная цель предлагаемой схемы (рис. 1) – запустить в оборот земельные ресурсы, не утрачивая на определенный период времени государственной собственности и республиканского контроля на них.

Если в течение нескольких лет прибыли нет – земля передается в управление другой компании, т.е. происходит эволюционная смена управляющей компании.

Если прибыль идет, и земля работает, то по истечению срока доверительного управления по существу произойдет выкуп земли и она поступает в собственность управляющей компании.

В рамках решения задач такого рода необходимо приватизировать земельные участки путем внесения их в уставной капитал акционерного фонда недвижимости, осуществив этим переход прав собственности на землю из государственной в акционерную. Для этого целесообразно создать акционерный инвестиционный фонд недвижимости, активы которого наполнялись бы республиканской собственностью, а управление фонда было бы доверено прошедшей конкурсный отбор коммерческой управляющей компании. Это хорошо коррелируется с содержанием Федерального закона «О приватизации государственного и муниципального имущества», по которому любое государственное или муниципальное имущество, в том числе земельные участки и размещенные на них имущественные комплексы, отчуждаются (приватизируются) в собственность юридических лиц исключительно на возмездной основе – за плату на конкурсной основе, либо посредством передачи в государственную или муниципальную собственность акций открытых акционерных обществ, в уставный капитал которых вносится государственное или муниципальное имущество.

Как и любому акционерному обществу, акционерному инвестиционному фонду недвижимости (в отличие от закрытого паевого инвестиционного фонда недвижимости) при осуществлении сделок с имуществом необходимо платить налоги, например, на прибыль.

Кроме того, механизм выпусков и обращения акций, как эмиссионных ценных бумаг, достаточно сложен. В дополнение к проблемам жесткого контроля ФКЦБ РФ за деятельностью управляющей компании прибавится волокита в деле подготовки и представления постоянной отчетности акционерного общества перед данной комиссией. Инвестиционные паи, в отличие от акций, не являются эмиссионными ценными бумагами, их выпуски и обращение облегчены.

Поэтому, в рамках вышеизложенного, а также по ряду причин, приведенных ниже, для экономического стимулирования необходимо использовать механизм закрытого паевого инвестиционного фонда недвижимости.

Таким образом, по мнению автора, целесообразно одновременно создать:

I. Акционерный фонд, назовем его ОАО «Республиканский инвестиционный фонд недвижимости» – для ввода в его актив приватизируемых земельных участков и размещенных на них имущественных комплексов.

II. Закрытый паевой инвестиционный фонд недвижимости, назовем его «Закрытый паевой инвестиционный фонд «Республиканский инвестиционный фонд недвижимости» – для последующего перевода в его активы содержимого акционерного фонда (земли и имущественных комплексов), с целью получения налоговых льгот в рамках осуществления хо-

зяйственно-финансовых операций с активами фонда. При этом активы земельной недвижимости переводятся в обмен на инвестиционные паи. То есть, республика получает взамен земельной недвижимости оформленные в виде ценных бумаг – инвестиционные паи, по которым осуществляются выплаты дивидендов. Их величина и сроки должны быть оговорены в договоре о доверительном управлении. Как только определенный объем полученной доходности достигнут, земля передается в частную собственность управляющей компании.

Общая схема приведена на рис. 1, на котором видно, что управляющая компания управляет имущественным комплексом недвижимости, полученным от республики с целью:

- получения прибыли от эксплуатации имущественных комплексов, земли, расположенной на ней недвижимости;
- организации процесса реинвестирования предприятий и реорганизации финансовых потоков;
- повышения эффективности менеджмента предприятий, чьи контрольные пакеты акций, паев, долей входят в активы фонда;
- сдачи в аренду земельных участков, в том числе сельскохозяйственного назначения;
- выстраивания цепочки предприятий с целью снижения расходов и увеличения прибыли;
- предпродажной подготовки и продажи компаний, недвижимости, земельных участков;
- увеличения кредитных каналов;
- реализации непрофильных активов;
- организации подготовки проектов и разработки на их основе бизнес-планов и инвестиционных предложений, связанных с землей и недвижимостью;
- оптимизации системы налогообложения, с целью увеличения доходов пайщиков.

То есть, управляющая компания квалифицированно управляет инвестиционными активами, обеспеченными финансовыми инструментами, недвижимостью и землей, которые могут только расти в цене.

**Схема создания инвестиционного фонда недвижимости «Республиканский инвестиционный фонд недвижимости»**



Рис. 1

### *Почему республике выгодна предлагаемая схема*

Управляющая компания инвестиционного фонда недвижимости существует за счет процентов от прибыли, полученной от управления активом фонда. Существующая практика заключения договоров о доверительном управлении между управляющей компанией и пайщиками, вносящими свое имущество в активы фондов такого рода показывает, что управляющие компании получают по договору в среднем 20% прибыли от эксплуатации активов фонда. Остальные 80% – это собственность учредителей фонда (пайщиков).

То есть, если республика через инвестиционный фонд недвижимости передаст в доверительное управление имущество, или права на имущество (например, права на аренду сельскохозяйственных земельных участков), то в таком случае Республика Татарстан будет получать около 80% от прибыли.

Управляющая же компания, с целью увеличения своих доходов будет интенсивно повышать эффективность управления переданного ей имущественного актива.

Потерянный государством при этом налог на прибыль (24% от прибыли) будет более чем в три раза компенсирован получаемыми республикой 80-тью процентами всей прибыли от эксплуатации имущества.

Очевидно, что 80% республиканской прибыли существенно больше, чем 24% налогов. При этом сохраняется контроль за земельным имуществом в виде управления инвестиционными паями, обеспеченными активами инвестиционного фонда недвижимости.

При такой схеме регулировать земельный рынок будут: прибыль управленца-частника, республика-пайщик и законодательная база.

### *Заключение*

Созданием системы республиканской инвестиционных фондов земельной недвижимости можно добиться концентрации капитала, недвижимости и земли, повышения уровня кооперации и управляемости.

Это позволит централизовать финансовые ресурсы, увеличить объемы промышленного, сельскохозяйственного, продуктового производства, жилищного и дорожного строительства, расширить инфраструктуру и стимулировать инвестиции в пользу основного капитала.

В то же время даст начало созданию условий для:

– повышения экономической эффективности сельскохозяйственного производства;

– разработки и реализации механизмов мягкой реорганизации убыточных предприятий, оптимальных для сельской местности;

– предотвращения дальнейшего снижения жизненного уровня жителей села посредством создания условий для развития мелкотоварного производства и несельскохозяйственных видов занятости;

– создания условий для развития первичной переработки на селе;

– создания новых механизмов государственного финансирования сельскохозяйственной отрасли и инвестирования в сельскохозяйственное производство, в т. ч. на залоговой основе.

Таким образом, на рынке земельной недвижимости институт закрытого паевого фонда недвижимости начнет выполнять не только функции портфельного инвестора, но и частично действия, присущие инвестиционному банку, юридической и консалтинговой компании, стратегическому инвестору.

Перспектива – увеличение капитализации республиканской земли.

*Список литературы*

1. Татарская деловая газета // eTatar.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://etatar.ru/> 11.11.2015
2. Федеральный закон от 29.11.2001 №156-ФЗ «Об инвестиционных фондах».
3. Федеральный закон от 11.11.2003 №152-ФЗ (ред. от 29.06.2015) «Об ипотечных ценных бумагах».
4. Постановление ФКЦБ РФ от 14 августа 2002 г. №31/пс «Об утверждении Положения о составе и структуре активов акционерных инвестиционных фондов и активов паевых инвестиционных фондов».

---

**Илларионов Владимир Александрович** – канд. экон. наук, доцент кафедры экономики производства ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Казань.

---

*Исмаилов Октай Магомедович*

## ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ТЕРРОРИЗМА КАК ПРЕСТУПНОГО ЯВЛЕНИЯ: УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОГО АКТА

**Ключевые слова:** террористический акт, террорист, преступление, общественная безопасность.

*В данной научной работе анализируется история развития и становления терроризма как преступного явления, а также проводится уголовно-правовой анализ объективных и субъективных признаков преступлений террористической направленности как одного из опаснейших видов преступлений, направленных против общественной безопасности. Целью данной работы является теоретическое осмысление вопросов квалификации преступлений террористического характера.*

**Keywords:** terrorist attack, terrorist, crime, public security.

*This scientific research analyzes the history of terrorism evolution and formation as a criminal event. It also offers a criminal legal analysis of objective and subjective elements of terrorist crimes as one of the most virulent types of crimes directed against public security. The aim of this research is to obtain theoretical understanding of subsumption matters related to terrorist crimes.*

Терроризм представляет собой одно из опаснейших явлений современного мира. К сожалению, в наше время данная тема является очень актуальной, подтверждением тому служат практически каждый день совершенные по всему миру преступления террористического характера. В связи с этим у мирового сообщества возникает потребность дать юридическую оценку этому античеловеческому явлению, искать пути и способы борьбы с этим чудовищным преступлением.

Само слово *террор* с латинского *terror* означает *страх, ужас*, синонимами слова террор являются слова *насилие, запугивание, устрашение* [1]. То есть терроризировать – значит устрашать методами террора, держать в состоянии постоянного страха, запугивать.

Специалисты расходятся во мнениях относительно точного определения времени возникновения терроризма как явления, а также в том, можно ли оценивать события далёкого прошлого с точки зрения современных терминов.

### *Терроризм в Древнем мире*

Так, например, профессор А.А. Королев считает, что «ещё за триста сорок лет до нашей эры отец Александра Македонского был убит в результате теракта» [2, с. 1].

Другие считают, что одно из первых упоминаний о государственном терроре встречается в истории Рима. Когда диктатор Луций Корнелий Сулла для расправы со своими политическими соперниками и пополнения казны применил проскрипции – списки лиц, объявленных вне закона на территории Римской империи. Гражданин, убивший указанного в проскрипции человека, получал половину имущества убитого. Система проскрипций была популярна у люмпенизированных слоев населения, представителей криминала и политических аферистов [3, с. 463].

Другие специалисты считают одной из наиболее ранних террористических группировок иудейскую секту сикариев («кинжалщиков»), действовавшую в Иудее в I веке н. э. Члены секты практиковали убийства представителей еврейской знати, выступавших за мир с римлянами и об-

винявшихся ими в отступничестве от религии и национальных интересов и «коллорационизме» с римской властью. В качестве оружия сикарии использовали кинжал или короткий меч – «сику». Это были экстремистски настроенные националисты, возглавлявшие движение социального протеста и настраивавшие низы против верхов и в этом отношении являющиеся прообразом современных радикальных террористических организаций. В действиях сикариев прослеживается сочетание религиозного фанатизма и политического терроризма: в мученичестве они видели нечто приносящее радость и верили, что после свержения ненавидимого режима Господь явится своему народу и избавит их от мук и страданий. Сыграли важную роль в поражении Иудейского восстания 66–71 гг. и были уничтожены с его разгромом. В частности, их действия в осаждённом Иерусалиме привели к его разрушению после захвата города римлянами [4].

#### *Терроризм в Средние века*

Наиболее ярким примером террористической организации Средних веков выступает секта ассасинов (хашашаинов, «едающие траву»). Ассасины – члены тайной религиозной шиитской секты исмаилитов. Они существенно развили искусство диверсионных действий, введения тайной войны с использованием насильственных средств, для достижения своих целей. Около 1090 года Хасан ибн Саббах захватил в горной долине к северу от Хамадана (современный Иран) крепость Аламут.

В Европе самое раннее упоминание об ассасинах относится к временам первых крестовых походов. В своих разведывательных донесениях крестоносцы сообщали о Великом Магистре тайной фанатичной мусульманской секты ассасинов, шейхе Хасане ибн-Саббахе. Это были не знавшие ни сомнения, ни жалости жестокие убийцы. Тайная организация, состоявшая преимущественно из персов, с жёсткой внутренней иерархией и дисциплиной, фанатичной преданностью своим лидером, в результате террористической деятельности и окутывавшей ее атмосферы секретности приобрела влияние, совершенно не соответствовавшее ее численности. Ассасины на протяжении почти трёх веков терроризировала практически весь раннесредневековый мир, наводя на него мистический ужас. От дальневосточной Поднебесной империи до западноевропейского двора Карла Великого не было ни одного человека, способного избежать вынесенного ассасинами смертного приговора. Не один арабский и европейский князь пал от их кинжала. Несмотря на многочисленную охрану и высокие неприступные стены, королей убивали прямо на их тронах, имамы, шейхи, султаны, халифы, военачальники и представители официального духовенства находили смерть в своих опочивальнях. Посеяв ужас во дворцах правителей, значительно дестабилизировали политическую ситуацию на обширном геополитическом пространстве Востока [5].

Ассасины были уничтожены монголо-татарами в середине XIII века. С тех пор на многих европейских языках слово «ассасин» значит «убийца» или, «наёмный убийца».

#### *Периодизация терроризма Нового и Новейшего времён*

Политологи выделяют четыре глобальные волны терроризма Нового и Новейшего времён:

- связанная с распространением в 1880-х годах в России, Европе, а затем и Северной Америке революционных идеологий (иногда объединяемых под названием анархизма, хотя ни российские народники, ни ирландские фениы анархистами в строгом смысле слова не были);

- связанная с антиколониальным, национально-освободительным движением XX века;

- имеющая отношение к деятельности «новых левых» в 1970-е годы;

– волна, связанная с глобализацией, начавшаяся в конце 1970-х и продолжающаяся до сих пор (в том числе и современный религиозный терроризм) [6].

*Краткий обзор крупнейших террористических актов XXI века:*

1. 11 сентября 2001 года (11.09.2001, США).

Деятнадцать террористов, захватив четыре пассажирских авиалайнера, провели беспрецедентную по своей масштабности самоубийственную атаку. В результате крушения самолетов, разрушения башен Всемирного торгового центра и повреждений здания Пентагона погибло 2974 человека. Ответственность за крупнейший в мире теракт взяла на себя организация «Аль-Каида».

2. *Террористические акты на Бали (12.10.2002, Индонезия).*

Самый крупный теракт в истории Индонезии унес жизни 202 человек, 164 из которых были иностранцами. Ответственной за три взрыва была признана радикальная организация «Джемаа Исламия». Трое организаторов были приговорены к смертной казни.

3. 23.10.2002 – 26.10.2002, *Теракт на Дубровке «Норд-Ост» Россия.*

Группа вооруженных террористов несколько суток удерживала 916 человек в здании ДК ОАО «Московский подшипник». В результате операции силовых структур ликвидированы были все боевики. Согласно официальной статистике, погибли 130 заложников. Ответственность за теракт взял на себя Шамиль Басаев.

4. *Взрывы в московском метро (06.02.2004 и 29.03.2010, Россия).*

В 2004 году по вине террориста-смертника погиб 41 человек и 250 получили ранения. В 2010 году два взрыва унесли жизни также 41 человека, было ранено 88 человек. Ответственность за последний теракт взял на себя Доку Умаров.

5. *Теракты в Мадриде (11.03.2004, Испания).*

В результате четырех взрывов в вагонах электропоездов погиб 191 человек, было ранено 2050 пассажиров.

6. *Террористический акт в Беслане (01.09.2004 – 03.09.2004, Россия).*

Один из самых жестоких террористических актов в истории. Более двух суток террористы удерживали в заложниках около 1100 человек, преимущественно детей. В результате теракта погибли 334 человека, из которых 186 – дети. Единственный выживший террорист был приговорен к пожизненному заключению.

7. *Взрывы в Лондоне (07.07.2005 и 21.07.2005, Великобритания).*

Первые четыре взрыва в лондонском метро унесли жизни 52 человек, ранив еще около 700. Вторая серия терактов, по счастью, обошлась без жертв. Все выжившие террористы были преданы правосудию [7].

8. *Катастрофа A321 над Синайским полуостровом. Авиалайнер Airbus A321–231 российской компании «Когалымавиа», маршрут Шарм-эш-Шейх – Санкт-Петербург (31 октября 2015 года).*

В результате заложеной в самолет бомбы 31 октября 2015 года потерпел крушение Airbus A320. Все 217 пассажиров и 7 членов экипажа погибли. Ответственность за теракт взяло на себя руководство «ИГИЛ».

9. *Теракты в Париже 13 ноября 2015 года.*

Террористические акты в Париже и его пригороде произошли 13 ноября 2015 года. Почти одновременно имели место несколько атак: взрывы возле стадиона «Стад де Франс» в Сен-Дени, расстрел посетителей нескольких ресторанов, а также в концертном зале «Батаклан» (где около 100 человек были захвачены в заложники). Погибли 132 человека, 250 получили ранения. Жертвами стали в основном молодые люди 20–30 лет.



К сожалению, этот ужасающий список можно еще очень долго продолжить, так как XXI век очень «богат» этим жестоким, античеловеческим и антирелигиозным явлением под названием террор.

Из истории наглядно видно, что на протяжении веков террористические методы использовались различными государствами, религиозными, политическими и другими группами для воплощения своих идей в реальность, для достижения своих целей. Как мы видим, со временем меняются способы и орудия совершения террора, а его суть остается прежним.

Из вышесказанного нами следует вывод, что хотя и террор современный термин, но как явление идет испокон веков.

В наше время терроризм превратился во всемирную проблему, в связи с этим возникает потребность искать все новые пути по борьбе с этим злом, путем усовершенствования имеющегося законодательства, и разработки новых специальных законодательных актов.

Федеральный закон Российской Федерации «О противодействии терроризму» (ред. от 08 ноября 2011 года) вступил в силу 10 марта 2006 года [8]. Указанный закон определяет терроризм как идеологию насилия и практику воздействия на принятие решений органами государственной власти, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашением населения и (или) иными формами противоправных насильственных действий.

Преступления террористической направленности включены в раздел IX «Преступления против общественной безопасности и общественного порядка», в главу 24 «Преступления против общественной безопасности» Уголовного кодекса Российской Федерации [9, с. 127].

*Статья 205. Террористический акт*

1. Совершение взрыва, поджога или иных действий, устрашающих население и создающих опасность гибели человека, причинения значительного имущественного ущерба либо наступления иных тяжких последствий, в целях дестабилизации деятельности органов власти или международных организаций либо воздействия на принятие ими решений, а также угроза совершения указанных действий в тех же целях – наказываются лишением свободы на срок от восьми до пятнадцати лет.

2. Те же деяния:

а) совершенные группой лиц по предварительному сговору или организованной группой;

б) повлекшие по неосторожности смерть человека;

в) повлекшие причинение значительного имущественного ущерба либо наступление иных тяжких последствий, – наказываются лишением свободы на срок от десяти до двадцати лет с ограничением свободы на срок от одного года до двух лет.

3. Деяния, предусмотренные частями первой или второй настоящей статьи, если они:

а) сопряжены с посягательством на объекты использования атомной энергии либо с использованием ядерных материалов, радиоактивных веществ или источников радиоактивного излучения либо ядовитых, отравляющих, токсичных, опасных химических или биологических веществ;

б) повлекли умышленное причинение смерти человеку, – наказываются лишением свободы на срок от пятнадцати до двадцати лет с ограничением свободы на срок от одного года до двух лет или пожизненным лишением свободы.

*Примечание.* Лицо, участвовавшее в подготовке террористического акта, освобождается от уголовной ответственности, если оно своевременно

ным предупреждением органов власти или иным способом способствовало предотвращению осуществления террористического акта и если в действиях этого лица не содержится иного состава преступления.

*Общественная опасность* преступления состоит в нарушении прав и охраняемых законом интересов граждан, формировании у населения чувства незащищенности и недоверия граждан к институтам государственной власти, в нарушении нормального функционирования государственно-властных институтов, подрыве авторитета государственной власти.

*Объектом* террористического акта выступает общественная безопасность, включая нормальное функционирование конституционных органов власти и международных организаций, а также жизнь и здоровье граждан, и собственность всех видов.

Из вышеизложенного следует вывод, что терроризм является *многообъектным* преступлением. Его объектом может стать неопределенный круг лиц, а также он может быть направлен на конкретных должностных лиц и на органы государственной власти.

*Объективная сторона* ч. 1, ст. 205 УК РФ заключается в следующих действиях:

- совершение взрыва, поджога, а также иных действий, устрашающих населения и создающих опасность гибели человека, причинения значительного имущественного ущерба либо наступления иных тяжких последствий;
- угроза совершения данных действий.

Под *совершением взрыва* понимаются действия по использованию взрывчатых веществ, влекущие их быстрое самораспространяющееся превращение.

*Взрывчатыми веществами* считаются химические соединения или механические смеси веществ, способные при определенных условиях под влиянием внешних воздействий к быстрому самораспространяющемуся химическому превращению – взрыву (тротил, эластиты, аммониты и др.) с выделением большого количества тепла и газообразных продуктов [10, с. 209].

Под *совершением поджога* понимаются действия, приводящие к воспламенению и горению имущества, влекущие его повреждение или уничтожение.

Что касается *иных устрашающих действий*, то под ними следует понимать масштабные и общеопасные деяния, то есть действия, обладающие реальной способностью устрашать население и причинить смерть хотя бы одному человеку, повлечь значительный имущественный ущерб или иные тяжкие последствия, то есть действия, обладающие разрушительно-поражающими свойствами подобно взрыву или поджогу:

- заражение источников водоснабжения;
- организация обвалов;
- затопление участков территории;
- камнепадов в горах;
- организация аварии транспорта;
- радиационное заражение местности;
- отравление водоемов;
- распространение эпидемий;
- эпизоотий (массовое распространение какой-л. инфекционной болезни среди животных) [11] и др.

Совершение вышеуказанных действий, могут привести к *тяжким последствиям*, ими могут признаваться *физические* (например, причинение вреда здоровью человека различной степени тяжести, возникновение эпидемий и т. д.), *организационные* (например, массовый поток беженцев с определенной территории) и *другие последствия комплексного характера*

(например, экологическая катастрофа на определенной территории). Фактическое наступление указанных последствий влечет квалификацию по ч. 2, ст. 205 Уголовного кодекса Российской Федерации.

*Угроза совершения действий* как признак объективной стороны представляет собой доведение информации относительно их совершения до сведения представителей органов государственной власти (федеральных, субъектов РФ, местного самоуправления), а также международных организаций, ставшими адресатами террористического акта. Данная угроза несет в себе психическое устрашающее воздействие на окружающих и органы государственной власти, если она воспринимается как реальная. Способ доведения угрозы может быть устным, письменным, через других лиц, в СМИ, Интернете и т. д. при этом он не имеет значения для квалификации [12, с. 751]. Согласно статье 207 УК РФ заведомо ложное сообщение об акте терроризма влечет уголовную ответственность.

*Субъективная сторона* террористического акта характеризуется *виной* в форме *прямого умысла*. *Специальной целью* выступает дестабилизация деятельности органов власти или международных организаций или воздействие на принятие решения адресатами террористического акта.

*Субъектом* преступного посяательства может быть любое вменяемое лицо, достигшее к моменту совершения преступления 14-летнего возраста.

*Квалифицирующие признаки*, предусмотренные ч. 2, ст. 205 УК РФ включают в себя следующие отягчающие вину обстоятельства:

- а) совершение его группой лиц по предварительному сговору или организованной группой;
- б) повлекшие по неосторожности смерть человека;
- в) повлекшие причинение значительного имущественного ущерба либо наступление иных тяжких последствий.

Согласно ч. 2, ст. 35 УК РФ преступление считается совершенным *группой лиц по предварительному сговору*, если в нем участвовали лица, заранее договорившиеся о совместном совершении преступления. Что же касается *организованной группы*, то понятие о ней дается в ч. 3, ст. 35 УК РФ – преступление считается совершенным организованной группой, если оно совершено устойчивой группой лиц, заранее объединившихся для совершения одного или нескольких преступлений.

В случае если террористический акт совершен преступным сообществом или бандой действия виновных квалифицируются по совокупности преступлений (ст. 205 и 208 или 209 УК РФ).

Ч. 3, ст. 205 УК РФ является *особо квалифицированным составом* террористического акта и предусматривает ответственность за деяния, рассматриваемые ч. 1 и 2 указанной статьи, если они:

- а) сопряжены с посятельством на объекты использования атомной энергии либо с использованием ядерных материалов, радиоактивных веществ или источников радиоактивного излучения либо ядовитых, отравляющих, токсичных, опасных химических или биологических веществ;
- б) повлекли умышленное причинение смерти человеку.

Предусмотренные п. «а») отягчающие обстоятельства особенно актуальны в нашем современном мире, в мире научно-технического прогресса – компьютеризации и высокоразвитых технологий, которыми могут воспользоваться и террористы, представляя собой большую угрозу.

*Примечание* к ст. 205 УК РФ предусматривает специальный вид освобождения от уголовной ответственности лица участвовавшего в подготовке террористического акта при наличии следующих условий:

- лицо, участвовавшее в подготовке террористического акта, своевременно предупреждает органы власти или иным способом способствует предотвращению осуществления террористического акта;

– в действиях данного лица отсутствуют другие составы преступления.

Указанное выше примечание выступает важным фактором мотивации прекращения террористического акта.

Террористические преступления в России наиболее бурно стали развиваться в 1990-х годах, в годы чеченских войн (первая – 1994–1996 гг. и вторая – 1999–2001 гг.).

Террористические преступления в России в целом носят волнообразный характер, например, преступления, квалифицированные в соответствии со ст. 205 Уголовного кодекса Российской Федерации, в 1997 году было зарегистрировано 32, а в 2001 году – 327 [13, с. 381].

*Статистика жертв терактов в России с 1994–2010 г. [14].*

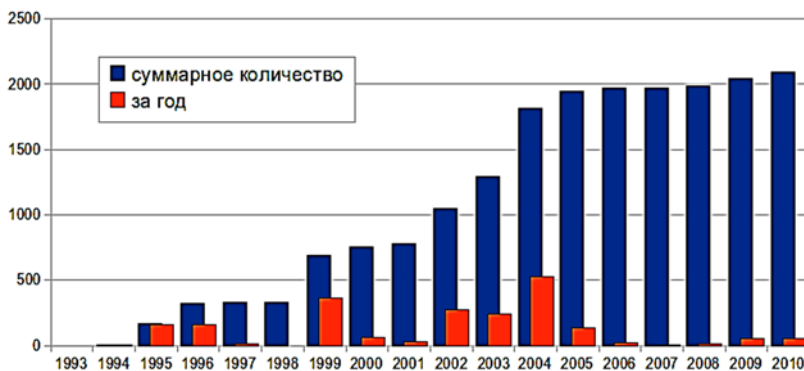


Рис. 1

На рисунке показано число жертв терактов в России, совершённых начиная с 1994 года по 2010 год. Оранжевым цветом показано количество жертв терактов за конкретный год, синим цветом – общее количество жертв.

По данным Министерства внутренних дел Российской Федерации с 2013–2015 гг. на территории Российской Федерации зарегистрировано преступлений террористического характера:

– январь – декабрь 2013 года – 661 (+ 3,8%);

– январь – декабрь 2014 года – 1127 (+ 70,5%);

– январь – ноябрь 2015 года – 1554 (+ 54,6%) из них 6 преступлений террористического характера зарегистрировано в Крымском федеральном округе [15].

Как видно из статистики количество преступлений террористической направленности растет из года в год.

В связи со сложившейся нестабильной ситуацией на Ближнем Востоке, значительно вырос уровень террористической угрозы как в России, так и во всем мире.

Подводя итог, следует отметить, что терроризм – преступление, направленное против общественной безопасности. Терроризм, как правило, используется в качестве метода воздействия на общество, государство и в отношении отдельных лиц и прежде всего, действия террористической направленности наносят урон, психологическому состоянию людей. С использованием насильственных средств и методов, для достижения своих целей террористы стремятся своими действиями, дестабилизи-

ровать деятельность государственных и общественных институтов, или международных организаций, окутать общество в атмосферу постоянного страха, создать ощущение нестабильности и незащищенности, вызвать недоверие к государственно-властным структурам.

Также следует отметить, что терроризм является одним из опаснейших видов экстремизма, а нормы об ответственности за экстремизм включены в главу 29 «Преступления против основ конституционного строя и безопасности государства» Уголовного кодекса Российской Федерации. В связи с этим возникает потребность в локальном системном изменении Уголовного кодекса Российской Федерации.

К сожалению, приходится признавать, что терроризм явление неискоренимое и как показывает история это жестокое, античеловеческое и антирелигиозное явление сопровождается человечеством на протяжении многих веков. Но, тем не менее, цивилизованный мир должен искать новые пути, методы и эффективные средства борьбы с этим чудовищным преступлением, путем усовершенствования имеющегося законодательства, и разработки новых специальных законодательных актов, для своевременного выявления готовящихся террористических актов, чтобы не давать распространяться этому злу.

#### *Список литературы*

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года. – СПб.: Питер, 2015.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 24.05.1996. Издательство: Эксмо. Ст. 205 с изм. и допол. в ред. от 20 октября 2015 г.
3. Федеральный закон Российской Федерации «О противодействии терроризму» от 6 марта 2006 г. №35-ФЗ // Консультант плюс с изм. и допол. в ред. от ред. от 08 ноября 2011 года.
4. Антонян Ю.М. Криминология. – 2 изд. – М.: Юрайт, 2013. – 523 с.
5. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org>
6. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации / В.В. Воробьев, Ю.В. Головлев, В.Н. Демидов [и др.]. – 6 изд. – М.: Юрайт, 2010. – 1306 с.
7. Грачева Ю.В. Уголовное право. Особенная часть / Ю.В. Грачева, Г.А. Есаков, А.В. Корнеева [и др.]; под ред. А.И. Чучаев. – 2-е изд. – М.: Проспект, 2015.
8. Королев А.А. Террор и терроризм в психологическом и идеологическом измерении: История и современность: Научная монография. – М.: Московский гуманитарный университет, 2008. – С. 1.
9. Негосударственный терроризм как форма политической борьбы (с отсылкой к еп: David C. Rapoport) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://gruzdoff.ru/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%80%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC#.D0.98.D1.81.D1.82.D0.BE.D1.80.D0.B8.D1.8F\\_.D1.82.D0.B5.D1.80.D1.80.D0.BE.D1.80.D0.B8.D0.B7.D0.BC.D0.B0](http://gruzdoff.ru/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%80%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC#.D0.98.D1.81.D1.82.D0.BE.D1.80.D0.B8.D1.8F_.D1.82.D0.B5.D1.80.D1.80.D0.BE.D1.80.D0.B8.D0.B7.D0.BC.D0.B0)
10. Сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации 13 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mvd.ru/>
11. Шигаев И.С. Терроризм: история и причины возникновения [Текст] / И.С. Шигаев // Молодой ученый. – 2013. – №10. – С. 463–465.
12. Энциклопедии и словари [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/>
13. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://catastrofe.ru/social/terror/57-toprussiateracr.html>
14. Comunicom Ассасины – террористы-самоубийцы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.comunicom.ru/2011-08-02-17-54-13.html>

**Исмаилов Октай Магомедович** – аспирант НОУ ВПО «Московский институт предпринимательства и права», Россия, Москва.

*Карельская Людмила Петровна*

## ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ИНСТИТУТА ОТЦОВСТВА

**Ключевые слова:** *биолого-эволюционный и социальный подход к трактовке отцовства, ответственное отцовство, типы воспитания детей отцами, неполные отцовские семьи, семейная политика по поддержке ответственных отцов, альтернативные формы поддержки.*

*В статье рассматривается институт отцовства в контексте традиционных и новых подходов, позволяющих выявить новые тенденции в содержании роли и статуса отца, показаны проблемы и предпосылки роста неполных отцовских семей. Автор анализирует, насколько семейная политика является «дружественной» мужчинам и способствует утверждению ответственного отцовства.*

**Keywords:** *biology and evolutionary and social approach to the interpretation of fatherhood, responsible fatherhood, types of parenting fathers, father's incomplete family, family policy in support of responsible fathers, alternative forms of support.*

*The article considers the institution of fatherhood in the context of traditional and new approaches that enable to identify new trends in the content of the role and status of his father, shows the problems and conditions of growth paternal parent families. The author analyzes how family policy is «friendly» to the men and help to promote responsible fatherhood.*

### *Предисловие*

Институт семьи и основная его функция родительство под влиянием социально-культурных и социально-экономических факторов претерпевает сегодня серьезные изменения. Меняются как материнская, так и отцовская роль. Однако социальный статус отца и его функции подверглись в большей степени трансформации, чем материнские. Согласно эмпирическим данным, следует отметить, что вклад отцов в воспитание детей качественно изменился, при том, что матери по-прежнему больше уделяют времени воспитанию детей.

В 2011 году ООН предложила пересмотреть определение «отцовства», а именно отметить, что социальное отцовство имеет большее значение чем биологическое.

На практике это проявляется в том, что мужчины стали больше времени уделять уходу и воспитанию за детьми. Так американские отцы проводят с детьми в среднем около 1,9 часа в рабочие и 6,5 часов в выходные дни. Это значительно больше, чем 25 лет назад [7]. В российских СМИ отмечается рост доли одиноких отцов, с которыми суд оставляет детей после развода. Сегодня таких мужчин 5–7% от общего количества неполных семей [10].

Новые тенденции развития института отцовства не могли быть не замечены исследователями. За рубежом активно изучать отцовство стали в 1980-е годы. Это были Уоррен Фаррелл, Роберт Брэннон, Роберт Блай и др. Тогда же наметились два подхода к изучению отцовства: отцовство как социальный институт и отцовство как практики мужчин по уходу и воспитанию детей.

В России исследованием отцовства занимаются И.С. Кон, Е.А. Чикалова, Ж. Чернова, И.С. Клецина, Т.А. Гурко и др.

Как отмечает Е.А. Чикалова общее в изучении отцовства у западных и российских ученых состоит в том, что на проблемы семьи они смотрят либо с позиции традиционализма, либо эгалитаризма. Для первой позиции характерно рассматривать процессы в семье как кризисные и проявляется стремление вернуть в нее старые порядки, для второй позиции характерен позитивный взгляд на семью, здесь отмечается необходимость искать новые варианты адаптации к изменяющейся ситуации.

### *П. 1. Теоретические подходы к изучению отцовства*

Первые теоретические работы по изучению отцовства появились на западе.

Большое внимание исследователями уделялось трактовке понятию «отцовство». Его стали соотносить с английскими терминами «fatherhood» и «fathering», где (fatherhood) – понимается как социальный институт, система прав, обязанностей, предъявляемых к мужчине как родителю и коренящихся в нормативной системе культуры и в структуре семьи. Другое значение термина «отцовство» (fathering) рассматривается как реальные практики мужчин, занимающихся уходом и воспитанием детей [7, с. 305]. Оба эти подхода взаимосвязаны, т.к. рассматривают один и тот же феномен с точки зрения двух его функций. Рассматривая отцовство с первой точки зрения, акцентируется влияние отца на развитие ребенка. Рассмотрение отцовства со второй точки зрения позволяет выделить еще одну функцию отцовства – функцию самореализации мужчин.

Долгое время родительские роли объяснялись на базе биолого-эволюционного подхода, который опирается на принцип естественного отбора эволюционной биологии, закрепляющей те модели поведения людей, которые помогают выжить популяции. Это направление поддерживали (З. Фрейд, Э. Фромм, Т. Парсонс). Однако привести строгие научные доказательства, что психологические и социальные различия мужчин и женщин обусловлены биологическими факторами сторонники этого подхода привести не могли. Биологический детерминизм предполагает, что родительский вклад женщины значительно больше мужского. В отцовские функции не входили уход и воспитание ребенка, а наоборот предполагалась социальная дистанция с детьми, закрепленная с помощью ряда ритуалов, передачи детей на воспитание в чужие семьи.

Новые тенденции в развитии института отцовства потребовали пересмотра теоретических подходов к изучению роли мужчин в семье. Постепенно сформировался социальный подход, который рассматривает роль мужчины, реализующуюся в экономическом обеспечении, защите, а также передаче социокультурных норм и образцов мужского поведения последующим поколениям.

Сегодня ученых интересует история развития отцовства, роль отца в жизни ребенка, исследователи пытаются ответить на вопрос как сформировались шаблоны поведения и привязанности родителя и ребенка, охарактеризовать стереотипные установки по выполнению родительской роли.

В процессе изучения отцовства сложился комплексный подход на базе психологического, социологического, исторического и культурного контекста. Особенно ярко этот подход проявился в гендерных исследованиях на основе социального конструктивизма. Этот подход позволил обратить внимание на ряд важных факторов, таких как, зависимость от общественных условий и социокультурную обусловленность отцовства, влияние гендерных стереотипов на психологическое самочувствие отцов [4].

Долгое время в научной литературе превалировал феминистский подход, который рассматривал положение матери в семье как исключительно зависимое.

В качестве примера приведем высказывание Вирджинии Вулф, которая раскритиковала патриархальную семью, так как считала, что это распадник фашизма. Она приписывала «тиранию отцов» их экономической власти над женщинами и детьми. Для устранения подобной несправедливости Вулф ратовала за введение заработной платы для матерей, чтобы таким образом освободить их от экономической «тирании». В этом случае, по ее мнению, отцы будут уделять больше внимания детям [12].

Исследования последних лет заставили пересмотреть устоявшиеся взгляды о роли мужчины и отца в семье, а именно начинает оспариваться парадигма, что мужчина имел все властные полномочия в семье и единолично принимал решения в отношении домочадцев.

Российские исследователи (О.Г. Калина, А.Р. Михеев и др.) изучив роль отца в семье в историческом контексте отмечают, что под влиянием социокультурной ситуации статус мужчины в семье менялся от полного подчинения его воле до игнорирования и пренебрежения им.

Российский ученый А.Р. Михеев отмечает, что если говорить о российской традиционной многопоколенной семье, то в ней роль главы чаще всего выполняла старшая женщина, которая «управляла» жизнью и взрослых детей. В качестве примера, можно вспомнить драму А. Островского «Гроза» и Кабаниху, которая заправляла домом [9].

Как отмечают исследователи, во многих культурах мать обладает большей властью над детьми и играет ключевую роль в их воспитании, что имеет не только положительные, но и негативные последствия.

Е. Энтони Rotundo в книге «Американское отцовство: историческая перспектива» отмечал, что в традиционной модели отцовства отцы играли доминирующую роль в жизни своих детей, определяли круг их обязанностей и осуществляли контроль. Влияние отца на детей было выше матери и распространялось не только на период детства, но и на взрослую жизнь. На этапе перехода от аграрного способа производства к индустриальному, отцовский контроль над детьми стал разрушаться, женщины расширили свои сферы влияния, изменился характер родительства. Мужчина становится равным в правах с женщиной.

Объясняя развитие нового типа отношений мужчин и женщин в семье на принципах партнерства и паритета И.С. Кон писал, «... ломка традиционного гендерного порядка закономерна и необратима. Ее причиной является не феминизм, а новые технологии, которые делают природные половые различия менее значимыми, чем раньше» [9, с. 38].

Как отмечает Т. Гурко, при изучении отцовства по-прежнему актуальным остается вопрос, в частности для России почему так медленно происходит перераспределение родительских ролей? Что мешает мужчинам осваивать родительские роли? Стереотипы? Нежелание? Сопrotивление женщин? Ответы на эти вопросы потребует проведения ряда серьезных исследований.

И вместе с тем мужчины все больше вовлекаются в процесс воспитания детей, а потому научное сообщество уделяет значительное внимание изучению факторов прямого воздействия, прежде всего экономических, на участие отца в уходе за ребенком (О. Брайен). Ангц, Льюис отметили взаимодействие экономических, биологических и мотивационных факторов на вовлечение отца в процесс воспитания [14].

К. Болт, Ж. Терконт и К. Бушар изучали типы воспитания детей отцами. Наряду с авторитарным, авторитетным и разрешительным, они выделили новый тип воспитания- стимулирующий. Отцы в этой группе обеспечивают более эмоциональную поддержку своим детям, чаще пытаются ввести детей в новые виды деятельности и обеспечить социальные



стабильные отношения. Исследования показали, что в основе родительского поведения лежат два аспекта-тепло и контроль. Тепло-это отзывчивость и любовь, контроль- правила и надзор, ограничения на свободу ребенка [15].

Браунгарт-Рикер, Гарвуд, Киммерли занимаются изучением проблемы привязанности и безопасности родителей и детей. Исследователи подтверждают, что вклад отцов в воспитание детей, отзывчивость к детским бедствиям может быть выше и вне влияния матери, этот вывод имеет важное значение, особенно учитывая слабые ассоциации, предписываемые между нормативностью отцовства и привязанностью.

Сегодня все чаще речь идет не о количестве времени включения отца в жизнь ребенка, а насколько ребенок способен воспринимать уровень участия отца в его жизни (Хокинс, Агнц, Плек и др.).

Новым явлением, динамически развивающимся стало ответственное отцовство. Основными признаками его являются: эмоциональная близость с детьми; вовлеченность в непосредственный уход, общение и игры с ребенком; забота о детях; ответственность за их физическое и личностное развитие.

Исследователь И. Клещина утверждает, что такой отец помогает жене готовиться к родам, брать на себя часть домашних обязанностей. Причем он признает, что домашняя работа может быть альтернативой заработка, поэтому в определенные периоды жизни семьи он готов оставить свою профессиональную деятельность и быть так называемым домашним отцом [6].

Но чтобы модель «вовлеченного отцовства» получила широкое распространение, необходима государственная поддержка: совершенствование законодательства, разработка стратегических программ.

## *П. 2. Неполные отцовские семьи*

Значительные изменения, которые претерпел институт, подготовили мужчин взять на себя ответственность за содержание и воспитание своих детей. В 80-е годы в Европе и США социологи и психологи отметили процесс формирования «нового образа мужчины», способного осуществлять постоянный контакт со своими детьми, быть включенным в их дела и проблемы, проводить с детьми много времени, играть с ними и помогать в учебе.

Рост числа разводов и неполных семей демонстрирует динамику не только роста материнских семей, но и отцовских. Способность мужчин взять на себя новые обязанности способствовала выполнению роли одинокого отца. О формировании новой модели отцовства можно говорить и в рамках Российской Федерации. Как заявил в 2012 году П. Астахов «в стране 5,6 миллиона матерей одиночек и 634,5 тысячи отцов-одиночек» [2].

Эта статистика включает только вдовцов и разведенных отцов, которые добились права воспитывать своего ребенка. По данным различных правозащитных благотворительных организаций, оказывающих помощь отцам-одиночкам, число таких семей с каждым годом растет, отцы всё чаще готовы после развода продолжать активно выполнять родительские функции и бороться за право общаться или оставлять ребенка с собой. Если в 2000 г. суд оставлял после развода с отцом всего 2–3% детей, то в 2007 году – примерно 6%.

Можно предположить, что эта статистика достаточно приближительна, так как главным образом она учитывает те отцовские семьи, которые образовались после развода. Обзор Интернет – форумов, материалов социальных центров, общественных организаций отцов показывает, что немало есть семей, живущих гражданским браком, и как следствие дети,

оставшиеся в этих ситуациях с отцами, не попадают в статистические данные. Затрудняет учет неполных отцовских семей и тот факт, что мужчины в силу маскулинных стереотипов избегают обращаться за помощью в социальные службы.

Следует обратить внимание и на то, что при разводе очень мало отцов добровольно оставляют своих детей. Такой вывод сделал в своем «обширном исследовании психолог Сенфорд Бревер из Государственного университета Аризоны. Бревер обнаружил, что в подавляющем большинстве матери, но не отцы, становятся инициаторами развода. Более того, большинство этих женщин поступают так не на почве таких серьезных причин как насилие или измены, но по таким причинам как «нет чувства любви или понимания» [3]. Как показали социологические опросы все отцы отмечали тенденциозность судьи и неравенство возможностей матери и отца в воспитании ребенка [13, с. 71].

В России не сложилась практика совместной опеки. Чаще всего к отцу наблюдается потребительское отношение, как со стороны матери, так и со стороны ребенка. Вместе с тем, наблюдается и не желание мужчин нести отцовскую ответственность или ограничение своей функции лишь материальной поддержкой.

Проблемы, связанные с уходом и воспитанием детей в неполной семье, имеют свои особенности. Из-за отсутствия одного из родителей, другому приходится решать материальные и бытовые проблемы семьи. Кроме того, оставшемуся родителю необходимо восполнять нехватку воспитательного влияния, возникшего в данной ситуации. Одновременно успевать решать все поставленные задачи – дело не простое. Поэтому в большинстве случаев неполные семьи сталкиваются с различными проблемами материального, бытового, педагогического характера.

Неполные отцовские семьи пока не стали объектом серьезных научных исследований. Анализ имеющихся материалов показывает, что в работах различных авторов существует ряд несовпадений, и это не способствует эффективному изучению данного феномена. Так исследуя трудности, с которыми сталкиваются отцы-одиночки, сотрудники Балаковского центра социальной помощи семье и детям «Семья» основной проблемой одиноких отцов считают материальное обеспечение семьи [11], а согласно материалам Центра по делам семьи и женщин г. Киева эта проблема таковой не является. Для отца важнее успешно решать проблемы быта и ухода за ребенком. Подобные расхождения можно обнаружить и в оценке совмещения социальной роли отца и профессиональных ролей, поиска брачного партнера и эффективности воспитания детей [5].

Особо следует отметить актуальность проблемы родительско-детских отношений в неполной отцовской семье. Среди исследователей можно назвать Т.А. Гурко, Ю.В. Евсеенко, Г.Г. Зубкова И.С. Кона.

Традиционная модель устранившегося поведения отца становится причиной непонимания, недоверия, конфликтов на всем протяжении детства и юности ребенка, мешает развитию доверия и привязанности к отцу. Родительское отношение предполагает разнообразные чувства к ребенку, понимание его характера, поступков. В неполной отцовской семье в той или иной степени проявляются болезненные переживания из-за утраты одного из родителей. Отец стремится восполнить недостаток материнской заботы и окружает ребенка чрезмерной опекой, что отрицательно сказывается на формировании его как личности. Но есть отцы, которые вместе с ребенком строят свою жизнь- совместно выполняют обязанности, вместе играют, занимаются спортом.

На воспитании детей у отцов-одиночки сказываются психологические факторы: чувство вины, сдержанность, переживание. Мешают отцу и внешние факторы: выполнение профессиональной роли, поиск нового брачного партнера, трудности в полоролевой идентификации детей.

Исследуя особенности воспитания детей в различных культурах, Кон И.С. отмечает, что обучающая и социализирующая среда девочек и мальчиков различна. Девочки больше времени проводят в обществе матерей, больше заняты уборкой дома, приготовлением пищи и другими домашними делами под присмотром матери. При отсутствии матери в семье, стереотип женского поведения формируется под влиянием других значимых взрослых, либо списывается с женской составляющей. Дети, воспитываемые мужчиной, бывают более уравновешенными, спокойными еще и по другой причине. Наличие отца повышает статус ребенка среди сверстников, дает ему чувство уверенности. Когда отец-одиночка растит сына проблем бывает меньше, чем при воспитании дочери. Девочка, которая воспитывается отцом, часто испытывает слишком большие нагрузки. И речь не только о том, что ей приходится брать на себя повседневные заботы о доме. Дело в том, что атмосфера в семье по большому счету зависит от женщин – это обусловлено их эмоциональностью, открытостью и речевой активностью. Для взрослой женщины не представляет особого труда поддерживать дома позитивный эмоциональный настрой – это естественная часть ее существования в семье. Но школьница сама еще нуждается в душевном тепле, поддержке, заботе. Поэтому ответственность за душевную атмосферу в семье может стать для нее слишком тяжелым грузом.

Проблемы неполных отцовских семей требуют теоретического осмысления происходящих процессов и накопления эмпирических данных.

### *П. 3. Формы поддержки «ответственного отцовства» и одиноких отцов*

Повышение родительской активности, ответственности отцов за воспитание детей, постепенное преодоление традиционного взгляда на мать как на единственную воспитательницу поставило вопрос об изменении семейной политики и адаптации ее к новым условиям.

Если в XX веке семейная политика воспринималась как вмешательство в частную жизнь, то сейчас от нее ожидают гендерно-нейтральные законы, практически нивелирующие роли отца и матери.

Вот почему актуальным становится вопрос «дружественная» ли ведется политика по отношению к отцам, позволяет ли она мужчинам совмещать профессиональные и семейные обязанности, кто берет на себя основную заботу о семье- государство или отец?

Развитые западные страны стремятся разработать схемы ответственного родительства, создать комфортные условия для сочетания баланса работы и семьи, в этих целях они реорганизуют юридическую базу, разрабатывают программы. На практике в ряде стран правительство стремится сформировать ответственное родительство как нормативную модель, т.е. создать такие условия, чтобы отец был настолько же компетентен и включен в процесс воспитания и ухода за ребенком, как и мать.

Так в североευропейских странах (Дания, Швеция и Норвегия) супругам гарантируется равный доступ к семейным услугам. В 1995 году был введен «отцовский отпуск», которым пользуется половина отцов. Родителям предоставляется возможность получить оплачиваемый отпуск по уходу за ребенком 480 дней. Но полностью этот срок можно взять, если минимум 60 дней из них будут использованы папой. Если отец отказыва-

ется от отпуска, то он просто «сгорает». Но реальность такова, что большинство мужчин предпочитают остаться на работе, и только 12% отцов решаются разделить такой отпуск со своей женой.

Во Франции, Бельгии, Швейцарии родители получают длительный отпуск по уходу за ребенком и одновременно имеют доступ к сети дошкольных учреждений.

В России, к сожалению, отсутствуют законодательные документы, касающиеся категорий «ответственных или вовлеченных отцов». Вместе с тем опросы ВЦИОМ 2008 года показали, 72% родителей совместно занимаются воспитанием детей [1, с. 37].

В последние два-три года в нашей стране правительством и региональными органами стала проводиться работа по формированию ответственного отцовства, причем в этом процессе участвуют, как государство, так и общественные организации самих отцов.

С 2007 года у российских мужчин появилась возможность взять декретный отпуск по уходу за ребенком до трёх лет. По данным министерства труда и занятости РФ, отцы могут получать ежемесячное пособие, пока малышу не исполнится полтора года. Выплаты составляют 40% от средней заработной платы. На практике этот закон повсеместно нарушается. И, тем не менее, отцы пользуются этим правом в случаях развода, смерть супруги. Кризис и массовые сокращения привели к тому, что отцы стали пользоваться декретным отпуском, чтобы сохранить рабочее место и социальные гарантии.

Поскольку отпуск по уходу за ребёнком может быть использован полностью либо частично в любой момент до достижения ребёнком возраста трёх лет, родители могут использовать его в равных (или разных) долях, что удобно для семьи, т.к. позволяет родителям не уйти из жизни ребенка и на долгий срок оставить работу.

Проведенный российскими социологами анализ интернет ресурсов показал, что мужчине не стремятся брать на себя проблему ухода за ребенком. В общественном мнении доминирует мнение, что уход за ребенком не мужское дело. В России около 1% мужчин берут отпуск по уходу за ребёнком, в то время как в Германии каждый третий папа пользуется этой возможностью.

В целом в России процесс поддержки отцов идет неоднозначно. Так в законодательстве РФ понятие «отца-одиночки» отсутствует, хотя в Трудовом законодательстве предусматривается защита одиноких отцов, воспитывающих детей без матери. Практика показывает, что отцом-одиночкой считается мужчина, имеющий одного ребенка или нескольких детей, мать которых умерла, пропала без вести, лишена родительских прав, долгое время пребывает в лечебном учреждении, оставила детей отцу при разводе, находится в местах лишения свободы. Эта группа отцов имеет те же права, что и матери одиночки, но работодатель будет не заинтересован их предоставлять, т.к. в общественном мнении преобладает стереотип, что мужчина-это «добытчик», заинтересованный в зарабатывании денег, а женщина – «забота, уход», кроме того, в этой ситуации матерей считают «политически правильными жертвами», а мужчин-нет.

Эти стереотипы сказываются и на отношении одиноких отцов к получению помощи от социальных служб, они считают, что должны справиться самостоятельно и не желают быть зависимыми от государственных пособий.

Неполная материнская семья, в отличие от неполной отцовской, пользуется большей поддержкой со стороны социума и государства, следовательно, она имеет более проработанную систему социальной поддержки. Для неполной отцовской семьи система социальной поддержки практиче-

ски не развита вследствие отсутствия знаний о структуре потребностей данных семей.

Эти особенности одиноких отцов должны учитывать специалисты в социальной работе. Так кризисный центр для мужчин, работающий в г. Барнауле, делает первые шаги по оказанию помощи мужчинам. Цель центра – проведение профилактики и поддержки физического, психического и социального здоровья мужчин трудоспособного возраста через оказание социальной, психологической, социально-медицинской, правовой помощи мужчинам, переживающим кризис.

Кроме кризисных центров большую работу с неполными семьями проводят центры социального обслуживания населения. Так Благовещенский центр «Доброта» занимается решением проблемы социальной адаптации. Сотрудниками центра был проведен социологический опрос, который позволил выявить проблемы неполных семей и разработать программу «Школы отцовства», включающую в себя такие мероприятия, как практические уроки по уходу за ребенком; консультации юриста по семейному законодательству, оказание адресной социальной помощи, вовлечение НКО в решение ряда отцовских проблем.

Обобщая деятельность государство, следует отметить, что оно, как правило, ведет патерналистскую пассивную политику, которая малоэффективна для решения проблем неполных отцовских семей. В связи с этим особую актуальность приобретают альтернативные способы помощи отцам.

Альтернативой государственной поддержке является создание групп само- и взаимопомощи, где предполагается свободный обмен информацией одинокими отцами, прежде всего об опыте ведения домашнего хозяйства, совместной семейной деятельности с детьми, опытом воспитания детей в семье. Таковой организацией выступает «Папа-школа». Здесь мужчины начинают менять свои гендерные стереотипы, могут получить эмоциональную поддержку, знания об уходе за новорожденными детьми, научиться понимать потребности ребенка.

Данная социальная технология активно используется разными некоммерческими организациями, созданными с целью помощи неполным отцовским семьям. Актуальность этой технологии обуславливается тем, что мужчины редко разговаривают друг с другом о своих личных проблемах и неудачах. Задача состоит в том, чтобы научить их обращаться к другим мужчинам за поддержкой, обсуждать с ними свои проблемы и кризисные ситуации и установить положительные эмоциональные связи между участниками.

В нашей стране преобладающей формой социальной работы с неполной семьей является социальная помощь и поддержка, причем, только остро нуждающимся семьям.

Таким образом трансформация института семьи требует пересмотра социальной политики и социальной работы, выработки нового подхода и технологий работы с ответственными и одинокими отцами. Мировая практика показывает, что наиболее востребованными стали такие формы работы, как развитие центров поддержки мужчин, способствующих формированию отцовских компетенций, разработки программ по поддержке малообеспеченных отцов, создание групп по защите прав отцов после развода и др.

#### *Список литературы*

1. Авдеева А.В. Вовлеченное отцовство в современной России: стратегии участия в уходе за детьми // Социс. – 2012. – №11. – С. 37.
2. Астахов: число неполных семей в РФ за последние годы возросло до 30% [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ria.ru/society/20120426/635705515.html> / (дата обращения: 27.12.2015).

3. Баскервилл С. Кризис отцовства? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://menalmanah.narod.ru/mw/crisfath.html/> (дата обращения: 27.12.2015).
4. Гурко Т.А. Брак и родительство в России. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – 325 с.
5. Зачепило Е. Проблемы социальной поддержки неполной отцовской семьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pmus.ru/jornal/number24/zachepilo.htm/> (дата обращения: 27.12.2015)
6. Клецина И. Отцовство в аналитических подходах к изучению маскулинности // Женщина в российском обществе. – 2009. – №3 (52).
7. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. – М.: Время, 2009. – 496 с.
8. Кон И.С. Мужская роль и гендерный порядок // Вестник общественного мнения. – 2008. – №2 (94). – С. 37–43.
9. Михеев Институт отцовства в контексте модернизации брака [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.nsu.ru/exp/ref/Media:4edf329cc871dec5190003829\\_Mikheeva.pdf/](http://www.nsu.ru/exp/ref/Media:4edf329cc871dec5190003829_Mikheeva.pdf/) (дата обращения: 27.12.2015).
10. ООН предложила пересмотреть определение «отцовства» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lenta.ru/news/2011/02/18/fatherhood/> (дата обращения: 25.12.2015).
11. Отказные дети. Специальный доклад Уполномоченного по правам человека Свердловской области о нарушениях прав ребёнка на заботу и воспитание со стороны родителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ombudsman.midural.ru/files/48467a7a67a3c.doc> (дата обращения: 25.12.2015).
12. Феминизм и семья – историко-социологически анализ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.m-razvitie.ru/matriarhat-i-feminizm/632-feminizm-i-semja-istor-sociol-analiz.html> (дата обращения: 20.12.2015).
13. Шевченко И.О. Ситуация после развода: отцы и дети. // Социс. – 2015. – С. 71.
14. Nanan Nauari Katie Hollingworth Understanding fathering Masculinity, diversity and change [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jrf.org.uk/report/understanding-fathering-masculinity-diversity-and-change> (дата обращения: 16.12.2015).
15. Christine Bolté, Diane Dubeau, Camil Bouchard. A new typology of fathering: defining and associated [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unites.uqam.ca/grave/prospere/pages/pdf/patfina.pdf> (дата обращения: 16.12.2015).

---

**Карельская Людмила Петровна** – канд. филос. наук, доцент ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Россия, Ростов-на-Дону.

---

*Кротова Елена Львовна  
Цылова Елена Григорьевна  
Осипов Никита Романович  
Филиппов Михаил Александрович*

## **ОБЗОР И ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЛАСТИ ПРИМЕНИМОСТИ ЧИСЛЕННЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ СЛАУ**

**Ключевые слова:** математическое моделирование, численные методы, СЛАУ.

*Статья посвящена анализу современных численных методов решения СЛАУ. Особое внимание авторы уделяют исследованию области применимости рассмотренных методов. Современные численные методы зачастую сводятся к решению СЛАУ, поэтому вопрос остаётся актуальным в настоящее время.*

**Keywords:** numerical methods, mathematical modeling, linear algebraic equation system.

*This article analyzes the modern numerical methods for solving linear algebraic equation system. They focus on the study of the field of applicability of the methods considered. Modern numerical methods often come down and solve linear algebraic equation system, so the question remains relevant today.*

### *Введение*

В статье рассматриваются различные численные методы решения СЛАУ и проведения их сравнительного анализа.

Современное развитие техники и физики тесно связано с использованием электронных вычислительных машин (ЭВМ). В настоящее время ЭВМ стали обычным оборудованием многих университетов и конструкторских бюро. Это позволило от простейших расчетов и оценок различных конструкций или процессов перейти к новой стадии работы – детальному математическому моделированию, которое существенно сокращает потребность в натуральных экспериментах, а в ряде случаев может их заменить.

На практике в большинстве случаев найти точное решение возникшей математической задачи не удается. Это происходит главным образом не потому, что мы не умеем этого делать, а поскольку искомое решение обычно не выражается в привычных для нас элементарных или других известных функциях. Поэтому важное значение приобретают численные методы особенно в связи с возрастанием роли математических методов в различных областях науки и техники и с появлением высокопроизводительных ЭВМ.

В этой работе мы расскажем о некоторых численных методах решения систем линейных уравнений, об их свойствах, достоинствах и недостатках, а также выявим некоторые признаки систем линейных уравнений, указывающие на самый оптимальный метод решения.

### *Постановка задачи [5]*

Прикладные задачи, характерные для проектирования современных объектов новой техники, часто сводятся к многомерным в общем случае нелинейным уравнениям, которые решаются методом линеаризации, т.е. сведением нелинейных уравнений к линейным.

В общем случае система  $n$  уравнений с  $n$  неизвестными записывается в виде:

$$\begin{cases} f_1(x_1, x_2, \dots, x_n) = 0 \\ f_2(x_1, x_2, \dots, x_n) = 0 \\ \vdots \\ f_n(x_1, x_2, \dots, x_n) = 0 \end{cases} \quad (1)$$

где  $f_1, f_2, \dots, f_n$  – функции  $n$  переменных, нелинейные или линейные ( $x_i$  – функции  $f_i$  входят в первых или частично в нулевых степенях).

Здесь рассматривается частный случай задачи (1) – линейная неоднородная задача для систем линейных алгебраических уравнений (СЛАУ), которая сокращенно записывается в виде:

$$Ax = b \text{ или } \begin{pmatrix} a_{11} & \dots & a_{1n} \\ \vdots & \ddots & \vdots \\ a_{n1} & \dots & a_{nn} \end{pmatrix} * \begin{pmatrix} x_1 \\ \vdots \\ x_n \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} b_1 \\ \vdots \\ b_n \end{pmatrix}, \quad (2)$$

где  $A = (a_{ij} \in \mathbb{R}^{n \times n})$  – действительная матрица размера  $(n \times n)$ ,  $i, j$  – переменные, соответствующие номерам строк и столбцов (целые числа);  $b = (b_1, \dots, b_n)^T \in \mathbb{R}^n$  – вектор-столбец размера  $(n \times 1)$ ,  $x = (x_1, \dots, x_n)^T \in \mathbb{R}^n$  – вектор-столбец неизвестных,  $\mathbb{R}^n$  –  $n$ -мерное евклидово пространство, верхний индекс  $T$  здесь и далее обозначает операцию транспонирования. Требуется найти решение  $x_* = (x_{*1}, \dots, x_{*n})^T \in \mathbb{R}^n$  системы (2), подстановка которого в (2) приводит к верному равенству  $Ax_* = b$ .

*Число обусловленности [5]*

Характер задачи и точность получаемого решения в большой степени зависят от ее обусловленности, являющейся важнейшим математическим понятием, влияющим на выбор метода ее решения. Поясним это понятие на примере двумерной задачи:  $\begin{cases} a_{11}x_1 + a_{12}x_2 = b_1, \\ a_{21}x_1 + a_{22}x_2 = b_2. \end{cases}$  Точным решением этой задачи является вектор  $x_* = (x_{*1}, x_{*2})^T$ , компоненты которого определяются координатами точки пересечения двух прямых, соответствующих уравнениям  $a_{11}x_1 + a_{12}x_2 = b_1$ ,  $a_{21}x_1 + a_{22}x_2 = b_2$  (рис. 1 а, б).

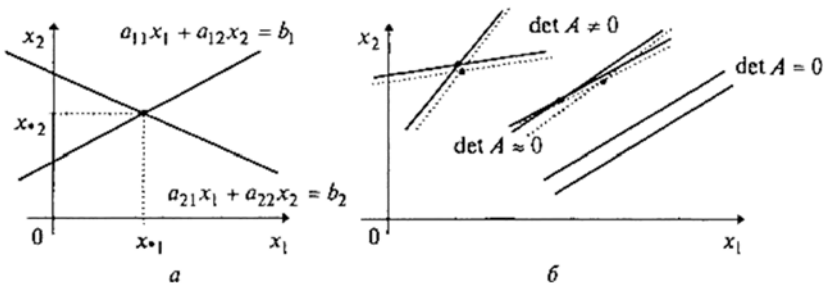


Рис. 1

На рис. 1 б применительно к трем наборам входных данных, заданных с некоторыми погрешностями и соответствующих различным системам линейных уравнений, иллюстрируется характер обусловленности системы. Если  $\det A$  существенно отличен от нуля, то точка пересечения





*Алгоритм численного метода Гаусса*

1. *Прямой ход.*

а) положить номер шага  $k = 1$ . Переобозначить все элементы расширенной матрицы  $(A | b)$  через  $a_{ij}^{(0)}$ ,  $i = 1, \dots, n$ ;  $j = 1, \dots, n + 1$ ;

б) решить систему через схему единственного деления. Выбрать в качестве ведущего элемента  $a_{kk}^{(k-1)} \neq 0$ .

2. *Обратный ход.* Составить систему  $\tilde{A}x = \tilde{b}$  и решить ее, начиная с последнего уравнения.

*Метод Гаусса с выбором главного элемента [6]*

Заметим, что в методе последовательного исключения Гаусса вычисления возможны, если ведущие элементы системы  $a_{kk}^{(k-1)} \neq 0$ . Добиться выполнения этого условия можно, переставляя элементы строк и столбцов матрицы. Но среди ведущих элементов могут оказаться очень маленькие по абсолютной величине. При делении на такие ведущие элементы получается большая погрешность округления (вычислительная погрешность).

Чтобы избежать сильного влияния вычислительной погрешности на решение, применяется метод Гаусса с выбором главного элемента. Изложим основную идею этого метода.

Рассмотрим систему. Запишем расширенную прямоугольную матрицу коэффициентов системы:

$$S = \begin{pmatrix} a_{11}^{(0)} & a_{12}^{(0)} & \dots & a_{1l}^{(0)} & \dots & a_{1n}^{(0)} & a_{1,n+1}^{(0)} \\ a_{21}^{(0)} & a_{22}^{(0)} & \dots & a_{2l}^{(0)} & \dots & a_{2n}^{(0)} & a_{2,n+1}^{(0)} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{m1}^{(0)} & a_{m2}^{(0)} & \dots & a_{ml}^{(0)} & \dots & a_{mn}^{(0)} & a_{m,n+1}^{(0)} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1}^{(0)} & a_{n2}^{(0)} & \dots & a_{nl}^{(0)} & \dots & a_{nn}^{(0)} & a_{n,n+1}^{(0)} \end{pmatrix}.$$

Среди элементов матрицы  $a_{ij}^{(0)}$  ( $i, j = \overline{1, n}$ ) выберем наибольший по модулю, называемый *главным*, элемент. Например, пусть им будет элемент  $a_{ml}^{(0)}$ . Строка с номером  $m$ , его содержащая, называется *главной строкой*.

Далее вычисляем множители  $m_i = -\frac{a_{il}^{(0)}}{a_{ml}^{(0)}}$  для всех  $i \neq m$ .

Затем матрица  $S$  преобразуется так: к каждой  $i$ -й, неглавной строке, прибавим почленно главную строку, умножив её на  $m_i$ . В результате получим матрицу, у которой все элементы  $l$ -го столбца, за исключением  $a_{ml}^{(0)}$ , равны 0. Отбрасывая этот столбец и главную строку, получаем новую матрицу  $S_1$  с меньшим на единицу числом строк и столбцов.

Над матрицей  $S_1$  повторяем те же операции, после чего получаем матрицу  $S_2$  и т. д. Эти преобразования продолжают до тех пор, пока не получится матрица, содержащая одну строку из двух элементов, которая тоже считается главной. Затем объединяем все главные строки, начиная с последней. После некоторой перестановки они образуют треугольную

матрицу, эквивалентную исходной. На этом заканчивается прямой ход метода Гаусса с выбором главного элемента.

Далее находим  $x_i, i = \overline{1, n}$ , решая систему с треугольной матрицей. Это обратный ход.

Контроль правильности вычислений в методе Гаусса с выбором главного элемента осуществляется аналогично ранее описанному в методе последовательного исключения неизвестных.

*Метод квадратных корней [5]*

При решении систем линейных алгебраических уравнений с симметрическими матрицами можно сократить объем вычислений почти вдвое.

Пусть  $A$  – симметрическая квадратная матрица системы  $Ax = b$  порядка  $n$ . Решим задачу ее представления в виде:

$$A = U^T \cdot U, \text{ где } U = \begin{pmatrix} u_{11} & u_{12} & \dots & u_{1n} \\ 0 & u_{22} & \dots & u_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ 0 & 0 & \dots & u_{nn} \end{pmatrix}, U^T = \begin{pmatrix} u_{11} & 0 & \dots & 0 \\ u_{12} & u_{22} & \dots & 0 \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ u_{1n} & u_{2n} & \dots & u_{nn} \end{pmatrix}$$

Находя произведение  $U^T \cdot U$ , составим систему уравнения относительно неизвестных элементов матрицы  $U$ :

$$\begin{pmatrix} u_{11} & u_{12} & \dots & u_{1n} \\ 0 & u_{22} & \dots & u_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ 0 & 0 & \dots & u_{nn} \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} u_{11} & 0 & \dots & 0 \\ u_{12} & u_{22} & \dots & 0 \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ u_{1n} & u_{2n} & \dots & u_{nn} \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{12} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ a_{1n} & a_{2n} & \dots & a_{nn} \end{pmatrix}$$

Система имеет следующий вид:

$$\begin{cases} u_{11}^2 = a_{11}, u_{11} \cdot u_{12} = a_{12}, \dots, u_{11} \cdot u_{1n} = a_{1n} \\ u_{12}^2 + u_{22}^2 = a_{22}, \dots, u_{12} \cdot u_{1n} + u_{22} \cdot u_{2n} = a_{2n} \\ \dots \dots \dots \\ u_{1n}^2 + u_{2n}^2 + \dots + u_{nn}^2 = a_{nn} \end{cases}$$

Из первой строки системы находим:

$$u_{11} = \sqrt{a_{11}}, u_{1j} = \frac{a_{1j}}{u_{11}} \quad j = 2, 3, \dots, n.$$

Из второй строки определяем:

$$u_{22} = \sqrt{a_{22} - u_{12}^2}, u_{2j} = \frac{a_{2j} - u_{12} \cdot u_{1j}}{u_{22}}, j = 2, 3, \dots, n, \text{ и т. д.}$$

Из последней строки имеем:

$$u_{nn} = \sqrt{a_{nn} - \sum_{k=1}^{n-1} u_{kn}^2}.$$

Таким образом, элементы матрицы  $U$  находятся из соотношений:

$$u_{ii} = \sqrt{a_{ii} - \sum_{k=1}^{i-1} u_{ki}^2}, i = 1, 2, \dots, n;$$

$$u_{ij} = \frac{1}{u_{ii}} (a_{ij} - \sum_{k=1}^{i-1} u_{ki} \cdot u_{kj}), j = 2, 3, \dots, n; j > i; u_{ij} = 0 (j < i). \quad (4)$$

При осуществлении  $U^T U$  – разложения симметрической матрицы могут возникать ситуации, когда  $u_{ii} = 0$  при некотором  $i$  или подкоренное выражение отрицательно. Для симметрических положительно определенных матриц разложение выполнимо.

Если матрица  $A$  представима в форме  $U^T U$ , то система  $Ax = b$  имеет вид  $U^T Ux = b$ . Решение этой системы сводится к последовательному решению двух систем с треугольными матрицами. В итоге процедура решения состоит из двух этапов.

1. *Прямой ход.* Произведение  $Ux$  обозначается через  $y$ . В результате решения системы  $U^T \cdot y = b$  находится столбец  $y$ .

2. *Обратный ход.* В результате решения системы  $Ux = y$  находится решение задачи – столбец  $x$ .

*Алгоритм метода квадратных корней:*

1. Представить матрицу  $A$  в форме  $A = U^T \cdot U$ , используя (4).
2. Составить систему уравнений  $U^T \cdot y = b$  и найти  $y$ .
3. Составить систему уравнений  $U \cdot x = y$  и найти  $x$ .

*Метод Халецкого* [4]

Пусть система уравнений задается в виде:

$$Ax = b, \quad (5)$$

где  $A$  – квадратная матрица  $n \times n$ . Представим матрицу  $A$  в виде произведения нижней треугольной матрицы  $B$  и верхней треугольной матрицы  $C$  с единичной диагональю.

$$A = BC$$

Тогда система (5) может быть представлена в виде двух систем с треугольными матрицами:

$$By = b; Cx = y \quad (6)$$

Системы (6) решаются через формулы:

$$y_1 = \frac{b_1}{b_{11}}, y_i = \frac{1}{b_{ii}} \left( b_i - \sum_{k=1}^{i-1} b_{ik} y_k \right), i = 2, 3, \dots, n$$

$$x_n = y_n, x_i = y_i - \sum_{k=i+1}^n c_{ik} x_k, i = n-1, n-2, n-2, \dots, 1$$

Элементы  $b_{ij}$  и  $c_{ij}$  определяются по следующим формулам:

$$\begin{cases} b_{i1} = a_{i1}, b_{ij} = a_{ij} - \sum_{k=1}^{j-1} b_{ik} c_{kj}, (i \geq j > 1) \\ c_{1j} = \frac{a_{1j}}{b_{11}}, c_{ij} = \frac{1}{b_{ii}} \left( a_{ij} - \sum_{k=1}^{i-1} b_{ik} c_{kj} \right), (1 < i < j) \end{cases}$$

*Алгоритм метода LU-разложение:*

1. Выполнить операцию факторизации исходной матрицы  $A$ , применяя схемы или формулы, и получить матрицы  $L$  и  $U$ .

2. Решить систему  $L \cdot y = b$ .

3. Решить систему  $U \cdot x = b$ .

*Метод простых итерации* [3; 5]

Альтернативой прямым методам решения СЛАУ являются итерационные методы, основанные на многократном уточнении  $x^{(0)}$ , заданного приближенного решения системы  $A \cdot x = b$ . Верхним индексом в скобках здесь и далее по тексту обозначается номер итерации (совокупности повторяющихся действий).

Реализация простейшего итерационного метода – метода простых итераций – состоит в выполнении следующих процедур.

1. Исходная задача  $A \cdot x = b$  преобразуется к равносильному виду:

$$x = \alpha \cdot x + \beta,$$

где  $\alpha$  – квадратная матрица порядка  $n$ ;  $\beta$  – столбец. Это преобразование может быть выполнено различными путями, но для обеспечения сходимости итераций нужно добиться выполнения условия  $|\alpha| < 1$ .

2. Столбец  $\beta$  принимается в качестве начального приближения  $x^{(0)} = \beta$  и далее многократно выполняются действия по уточнению решения, согласно рекуррентному соотношению

$$x^{(k+1)} = \alpha \cdot x^{(k)} + \beta, k = 0, 1, 2, \dots$$

или в развернутом виде

$$\begin{cases} x_1^{(k+1)} = a_{11} \cdot x_1^{(k)} + a_{12} \cdot x_2^{(k)} + \dots + a_{1n} \cdot x_n^{(k)} + \beta_1, \\ x_2^{(k+1)} = a_{21} \cdot x_1^{(k)} + a_{22} \cdot x_2^{(k)} + \dots + a_{2n} \cdot x_n^{(k)} + \beta_2, \\ \vdots \\ x_n^{(k+1)} = a_{n1} \cdot x_1^{(k)} + a_{n2} \cdot x_2^{(k)} + \dots + a_{nn} \cdot x_n^{(k)} + \beta_n. \end{cases}$$

3. Итерации прерываются при выполнении условия (где  $\varepsilon > 0$  – заданная точность, которую необходимо достигнуть при решении задачи)

$$|x^{(k+1)} - x^{(k)}| < \varepsilon.$$

*Алгоритм метода простых итераций*

1. Преобразовать систему  $Ax = b$  к виду  $x = \alpha x + \beta$  одним из описанных способов.

2. Задать начальное приближение решения  $x^{(0)}$  произвольно или положить  $x^{(0)} = \beta$ , а также малое положительное число  $\varepsilon$  (точность). Положить  $k = 0$ .

3. Вычислить следующее приближение  $x^{(k+1)}$  по формуле  $x^{(k+1)} = \alpha x^{(k)} + \beta$ .

4. Если выполнено условие  $|x^{(k+1)} - x^{(k)}| < \varepsilon$ , процесс завершить и в качестве приближенного решения задачи принять  $x_* \cong x^{(k+1)}$ . Иначе положить  $k = k + 1$  и перейти к пункту 3 алгоритма.

*Метод Зейделя* [3; 5]

Этот метод является модификацией метода простых итераций и в некоторых случаях приводит к более быстрой сходимости.

Итерации по методу Зейделя отличаются от простых итераций тем, что при нахождении  $i$  – й компоненты  $(k + 1)$  – го приближения сразу используются уже найденные компоненты  $(k + 1)$  – го приближения с меньшими номерами  $1, 2, \dots, i - 1$ .

При рассмотрении развернутой формы системы итерационный процесс записывается в виде

$$\begin{cases} x_1^{(k+1)} = a_{11} \cdot x_1^{(k)} + a_{12} \cdot x_2^{(k)} + a_{13} \cdot x_3^{(k)} + \dots + a_{1n} \cdot x_n^{(k)} + \beta_1, \\ x_2^{(k+1)} = a_{21} \cdot \boxed{x_1^{(k+1)}} + a_{22} \cdot x_2^{(k)} + a_{23} \cdot x_3^{(k)} + \dots + a_{2n} \cdot x_n^{(k)} + \beta_2, \\ x_3^{(k+1)} = a_{31} \cdot \boxed{x_1^{(k+1)}} + a_{32} \cdot \boxed{x_2^{(k+1)}} + a_{33} \cdot x_3^{(k)} + \dots + a_{3n} \cdot x_n^{(k)} + \beta_3, \\ \vdots \\ x_n^{(k+1)} = a_{n1} \cdot \boxed{x_1^{(k+1)}} + a_{n2} \cdot \boxed{x_2^{(k+1)}} + a_{nn-1} \cdot \boxed{x_{n-1}^{(k+1)}} + a_{nn} \cdot x_n^{(k)} + \beta_n. \end{cases}$$

В каждое последующее уравнение подставляются значения неизвестных, полученных из предыдущих уравнений.

*Алгоритм метода Зейделя*

1. Преобразовать систему  $Ax = b$  к виду  $x = \alpha x + \beta$  одним из описанных способов.
2. Задать начальное приближение решения  $x^{(0)}$  произвольно или положить  $x^{(0)} = \beta$ , а также малое положительное число  $\varepsilon$  (точность). Положить  $k = 0$ .
3. Произвести расчеты по формулам найти  $x^{(k+1)}$ .
4. Если выполнено условие  $|x^{(k+1)} - x^{(k)}| < \varepsilon$ , процесс завершить и в качестве приближенного решения задачи принять  $x_* \cong x^{(k+1)}$ . Иначе положить  $k = k + 1$  и перейти к пункту 3 алгоритма.

*Преимущества и недостатки методов СЛАУ [1; 2; 7]*

На основе наших вычислений (см. приложение 3) и всех описанных выше методов, мы подвели преимущества и недостатки каждого из методов, а также составили общую таблицу для прямых и итерационных методов.

Таблица 1

Метод	Преимущества	Недостатки
Метод Гаусса	1. Прост и понятен. 2. Легок в программировании.	1. Ведущие элементы должны быть отличны от нуля. 2. Неустойчив для плохо обусловленных матриц. (т.к. при погрешности данных наблюдается сильное отклонение в результатах (3)).
Метод квадратного корня	1. Быстрее сходится за счет симметрии матрицы. 2. Устойчив к ошибкам, т.к. требует меньше арифметических операций. (Сокращает вычисления за счет симметрии матрицы).	1. Возможно получение комплексных чисел. (т.к. присутствует операция извлечения корня).

Метод Зейделя	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сходится при любых коэффициентах.</li> <li>2. Самоисправляющийся. (Так как ошибочное приближение можно рассматривать, как новое начальное).</li> <li>3. В некоторых случаях более быстрая сходимость в отличии от метода простых итераций. (т.к. при итерировании учитываются результаты решения предыдущих уравнений).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Долго сходится если коэффициенты разного порядка.</li> <li>2. Необходимо предварительное корректирование системы.</li> </ol>
Метод Холецкого	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сокращает вычисления за счет симметрии матриц.</li> <li>2. Легок в программировании.</li> <li>3. Экономичность использования памяти ЭВМ (т.к. после решения одной из матриц, её в место в памяти может занять другая, что невозможно в методе Гаусса).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Долго сходится если коэффициенты разного порядка.</li> <li>2. Может быть использован только для симметричных матриц</li> </ol>
Метод простых итераций	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сходится при любых коэффициентах.</li> <li>2. Самоисправляющийся. (см. Метод Зейделя).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Долго сходится если коэффициенты разного порядка.</li> <li>2. Необходимо предварительное приведение системы к виду, в котором элементы главной диагонали превосходили бы остальные элементы строк, путем арифметических операций.</li> </ol>
Метод Гаусса с выбором главного элемента	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Не теряет эффективности при коэффициентах разных порядков.</li> <li>2. При выборе главного элемента в данном методе, увеличивается сходимость.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Неустойчив для плохо обусловленных матриц.</li> </ol>

Все методы решения СЛАУ делятся на две группы – точные (прямые) и итерационные. *Точные методы* позволяют получить решение системы линейных уравнений за конечное число арифметических операций (*метод Гаусса, метод квадратного корня* и т. д.). Использование итерационных методов дает возможность найти приближенное решение системы с заданной степенью точности (*метод простой итерации, метод Зейделя*).

*Разреженная матрица* – это матрица с преимущественно нулевыми элементами.

Среди специалистов нет единства в определении того, какое именно количество ненулевых элементов делает матрицу разреженной. Разные

авторы предлагают различные варианты. Для матрицы порядка  $n$  число ненулевых элементов:

- есть  $O(n)$ . Такое определение подходит разве что для теоретического анализа асимптотических свойств матричных алгоритмов;
- в каждой строке не превышает 10 в типичном случае;
- ограничено  $n^{1+\gamma}$ , где  $\gamma < 1$ .
- таково, что для данного алгоритма и вычислительной системы имеет смысл извлекать выгоду из наличия в ней нулей.

Таблица 2

<i>Критерий сравнения</i>	<i>Точные методы</i>	<i>Итерационные методы</i>
Область применения метода	1. Неэффективны при решении матриц большой размерности из-за выполнения чрезмерного числа арифметических операций. 2. Приводят к потере свойства разреженности в разреженных матрицах. 3. Область применения зависит от свойства сходимости.	1. Область применения зависит от свойства сходимости. 2. Эффективны при решении разреженных матриц и матриц большой размерности (большая размерность это $N > 1000$ ).
Временные затраты	1. Приводит к необходимости затраты большого количества времени при решении системы из-за кубической зависимости числа арифметических операций от размера матрицы (см. приложение 1).	1. Экономичны, в плане затраты машинного времени и использования оперативной памяти т. к. время решения, пропорционально квадрату размера матрицы (см. приложение 2).
Погрешность результата	1. Погрешность метода зависит от системы (плохая обусловленность – большая погрешность, хорошая обусловленность – маленькая погрешность (3)).	1. Позволяют получить решение с любой заданной точностью.

*Алгоритм выбора метода [7]*

На основе выделенных особенностей прямых и точных методов СЛАУ разработаем алгоритм выбора метода решения для системы линейных алгебраических уравнений (рис. 2).



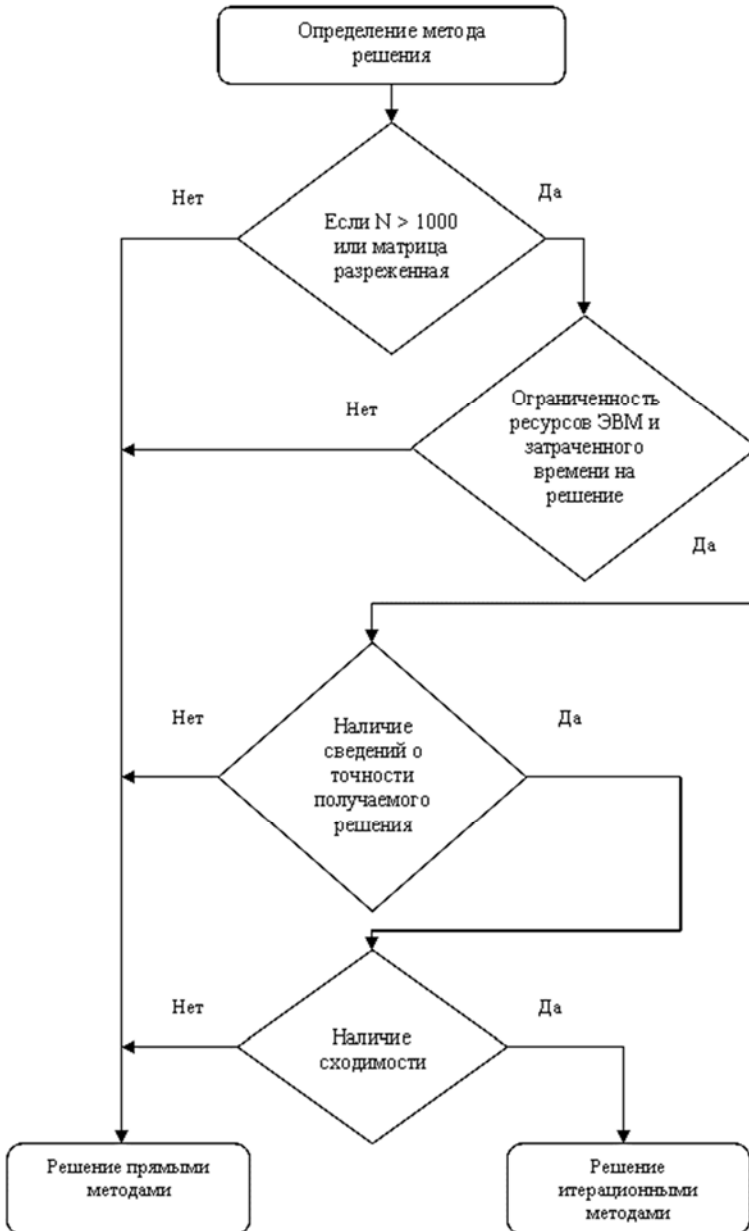


Рис. 2. Блок-схема алгоритма выбор метода решения СЛАУ

Лемма 1. Выполняются равенства:

$$\sum_{k=1}^n k = \frac{n(n+1)}{2}, \quad \sum_{k=1}^n k^2 = \frac{n(n+1)(2n+1)}{6}.$$

Подсчитаем число выполняемых арифметических действий при решении системы порядка  $n$  без учета операций контроля. При исключении неизвестной  $x_1$  осуществляются следующие действия:

а) производится всего  $n$  делений второго и следующих коэффициентов первого уравнения и его правой части на коэффициент при  $x_1$ ;

б) расходуется по  $n$  умножений и  $n$  вычитаний при исключении  $x_1$  из второго и последующих уравнений, число которых равно  $n-1$ .

Таким образом, общее число арифметических действий, затрачиваемых на исключение  $x_1$ , есть:

$$Q_1 = n + 2n(n-1) = 2n^2 - n.$$

При исключении  $x_2$  производятся совершенно аналогичные вычисления, как и при исключении  $x_1$ . Разница состоит лишь в том, что осуществляются действия над строками матрицы, размеры которой в каждом направлении на единицу меньше. Поэтому число выполняемых арифметических действий  $Q_2$  при исключении  $x_2$  получается заменой  $n$  на  $n-1$ :

$$Q_2 = 2(n-1)^2 - (n-1) = 2(n-2+1)^2 - (n-2+1).$$

Вообще при исключении неизвестной  $x_i$  выполняются  $Q_i$  арифметических действий:

$$Q_i = 2(n-i+1)^2 - (n-i+1).$$

Всего в прямом ходе затрачивается число арифметических действий, равное:

$$Q_* = \sum_{i=1}^n Q_i = \sum_{i=1}^n [2(n-i+1)^2 - (n-i+1)].$$

Отсюда, полагая  $k = n - i + 1$  и опираясь и опираясь на лемму 1, находим явное выражение для  $Q_*$ :

$$\begin{aligned} Q_* &= \sum_{k=n}^1 (2k^2 - k) = \sum_{k=1}^n (2k^2 - k) = \frac{n(n+1)(2n+1)}{3} - \frac{n(n+1)}{2} \\ &= \frac{2}{3}n^3 + \frac{n^2}{2} - \frac{n}{6}. \end{aligned}$$

В обратном ходе число умножений и вычитаний, вместе взятых, равно удвоенному числу элементов квадратной матрицы порядка  $n$ , расположенных под главной диагональю, и, как показывают простые подсчеты, составляет:

$$Q^* = n(n-1) = n^2 - n.$$

Итак, число арифметических действий, выполняемых при решении системы линейных алгебраических уравнений порядка  $n$  методом Гаусса, в общем случае равно:

$$Q = Q_* + Q^* = \frac{2}{3}n^3 + \frac{3}{2}n^2 - \frac{7}{6}n \approx \frac{2}{3}n^3.$$

В методе квадратного корня количество арифметических операций сокращается примерно в 2 раза из-за симметричной матрицы равно  $\approx \frac{1}{3}n^3$

Приложение 2

Использование эффективных итерационных методов снижает вычислительную сложность до  $O(N_{iter} \cdot N^2)$ , где  $N_{iter} \ll N$  – количество итераций и  $O(N^2)$  – сложность одного умножения матрицы на вектор. Таким образом, для больших  $N$  решение СЛАУ происходит не так быстро, поскольку время вычислений возрастает пропорционально квадрату  $N$ .

Ниже приведен график зависимости времени решения от размерности матрицы при использовании прямого и итерационного метода.

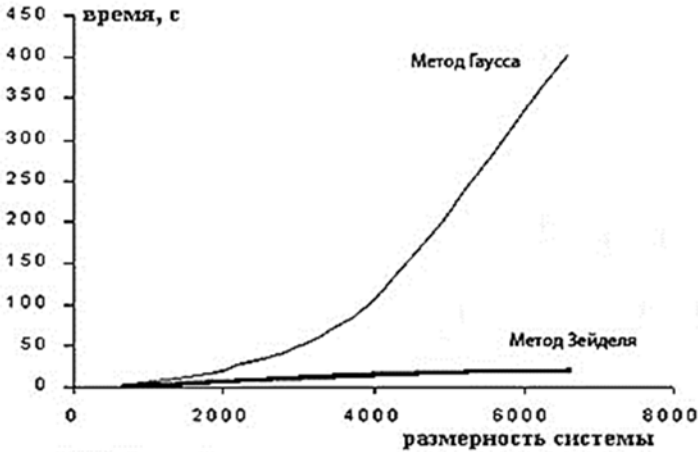


Рис. 3

Приложение 3

Задание №1

Используя схему Гаусса, решить систему уравнений с точностью до 0,001

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \end{cases}$$

Таблица 3

Коэффициенты при неизвестных			Свободные члены	Контрольные суммы	Строчные суммы
X1	X2	X3			
3,14	-2,12	1,17	1,27	3,46	3,46
-2,12	1,32	-2,45	2,13	-1,12	-1,12
1,17	-2,45	1,18	3,14	3,04	3,04
1	-0,6752	0,3726	0,4045	1,1019	1,1019
	-0,1114	-1,6601	2,9875	1,2160	1,2160
	-1,6601	0,7441	2,6667	1,7508	1,7508
	1	14,9022	-26,8178	-10,9156	-10,9156

		25,4832	-41,8535	-16,3702	-16,3702
		1	-1,6424	-0,6423	-0,6423
-0,5651	-2,3426	-1,6424			
0,4349	-1,3426	-0,6424			

$$X_1 = -0.5651 \quad X_2 = -2.3426 \quad X_3 = -1.6424$$

Задание №2

Решить систему линейных уравнений методом главных элементов с точностью до 0,001

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \end{cases}$$

Таблица 4

m <sub>i</sub>	Коэффициенты при неизвестных			Свободные члены	Σ	Σ'
	X1	X2	X3			
-1	3,14	-2,12	1,17	1,27	3,46	3,46
0,6752	-2,12	1,32	-2,45	2,13	-1,12	-1,12
-0,3726	1,17	-2,45	1,18	3,14	3,04	3,04
-1	-	-0,1114	-1,6600	2,9875	1,2162	1,2162
-14,9022	-	-1,6601	0,7441	2,6668	1,7508	1,7508
-	-	-	25,4818	-41,8535	19,8749	19,8749
	-0,5661	-2,3439	-1,6424			
	0,4339	-1,3439	-0,6424			

$$X_1 = -0.5661 \quad X_2 = -2.3439 \quad X_3 = -1.6424$$

Задание №3

Решить систему линейных уравнений методом квадратных корней с точностью до 0,001

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \end{cases}$$

Таблица 5

Коэффициенты при неизвестных			Свободные члены	Σ	Σ'
X1	X2	X3			
3,14	-2,12	1,17	1,27	3,46	3,46
-2,12	1,32	-2,45	2,13	-1,12	-1,12
1,17	-2,45	1,18	3,14	3,04	3,04
1,7720	-1,1964	0,6603	0,7167	1,9926	1,9926
	0,3337i	4,9761i	-8,9525i	-3,7877i	-3,7877i
		5,0503	-8,2929	-3,8801	-3,8801
-0,5644	-2,3412	-1,6421			
0,4356	-1,3412	-0,6421			

$$X_1 = -0.5644 \quad X_2 = -2.3412 \quad X_3 = -1.6421$$

Задание №4

Решить систему уравнений по схеме Халецкого с точностью до 0,0001

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \end{cases}$$

Таблица 6

Коэффициенты при неизвестных				Свободный член	Σ
X1		X2		X3	
3,14		-2,12		1,17	1,27
-2,12		1,32		-2,45	2,13
1,17		-2,45		1,18	3,14
3,14	1	-0,67516		0,37261 14,90989	0,40446 -26,83182 -1,64248
-2,12		-0,11134	1		1,10191
1,17		-1,66006		25,49536	1
1		1		1	-1,64248 -2,34262 -0,56518
					-0,64248 -1,34262 0,43481

$$X_1 = -0.5652 \quad X_2 = -2.3426 \quad X_3 = -1.6424$$

Задание №5

Методом итераций решить систему линейных уравнений с точностью до 0,001, предварительно оценив число необходимых для этого шагов:

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \text{ (I)} \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \text{ (II)} \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \text{ (III)} \end{cases}$$

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \text{ (I)} \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \text{ (III)} \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \text{ (II)} \end{cases}$$

$$\begin{cases} 7,23x_1 - 3,11x_2 + 3,61x_3 = -2,73 \text{ (2I - II - III)} \\ -0,8x_1 - 2,78x_2 + 1,19x_3 = 5,01 \text{ (2III - I)} \\ -1,1x_1 + 0,52x_2 - 3,73x_3 = 5,53 \text{ (2II + I)} \end{cases}$$

Преобразуем систему  $Ax = b$  к виду  $x = ax + \beta$ .

$$\begin{cases} x_1 = -0,378 - 0,430x_2 + 0,499x_3 \\ x_2 = -1,802 + 0,288x_1 - 0,428x_3 \\ x_3 = -1,483 + 0,295x_1 - 0,139x_2 \end{cases}$$

Покажем вычисления на примере нескольких итераций.

K=1

$$\begin{cases} x_1 = -0,378 - 0 * (-0,430) - 0 * 0,499 = -0,378 \\ x_2 = -1,802 - 0 * 0,288 - 0 * (-0,428) = -1,802 \\ x_3 = -1,483 - 0 * 0,295 - 0 * (-0,139) = -1,483 \end{cases}$$

K=2

$$\begin{cases} x_1 = -0,378 - (-1,802) * (-0,430) - (-1,483) * 0,499 = -0,413 \\ x_2 = -1,802 - (-0,378) * 0,288 - (-1,483) * (-0,428) = -2,328 \\ x_3 = -1,483 - (-0,378) * 0,295 - (-1,802) * (-0,139) = -1,622 \end{cases}$$

K=3

$$\begin{cases} x_1 = -0,378 - (-2,328) * (-0,430) - (-1,622) * 0,499 = -0,413 \\ x_2 = -1,802 - (-0,413) * 0,288 - (-1,622) * (-0,428) = -2,328 \\ x_3 = -1,483 - (-0,413) * 0,295 - (-2,328) * (-0,139) = -1,622 \end{cases}$$

Остальные расчеты сведем в таблицу 7.

Таблица 7

K	X1	X2	X3
0	0	0	0
1	-3,7759	-1,80216	-1,48257
2	-0,41253	-2,32813	-1,62246
3	-0,56893	-2,37795	-1,68548
4	-0,5589	-2,35992	-1,6463
5	-0,5707	-2,34604	-1,64675
6	-0,56451	-2,34283	-1,64133
7	-0,56584	-2,34229	-1,64271
8	-0,56492	-2,3425	-1,64224
9	-0,56524	-2,34257	-1,64255
10	-0,56512	-2,3426	-1,64246
11	-0,56518	-2,3426	-1,6425
12	-0,56515	-2,3426	-1,64248
13	-0,56516	-2,3426	-1,64249
14	-0,56516	-2,3426	-1,64249

Сходимость в тысячных долях имеет место уже на 13-м шаге.

$$X_1 = -0.5652 \quad X_2 = -2.3426 \quad X_3 = -1.6425$$

Задание №6

Методом Зейделя решить с точностью 0,001 систему линейных уравнений, приведя её к виду, удобному для итераций

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \end{cases}$$

Прежде чем применять метод, необходимо переставить строки исходной системы таким образом, чтобы на диагонали стояли наибольшие по модулю коэффициенты матрицы.

$$\begin{cases} 3,14x_1 - 2,12x_2 + 1,17x_3 = 1,27 \\ 1,17x_1 - 2,45x_2 + 1,18x_3 = 3,14 \\ -2,12x_1 + 1,32x_2 - 2,45x_3 = 2,13 \end{cases}$$

Преобразуем систему  $Ax = b$  к виду  $x = ax + \beta$ .

$$\begin{cases} x_1 = 0,404 - 0,675x_2 + 0,373x_3 \\ x_2 = -1,282 - 0,478x_1 - 0,482x_3 \\ x_3 = -0,869 + 0,865x_1 - 0,539x_2 \end{cases}$$

Покажем вычисления на примере нескольких итераций.

K=1

$$\begin{cases} x_1 = 0,404 - 0 * (-0,675) - 0 * 0,373 = 0,404 \\ x_2 = -1,282 - 0,404 * (-0,478) - 0 * (-0,482) = -1,088 \\ x_3 = -0,869 - 0,404 * 0,865 - (-1,088) * (-0,539) = -1,806 \end{cases}$$

K=2

$$\begin{cases} x_1 = 0,404 - (-1,088) * (-0,675) - (-1,806) * 0,373 = 0,342 \\ x_2 = -1,282 - 0,342 * (-0,478) - (-1,806) * (-0,482) = -1,988 \\ x_3 = -0,869 - 0,342 * 0,865 - (-1,988) * (-0,539) = -2,237 \end{cases}$$

K=3

$$\begin{cases} x_1 = 0,404 - (-1,988) * (-0,675) - (-2,237) * 0,373 = -0,104 \\ x_2 = -1,282 - (-0,104) * (-0,478) - (-2,237) * (-0,482) = -2,409 \\ x_3 = -0,869 - (-0,104) * 0,865 - (-2,409) * (-0,539) = -2,077 \end{cases}$$

Остальные расчеты сведем в таблицу 8.

Таблица 8

K	X1	X2	X3
0	0	0	0
1	0,40446	-1,08848	-1,80582
2	0,34243	-1,98785	-2,23669
3	-0,10424	-2,40868	-2,07693
4	-0,44789	-2,49584	-1,82652
5	-0,60001	-2,4479	-1,66903
6	-0,62636	-2,38461	-1,61216
7	-0,60482	-2,34694	-1,6105
8	-0,56001	-2,33429	-1,62516
9	-0,566	-2,33466	-1,63748
10	-0,56166	-2,33852	-1,64331
11	-0,5621	-2,34154	-1,64456
12	-0,56367	-2,34289	-1,64393
13	-0,56482	-2,34313	-1,64307
14	-0,5653	-2,34295	-1,64255

15	-0,56537	-2,34273	-1,64238
16	-0,56529	-2,34261	-1,64238
17	-0,56521	-2,34257	-1,64243
18	-0,56516	-2,34257	-1,64247
19	-0,56515	-2,34259	-1,64249
20	-0,56515	-2,3426	-1,64249
21	-0,56516	-2,3426	-1,64249
22	-0,56516	-2,3426	-1,64249

Сходимость в тысячных долях имеет место только на 22-м шаге.

$$X_1 = -0.5652 \quad X_2 = -2.3426 \quad X_3 = -1.6425$$

#### *Список литературы*

1. Разреженная матрица // Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D1%80%D0%B5%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F\\_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B0](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D1%80%D0%B5%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B0) (дата обращения: 22.09.2015).
2. Волков Е.А. Численные методы / Е.А. Волков. – СПб.: Лань, 2008.
3. Краскевич В.Е. Численные методы в инженерных исследованиях / В.Е. Краскевич, К.Х. Зеленский, В.И. Гречко. – Киев: Вища школа, 1986.
4. Мат семестр: Решение СЛАУ методом LU-разложения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://math.semestr.ru/optim/decomposition.php> (дата обращения: 20.09.2015).
5. Математический форму Math Help Planet: Численные методы решения СЛАУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mathhelpplanet.com/static.php?p=chislennyye-metody-resheniya-slau> (дата обращения: 18.09.2015).
6. Олд-Мат : метод Гаусса с выбором главного элемента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://old.math.tsu.ru/EEResources/cm/text/4\\_5.htm](http://old.math.tsu.ru/EEResources/cm/text/4_5.htm) (дата обращения: 19.09.2015).
7. Энтропия-блог: сравнительный анализ прямых и итерационных методов решения систем линейных алгебраических уравнений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://entropiya-blog.ru/sravnitelnyj-analiz-pryamyx-i-iteracionnyx-metodov-resheniya-sistem-linejnyx-algebraicheskix-uravnenij.html> (дата обращения: 19.09.2015).

---

**Кротова Елена Львовна** – канд. физ.-мат. наук, доцент ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Россия, Пермь.

**Цылова Елена Григорьевна** – канд. физ.-мат. наук, доцент ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Россия, Пермь.

**Осинов Никита Романович** – студент ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Россия, Пермь.

**Филиппов Михаил Александрович** – студент ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Россия, Пермь.

---



*Мламян Нарине Мнацакановна*

## ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ МИРА И БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

**Ключевые слова:** геноцид, агрессия, оружия массового поражения, военные преступления, наемничество, мир, безопасность, человечества.

Данное исследование посвящено детальному анализу преступлений, направленных против мирного сосуществования государств и народов и всего человечества в целом. Проводится также оценка имплементации норм международного права в области указанных преступлений в национальном уголовном законодательстве Российской Федерации. Целью данного исследования является теоретическое осмысление вопросов квалификации указанных групп преступлений с точки зрения российского уголовного законодательства и международного уголовного права.

**Keywords:** genocide, aggression, weapons of mass destruction, military crimes, mercenary activities, peace, safety, mankind.

*This research is focused on a detailed analysis of crimes directed against peaceful coexistence of countries, nations and the entire mankind in general. It also evaluates implementation of international law standards in the field of such crimes within the scope of the criminal law of Russian Federation. The aim of this research is to obtain theoretical understanding of subsumption with respect to the concerned groups of crimes from the perspective of Russian criminal legislation and international criminal law.*

*О, человеческая справедливость,  
дай мне плюнуть в твое лицо!*

*Сиаманто (Атом Ярджанян)*

«Преступления против мира и безопасности человечества» так называется раздел XII, глава 34 Уголовного кодекса Российской Федерации. Данный раздел включен в Уголовный кодекс Российской Федерации во исполнение ряда международно-правовых норм. Примечательно, что в большинстве документов, откуда имплементированы данные нормы, используется термин «преступления против человечности». Под словом *человечность* понимается гуманность, человеческое отношение к окружающим, противоположность дегуманизации и жестокости, то есть человечность как моральное качество личности. А говоря о термине «преступления против человечества», под словом *человечества*, следует понимать совокупность всех людей, принадлежащих человеческому роду (*Homo sapiens*), включает в себя как всех ныне живущих, так и живших в прошлом.

К сожалению, данная тема на сегодняшний день является очень актуальной, подтверждением тому служит нестабильная обстановка в мире, войны на Ближнем Востоке и не только.

В Уголовный Кодекс Российской Федерации 1996 года впервые введен раздел о преступлениях против мира и безопасности человечества (раздел XII, глава 34 Уголовного кодекса Российской Федерации). В данной работе нами рассматриваются следующие статьи:

– статья 353 – «Планирование, подготовка, развязывание или ведение агрессивной войны»;

– статья 354 – «Публичные призывы к развязыванию агрессивной войны»;

– статья 354.1 – «Реабилитация нацизма»;

- статья 355 – «Разработка, производство, накопление, приобретение или сбыт оружия массового поражения»;
- статья 356 – «Применение запрещенных средств и методов ведения войны»;
- статья 357 – «Геноцид»;
- статья 359 – «Наемничество»;
- статья 360 – «Нападение на лиц или учреждения, которые пользуются международной защитой» [1, с. 228–231].

Преступления, направленные против безопасного сосуществования государств и народов, сопровождают человечества, начиная с древнейших времен до наших дней. Образ врага имеет глубокие исторические корни в сознании человека. Еще с родоплеменных времен постоянно велись завоевательные войны с целью присоединения к своему государству различные территории и народы. В истории человечества также немало случаев, когда коренные народы, населяющие эти территории, уничтожались или были изгнаны со своей родины. И наряду с научно-техническим прогрессом в области создания различных видов оружия, взрывчатых веществ, огнестрельных оружия, военно-воздушных сил, а позднее и химических, биологических, токсичных и других видов оружия массового поражения, средств негативного воздействия на окружающую среду, видоизменяясь, прогрессируют и преступления. В связи с вышеперечисленными достижениями человечества, в первую очередь, конечно, прогрессируют преступления, направленные против мира и безопасности человечества, появляются новые составы преступлений. Но их суть и цели остаются прежними, данные виды преступления характеризуются большой общественной опасностью, они ставят под угрозу мирное сосуществование суверенных государств и народов, а также мир и безопасность человечества в целом [2, с. 305]. Учитывая указанные выше прогрессы, можно делать вывод, что сейчас данная тема стала более актуальной, так как она стала более опасной. Ведь речь идет не об обычном стрелковом оружии или авиабомбах даже большой мощности, а об оружии, применение которого влечет массовую гибель людей. И в наше время вопросы преступления против мира и безопасности человечества, актов агрессии одного государства над другим являются насущными, а международные отношения не всегда являются мирными, и не всегда государствам удается урегулировать споры, без применения силы.

В связи с этим у мирового сообщества возникает необходимость дать юридическую оценку военным преступлениям, преступлениям, направленным против мира и безопасности человечества. И предусмотренные международным уголовным правом уголовные наказания для лиц, совершивших подобные преступления, являются средством борьбы с этими угрозами.

Начало юридического формирования международного уголовного права связывают с уставом Международного военного трибунала для суда над главными военными преступниками Второй мировой войны и уставом Международного военного трибунала для Дальнего Востока, которые были созданы соглашениями, заключенными Великобританией, СССР, США, и Францией в 1945-м (к ним присоединились еще 19 государств) и Великобританией, СССР, США, Китаем, Францией, Австралией, Канадой, Новой Зеландией, Нидерландами, Индией и Филиппинами в 1946-м [3, с. 19].

Международные уголовно-правовые нормы устанавливают основания и условия ответственности за особо опасные для человеческой цивилизации группы преступлений против мира и безопасности человечества.

Необходимость в установлении указанных норм, как видно, вытекает из опыта человечества, который за все время своего существования, периодически сталкивается с такими международными преступлениями, как, крупномасштабные агрессивные войны, геноцид и т. д., которые в свою очередь ставят под угрозу существование народов и государств.

Преступления против мира и безопасности человечества характеризуются большой общественной опасностью и признаются международными преступлениями. Особенностью указанных групп преступлений является борьба с ними, которая ведется на основе двусторонних и многосторонних международных соглашений. Государства-участники данных соглашений принимают на себя обязательства установления уголовно-правовых запретов и наказаний за указанные преступные деяния, в национальном уголовном законодательстве своих стран.

Согласно части 4 статьи 15 Конституции Российской Федерации общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры Российской Федерации являются составной частью ее правовой системы. Если международным договором Российской Федерации установлены иные правила, чем предусмотренные законом, то применяются правила международного договора [4, с. 10].

Преступления, включенные в главу 34 Уголовного Кодекса Российской Федерации, являются конвенционными, то есть положения об ответственности за них впервые появились в международных правовых документах, а позже были реализованы национальным уголовным законодательством. И именно международные правовые документы являются основной нормативной базой для составов, включенных в указанную главу Уголовного Кодекса Российской Федерации.

Норма Устава Международного Военного Трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси от 8 августа 1945 года, в пункте а), статьи 6 установлен перечень преступлений посягающих на мир. Данная норма нашла свое отражение в *статье 353 УК РФ «Планирование, подготовка, развязывание или ведение агрессивной войны»:*

1. Планирование, подготовка или развязывание агрессивной войны – наказываются лишением свободы на срок от семи до пятнадцати лет.
2. Ведение агрессивной войны – наказывается лишением свободы на срок от десяти до двадцати лет.

Как видно в данной норме фактически объединены два состава, объективная сторона первой части состава состоит в подготовительных действиях к агрессивной войне, а второй части – в ведении агрессивной войны. Согласно Резолюции 29-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН от 14 декабря 1974 года агрессией считается применение вооруженной силы государством против суверенитета, территориальной неприкосновенности или политической независимости другого, несовместимое с Уставом ООН [5].

То есть речь идет не о любой войне как вооруженной борьбе между государствами, а именно о применении государством вооруженной силы первым в нарушение Устава ООН, что является *prima facie* свидетельством акта агрессии.

Но следует заметить, что не любое применение силы запрещается, государство все же имеет право применять силу для разрешения международных споров.

Статья 51 Устава Организации Объединенных Наций (Сан-Франциско, 26 июня 1945 года) устанавливает неотъемлемое право государств на индивидуальную или коллективную самооборону.

Исключение из правил запрещения применения вооруженной силы содержится также в статьях 42–49 Устава ООН [6]. Согласно которым Совет Безопасности ООН уполномочен определить случаи, когда вооруженные силы могут быть применены против государства – агрессора с целью предотвращения дальнейшей агрессии со стороны такого государства.

Из этого следует вывод, что применение вооруженной силы, санкционированное со стороны Совета Безопасности ООН, является правомерным.

Согласно части 5 статьи 78 УК РФ к данному составу сроки давности не применяются.

*Статья 354 УК РФ «Публичные призывы к развязыванию агрессивной войны»:*

1. Публичные призывы к развязыванию агрессивной войны – наказываются штрафом в размере до трехсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до двух лет либо лишением свободы на срок до трех лет.

2. Те же деяния, совершенные с использованием средств массовой информации либо лицом, занимающим государственную должность Российской Федерации или государственную должность субъекта Российской Федерации, – наказываются штрафом в размере от ста тысяч до пятисот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период от одного года до трех лет либо лишением свободы на срок до пяти лет с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет.

Описанное в данном составе преступление рассматривается как элемент подготовки агрессивной войны. По-видимому, выделение этого состава из общего понятия подготовки войны связано, со спецификой объективной стороны и субъекта деяния.

Объективная сторона преступления состоит в конкретных призывах к войне. Призывы к развязыванию агрессивной войны могут быть публичными, открытыми или завуалированными. Данные призывы могут выражаться в письменных или устных публичных обращениях к определенной аудитории слушателей или читателей в необходимости и целесообразности по тем или иным причинам ведения военных действий против другого государства. Это может быть активное использование СМИ, распространение печатной продукции способом раздачи листовок на митингах, их расклеивание в общественных местах и т. п. [7].

Следует также отметить, что в законе говорится о «призывах», то есть о неоднократности совершения деяния, что в свою очередь является одним из условий ответственности.

Часть 2, статьи 354 УК РФ предполагает совершение этого деяния с использованием СМИ, а также совершение данного преступления лицом, в силу своего должностного положения. Следовательно, здесь субъект специальный, так как им может быть лицо, занимающее государственную должность Российской Федерации или государственную должность субъекта Российской Федерации.

Указанные выше составы относятся к *преступлениям против мира*, то есть к преступлениям, посягающим на интересы мирного сосуществования государств и народов:

Относительно новая статья предусматривающая ответственность за реабилитацию нацизма внесена в Уголовный кодекс Российской Федерации Федеральным законом от 5 мая 2014 года №128-ФЗ, вступившим в силу с 16 мая 2014 года [8].

*Статья 354.1 УК РФ «Реабилитация нацизма»:*

1. Отрицание фактов, установленных приговором Международного военного трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси, одобрение преступлений, установленных указанным приговором, а равно распространение заведомо ложных сведений о деятельности СССР в годы Второй мировой войны, совершенные публично, – наказываются штрафом в размере до трехсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до двух лет, либо принудительными работами на срок до трех лет, либо лишением свободы на тот же срок.

2. Те же деяния, совершенные лицом с использованием своего служебного положения или с использованием средств массовой информации, а равно с искусственным созданием доказательств обвинения, – наказываются штрафом в размере от ста тысяч до пятисот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период от одного года до трех лет, либо принудительными работами на срок до пяти лет, либо лишением свободы на тот же срок с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет.

3. Распространение выражающих явное неуважение к обществу сведений о днях воинской славы и памятных датах России, связанных с защитой Отечества, а равно осквернение символов воинской славы России, совершенные публично, – наказываются штрафом в размере до трехсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до двух лет, либо обязательными работами на срок до трехсот шестидесяти часов, либо исправительными работами на срок до одного года.

Объективная сторона преступления может выражаться в совершении хотя бы одного из указанных в ч. 1, ст. 354.1 УК РФ действий. Обязательным признаком данного преступления является *публичность* совершения указанных действий. Публичность предполагает совершение данных действий открыто, доступной широкому кругу лиц. Форма совершения перечисленных в ч. 1, указанной статьи действий может быть различной: устной, письменной и т. д.

На наш взгляд, словосочетание реабилитация нацизма в названии статьи не соответствует содержанию статьи.

Слово *реабилитация* в юридической терминологии означает (от лат. *rehabilitate* – восстановление в правах), восстановление утраченного доброго имени, отмена необоснованного обвинения невиновного лица либо группы лиц из-за отсутствия состава преступления. Реабилитация отличается от амнистии, помилования полным восстановлением прав и репутации ввиду ложного обвинения [9].

А Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации в п. 34, ст. 5 определяет реабилитацию, как порядок восстановления прав и свобод лица, незаконно или необоснованно подвергнутого уголовному преследованию, и возмещения причиненного ему вреда [10].

*Статья 355 УК РФ «Разработка, производство, накопление, приобретение или сбыт оружия массового поражения».*

Разработка, производство, накопление, приобретение или сбыт химического, биологического, токсинного, а также другого вида оружия массового поражения, запрещенного международным договором Российской Федерации, – наказываются лишением свободы на срок от пяти до десяти лет.

К *биологическим оружием массового поражения* относятся специально созданные в военных целях и заражающие людей и животных возбудителями заболеваний бактериальные (холера, чума, проказа и т. п.) и

патогенные (например, геморрагическая лихорадка, энцефалиты, оспа и т. д.) культуры (рецептуры), а также помещенные в особые средства доставки типа выливных авиационных приборов, генераторов, аэрозолей различных типов базирования, в ракеты тактического назначения, артиллерийские снаряды, мины и т. п. технические сооружения, а также путем использования переносчиков возбудителей болезней [11].

*Химическое оружие массового поражения* – это специально созданные и помещенные в средства хранения и доставки высокотоксичные химические соединения, пригодные для военного применения с целью поражения живой силы противника. Такое оружие характеризуется высокой токсичностью, вызывающей смертельное или тяжелое поражение живой силы противника, разносторонним токсическим действием (влияет на различные органы человека или животного), быстротой действия, повышенной проникающей способностью через обмундирование и кожу, а также дыхательные пути, отсутствием органолептических характеристик (бесцветность, отсутствие запаха), трудностями к распознаванию.

*Токсинное оружие массового поражения* – это специально созданные и помещенные в средства хранения и доставки высокотоксичные вещества белковой природы бактериального, животного или растительного происхождения обладающие, подобно отравляющим веществам, поражающим действием на организм человека и животных, пригодные для применения с целью поражения живой силы противника.

Под *другими видами оружия массового поражения* следует понимать ядерное и все другие виды оружия, которые обладают соответствующими характеристиками оружия массового поражения [12, с. 1279, 1280].

Как видно, здесь речь идет не об обычном стрелковом оружии или авиабомбах даже большой мощности, а об оружии, применение которого влечет массовую гибель людей, заражения или уничтожения животного или растительного мира.

Своеобразным катализатором для оружия массового поражения стала Первая мировая война. Именно в годы Первой мировой войны впервые было применено химическое оружие массового поражения, в качестве средства поражения живой силы противника. Когда немецкие войска осуществили атаку химическим оружием позиции алжирского полка французской армии. От удушья в тот день погибло более пяти тысяч солдат войск Антанты (апрель 1915 год) [13].

Начиная с 1925 года оружие массового поражения как средство ведения войны запрещено (Протокол о запрещении применения на войне удушливых, ядовитых или других подобных газов и бактериологических средств).

Но, тем не менее, во время Второй мировой войны последовали, новые примеры применения ядерного оружия – атомные бомбардировки Хиросимы и Нагасаки (6 и 9 августа 1945 года), которые были осуществлены Вооружёнными силами США. Общее количество погибших составило от 90 до 166 тысяч человек в Хиросиме и от 60 до 80 тысяч человек – в Нагасаки [14].

Подобные катастрофы заставили международное сообщество принять ряд мер по разоружению. В настоящее время в международном праве сложился широкий комплекс норм по ограничению вооружений и разоружению. В 1993 году Россией подписана Конвенция о запрещении разработки, производства, накопления и применения химического оружия и его уничтожении. Кроме того, нельзя ни применять, ни разрабатывать, ни производить и накапливать, не передавать биологическое оружие, а его запасы подлежат уничтожению либо переключению на мирные цели.

*Статья 356 УК РФ «Применение запрещенных средств и методов ведения войны»:*

1. Жестокое обращение с военнопленными или гражданским населением, депортация гражданского населения, разграбление национального имущества на оккупированной территории, применение в вооруженном конфликте средств и методов, запрещенных международным договором Российской Федерации, – наказываются лишением свободы на срок до двадцати лет.

2. Применение оружия массового поражения, запрещенного международным договором Российской Федерации, – наказывается лишением свободы на срок от десяти до двадцати лет.

Данный состав относится к военным преступлениям.

Правила и обычаи ведения войны, установлены Гаагскими конвенциями 1899 и 1907 гг. о законах и обычаях войны, Женевскими конвенциями 1949 года о защите жертв войны, Первым Дополнительным протоколом от 8 июня 1977 года к Женевским конвенциям 1949 года.

Объективная сторона преступления, предусмотренного частью 1 данной статьи, образуется совокупностью или совершением любого действий, указанных в диспозиции данного состава преступления.

Жестокое обращение с военнопленными предполагает совершение любых незаконных деяний, запрещенных международными конвенциями.

Согласно Женевской конвенции, а именно ст. 4 Конвенции о защите гражданского населения во время войны 1949 года под гражданским населением понимаются лица, не принимающие участия в вооруженных действиях, которые в какой-либо момент и каким-либо образом находятся в случае конфликта или оккупации во власти стороны, находящейся в конфликте, или оккупирующей державы, гражданами которой они не являются [15].

Под депортацией гражданского населения следует понимать его принудительное изгнание или высылка из района военных действий или с оккупированной территории.

В ст. 49 Конвенции о защите гражданского населения во время войны 1949 года говорится, что воспрещаются по каким бы то ни было мотивам угон, а также депортирование покровительствуемых лиц из оккупированной территории на территорию оккупирующей державы или на территорию любого другого государства независимо от того, оккупированы они или нет.

Однако оккупирующая держава сможет произвести полную или частичную эвакуацию какого-либо определенного оккупированного района, если этого требует безопасность населения или особо веские соображения военного характера. При таких эвакуациях покровительствуемые лица могут быть перемещены только в глубь оккупированной территории, за исключением случаев, когда это практически невозможно.

Разграблением национального имущества на оккупированной территории признается его разворовывание, присвоение или перемещение на территорию оккупирующего государства.

А часть 2 ст. 356 УК РФ предусматривает ответственность за применение оружия массового поражения, запрещенного международными договорами. Преступление считается оконченным с момента запуска ракеты – носителя такого оружия, взлета воздушного судна с этим оружием, выпуска в сторону противника отравляющих или бактериологических веществ.

Деяния, описанные в данной статье, относятся к категории особо тяжких преступления.

Согласно части 5 статьи 78 и части 4 статьи 83 УК РФ, к лицам, совершившим данное преступление, сроки давности не применяются.

Следующий состав, включенный в главу 34 УК РФ «Геноцид», данный состав является преступлением против человечества.

Несмотря на то, что геноцид – явление не новое, и как показывает исторический опыт, народы уничтожались и исчезали с лица Земли, путем войн, сражений и ассимиляции еще с древнейших времен. Это чудовищное, античеловеческое преступление существует на протяжении всей истории человечества.

Но именно в XX веке последовали новые яркие примеры геноцида, такие как массовое уничтожение и депортация армянского населения со стороны властей Османской Турции, на территориях, контролируемых Османской Империей, во время Первой мировой войны. И массовое уничтожение евреев, живших в Германии, на территории её союзников и на оккупированных ими территориях во время Второй мировой войны.

Сам неологизм «геноцид» был впервые использован польским и американским юристом, еврейского происхождения, профессором Рафаэлем Лемкиным (Лемке), в 1943 году.

Профессор Лемкин так же является инициатором концепции геноцида как преступления, нарушающего нормы международного права. Позже, в 1948 году, «геноцид» получает международный правовой статус в Конвенции ООН «О предупреждении преступления геноцида и наказания за него» [16]. И признается международным преступлением, приобретая понятие как тягчайшее преступление против человечества.

*Статья 357 УК РФ «Геноцид».*

Действия, направленные на полное или частичное уничтожение национальной, этнической, расовой или религиозной группы как таковой путем убийства членов этой группы, причинения тяжкого вреда их здоровью, насильственного воспрепятствования деторождению, принудительной передачи детей, насильственного переселения либо иного создания жизненных условий, рассчитанных на физическое уничтожение членов этой группы, – наказываются лишением свободы на срок от двенадцати до двадцати лет с ограничением свободы на срок до двух лет, либо пожизненным лишением свободы, либо смертной казнью.

К геноциду никакие сроки давности не применяются. Это закреплено другой Конвенцией ООН «О неприменимости срока давности к военным преступлениям и преступлениям против человечества» от 26 ноября 1968 года. В пункте б), статьи I данной конвенции указано, что никакие сроки давности к геноциду не применяются, независимо от времени их совершения, и от того, были они совершены во время войны или в мирное время, даже если эти действия не представляют собой нарушения внутреннего законодательства той страны, в которой они были совершены [17]. О неприменимости сроков давности за совершения геноцида говорится и в части 5 статьи 78 УК РФ.

Как мы видим, определение геноцида по российскому уголовному законодательству в основном соответствует положениям статьи 2 Конвенции ООН от 9 декабря 1948 года «О предупреждении преступления геноцида и наказания за него». Однако нельзя не заметить преимущество в диспозиции статьи 357 УК РФ над положением статьи 2 указанной Конвенции, что гласит: насильственное переселение либо иное создание жизненных условий, рассчитанных на физическое уничтожение членов этой группы. Под насильственным переселением людей понимается перемещение людей в другие, непривычные для указанных групп людей природные условия, ведущие к их вымиранию или к существенному сокращению их численности – депортация.



Указанное преимущество объясняется тем, что на наш взгляд депортация тоже является одним из действий, направленных на уничтожение национальной, этнической, расовой или религиозной группы. Конечно, депортация не является физическим уничтожением, но она может послужить духовному уничтожению указанных групп людей. Как нам известно, нация (от лат. *natio* – племя, народ), означает историческая общность людей, которая складывается в процессе формирования их территории, языка, особенностей культуры, менталитета и самосознания. Изъятие людей из среды своего обитания в дальнейшем принесет к забыванию родного языка, культуры, своих отличительных черт, то есть – ассимиляции, данном случаи, ассимиляция носит насильственный характер.

Геноцид является тяжчайшим международным преступлением, несет прямую угрозу безопасности человечества. Геноцид одного народа, это трагедия для всего человечества и для предупреждения и недопущения повторения подобной трагедии ни с одним народом в Мире, необходимо не только признание и осуждение осуществленных геноцидов, но и криминализация за отрицание, одобрение или оправдание этого чудовищного преступления. Следует отметить, что подобные законы действуют в таких странах, как: Австрия, Бельгия, Германия, Словакия, Швейцария, Греция, Кипр и т. д.

Исходя из вышеизложенного, следует вывод о том, что было бы целесообразным дополнить главу 34 УК РФ «Преступления против мира и безопасности человечества» еще одной статей и ввести уголовную ответственность за отрицание, одобрение или оправдание геноцида.

Рассмотрим еще одно преступление, которое относится к военным преступлениям – *статья 359 УК РФ «Наемничество»:*

1. Вербовка, обучение, финансирование или иное материальное обеспечение наемника, а равно его использование в вооруженном конфликте или военных действиях – наказываются лишением свободы на срок от четырех до восьми лет с ограничением свободы на срок до двух лет либо без такового.

2. Те же деяния, совершенные лицом с использованием своего служебного положения или в отношении несовершеннолетнего, – наказываются лишением свободы на срок от семи до пятнадцати лет со штрафом в размере до пятисот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до трех лет либо без такового и с ограничением свободы на срок от одного года до двух лет либо без такового.

3. Участие наемника в вооруженном конфликте или военных действиях – наказываются лишением свободы на срок от трех до семи лет с ограничением свободы на срок до одного года либо без такового.

Примечание. Наемником признается лицо, действующее в целях получения материального вознаграждения и не являющееся гражданином государства, участвующего в вооруженном конфликте или военных действиях, не проживающее постоянно на его территории, а также не являющееся лицом, направленным для исполнения официальных обязанностей.

Наемничество явление не новое, оно было характерно еще для средневековья, но свое значительное распространение получило в последние годы, особенно в ходе так называемых локальных войн. В соответствии с ст. 47 Дополнительного протокола I к Женевским конвенциям 1949 года и конвенция о запрещении вербовки, использования, финансирования и обучения наемников 1989 года наемником признается лицо, действующее в целях получения материального вознаграждения и не являющееся гражданином государства, на стороне которого он участвует в вооруженном

конфликте или военных действиях, не проживающее постоянно на ее территории, а также не являющееся лицом, направленным туда для исполнения официальных обязанностей [18; 19].

Общественной опасностью преступления является то, что некоторые люди в качестве источника средств жизни выбирают по своей инициативе или в результате вербовки участие в военных действиях либо в вооруженных конфликтах на стороне государства, гражданами которого они не являются и в котором не проживают постоянно. Наемничество опасно и безнравственно тем, что среди населения той или иной страны появляются люди, профессией которых являются убийства и другие тяжкие преступления.

Финансирование наемников заключается в обеспечении их денежным довольствием. Под иным материальным обеспечением понимается обеспечение наемников соответствующими видами боевого оружия, средствами связи, автомобилями и др., облегчающими выполнением поставленных перед ними задач.

Обучение наемников предполагает проведение с ними учебных тренировок и иных занятий по овладению навыками наиболее целесообразного и эффективного применения оружия, боеприпасов и тактики ведения боя.

Использование наемника в военных действиях или вооруженном конфликте предполагает привлечение его непосредственно к боевым действиям.

Преступление окончено составами, закрепленными в ч. 1, 2 с момента осуществления виновным хотя бы из указанных в диспозиции статьи действий.

Уголовная ответственность за действия, предусмотренные ч. 1, усиливается, если они совершены с использованием служебного положения или в отношении несовершеннолетнего (ч. 2).

Самостоятельный состав участия наемника в военных действиях либо вооруженном конфликте предусмотрен в ч. 3 данной статьи.

Объективная сторона состава преступления ч. 3 статьи 359 УК РФ проявляется в непосредственном участии наемника в боевых операциях или акциях в ходе военных действий либо военного конфликта. Преступление окончено в момент начала реального участия наемника в военной операции.

В соответствии с нормами международного права наемник не имеет правового статуса комбатанта или военнопленного. Комбатанты в международном праве – это лица, входящие в состав вооруженных сил и непосредственно участвовавшие в военных действиях.

Деяния, предусмотренные ч. 1 и 3 статьи 359 УК РФ, относятся к категории тяжких преступлений, а ч. 2, относится к особо тяжким преступлениям.

*Статья 360 УК РФ «Нападение на лиц или учреждения, которые пользуются международной защитой»:*

1. Нападение на представителя иностранного государства или сотрудника международной организации, пользующегося международной защитой, а равно на служебные или жилые помещения либо транспортные средства лиц, пользующихся международной защитой, – наказывается лишением свободы на срок до пяти лет.

2. То же деяние, совершенное в целях провокации войны или осложнения международных отношений, – наказывается лишением свободы на срок от трех до семи лет.

В данном составе, круг лиц, пользующихся международной защитой, достаточно широк. Под международной защитой находятся: глава госу-

дарства, прибывшее с визитом в иностранное государство, глава правительства и сопровождающие его лица, включая членов семьи; дипломатические, консульские, торговые, специальные представители иностранных государств, члены их семей; любое официальное лицо, уполномоченное иностранным государством на совершение в другом государстве действий от имени своего государства.

В каждом государстве имеется список таких категорий лиц в соответствии с Конвенцией Генеральной Ассамблеи ООН о предотвращении и наказании преступлений против лиц, пользующихся международной защитой, в том числе дипломатических агентов, от 14 декабря 1973 года [20].

В этом составе обязательным признаком является специальная цель – осложнение международных отношений либо провокация войны.

Для преступлений, совершенных против мира, включенных в 34 главу Уголовного кодекса Российской Федерации, характерным признаком рассматриваемой главы является то, что все преступления, описанные в ней, носят конвенционный характер. Соответствующие уголовно-правовые запреты вытекают из международно-правовых обязательств страны.

Но, тем не менее, нельзя не заметить, что агрессивные войны, применение запрещенных видов оружия и другие преступления, направленные против мира, Первыми и Вторыми Мировыми Войнами не заканчиваются. Яркими примерами тому являются последние события, происходящие в Мирове, такие как сирийская гражданская война, иракская война, возобновившейся недавно иракская война и события на Украине.

Точные данные по потерям иракского гражданского населения в ходе войны начавшейся в 2003 году неизвестны. По данным западных СМИ, документально подтвержденное количество жертв среди мирного населения с 2003 года составило от 100 до 120 тысяч. По оценке британского медицинского журнала The Lancet, к осени 2004 года жертвами войны стали 98 тыс. иракцев, а к лету 2006 года – 655 тысяч. По итоговым данным США иракская война за 2003–2011 года унесла жизни от 100 тысяч до 1 миллиона человек, включая умерших от ран, голода и болезней. Примерно 4,5 млн детей остались сиротами [21]. Необходимо отметить, что это независимая оценка.

Потери вооруженных сил США в Ирак составили около 4,5 тысячи человек.

Официальной причиной для вторжения США и Великобритании в Ирак в марте 2003 года стало предполагаемое наличие у режима Саддама Хусейна оружия массового поражения. В итоге, режим Хусейна был свергнут. Экс-президент Ирака Садам Хусейн был приговорен к смертной казни через повешение по обвинению в расправе над 148 шиитами, совершенную в 1982 г. в Эд-Дуджейле и по делу о геноциде курдов в конце 1980-х гг.). В 2006 году Хусейн был казнен. Но в Ираке оружие массового поражения не было обнаружено.

Вооруженный конфликт между сирийскими правительственными войсками и боевиками сирийской оппозиции, большинство из которых являются радикальными исламистами, включая членов группировок из террористических организаций.

По данным представителей ООН жертвами гражданской войны в Сирии стали более 93 тысяч человек. По словам верховного комиссара ООН по правам человека Нави Пиллай это погибшие в период марта 2011 года до конца апреля 2013 года. «По задокументированным сведениям среди погибших – 7055 детей, в том числе 1729 младше десяти лет. Также имеются документальные данные о пытках и казнях детей. Людей убивали целыми семьями, не щадя даже младенцев».

18 июня 2014 года Мониторинговая миссия Управления Верховного комиссара ООН по правам человека представила доклад о ситуации на Украине. Этим документом события, происходящие с 7 мая по 7 июня 2014 года, признаны преступлением, совершенным со стороны киевских властей. В докладе наблюдатели ООН отмечают, что на Юго-Востоке страны царствуют насилие и бесправие. По их данным, нередки похищения людей, которые не участвуют в военных действиях, мародерства и убийства мирных жителей. Также, были зафиксированы случаи, когда украинская армия бомбила госпитали и детский сад.

Отдельное внимание в докладе уделяется событиям в Одессе 2 мая. В частности, наблюдатели ООН со ссылкой на «доверительные источники» указывают на факты насилия по отношению к пророссийским активистам: украинские радикалы избивали сторонников федерализации, а некоторые из тяжелораненых даже не обратились в медучреждения, опасаясь преследования [22]. Жертвами тех трагических событий в Одессе стали 48 человек.

В целом же в Донецкой и Луганской областях из-за террористической деятельности погибли 181 и ранены 293 человек, в том числе погибли 59 военнослужащих. Об этом говорится в заявлении ИО генерального прокурора Украины Олега Махницкого [23].

Подводя итоги, необходимо отметить, что данные выше трагические для всего человечества примеры показывают, что войны, вооруженные конфликты, геноциды и подобного рода античеловеческие преступления, угрожают международной стабильности, приводят к разрушительным последствиям, разрушают судьбы миллионов людей и народов в целом и в связи с этим несут прямую угрозу для мира и безопасности человечества.

Эти уроки ни то, что не должны быть забыты, подобные преступления вовсе не должны иметь место быть в цивилизованном мире. Ведь подобные преступления, где бы они ни совершались, это не проблема отдельных стран и народов, это позор нашей цивилизации.

Поэтому, основной целью борьбы с этими тягчайшими международными преступлениями должна быть предупреждение указанных в работе преступлений. Любой международный документ – это и политический акт тоже, но лишь в той степени, в которой его политический характер не противоречит праву. В связи с этим необходимо усовершенствовать законодательство касательно указанных против мира и безопасности человечества преступлений, не допуская при этом политических компромиссов.

### *Список литературы*

1. Академик. Словари и энциклопедии на Академике: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/>
2. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org>
3. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации / Под ред. В.Т. Томина, В.В. Сверчкова. – 6 изд. – М.: Юрайт, 2010. – 1306 с.
4. Долгополова Ж. Рафаэль Лемкин – отец «Конвенции о предупреждении преступления геноцида» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://berkovich-zametki.com/2009/Zametki/Nomer11/Dolgopolova1.php>
5. Дополнительный протокол к Женевским конвенциям от 12 августа 1949 года, касающийся защиты жертв международных вооруженных конфликтов (Протокол I) от 8 июня 1977 г.
6. Женевская Конвенция об обращении с военнопленными (Женева, 12 августа 1949 года.)
7. Иракская война. Жертвы войны // Wikipedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>
8. Конвенция о защите гражданского населения во время войны. (Женева, 12 августа 1949 года.)

9. Конвенция о неприменимости срока давности к военным преступлениям и преступлениям против человечества. Принята резолюцией 2391 (XXIII) Генеральной Ассамблеи ООН от 26 ноября 1968 года.

10. Конвенция о предотвращении и наказании преступлений против лиц, пользующихся международной защитой, в том числе дипломатических агентов (Нью-Йорк, 14 декабря 1973 г.) от 14 декабря 1973 г. Гарант. – 14.12.1973 г.

11. Конвенция о предупреждении преступления геноцида и наказании за него. Принята резолюцией 260 (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 9 декабря 1948 года.

12. Конституция Российской Федерации (принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 года). В редакции: 2015 года.

13. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года. – СПб.: Питер, 2015.

14. Лупу А.А., Оськина И.Ю. Транснациональное криминальное право. – М.: Дело и Сервис, 2012. – 351 с.

15. Международная конвенция о борьбе с вербовкой, использованием, финансированием и обучением наемников от 4 декабря 1989 года.

16. Мламян Н.М. Анализ имплементации норм международного права в области преступлений против человечества «Геноцид» в национальном уголовном законодательстве Российской Федерации Academic science – problems and achievements VII. – Vol. 2. – North Charleston. – USA, 2015. – С. 305–310.

17. ООН признала преступления киевских властей в Донбассе // dnr24.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dnr24.org/extra-news/435-oon-priznala-prestupleniya-kievskih-vlastey-v-donbasse.html>

18. Подройкина И.А., Серегина Е.В., Улезько С.И. Уголовное право. Том 2. Особенная часть. – 3-е изд. – Юрайт, 2014.

19. Резолюции XXIX сессии Генеральной Ассамблеи ООН от 14 декабря 1974 года Определение агрессии от 14 декабря 1974 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru>

20. Уголовное право (словарь-справочник) Оружие массового поражения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.be5.biz/pravo/u007/256.htm>

21. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 №174-ФЗ (ред. от 14.12.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

22. Уголовный кодекс Российской Федерации от 24.05.1996. Издательство: Эксмо. Ст. 159 с изм. и допол. в ред. от 20 октября 2015 г.

23. Украинские власти подсчитали число жертв конфликта на юго-востоке // Interfax.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.interfax.ru/world/379342>

24. Устав Международного Военного Трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси от Лондон, 8 августа 1945 г. Гарант. с изм. и допол. в ред. от 08.08.1945 г.

25. Устав Организации Объединенных Наций (Сан-Франциско, 26 июня 1945 г.) от 26 июня 1945 г. Гарант. 26.06.1945 г.

26. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 05.05.2014 г. №128-ФЗ // 2014. Ст. 1.

27. Федеральный закон от 5 ноября 1997 г. №138-ФЗ «О ратификации Конвенции о запрещении разработки, производства, накопления и применения химического оружия и о его уничтожении» от 5 ноября 1997 г. №138-ФЗ // Гарант. – Принят Государственной Думой 31 октября 1997 года г. с изм. и допол. в ред. от Одобрен Советом Федерации 5 ноября 1997 года.

28. Химическое оружие // lookwar [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lookwar.com/>

29. Чучаев А.И. Российское уголовное право. Особенная часть. Контракт. – М.: Инфра-М, 2014. – 704 с.

---

**Мламян Нарине Мнацакановна** – исследователь научной мысли, Россия, Москва.

---

Пронин Александр Алексеевич

## НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ ИСТОРИКОВ-ЭМИГРАНТОВЕДОВ

**Ключевые слова:** научная школа, российская эмиграция, российское зарубежье, диссертации, историография, библиометрия.

*На основе анализа содержания авторефератов диссертаций, защищенных в 1980–2005 гг., автор осуществил попытку выявления научных школ историков-эмигрантоведов.*

**Keywords:** school of sciences, Russian emigration, Russian abroad, theses, historiography, bibliometriya.

*On the basis of the analysis of the contents of abstracts of the dissertations defended in 1980–2005, the author carried out attempt of identification of schools of sciences of historians-emigrantovedov.*

Термин «научная школа» историками определяется как, во-первых, единство обучения творчеству и процесса исследования, во-вторых, позиция, которой придерживается одна группа ученых в отношении других [15].

Социологи понимают под научной школой совокупность последователь ведущего ученого или сторонников одного из методологических направлений; форму кооперации ученых и закрепления исследовательских традиций; разновидность парадигмы [7].

Педагоги, говоря о научных школах, имеют в виду коллектив ученых (различных по возрасту, статусу, образованию, компетентности и т. д.), разрабатывающих под руководством лидера – главы школы – выдвинутую им исследовательскую программу [10, с. 667–668].

В нормативно-правовых актах органов государственной власти научная школа трактуется как экономическая категория и объект государственной поддержки. В этих документах имеется определение понятия «ведущая научная школа». Ею считается сложившийся коллектив исследователей различных возрастных групп и научной квалификации, связанных проведением исследований по общему научному направлению и объединенных совместной научной деятельностью [8]. Такое определение позволяет идентифицировать в качестве научной школы практически любой коллектив, совместно (в том числе временно) работающий над научным проектом [1, с. 61]. Отсутствует критерий наличия лидера школы.

Как видим, приводимые определения неконкретны. Однако просматриваются две важнейшие функции этой структуры – получение нового знания и подготовка специалистов, т. е. производство научного знания органически сочетается с воспроизводством научного сообщества [3].

Попытаемся выделить основные критерии идентификации научных школ – общепризнанные образующие это понятие признаки.

Согласно замечанию начальника отдела поддержки ведущих научных школ и грантов Президента РФ А.С. Левина, обязательным условием существования научной школы является наличие лидера [5] – главы школы, организатора коллективного исследовательского процесса. А.С. Левину вторят авторы работы «Тенденции развития научных школ в современной России» И.Г. Дежина и В.В. Киселева: «Понятие научной школы тесно связано с понятием научного лидера – основателя школы либо продолжателя идей ученого, когда-то основавшего новое направление научных исследований» [1, с. 71]. Каждый четвертый руководитель научной школы –

это директор научной организации. Как правило, это наиболее компетентные ученые, организующие и обеспечивающие весьма интенсивную научную деятельность руководимых ими коллективов [5].

Научная школа немислима без понятия «ученики». Это лица, подготовившие под руководством лидера диссертации, ставшие кандидатами и докторами наук. О них говорят: «Он прошел школу такого-то ученого». По мнению В.К. Криворученко, минимальный цикл, позволяющий фиксировать существование школы, – это три поколения исследователей (основатель, последователь-преемник, ученики преемника) [4], т. е. должен наличествовать основоположник школы – известный ученый, длительное время работающий в этом направлении, и несколько докторов наук, выросших в данном коллективе. Однако у других исследователей такая точка зрения встречает возражения. В частности, у И.Г. Дежиной и В.В. Киселевой возможность передачи знаний между поколениями вызывает сомнение (и нами разделяется эта позиция), поскольку динамические свойства современной науки таковы, что физическое и моральное старение теоретических результатов происходит такими темпами, что передача знаний между поколениями представляется слишком долгим процессом, особенно с учетом скоростей их передачи. Ученый в течение жизненного цикла, как правило, несколько раз меняет направление исследований и даже может перейти в новую научную дисциплину [1, с. 11].

Третий признак – общность объекта и предмета исследования принадлежащих к школе, единство научных взглядов, общность стиля исследовательской деятельности, отличная от других, принятых в данной области (единый методологический строй мышления). В научной школе развивается одна основополагающая идея, которая может корректироваться в процессе обсуждения, изменяться, но параллельное развитие альтернативной идеи исключается [9]. Научная школа может объединять ученых различных научных дисциплин, но связанных разработкой цельной научной проблемы [4].

Четвертый момент. Научные школы, как правило, формируются на базе (внутри) институциональных единиц – академических кафедр или отделов научно-исследовательских организаций, а главами школ выступают профессоры, руководители данных институтов [6]. Обычно научная школа создается и существует в одном, реже в двух-трех связанных между собой учреждениях [4]. Таким образом, традиционно понятие научной школы достаточно жестко привязано к организационным формам (секторам) научной деятельности. Однако в настоящее время в силу объективных причин (глобализации, роста мобильности исследователей, развития сетевых структур, специализации и кооперации в науке) происходит постепенный отход от концепции научных школ, ассоциируемых с жесткой организационной структурой [1, с. 66–67, 100–101, 106, 116–117].

Сегодня научные школы существуют практически во всех учебных и научных организациях России. В ряде университетов установлена градация научных школ и решением квалификационной аттестации научных школ присваиваются квалификации: «Признанные научные школы», «Известные научные школы», «Развивающиеся научные школы», «Формирующиеся научные школы» [4].

Школы можно классифицировать по разнообразным критериям: по имени родоначальника или лидера; по географическому признаку (странам или городам); по наименованию учреждения (обычно университету); по общности методологических установок; по тематическому признаку. При этом, как справедливо указывают авторы учебника по истории зарубежной социологии В.И. Добреньков и А.И. Кравченко, слабостью тематического подхода является то, что он объединяет представителей самых

различных школ, направлений и методологических ориентаций [2]. Общность же методологической платформы позволяет выделять научные школы среди коллективов, работающих в одной проблемно-тематической области.

При оценке научных школ учитывается количество подготовленных кандидатских и, особенно, докторских диссертаций («учитель – ученик»); цитируемость трудов участников школы; общие научные идеи и ценности, которых придерживаются члены школы. При характеристике научной школы преемственность часто трактуется как продолжение тематики исследований учителя в трудах учеников [4]. Однако в литературе нет однозначных ответов о том, когда уровень создания эпистемологической сущности уже достаточен для причисления группы к научной школе, и кто должен принять решение о его достаточности. Использование при идентификации научных школ только количественных показателей в отрыве от других видов оценки позволяет очертить лишь контур проблемы – необходим более широкий подход, учитывающий своеобразие и многогранность феномена научной школы [4].

Основываясь на приведенных ранее системообразующих признаках научной школы, мы изучили указанные в авторефератах диссертаций эмигрантведческой тематики, защищавшихся в 1980–2005 гг. историками, сведения об их научных руководителях (признак лидера школы), количестве диссертантов каждого из руководителей (ученики), научно-образовательных структурах, где были выполнены работы. Именно эти наукометрические данные вкуче с общностью проблемно-тематического поля исследований (российская эмиграция и российское зарубежье) легли в основу алгоритма нашего анализа и позволили выявить в структуре эмигрантоведения сформировавшиеся или только формирующиеся научные школы.

Мы полагали достаточным констатировать их наличие в случае, если под руководством определенного ученого и/или на базе (внутри) конкретной институциональной единицы было подготовлено две и более диссертации в одной проблемно-тематической области. Там, где это оказалось возможно, результаты такого количественного анализа дополнены указывающими на общность качественными характеристиками текстов (например, общность научной специализации, источниковой базы, методологических подходов, географических рамок исследований или других характерных черт).

Наибольшее число диссертаций – 6 (в пределах интересующих нас хронологических рамок) было подготовлено под руководством известного ученого, специалиста в области отечественной истории XX в., социальной истории, историографии, теории истории, доктора исторических наук профессора Е.И. Пивовара. Среди его учеников – защищавшие диссертации на соискание ученой степени кандидатов исторических наук Е.И. Алдюхова («Социальный состав российской эмиграции в Королевстве сербов, хорватов и словенцев: По материалам анкет обследования 1921–1923 гг.», 1996), В.Ф. Ершов («Российская военная эмиграция в 1921–1939 гг.», 1996), О.А. Грибенчикова («Российское предпринимательство в эмиграции: (1918–1929 гг.)», 1997), Е. Б. Парфенова («Казачья эмиграция в Европе в 1920-е гг.», 1997), А.М. Бегидов («Военно-учебные заведения российской эмиграции в 1920–30-е гг.», 1998), М.Г. Гришункина («Профессиональные объединения российских юристов в эмиграции в 1920–1930-е гг.», 2005). Все указанные работы представлялись к защите по специальности 07.00.02 Отечественная история. Две трети из них были выполнены в Российском государственном гуманитарном университете



(Москва). На кафедре отечественной истории новейшего времени Историко-архивного института (ИАИ) Российского государственного гуманитарного университета, которой в 1996–1997 г. заведовал Е.И. Пивовар, в 2000 г. под руководством канд. ист. наук доц. С.В. Карпенко вышли на защиту четверо диссертантов: С.С. Ипполитов («Российская благотворительная деятельность на территории действий белых армий и в эмиграции, 1918–1924 гг.»), Ю.И. Руденцова («Социальная адаптация российской эмиграции во Франции, 1920–1930-е гг.»), К.А. Чистяков («Активизм» в среде российской эмиграции: идеология, организация, практика: 1920–1930-е гг.»), И.С. Шинкарук («Военная периодика российской эмиграции 1920–30-х гг.»). Все – по специальности 07.00.02. На той же кафедре в 1999 г. подготовлена кандидатская диссертация О.О. Антропова «Астраханское казачье войско в первой трети XX века: Опыт социально-исторического анализа», специальность 07.00.02 (научный руководитель – канд. ист. наук доц. В.В. Минаев) и докторская диссертация Н.Л. Роголиной по специальности 07.00.09 на тему «Борис Бруцкус – историк народного хозяйства России». Здесь же, в ИАИ РГГУ, в 1998 г. были подготовлены к защите кандидатские диссертации историков А.В. Попова «Документы российской эмиграции в архивах Москвы. История формирования комплекса эмигрантских материалов: проблемы выявления, комплектования, описания и использования» (специальность 05.25.02, научный руководитель д-р ист. наук проф. Е.В. Старостин) и А.И. Сперкач «Кадетская эмиграция в Германии: (1920–1931 гг.)» (специальность 07.00.02, руководитель – директор Государственного архива РФ д-р ист. наук проф. С.В. Мироненко). Сказанное позволяет характеризовать научную школу ИАИ РГГУ, основоположником которой выступил проф. Е.И. Пивовар, как одну из ведущих среди эмигрантоведов. Доминирующее положение в источниковой базе всех названных исследований школы занимают впервые вводимые в научный оборот архивные документы, прежде всего комплекс фондов Русского Заграничного исторического архива (т. н. «Пражский архив»).

Ряд научных школ соответствующей тематики существует в Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова.

Так, на кафедре истории Российского государства Института государственного управления и социальных исследований МГУ этим направлением исследований занимаются д-ра ист. наук проф. А.В. Квакин и проф. Л.И. Семенникова. Под руководством первого в 2003 г. была подготовлена кандидатская диссертация М.А. Сурайкина «Молодежные движения и организации российского зарубежья в 1920–1930-е гг.» (07.00.02), в 2005 г. по той же специальности – кандидатская Е.В. Калиниченко «Положение русскоязычного населения в странах Прибалтики в межвоенный период (1918–1939 гг.)». Особый интерес авторов этих работ вызвали документы и материалы ряда эмигрантских общественных организаций из фондов Русского заграничного исторического архива, хранящиеся в Государственном архиве РФ. Проф. Л.И. Семенникова выпустила двух диссертантов, ставших кандидатами исторических наук по специальности 07.00.02: И.В. Виленту («Концепция истории России в научном наследии евразийцев», 1996) и Н.А. Винокурову (тема «Н.П. Кондаков: жизнь и судьба российского ученого», 2000). Источниковая база этих работ включает как опубликованные, так и неопубликованные документы.

На кафедре отечественной истории XX века исторического факультета МГУ под руководством д-ра ист. наук проф. В.М. Селунской в 1997–2004 гг. по специальности 07.00.02 защитились трое: Я.В. Шабанов («Российское зарубежье и фашизм в Европе в 1920–1930-х гг.: По материалам

Русского общевоинского союза», 1997), Б.Ю. Тарасов («Проблема патриотизма в представлениях и настроениях российских эмигрантов в 1920–1930 гг.: По материалам эмигрантской прессы», 2000), М.И. Косорукова («Национальная идея и ее роль в развитии русской культуры за рубежами России: (20–30-е гг. XX века)», 2004). Особое место в источниковой базе этих работ занимает эмигрантская пресса.

На кафедре политической истории естественных факультетов МГУ под руководством д-ра ист. наук проф. В.Г. Кошкидько кандидатские диссертации эмигрантоведческой тематики по специальности 07.00.02 подготовили двое: И.В. Чубыкин («Российские социалисты-революционеры в эмиграции: (1920-е гг.)», 1996) и А.В. Сурин («Формирование и деятельность национальных образовательных центров в российском зарубежье: (1920-е годы), 2005). Работы диссертантов отличает обширный, многовидовой спектр источников.

Также на различных кафедрах МГУ были выполнены по разнообразным историческим научным специальностям кандидатские диссертации историков С.А. Александрова («Общественно-политическая деятельность П.Н. Милокова в эмиграции (20-е гг.)», кафедра истории Отечества гуманитарных факультетов, 1995, научный руководитель д-р ист. наук Л.К. Шкаренков), А.А. Ганич («Черкесская диаспора в Иордании: генезис и современное состояние», кафедра истории стран Ближнего и Среднего Востока Института стран Азии и Африки, 2003, научный руководитель канд. ист. наук В.О. Бобровников), Р.А. Дайирбековой («Российская политическая эмиграция в Болгарии в 80–90-е годы XIX в.», кафедра истории южных и западных славян исторического факультета, 1986, руководитель д-р ист. наук В.Я. Гросул), А.И. Изюмова («Общественно-политическая и культурная деятельность Н.А. Бородина», кафедра истории России XIX – начала XX вв. исторического факультета, 1996, руководитель д-р ист. наук проф. Л.Г. Захарова), Е.Г. Кривошеевой («Пореволюционное эмигрантское течение «евразийство»: (1921–1932 гг.)», кафедра истории (естественных факультетов), 1995, руководитель д-р ист. наук проф. В.А. Кувшинов), И.П. Смирнова («Русская социально-экономическая доктрина в трудах М.И. Туган-Барановского, С.Н. Булгакова, Н.А. Бердяева», кафедра источниковедения отечественной истории исторического факультета, 1997, руководитель канд. ист. наук доц. Г.Р. Наумова), А.А. Сундиевой («П.Л. Лавров и «Народная воля», кафедра истории СССР периода капитализма исторического факультета, 1984, руководитель д-р ист. наук проф. М.Г. Седов), А.Л. Худобородова («Современная историко-партийная историография борьбы В.И. Ленина, большевиков за идейное и организационное укрепление партии нового типа накануне и в годы первой русской революции: (1903–1907 гг.)», кафедра истории КПСС гуманитарных факультетов, 1979, руководитель канд. ист. наук доцент А.Е. Павлова), докторская диссертация З.С. Бочаровой («Социально-правовая адаптация российской эмиграции 1920–1930-х годов: исторический анализ», кафедра истории Института переподготовки и повышения квалификации преподавателей социальных и гуманитарных наук, 2005, научный консультант д-р ист. наук проф. А.И. Уткин). Доминирующий признак, по которому мы выделяем эту школу, – институциональная единица.

Научные школы историков-эмигрантоведов существуют и в других вузах и организациях науки Москвы.

В 2000 г. на кафедре истории и культуры Московского государственного университета сервиса защитил докторскую диссертацию по специальности 07.00.02 В.Ф. Ершов (тема «Российское военно-политическое зарубежье в 1920–45 гг.: организация, идеология, экстремизм», научный

консультант д-р ист. наук проф. Ю.П. Свириденко), и в 2005 г. уже под руководством ставшего профессором В.Ф. Ершова той же кафедрой было выпущено на защиту сразу четверо соискателей ученой степени кандидата исторических наук по специальности 07.00.02: К.В. Бирюкова («Российские студенческие эмигрантские союзы в Центральной и Восточной Европе в 1920–1930-е гг.»), В.И. Рябова («Российская эмиграция в Африке в 1920–1945 гг.: институционализация и деятельность»), Г.Н. Сафронова («Культурно-просветительские организации российской эмиграции в Югославии в 1920–1930-е гг.»), Д.М. Серегина («Российская торгово-промышленная эмиграция во Франции в 1920–1939 гг.»). Работы отличаются общность методологических принципов, объекта исследования (комплекс созданных эмигрантами корпоративных организаций), приоритеты в источниках (эмигрантская периодика, мемуаристика, фонды Русского заграничного исторического архива в составе Государственного архива РФ).

Серьезный вклад в изучение истории российского зарубежья вносит кафедра истории Московского государственного автомобильно-дорожного института (технического университета). Стараниями заслуженного деятеля науки РФ, д-ра ист. наук проф. Г.Г. Касарова здесь по специальности 07.00.02 подготовлено четверо диссертантов: С.И. Горелова («Исторические взгляды Е.Ф. Шмурло», 1999), А.И. Савченко («Пресса российской политической эмиграции в конце XIX – начале XX в.», 1998), К.В. Фомин («Казачья эмиграция в Китае: (1922–1931 гг.)», 2004), Е.Г. Кривошеева («Российская послереволюционная эмиграция накануне и в период Второй мировой войны», 2003). Под руководством проф. В.Н. Фомина в 2000 г. здесь же по той же специальности Л.Ф. Говердовской была выполнена диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук на тему «Общественно-политическая и культурная деятельность русской эмиграции в Китае в 1917–1931 гг.». Каждый из авторов этих работ открывает слабоизученные страницы отечественной истории. Таким образом, ярко выраженная научная новизна подготовленных в данном вузе работ в одной тематической области – главный признак этой научной школы.

Несколько диссертаций по теме российского зарубежья подготовлено на историческом факультете Московского педагогического государственного университета. Это докторские диссертации по специальности 07.00.02: А.В. Звонарева – «Общественно-политические взгляды и деятельность П.И. Новгородцева» (1996 г., научный консультант канд. ист. наук проф. В.А. Корнилов) и Л.А. Королевой – «Власть и диссидентство: 1950–1980-е гг.» (2001 г., консультант д-р ист. наук проф. А.А. Данилов), кандидатские диссертации – И.А. Воробьевой «Русские духовные миссии и Императорское Православное Палестинское общество в Святой земле в 1848–1917 гг.» (специальности 07.00.03, 1998 г., научный руководитель д-р ист. наук проф. Р.Г. Ланда) и М.С. Федоровой «Либерально-консервативное направление общественно-политической мысли русского зарубежья 20–40-х гг. XX в.» (специальности 07.00.02, 07.00.09; 2003 г., научный руководитель д-р ист. наук проф. Э.М. Шагин). Под руководством вышеупомянутого проф. В.А. Корнилова на кафедре отечественной истории Московского городского педагогического университета в 2000 г. была выполнена кандидатская диссертация Д.О. Куприна «Эмиграция из России в конце XIX – начале XX в.» (специальности 07.00.02). В этой научной исторической школе уделяется внимание изучению российской эмиграции разных волн.

Четыре диссертации за четверть века было выполнено на кафедре истории России факультета гуманитарных и социальных наук (истории СССР исто-

рико-филологического факультета) Российского университета дружбы народов. В 1981 г. кафедра выпустила на защиту кандидатские диссертации Г.И. Кучеркова «П.Л. Лавров и вопрос организации революционных сил России (конец 1860-х гг. – 1876 г.)» (специальность 07.00.02, научный руководитель д-р ист. наук проф. В. Ф. Антонов) и Б.В. Яковлева «Историческая концепция Г.В. Плеханова» (специальность 07.00.09, руководитель д-р ист. наук проф. В.Ф. Антонов). В 2001 г. кафедрой под руководством канд. ист. наук доц. Р.А. Арсланова была выпущена кандидатская диссертация А.Ю. Бондаря «Общественно-политические взгляды и деятельность Г.В. Вернадского» (специальность 07.00.02), в 2003 г. – докторская диссертация М.А. Шпаковской «А.А. Кизеветтер в отечественной историографии» (специальность 07.00.09, научный консультант д-р ист. наук проф. В.М. Козьменко). Для этой научной школы характерен персонифицированный подход к истории эмиграции из России.

В Институте российской истории РАН (истории СССР) в разные годы были подготовлены кандидатские диссертации С.М. Маркедонова («С.Г. Сватиков – историк и общественный деятель», специальность 07.00.09, 1999 г.) и С.В. Онегиной («Пореволюционные политические воззрения российской эмиграции 1925–1945 гг.: Варианты российской государственной доктрины», специальность 07.00.02, 1997 г.), докторские диссертации Ю.Н. Емельянова («С.П. Мельгунов: в России и эмиграции», специальность 07.00.09, 1998 г.), И.Х. Урилова («Юлий Осипович Мартов: политик и историк», специальность 07.00.09, 1996 г.), С.В. Тютюкина («Первая российская революция и Г.В. Плеханов: Из истории идейной борьбы в рабочем движении России в 1905–1907 гг.», специальность 07.00.02, 1982). Для представителей этого центра характерно рассмотренное взаимодействие российской эмиграции в контексте развития отечественной историографии и политической истории.

В Институте всеобщей истории РАН по специальности 07.00.03 были выполнены кандидатские диссертации С.Г. Ананян («Армянская община Франции в 20-е гг. XX в.», 1998, научный руководитель член-корреспондент РАН А.О. Чубарьян) и М.Г. Талалай («Русская православная церковь в Италии с начала XIX в. до 1917 г.», 2002, руководитель д-р ист. наук Н.П. Комолова). В Институте востоковедения РАН – кандидатские диссертации С.Г. Андреевой («Пекинская духовная миссия в контексте российско-китайских отношений: (1715–1917 гг.)», специальность 07.00.15, 2002 г., руководитель канд. ист. наук А.Н. Хохлов) и М.Л. Дубаева («Политическая борьба в среде русской эмиграции на Востоке: Китай. Первая половина XX в.», специальность 07.00.03, 2000 г., научный руководитель д-р ист. наук Р.Б. Рыбаков). В Институте Дальнего Востока РАН А.В. Ломановым в 2000 г. была выполнена диссертация на соискание ученой степени доктора исторических наук по специальности 07.00.03 на тему «Проблема культурной адаптации и деятельности христианских миссий в Китае» (научный руководитель д-р филос. наук М.Л. Титаренко); Т.В. Ревякиной в 2004 г. – диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук по той же научной специальности на тему «Проблемы адаптации и сохранения национальной идентичности российской эмиграции в Китае: (начало 1920 – середина 1940-х гг.)» (руководитель канд. ист. наук А.С. Ипатова). Под руководством д-ра ист. наук проф. А.И. Сизоненко в Институте Латинской Америки РАН по специальности 07.00.03 были подготовлены и защищены кандидатские диссертации С.В. Подрез «Генезис и проблемы современного положения российской диаспоры в Латинской Америке» (2005) и М.А. Российского «Куба и русское зарубежье: из истории культурных

связей в первой половине XX в.» (2001). Работы, подготовленные в этих организациях, объединяют научная специализация и общие географические рамки исследований.

Научные школы историков-эмигрантоведов формируются и в северной российской столице. На кафедре истории России и зарубежных стран Республиканского гуманитарного института Санкт-Петербургского государственного университета в 2001 г. была выполнена диссертация Е.В. Петрова на соискание ученой степени доктора исторических наук на тему «Научно-педагогическая деятельность русских историков-эмигрантов в США в первой половине XX в.» (научный консультант д-р ист. наук проф. Г.Л. Соболев). В 2003 г. здесь же под руководством проф. Г.Л. Соболева подготовлена кандидатская диссертация М.С. Соловьева «Деятельность организации великого князя Николая Николаевича, Русского общевойскового союза, Братства русской правды на Северо-Западе Советской России, в Прибалтике и Финляндии в 1920-х – начале 1930-х гг.». На этой же кафедре под руководством других ученых выполнены еще две работы: в 2003 г. проф. А.В. Гоголевский выпустил на защиту кандидатскую диссертацию О.Н. Бачуриной «Общественная, политическая и научная деятельность С.Н. Прокоповича: 1922–1939 гг.», в 2005 г. выполнена докторская диссертация В.А. Росова «Русско-американские экспедиции Н.К. Рериха в Центральную Азию: 1920-е и 1930-е гг.» (научный консультант академик РАН Б.В. Ананьич). Все четыре названные работы защищались по специальности 07.00.02. Авторы вводят в научный оборот огромный массив документов, открытых ими в архивах разных стран.

В 1980–1985 гг. на историческом факультете Ленинградского государственного университета были выполнены кандидатские диссертации Н.С. Зеликиной «Советская публицистика в борьбе с белой эмиграцией и внутренней контрреволюцией (1921–1924 гг.)» (специальность 07.00.02, научный руководитель д-р ист. наук проф. Н.Я. Иванов), А.С. Соколова «Русские в Америке в конце XIX века: Социально-экономические, общественно-политические и научные контакты, 1881–1900 гг.» (специальность 07.00.03, научный руководитель д-р ист. наук Б.А. Ширяев), И.Н. Уляшева «Проблема создания партии нового типа в трудах В.И. Ленина и переписка редакции газеты «Искра» с социал-демократическими организациями в России, 1900–1903 гг.» (специальность 07.00.01, научный руководитель канд. ист. наук доцент Н.И. Приймак). Общими признаками этой школы помимо проблемно-тематической области стала институциональная единица.

Также в Петербурге на факультете социальных наук Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена было подготовлено три диссертации – одна докторская и две кандидатские: на кафедре русской истории Л.Ю. Гусман в 2005 г. под руководством д-ра ист. наук проф. А.В. Смолина выполнил диссертацию на соискание ученой степени доктора исторических наук на тему «Русская либерально-конституционалистская эмиграция и общественное движение в России: (1840–1860-е гг.)», И.А. Батожок под руководством д-ра ист. наук проф. В.И. Старцева в 1996 г. подготовил к защите диссертацию на соискание ученой степени кандидата исторических наук на тему «Русская эмиграция из Китая в Калифорнию: специфика миграционного процесса (1920–1950-е гг.)» (обе – по специальности 07.00.02). На кафедре всеобщей истории К.О. Битюков в 1996 г. представил к защите диссертацию «Российская иммиграция в США до Первой мировой войны» по специальности

07.00.03 (научный руководитель д-р ист. наук проф. В.К. Фураев). Общими признаками этой школы помимо проблемно-тематической области также стала институциональная единица.

Немало научных школ историков, занимающихся проблемой российского рассеяния, появилось и в иных регионах России.

Под руководством д-ра ист. наук проф. В.В. Шелохаева – ведущего специалиста по политической истории России, чьи труды по истории кадетской партии считаются классикой отечественной историографии, в 2003–2005 гг. защитились три диссертанта (все – по специальности 07.00.02). Это Д.А. Макаров (тема – «Общественно-политическая деятельность И.И. Петрункевича, 2003), Н.В. Антоненко («Идеология и программа монархического движения русской эмиграции», 2005) и Е.А. Антохина («Общественно-политическая деятельность Ф.И. Родичева», 2005). Работы Е.А. Антохиной и Д.А. Макарова выполнены на кафедре всеобщей истории Орловского государственного университета, диссертация Н.В. Антоненко – в Московском государственном областном университете. В этой научной школе четко видна связка «учитель-ученик», когда тематика исследований учителя продолжается в работах учеников, просматриваются общие научные идеи и ценности, которых придерживаются члены школы.

Интересная научная школа эмигрантоведов складывается на кафедре истории России Орловского государственного университета. Здесь (опять же по специальности 07.00.02) в 2004–2005 гг. подготовлены три кандидатские диссертации: Е.А. Волковой – «Исторические взгляды и политическая деятельность Г.П. Федотова в «парижский период»: (1925–1940 гг.)» (научные руководители д-р ист. наук, ведущий научный сотрудник А. Е. Иванов, канд. ист. наук доц. Э.А. Минакова), А.М. Кабакова – «Русское зарубежье о политической роли Красной армии в Советской России в 1921–1924 г.: источники формирования представлений и их эволюция» (руководитель д-р ист. наук проф. С.Т. Минаков), А.А. Берзиной – «Общественно-политическая деятельность И.И. Бунакова-Фондаминского» (научные руководители д-р ист. наук проф. Е.И. Чапкевич, д-р ист. наук проф. В.Н. Гинев). И вновь общими признаками этой формирующейся школы, объединяющей разноплановые исследования в одной проблемно-тематической области, стала институциональная единица.

Аналогичными соображениями мы руководствовались, выделяя научную школу историков-эмигрантоведов в Тверском (Калининском) государственном университете, где существует давняя традиция изучения российского зарубежья. На кафедре истории этого вуза в 1981 г. была подготовлена кандидатская диссертация А.В. Квакина, ныне известного эмигрантоведа, профессора МГУ, на тему «Нововеховство как кризис белой эмиграции» (научный руководитель д-р ист. наук, проф., заслуженный деятель науки РСФСР В.В. Комин). В 2000 г. кафедра рекомендовала к защите докторскую диссертацию Е. С. Постникова «Российское студенчество на родине и за рубежом: 1917–1927 гг.», в 2005 г. – кандидатскую диссертацию И.Г. Ермолова «Возникновение и развитие советского военно-политического коллаборационизма на оккупированных территориях СССР в 1941–1944 гг.» (научный руководитель д-р ист. наук проф. В.М. Живилов). Все работы представлялись к защите по специальности 07.00.02.

На кафедре отечественной истории нового и новейшего времени Воронежского государственного педагогического университета под руководством проф. Н.Т. Сапроновой в 2000–2001 гг. рекомендованы к защите

две кандидатские диссертации: О.И. Марар – на тему «История российской артистической эмиграции в славянских странах: 1918–1939 гг.: (Чехословакия, Югославия, Болгария)» (специальность 07.00.02) и М.В. Филипповой – «Российская эмиграция в культурной жизни Германии в 1920–1933 гг.: Живопись и театр» (специальность 07.00.03). Целью обоих исследований является воссоздание истории российской послереволюционной творческой эмиграции (театральной, музыкальной, изобразительной) в ряде европейских стран.

Немало работ разнообразной тематики, но в рамках одного исследовательского поля, подготовлено на историческом факультете Ростовского государственного университета. Это две докторские диссертации, выполненные в 1999–2000 гг. по специальности 07.00.02 на кафедре истории общественных движений и политических партий России под руководством д-ра ист. наук проф. Э.Д. Осолковой: работа Н.А. Казаровой «Политические взгляды и деятельность Ю.О. Мартова» и работа К.Г. Малыхина «Русское зарубежье 20–30-х годов. Оценка большевистской модернизации». Четыре кандидатские диссертации, из которых три – по специальности 07.00.02 и одна – по специальности 07.00.01, подготовлены на других кафедрах данного факультета: работа А.В. Байлова «От «Вех» к сменовеховству: Из истории идейно-политических исканий российской интеллигенции» (руководитель канд. ист. наук доц. Р.А. Шпилова, 1996 г.), работа Ж.В. Галич «Дискуссия в ВКП (б) второй половины двадцатых годов и русская политическая эмиграция» (руководитель канд. ист. наук С.М. Смагина, 1995 г.), работа М.А. Пономаревой «П.Б. Струве в эмиграции: развитие концепции либерального консерватизма» (руководитель канд. ист. наук проф. С.М. Смагина, 2004), работа А.А. Червяковой «Власовское движение и массовое сознание в годы Великой Отечественной войны» (научный руководитель д-р ист. наук проф. А.В. Венков, 2004).

Кафедрой отечественной истории Ростовского государственного педагогического университета в 2004–2005 гг. подготовлено две кандидатские диссертации, обе по специальности 07.00.02. Это работы Е.В. Веретенниковой «Новая экономическая политика в социалистической и либеральной периодике русского зарубежья двадцатых годов XX в.» и С.В. Горячей «Сменовеховцы 20–30-х годов: оценка большевистского опыта реформирования России». Авторы диссертаций выявляют эволюцию оценок большевистских преобразований, сделанных представителями течений российской диаспоры 20-х годов XX в. на страницах эмигрантских печатных изданий, по вопросам политики, экономики и в области создания большевиками «новой» культуры. Научным руководителем обеих работ выступил д-р ист. наук проф. К.Г. Малыхин – лидер школы.

На кафедре отечественной истории Ярославского государственного университета в 1998 г. были выполнены две кандидатские диссертации по специальности 07.00.02 о российском православном зарубежье: А.В. Беляевой подготовлена работа «Русская православная церковь за границей: (1919–1926 гг.)» (научный руководитель д-р ист. наук проф. А.М. Селиванов), С.А. Шубиной – работа «Русская православная миссия в Китае: (XVIII – начало XX в.)» (руководитель д-р ист. наук проф. А.М. Пономарев).

В Нижегородском государственном университете подготовлено две кандидатские диссертации (обе – по специальности 07.00.02). Это работы И.И. Маториной «Проблема высылки группы «старой» интеллигенции из РСФСР в 1922 г.» (кафедра современной отечественной истории исторического факультета, научный руководитель д-р ист. наук проф. В.И. Белоус, 2002 г.) и С.В. Чеснокова «Роль идейно-политического

наследия Л.А. Тихомирова в русской общественной мысли и культуре конца XIX–XX вв.» (кафедра социальной философии факультета социальных наук, научный руководитель д-р филос. наук проф. Н.А. Бенедиктов, 2005 г.).

Точно такая же ситуация и в Иркутском государственном университете, где изучение российской эмиграции началось на десятилетие раньше. В 1995 г. здесь на кафедре историографии и источниковедения отечественной истории под руководством д-ра ист. наук проф. В.Т. Агалакова была выполнена кандидатская диссертация Т.А. Яковлевой «Политическая история газет П.Б. Струве, П.Н. Милокова и А.Ф. Керенского в 20–30-е гг.», а в 1998 г. на кафедре отечественной истории и политологии под руководством д-ра ист. наук проф. Н.Н. Щербакова подготовлена работа К.В. Позднякова «Исторические и политические взгляды П.Н. Милокова: (1876–1943 гг.)» (обе диссертации – по специальности 07.00.02).

На кафедре российской истории исторического факультета Самарского государственного университета под руководством заслуженного деятеля науки РФ, д-ра ист. наук проф. П.С. Кабытова подготовлено три кандидатских диссертации. Это работы Н.В. Зайцевой «Историософская концепция Г.П. Федотова» (специальность 07.00.09, 1998 г.), О.Б. Леонтьевой «Историческая концепция Н.А. Бердяева» (специальность 07.00.09, 1995 г.), Е.В. Федякиной «Питирим Александрович Сорокин: общественная и научная деятельность» (специальность 07.00.02, 2005 г.). Предметом исследований указанных авторов стали исторические воззрения нескольких наиболее заметных фигур послеоктябрьской русской философской и общественной мысли.

Другим самарским ученым, д-ром ист. наук проф. Г.М. Ипполитовым подготовлено два кандидата наук в интересующей нас области. Оба защищались по специальности 07.00.02 и писали о генералах Белой армии, оставивших Россию после поражения в Гражданской войне. Это О.В. Войнаровский (тема – «Военная и политическая деятельность Е.К. Миллера: (1914–1937 гг.)», 2005 г.) и А.Ф. Медвецкий (тема – «Военная и политическая деятельность Н.Н. Юденича: (август 1914 – февраль 1920 г.)», 2002 г.). Первая работа выполнялась в Самарском государственном педагогическом университете, вторая – в филиале Московского государственного университета сервиса в Самаре. В Самарском государственном педагогическом университете под руководством канд. ист. наук доц. Е.Л. Храмовой в 2003 г. была выполнена кандидатская диссертация В.Ю. Быструкова «Общественно-политическая и научная деятельность Петра Николаевича Савицкого в годы эмиграции: (1920–1938 гг.)» (специальность 07.00.02).

В Казанском государственном университете в разные десятилетия разные кафедры занимались некоторыми аспектами изучения российской зарубежья. В 1984 г. на кафедре истории СССР была выполнена кандидатская диссертация В.В. Астафьева «Г.В. Плеханов о роли разночинной интеллигенции в русском освободительном движении XIX в.» (научный руководитель д-р ист. наук проф. Г.Н. Вульфсон). В 1991 г. на кафедре новой и новейшей истории была подготовлена кандидатская диссертация Н.Н. Маулиной «Культурно-историческая концепция Питирима А. Сорокина» (руководитель д-р ист. наук И.И. Шарифжанов). В 2003 г. кафедрой историографии, источниковедения и методов исторического исследования была рекомендована к защите кандидатская диссертация Э.Е. Абдрашитова «Источники личного происхождения по истории российских военнопленных Первой мировой войны» (научный руководи-



тель д-р ист. наук доц. С.Ю. Мальшева). Все три названные работы защищались по специальности 07.00.09 Историография, источниковедение и методы исторического исследования, что можно считать спецификой исторической школы эмигрантоведов, существующей в этом вузе.

Историографическая научная школа эмигрантоведов существует и в Омске. Здесь на кафедре современной отечественной истории и историографии Омского государственного университета под руководством канд. ист. наук доц. В.П. Корзун выполнены кандидатские диссертации С.П. Бычкова «Антон Владимирович Карташев – историк Русской православной церкви» (1999) и Т.Е. Грязновой «Революция в концепции истории России П.Н. Милокова» (1996). Кафедрой всеобщей истории того же вуза под руководством канд. ист. наук доц. Г.К. Садретдинова рекомендовались к защите еще две историографические работы: кандидатские диссертации А. В. Свешникова «Историческая концепция Л.П. Карсавина и поиски нового языка исторической науки» (1997) и А.А. Морозова «Русская медиевистика в эмиграции: (Л.П. Карсавин, П.М. Бицилли, Н.П. Оттокар)» (2001).

Под руководством д-ра ист. наук проф. Е.И. Тимонина в Омске формируется и школа эмигрантоведов – специалистов в области отечественной истории: по специальности 07.00.02 защищались А.В. Суптело («Идейная борьба в либерально-буржуазной эмиграции по вопросам политического объединения русского зарубежья: (1920–1930 гг.)», работа выполнена на кафедре политической истории Омского государственного педагогического университета в 1998 г.) и Г.И. Мальшенко («Идейно-политическая борьба в среде казачества российской эмиграции в Северо-Восточном Китае», работа выполнена на кафедре гуманитарных наук Института ветеринарной медицины Омского государственного аграрного университета в 2001 г.).

Историографическое направление в изучении российской эмиграции и российского зарубежья наиболее весомо представлено у томских ученых. По специальности 07.00.09 на кафедре истории древнего мира, средних веков и методологии истории исторического факультета Томского государственного университета в 2001–2004 гг. выполнены две кандидатских работы: Н.И. Ашуровой «Культурно-историческая концепция П.М. Бицилли» и О.П. Бондарь «Историософия Вячеслава Иванова». Руководителем обеих выступил канд. ист. наук доц. В.С. Гурьев. Заслуженный деятель науки РФ д-р ист. наук проф. Б.Г. Могильницкий выступил научным руководителем двух других работ, подготовленных в ТомГУ на кафедре истории древнего мира, средних веков и методологии истории по той же специальности. Это работы Л.А. Гаман «Историософия Н.А. Бердяева» (1998) и К.Н. Ширко «Н.А. Бердяев о природе российской цивилизации» (2002).

Итак, основываясь на системообразующих признаках научной школы: лидер, ученики, общность проблемно-тематической области исследования, принадлежащих к школе, институциональная единица (это и есть то общее, что объединяет выделенные нами школы), – мы изучили указанные в авторефератах диссертаций сведения об их научных руководителях (признак лидера школы), количестве диссертантов каждого из руководителей (ученики), научно-образовательных структурах, где были выполнены работы, нам удалось выявить научные школы историков-эмигрантоведов, действующие под руководством профессоров В.Ф. Ершова, Г.М. Ишполитова, П.С. Кабытова, Г.Г. Касарова, А.В. Квакина, В.Г. Кошкидько, К. Г. Малыгина, Б.Г. Могильницкого, Э.Д. Осолковой, Е.И. Пивовара, Н.Т. Сапроновой, В.М. Селунской, Л.И. Семенниковой, А.И. Сизоненко, С.М. Смагиной, Г.Л. Соболева, Е.И. Тимонина, В.В. Шелохаева, доцентов В.С. Гурьева, С.В. Карпенко, В.П. Корзун на кафедрах: истории Российского государства Института государственного управления и социальных исследований МГУ, отечественной истории XX века историче-

ского факультета МГУ, политической истории естественных факультетов МГУ, истории и культуры Московского государственного университета сервиса, истории Московского государственного автомобильно-дорожного института (технического университета), истории России факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов, истории России и зарубежных стран Республиканского гуманитарного института Санкт-Петербургского государственного университета, всеобщей истории Орловского государственного университета, истории России Орловского государственного университета, истории Тверского государственного университета, отечественной истории нового и новейшего времени Воронежского государственного педагогического университета, отечественной истории Ростовского государственного педагогического университета, отечественной истории Ярославского государственного университета, российской истории исторического факультета Самарского государственного университета, современной отечественной истории и историографии Омского государственного университета, всеобщей истории Омского государственного университета, истории древнего мира, средних веков и методологии истории исторического факультета Томского государственного университета. В абсолютном большинстве это исследователи, специализирующиеся на изучении отечественной истории (специальность 07.00.02), и лишь последние три кафедры готовят специалистов-историографов (специальность 07.00.09). Исторические научные школы по изучению проблем российского рассеяния существуют также на исторических факультетах Московского педагогического и Ростовского государственных университетов, факультете социальных наук Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, в историко-архивном институте Российского государственного гуманитарного университета, в Иркутском, Казанском и Нижегородском государственных университетах, Институте российской истории и Институте востоковедения РАН (везде – по специальности 07.00.02). Ряд диссертаций по всеобщей истории (специальность 07.00.03) подготовлен эмигрантоведцами в Институте всеобщей истории, Институте Дальнего Востока и Институт Латинской Америки РАН. В различных вузах и учреждениях науки России существуют около 20 научных школ историков-эмигрантоведов. География и результативность исследований этих научных школ в целом коррелируют данным о деятельности центров изучения российского зарубежья, касающимся распределения защит диссертаций эмиграционной тематики по городам и организациям [11–14].

При этом замечено, что у одного и того же научного руководителя могут защищаться диссертации совершенно разной тематики, общее для которых только факт принадлежности их к эмигрантоведческим исследованиям. Возникнет вопрос – можно ли такие хаотичные и разноплановые работы относить к научной школе. Мы отвечаем на этот вопрос утвердительно, так как имеются все системообразующие признаки – количественные (лидер школы, его ученики, институциональная единица, в которой выполнялись исследования) и качественные (общность проблемно-тематической области исследований, принадлежащих к школе – российская эмиграция и российское зарубежье).

### *Список литературы*

1. Дежина И.Г. Тенденции развития научных школ в современной России [Текст] / И.Г. Дежина, В.В. Киселева. – М.: Ин-т экономики переходного периода, 2008. – 126 с.
2. Добренков В.И. История зарубежной социологии / В.И. Добренков, А.И. Кравченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fidel-kastro.ru/sociologia/dobrenkov.htm> (дата обращения: 25.11.2011).

3. Каргин Ю.М. К. Электрохимия органических соединений в Казанском университете в контексте современного понятия научная школа / Ю.М. Каргин, Г.К. Будников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://chem.kcn.ru/text/budnikov/ECHOS/Section\\_3.htm](http://chem.kcn.ru/text/budnikov/ECHOS/Section_3.htm) (дата обращения: 25.11.2011).

4. Криворученко В.К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования / В.К. Криворученко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.zpu-journal.ru/asp/scientific\\_schools/2007/Krivoruchenko/](http://www.zpu-journal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/) (дата обращения: 25.11.2011).

5. Левин А.С. Соображения к концепции развития программы / А.С. Левин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://informika.ru/text/magaz/newpaper/messedu/cour0010/1800.html> (дата обращения: 01.12.2011).

6. Научная школа // Википедия: свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Научная\\_школа](http://ru.wikipedia.org/wiki/Научная_школа) (дата обращения: 01.12.2011).

7. Научная школа // Социологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.soclexicon.ru/nauchnaya-shkola> (дата обращения: 01.12.2011).

8. О мерах по государственной поддержке молодых российских ученых – кандидатов наук и докторов наук и ведущих научных школ Российской Федерации [Текст]: Постановление Правительства РФ от 27.04.2005 №260 // Собр. законодательства РФ. – 2005. – №18. – Ст. 1686.

9. Олейник А.Н. Дефицит общения в науке: институциональное объяснение [Текст] / А.Н. Олейник // Общественные науки и современность. – 2004. – №2. – С. 41–51.

10. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.

11. Пронин А.А. Российская эмиграция в диссертационных исследованиях 1980–2005 гг.: библиометрический анализ (основные итоги) [Текст] / А.А. Пронин // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – №10. – С. 41–49.

12. Пронин А.А. Российская эмиграция в отечественных диссертационных исследованиях 1980–2005 гг. [Текст] / А. А. Пронин // Известия Алтайского государственного университета. Серия: История. Политология. – 2009. – №4/1 (64/1). – С. 168–176.

13. Пронин А.А. Российская эмиграция в отечественных диссертационных исследованиях 1980–2005 гг. [Текст] / А.А. Пронин // Российская история. – 2010. – №3. – С. 101–109.

14. Пронин А.А. Российская эмиграция и российское зарубежье в отечественных диссертационных исследованиях 1980–2005 годов (библиометрический анализ) [Текст] / А.А. Пронин // Библиотекосведение. – 2009. – №3. – С. 72–80.

15. Ярошевский М.Г. Логика развития науки и научная школа [Текст] / М.Г. Ярошевский // Школы в науке / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. – М.: Наука, 1977. – С. 86.

---

**Пронин Александр Алексеевич** – канд. ист. наук, доцент, ведущий научный сотрудник кафедры социокультурного развития территории и профессор кафедры общепрофессиональных дисциплин МБОУ ВПО «Екатеринбургская академия современного искусства» (институт), Россия, Екатеринбург.

---

*Тихонов Владимир Федорович*

## ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ВЕРТИКАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ УСКОРЕНИЯ ДВИЖЕНИЯ ТУЛОВИЩА И ДЫХАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

**Ключевые слова:** дыхание человека, качели, ускорение движения туловища, инерция, гравитация, реципрокная взаимосвязь, дыхание и движение, дисперсионный анализ.

В данной работе целью исследования является определение механизма возникновения непроизвольных актов вдоха и выдоха у испытуемых при отсутствии их собственных усилий для создания ускорения движения туловища. Эти ускорения создавались путем раскачивания испытуемых экспериментатором на различных качелях. Ускорение движения туловища, после соответствующей тарировки, измерялись в единицах ускорения свободного падения ( $g$ ). Пневмограмма дыхания испытуемого регистрировалась спирогографом СМП – 21/01 – «Р-Д», датчик двухосевого акселерометра DE-ACCM6G крепился на пояс. Синхронная передача данных на компьютер осуществлялась с помощью цифрового многоканального самописца «S – Recorder – E». В качестве испытуемых приняли участие две группы студентов не физкультурных факультетов: группа А – 12 студентов, не занимающихся в спортивных секциях и группа В – 12 студентов, занимающихся различными видами спорта на уровне I спортивного разряда. Было проведено два эксперимента. В первом эксперименте ускорения создавались экспериментатором путем раскачивания человека, неподвижно сидящего с открытыми глазами на подвесных качелях, в течение 30 секунд в двух режимах – при малых и больших амплитудах колебания. В первом режиме вертикальная составляющая ускорения движения туловища ( $az$ ) поддерживалась на малом уровне ( $1,45 \pm 0,05 g$ ), а во втором режиме – при большем уровне ( $1,80 \pm 0,10 g$ ). Период и частота колебания подвесных качелей оставались постоянными. Во втором эксперименте вертикальные ускорения движения туловища создавались на качелях – балансире усилиями экспериментатора в произвольном режиме. При произвольном изменении частоты колебания экспериментатором (при «встряхивании»), значения  $az$  изменялись случайным образом в пределах от  $0,30 \pm 0,05 g$  до  $1,9 \pm 0,10 g$ . В первом эксперименте при первом режиме раскачивания подвесных качелей (малые  $az$ ) у испытуемых группы А ( $n = 12$ ; 100%) и группы В ( $n = 12$ ; 100%) частота дыхания была равна частоте колебания качелей. У спортсменов сдвиг фаз дыхания от синусоиды  $az$  имеет достоверное различие только на вдохе ( $p < 0,05$ ). Их среднее значение на вдохе равняется  $0,11 \pm 0,04 c$ , а на выдохе –  $0,09 \pm 0,02 c$ . У студентов, не занимающихся спортом, сдвиги фаз дыхания от  $az$  являются достоверными и на вдохе –  $0,19 \pm 0,03 c$ , и на выдохе –  $0,14 \pm 0,01 c$  ( $p < 0,01$ ). При втором режиме раскачивания подвесных качелей (большие  $az$ ) у испытуемых группы А ( $n = 3$ ; 25%) и группы В ( $n = 12$ ; 100%) частота дыхания стала равной частоте колебания  $az$ . У испытуемых была обнаружена реципрокная взаимосвязь между максимальным значением  $az$  и выдохом при прохождении качелей нижней точки, а также между минимальными значениями  $az$  и вдохом в двух крайних положениях качелей. В этом режиме при больших значениях  $az$  наблюдается фазовое сцепление дыхания с вертикальной составляющей ускорения туловища. У остальных испытуемых, не занимающихся

спортом ( $n = 9$ ; 75%), частота дыхания также увеличилась при увеличении ускорения аз, но некратно частоте колебания качелей. У спортсменов сдвиг фаз дыхания от синусоиды аз не имеют достоверного различия. Среднее значение сдвигов на вдохе равняется  $0,05 \pm 0,02$  с, а на выдохе приближается к нулю  $-0,02 \pm 0,01$  с ( $p > 0,05$ ). Однако у студентов, не занимающихся спортом, произошли достоверные сдвиги фаз дыхания от аз в сторону увеличения на вдохе  $-0,31 \pm 0,03$  с, и в фазе выдоха  $-0,24 \pm 0,02$  с ( $p < 0,01$ ). Это увеличение сдвига фаз дыхания указывает на рост ошибки в управляющей системе координации дыхания у студентов при возрастании ускорения аз, в отличие от спортсменов. В эксперименте с созданием вертикальных ускорений на качелях – балансире у студентов группы А ( $n = 12$ ; 100%) и у некоторых студентов группы В ( $n = 3$ ; 25%) наблюдалось отсутствие взаимосвязи дыхания и ускорения аз. Реципрокная взаимосвязь фаз дыхания и ускорения аз наблюдалась у студентов группы В ( $n = 9$ ; 75%). Результаты исследования показали, что внешние воздействия, создающие переменные ускорения движения туловища оказывают влияние на формирование произвольных актов вдоха и выдоха человека при отсутствии его собственных усилий. Особенности этого влияния зависят от величины вертикальной составляющей ускорения движения туловища, а также от двигательного опыта человека. Очевидно, что при разработке методик обучения рациональному дыханию в физических упражнениях необходимо учитывать характер изменения вертикальной составляющей ускорения туловища.

**Keywords:** human breathing, swing, acceleration of the torso, inertia, gravity, reciprocal relationship, breathing and movement, analysis of variance.

In this paper the aim of the study is to determine the mechanism of involuntary acts of inhalation and exhalation in the subjects in the absence of their own efforts to create an acceleration of the torso. These accelerations created by swinging the experimenter subjects at different seesaw. The acceleration of the body, after proper calibration, measured in units of acceleration of gravity (g). The pneumogram of breathing test recorded Spirograph SMP – 21/01 – «P-D», two-axis accelerometer sensor DE-ACCM6G fastened on the belt. Synchronous data transfer to a computer with a digital multi-channel recorder «S – Recorder – E». As the subjects participated two groups of students of not sports departments: group A – 12 students who are not engaged in sports and group B – 12 students engaged in various kinds of sports, sporting level I discharge. Two experiments were performed. In the first experiment, the experimenter acceleration created by the swing man, sitting motionless with his eyes open on seesaw for 30 seconds in two modes – for small and large oscillation amplitude. In the first mode the vertical component of acceleration of the body is maintained at a low level ( $1,45 \pm 0,05$  g), and in the second mode – at high level ( $1,80 \pm 0,10$  g). Period and frequency fluctuations swings remained constant. In the second experiment, the vertical acceleration of the torso was created efforts of experimenters on the swing – balancer in random mode. For an arbitrary change in the oscillation frequency of the experimenter (for «shaking»), the values of the vertical component of the acceleration of motion of the body is randomly changed within the range  $0,30 \pm 0,05$  g to  $1,9 \pm 0,10$  g. In the first experiment, the first swinging mode (low acceleration) in the subjects of group A ( $n = 12$ , 100%) and group B ( $n = 12$ , 100%), the respiration rate is equal to the frequency swing. The phase shift pneumogram breathing and sine wave vertical acceleration is a significant difference in athletes only inhalation ( $p < 0,05$ ). The mean value of inhalation and exhalation equal to  $0,11 \pm 0,04$  seconds, and exhalation  $-0,09 \pm 0,02$  seconds. Students not involved in sports, of breathing phase shifts from acceleration are true and at inhalation –

*0,19 ± 0,03 seconds, and exhalation – 0,14 ± 0,01 seconds (p < 0.01). In the second mode swinging (large acceleration) in the subjects of group A (n = 3; 25%) and group B (n = 12, 100%) respiratory rate becomes equal to the frequency of oscillations of the swing. It has been found that the subjects had a reciprocal relationship between the maximum value of the vertical component of acceleration and exhalation and inhalation passage at the bottom point of the swing, and between low acceleration values and inhalation and exhalation in two extreme positions of the swing. In this mode, the high values observed phase coupling of breathing with the vertical component of the acceleration of the torso. The other subjects are not involved in sports (n = 9, 75%), respiratory rate also increased with increasing acceleration, but not a multiple of the frequency of oscillations of the swing. Athlete's phase shift breathing and sine wave vertical acceleration have no significant difference. The average value of the shifts in the inhalation equal to 0,05 ± 0,02 seconds, and exhalation approaches zero – 0,02 ± 0,01 seconds (p > 0.05). However, students not involved in sports, there have been significant shifts the phase of respiration and the vertical component of the acceleration in the direction of increasing at inhalation – 0,31 ± 0,03 seconds, and exhalation phase – 0,24 ± 0,02 seconds (p < 0.01). This increase in of breathing phase shift indicates an increase in the error management system of coordination of breathing students with increasing acceleration, unlike athletes. In the experiment with the creation of vertical acceleration on the swing – balancer students of group A (n = 12, 100%) and some students of group B (n = 3; 25%) there was no correlation of respiration and vertical acceleration. The reciprocal relationship of the phases of respiration and vertical acceleration was observed in student athletes (n = 9, 75%). The results showed that external influences, to create a variable acceleration of motion of the body influence the formation of involuntary acts of inspiration and expiration person in the absence of his own efforts. Features of this effect depend on the magnitude of the vertical component of acceleration of the body, as well as from the experience of human motion. Obviously, the development of teaching methods in physical exercises and breathing should take into account changes in the vertical component of the acceleration of the body in these exercises.*

### *Введение*

Научные труды физиологов и педагогов в области спорта, указывают на тесные координационные связи между дыхательными движениями и двигательными действиями. Многие факты свидетельствуют о связи между фазами дыхания и характером рабочих движений [3; 10; 13; 16; 18–20]. Ученые обнаружили фазовое сцепление дыхания с рабочими движениями конечностей – феномен, где проприорецепторы работающих мышц должны играть заметную роль [3, с. 190].

Наиболее известны исследования особенностей координации (управления) дыхания человека, связанные со степенью напряжения мышц, анатомическими условиями и с ритмом двигательных действий [4; 8; 12; 18]. Разработаны рекомендации и методики обучения дыханию в физических упражнениях, учитывающие эти особенности. Однако известные исследования обнаруживают свою неполноту при попытке обосновать теорию координации дыхания и двигательных действий не только в соревновательных, но и в простых, циклических физических упражнениях [1; 5; 10; 18].

Известно, что умение тонко дифференцировать временные, пространственные и силовые параметры, представляющие количественные характеристики является основой точного управления движениями. Также ученые отмечают, что способность спортсменов воспринимать и адекватно

оценивать различные параметры локомоторной и вегетативных функций является важнейшей составной частью подготовленности спортсменов [2; 14].

Тем не менее, способность воспринимать и дифференцировать временные, пространственные и силовые параметры двигательных действий спортсмена в известных научных трудах рассматриваются, изучаются и прогнозируют вне связи с воздействием внешних и внутренних сил. Из курса биомеханики двигательных действий известно, что интегральным отражением взаимодействия внутренних и внешних сил, воздействующих на человека, является реакция опоры. Складывается впечатление, что ученые «забыли» о гравитации, что все движения кинематических звеньев связаны с преодолением или использованием силы тяжести и силы инерции. На наш взгляд, неполнота теории нервной регуляции дыхания связана с игнорированием в методологии исследования двигательных действий спортсменов причинно-следственных связей в изменении локомоторных и вегетативных функций от природы и характера сил инерции и силы тяжести.

Существующие в физиологии теории нервной и гуморальной регуляции дыхания лишь отчасти могут описать особенности формирования циклов дыхания человека непосредственно во время выполнения физических упражнений. Что касается педагогической науки в спорте, то многие теоретические и методические положения в области спорта основаны на том, что двигательная задача уже решена, рекордные результаты достигнуты. Здесь иногда происходит попытка подогнать теорию под достигнутые результаты, когда специалисты и сами спортсмены не могут объяснить, как все это произошло. К сожалению, происходит искажение методологии системы спортивной подготовки. Упрощенно это выглядит так: если «тяжело» спортсмену во время выступления на соревнованиях, значит на тренировках надо еще больше «затруднить» условия выполнения соревновательного упражнения. Такой подход соблюдается и в педагогических приемах совершенствования дыхания в соревновательных упражнениях. «Тяжело» дышать спортсмену на соревнованиях? Значит, на тренировках также необходимо затруднять дыхание спортсмену и создавать «регламентированные режимы дыхания», которые приведут к увеличению легочных объемов, силы и выносливости дыхательной мускулатуры, обеспечат повышение аэробных возможностей организма [15].

Какие «регламентированные режимы дыхания» предлагают авторы научных трудов? Например, считается, что гиповентиляция – уменьшение уровня легочной вентиляции (например, в виде дозированных задержек дыхания) совершенствует устойчивость к гипоксии (а значит, оптимизирует развитие анаэробных механизмов энергообеспечения), мобилизует аэробный механизм энергообеспечения и повышает его эффективность [15]. Также, некоторые ученые считают, что систематическое использование на фоне мышечных нагрузок дополнительных эргогенических средств в виде повышенного эластического и резистивного сопротивления дыханию положительно влияет на увеличение физической работоспособности [6; 11]. Предлагались спортсменам методы тренировки, связанные с дыханием специальных смесей с определенными соотношениями кислорода и углекислого газа, с созданием «дополнительного мертвого пространства» при дыхании через трубку определенной длины и диаметра [18].

Очевидно, что основной задачей перечисленных выше методов тренировки дыхания у спортсменов является дальнейшее повышение объема и интенсивности физической нагрузки как в отдельных упражнениях, так и на протяжении всего тренировочного занятия или периода подготовки.

Однако специалисты в области спорта, как в нашей стране, так и во всем мире единодушно заявляют о том, что объемы и интенсивность физической нагрузки у спортсменов во всех динамических видах спорта подошли к своему пределу.

Новая концепция о функции системы внешнего дыхания в физических и спортивных упражнениях может иметь в основе следующую предпосылку («предпосылка» – исходный пункт какого-нибудь рассуждения, Толковый словарь Ожегова). Дыхание закономерно подчиняется воздействиям внешних и внутренних сил на спортсмена вообще и на грудную стенку в частности. Использование этих сил, а не противодействие им во время выполнения физических упражнений, будет создавать облегченные условия для функции внешнего дыхания.

В самых простых двигательных действиях ускорения движения туловища изменяются непредсказуемо как по направлению, так и по амплитуде. Ранее, нами проводилось комплексное исследование взаимосвязи реакции опоры и циклов дыхания человека в процессе выполнения физических упражнениях [16]. У спортсменов высокой квалификации обнаружено сопряженное изменение экстремумов графиков вертикальной составляющей реакции опоры и экстремумов пневмограммы дыхания во время выполнения физических упражнений. Исследования, проведенные нами на тензодинамометрической платформе, показали, что выдох в физических упражнениях и акцентированное усилие спортсменов совпадают в фазе максимального значения вертикальной составляющей реакции опоры. Эта составляющая связана с ускорениями движения человека в пространстве. Пики максимального значения вертикальной составляющей реакции опоры могут непредсказуемо появляться во времени и меняться по амплитуде вследствие воздействия внешних и внутренних сил. А вдох у испытуемых приходится на моменты минимального значения веса тела на опоре в подготовительной или в завершающей фазе двигательного действия [16].

Из курса физики известно, что вес тела связан с опорой. Например, в связи с изменениями вертикальной составляющей реакции опоры непредсказуемо меняется вес тела человека. Это можно наблюдать стоя на бытовых весах. Пока мы не прекратим движения руками, туловищем или ногами, весы показывают разные значения на дисплее. При неизменной массе тела, вес зависит от вертикальной составляющей ускорения движения этого тела. В покое вес тела равен силе тяжести, т.е. произведению массы на ускорение свободного падения тела. Однако при движениях кинематических звеньев человека, стоящего на опоре, возникает ускорение центра масс тела, которое или суммируется с ускорением свободного падения или вычитается из него. Вследствие этого при неизменной массе вес тела изменяется во времени, увеличиваясь или уменьшаясь, в зависимости от знака вертикальной составляющей ускорения центра масс.

Любое движение, требующее значительного усилия, сопровождается выдохом, вдох же совпадает с движением более легким [13]. Начиная с 60-х годов прошлого столетия, известные ученые И.М. Серопегин и В.С. Фарфель ставили вопрос: «...почему только выдыхательные мышцы участвуют во всех усилиях, даже если последние направлены то в одну, то в другую сторону, если их развивают как сгибательные, так и разгибательные мышцы того же звена?» [13; 18]. Исследования, проведенные нами ранее, частично дают ответ на этот вопрос [16]. Полученные данные показали, что акцентированное усилие и выдох в физических упражнениях совпадают с фазой максимальной вертикальной составляющей реакции опоры, т.е. в рабочей фазе, в момент наибольшего веса спортсмена на



опоре. А вдох у испытуемых приходился на моменты минимального значения веса тела на опоре в подготовительной или в завершающей фазе двигательного действия. Мы предполагаем, что формирование произвольных актов выдоха является следствием того, что спортсмен, перед акцентированным усилием, активно использует силы инерции и неосознанно «утяжеляет» себя в подготовительной фазе двигательного действия. Такое «утяжеление» может происходить как при сгибании, так и при разгибании конечностей. Известно, что увеличение веса человека на опоре (даже мгновенное) приведет к повышению развиваемого рабочего усилия (удар рукой, ногой, бросок снаряда и т. п.). Следует ожидать, что при этом сила инерции, складываясь с силой тяжести, воздействует на грудную стенку, сдавливая и уменьшая объем грудной полости, вызывая произвольный акт выдоха.

Таким образом, в спортивных упражнениях именно характер выдоха определяет паттерн дыхания. При резком (быстром) выдохе грудная стенка, сжимаясь до уровня остаточного объема легких, накапливает потенциальную энергию отдачи грудной стенки. Можно предположить, что эта энергия, освобождаясь, вызывает вдох до уровня функциональной остаточной емкости легких и выше. Но такое предположение ставит другой вопрос: могут ли силы инерции вызывать акты вдоха и выдоха, при отсутствии собственных движений человека, в условиях внешнего воздействия на него переменных ускорений в вертикальном направлении? Действие силы инерции проявляется в переменных ускорениях движущегося тела и отражается в изменении реакции опоры (веса тела на опоре).

Мы выдвигаем следующую *гипотезу*. Так как переменные ускорения движения в вертикальных направлениях приводят к колебаниям веса человека на опоре, то вследствие этого происходит экскурсия грудной стенки относительно своей опоры – позвоночника, что приводит к произвольным актам вдоха и выдоха.

В данной работе *целью исследования* является определение механизма возникновения произвольных актов вдоха и выдоха у испытуемых в условиях вертикальных переменных ускорений движения туловища человека при отсутствии его собственных усилий для создания ускорения.

Для достижения намеченной цели исследования нами поставлены следующие *задачи*:

Выявить теоретические предпосылки влияния вертикальной составляющей ускорения движения туловища на произвольные акты вдоха и выдоха человека.

Провести синхронную регистрацию изменения вертикальных ускорений и пневмограммы дыхания у испытуемых на подвесных качелях и качелях – балансирах.

Определить у испытуемых взаимосвязь произвольного дыхания с вертикальной составляющей ускорения движения туловища при ее различных значениях.

Выполнить анализ особенностей произвольного дыхания у испытуемых в зависимости от уровня их двигательного опыта.

В исследовании приняли участие студенты не физкультурных факультетов ( $n = 12$ ), не занимающихся спортом, группа А (в тексте «студенты»), а также студенты ( $n = 12$ ), имеющие I спортивные разряды по легкой атлетике – 4, по вольной борьбе – 4 и по гиревому спорту – 4 (в тексте «спортсмены»), группа В.

#### *Методы и исследования*

В работе использовался спирограф микропроцессорный СМП – 21/01 – «Р-Д», а также датчик двухосевого акселерометра DE-ACCM6G.

Так как опорой для грудной стенки является позвоночник, то датчик крепился на пояс испытуемого. Ускорение движения туловища, после соответствующей тарировки, измерялось в единицах ускорения свободного падения тела ( $g$ ). По оси ординат на условной шкале делений значение 0 соответствует  $0g$ , а значение  $0,22 - 1,0 g$  (рис. 3–13). В работе наиболее информативными оказались значения ускорения по одной вертикальной оси  $Z$ . Только в одном случае, для примера, на рисунке 4 показан график ускорения по продольной оси  $ay$ , который отражает периоды колебания качелей. Датчик спирографа закреплялся на шлеме, который испытуемый надевал во время эксперимента. Прием информации от указанных внешних устройств и синхронная передача на компьютер осуществлялась с помощью цифрового многоканального самописца «S – Recorder – E».

Было проведено два эксперимента. В первом эксперименте ускорения создавались экспериментатором путем раскачивания человека, неподвижно сидящего с открытыми глазами на подвесных качелях, в течение 30 секунд в двух режимах – при малых и больших амплитудах колебания. Качели были сооружены на перекладине (рис. 1). Длина маятника равнялась  $L = 1,48 \pm 0,02$  м, с поддержкой периода колебаний  $T = 2,49 \pm 0,02$  с. Период и частота колебания подвесных качелей оставались постоянными. Качели за один цикл колебания дважды проходят свою нижнюю точку, в которой вертикальная составляющая ускорения движения туловища ( $az$ ) принимает максимальные значения. Частота  $az$  при этом закономерно равняется удвоенной частоте колебания подвесных качелей. В первом режиме раскачивания  $az$  поддерживалась на уровне  $1,45 \pm 0,05 g$ , а во втором –  $1,80 \pm 0,10 g$ .

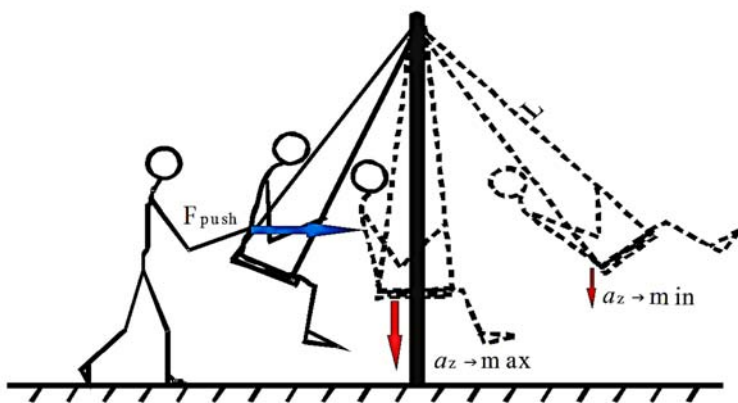


Рис. 1. Устройство подвесных качелей

Во время проведения эксперимента масса тела испытуемых не менялась. А для того, чтобы исключить влияние изменения момента инерции и собственных усилий испытуемого на ускорение движения туловища, соблюдалось следующее требование. Испытуемый сидел на доске качелей неподвижно с открытыми глазами, держась руками за веревки, не совершая никаких движений туловищем и не двигая ногами. Экспериментатор находился за спиной у испытуемого и, периодически отталкивая качели руками за веревки, равномерно раскачивал качели (рис. 1).

Во втором эксперименте вертикальные ускорения движения туловища создавались на качелях – балансира усилиями экспериментатора в

произвольном режиме. При произвольном изменении частоты колебания экспериментатором (при «встряхивании») значения  $az$  изменялись случайным образом в пределах от  $0,30 \pm 0,05 \text{ g}$  до  $1,90 \pm 0,08 \text{ g}$ . На качелях – балансирах испытуемый также сидел неподвижно с открытыми глазами, держась руками за вертикальные детали перевернутой гимнастической скамейки, соблюдая условие неподвижности туловища и ног.

Проводилась синхронная регистрация  $az$  и пневмограммы дыхания испытуемого (скорость инспираторного и экспираторного потока воздуха в датчике спирографа). Скорость инспираторного потока воздуха ( $v$ , рис. 3) (на вдохе) считается положительной (движение графика пневмограммы вверх выше изолинии), а экспираторного потока (на выдохе) – отрицательной (движение графика вниз ниже изолинии). Ускорение  $az$  считается положительным, когда график ускорения поднимается вверх и отрицательным, когда график опускается вниз (рисунки 3–7).

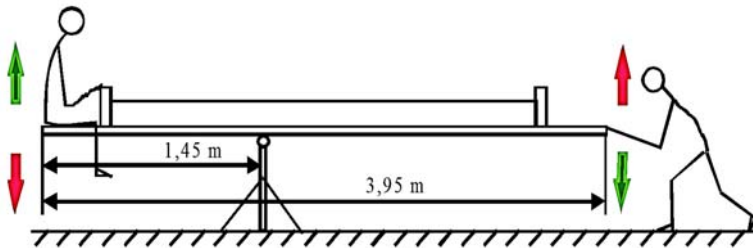


Рис. 2. Устройство качелей – балансира

Продолжительность раскачивания на обоих качелях составляла 30 секунд. Время отставания точек экстремума пневмограммы на вдохе и на выдохе от точек экстремума значения вертикальной составляющей ускорения туловища определялись в 14 крайних периодах  $az$ , что равно 7 периодам раскачивания качелей (рис. 4).

Для статистической обработки полученных данных, нами применялся двухфакторный дисперсионный анализ, в ходе которого одновременно оценивались влияние двух факторов на качество формирования у человека актов вдоха и выдоха. В нашем исследовании этими факторами являются ускорение движения туловища и уровень двигательного опыта испытуемых.

#### *Теоретическое обоснование гипотезы*

В нашем эксперименте система отсчета, связанная с движением грудной стенки при раскачивании человека на качелях относительно земли, является неинерциальной системой отсчета. Известно, что в неинерциальных системах отсчета необходимо ко всем реальным силам (действующим со стороны других тел) добавить силу инерции с обратным знаком (1).

$$\mathbf{F}_{in} = -\mathbf{a}_{in} \cdot m, \quad (1)$$

где  $\mathbf{F}_{in}$  – сила инерции,  $\mathbf{a}_{in}$  – ускорение системы,  $m$  – масса системы.

Рассмотрим условия равновесия для движения грудной стенки на опоре (позвоночнике), неподвижной относительно скамейки качелей. В сагитальной плоскости это условие соблюдается при равенстве нулю суммы моментов всех сил, действующих на центр масс грудной стенки (2).

$$\sum_{i=1}^n \mathbf{M}_i = (\mathbf{R}_z + \mathbf{F}_g + \mathbf{F}_{in} + \mathbf{F}_{el} + \mathbf{F}_m + \mathbf{F}_s) \cdot d_i = 0, \quad (2)$$

где  $\mathbf{R}_z$  – вертикальная составляющая реакции опоры грудной стенки (на опоре – позвоночнике),  $\mathbf{F}_g$  – сила тяжести грудной стенки,  $\mathbf{F}_{in}$  – сила инерции,  $\mathbf{F}_{el}$  – сила упругости эластичных элементов грудной стенки и легких,  $\mathbf{F}_m$  – сила дыхательных мышц,  $\mathbf{F}_s$  – сила сопротивления стенок живота и органов брюшной полости,  $d_i$  – расстояние от позвоночника до центра масс. Из формулы (2) следует равенство (3):

$$\mathbf{R}_z + \mathbf{F}_g + \mathbf{F}_{in} + \mathbf{F}_{el} + \mathbf{F}_m + \mathbf{F}_s = 0. \quad (3)$$

Рассмотрим состояние спокойного выдоха, при котором объем легких человека равен функциональной остаточной емкости (ФОЕ). В этом случае дыхательные мышцы расслаблены, давление релаксации легких и грудной клетки, а также давление в брюшной полости равняется атмосферному давлению. Действительно, ФОЕ – это тот равновесный объем, при котором эластическая тяга легких, направленная внутрь уравновешена эластической отдачей грудной клетки, направленной наружу. Наступает равновесие для системы внешнего дыхания [17]. Следовательно, в формуле (3) можно пренебречь значениями  $\mathbf{F}_{el}, \mathbf{F}_m, \mathbf{F}_s$ .

Если на уровне ФОЕ туловище человека движется с ускорением, то в проекции на вертикальную ось  $Z$  (относительно скамейки) это уравнение можно записать в скалярном виде (4):

$$R_z = mg \pm ma_z = m \cdot (g \pm a_z), \quad (4)$$

где  $m$  – масса грудной стенки,  $g$  – ускорение свободного падения,  $a_z$  – вертикальная составляющая ускорения движения туловища («+» при совпадении направления с вектором силы тяжести, «-» при противоположном направлении с силой тяжести).

Рассмотрим два крайних случая – максимального веса и невесомости для уравнения (4):

- 1) при  $g + a_z = a_{\max}$  ;  $P = P_{\max}$  ;
- 2) при  $g - a_z = 0$  ;  $a_z = g$  ;  $P = 0$  .

В первом случае, когда сила тяжести и сила инерции складываясь, преодолевают силу упругости грудной стенки, создаются условия для выдоха. Во втором случае ускорение системы действует в противоположную сторону вектора силы тяжести и становится равной ускорению свободного падения. Здесь энергия эластических сил, накопленная в реберных хрящах (отдача грудной клетки) расширяют грудную полость на вдохе, а значит, и легкие до уровня 60% – 75% от ЖЕЛ, при котором отдача грудной клетки падает до нуля [7; 9; 17].

Таким образом, упрощенные теоретические выкладки показывают, что в условиях переменных ускорений туловища экскурсия грудной стенки может происходить как за счет дыхательных мышц, так и за счет силы инерции, возникающей вследствие больших ускорений. Следовательно, теоретически в условиях ускоренного движения туловища при отсутствии собственных усилий взаимосвязь фаз дыхательных движений и

фаз переменных ускорений будет реципрокной. Термин «реципрокная взаимосвязь» (от лат. *reciprocus* – возвращающийся, взаимный) нами применяется для обозначения как бы противоположных, встречных движений двух графиков: пневмограммы дыхания и графика ускорения. То есть, при уменьшении  $az$  непроизвольно выполняется вдох, а при увеличении  $az$  – выдох. Графически данное предположение представлено на рисунке 1.

Для экспериментального подтверждения представленного выше теоретического предположения, нами создавались переменные ускорения движения туловища человека с помощью подвесных качелей и качелей – балансира.

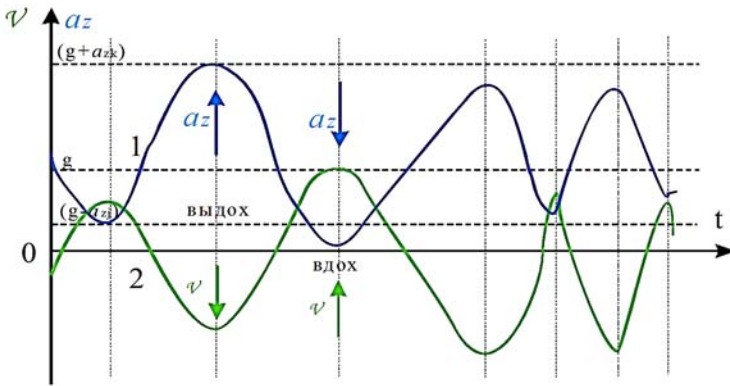


Рис. 3. Теоретическая реципрокная взаимосвязь вертикальной составляющей ускорения и пневмограммы дыхания у человека (1 – произвольный график ускорения, 2 – теоретическая пневмограмма дыхания)

#### Результаты эксперимента на подвесных качелях

Результаты эксперимента на подвесных качелях приведены в таблице 1. В ходе эксперимента было обнаружено, что при первом режиме (малые значения  $az$ ) период колебания подвесных качелей определяет период дыхания у испытуемых, то есть длительность цикла вдоха и выдоха (рис. 4 и рис. 5). У испытуемых группы А ( $n = 12$ ; 100%) и группы В ( $n = 12$ ; 100%) частота дыхания была равна частоте колебания качелей. Вдох происходил при движении качелей назад и выдох – при движении качелей вперед. И вдох, и выдох происходили в нижней точке качелей в момент наибольшего значения  $az$ . У спортсменов сдвиг фаз дыхания от синусоиды  $az$  имеет достоверное различие только на выдохе ( $p < 0.05$ ). Их среднее значение на выдохе равняется  $0,11 \pm 0,04$  с, а на выдохе –  $0,09 \pm 0,02$  с. У студентов, не занимающихся спортом, сдвиги фаз дыхания от  $az$  являются достоверными и на выдохе –  $0,19 \pm 0,03$  с, и на выдохе –  $0,14 \pm 0,01$  с ( $p < 0.01$ ). При втором режиме раскачивания подвесных качелей (большие  $az$ ) у испытуемых группы А ( $n = 3$ ; 25%) и группы В ( $n = 12$ ; 100%) частота дыхания стала равной частоте колебания  $az$ . У испытуемых была обнаружена реципрокная взаимосвязь между максимальным значением  $az$  и выдохом при прохождении качелей нижней точки, а также между минимальными значениями  $az$  и вдохом в двух крайних положениях качелей (рис. 7 и рис. 8). В этом режиме при больших значениях  $az$  наблюдается

фазовое сцепление дыхания с вертикальной составляющей ускорения туловища. У остальных испытуемых, не занимающихся спортом ( $n = 9$ ; 75%), частота дыхания также увеличилась при увеличении ускорения аз, но некратно частоте колебания качелей (рис. 6). У спортсменов сдвиг фаз дыхания от синусоиды аз не имеют достоверного различия. Среднее значение сдвигов на вдохе равняется  $0,05 \pm 0,02$  с, а на выдохе приближается к нулю  $-0,02 \pm 0,01$  с ( $p > 0,05$ ). Однако у студентов, не занимающихся спортом, произошли достоверные сдвиги фаз дыхания от аз в сторону увеличения на вдохе  $-0,31 \pm 0,03$  с, и в фазе выдоха  $-0,24 \pm 0,02$  с ( $p < 0,01$ ). Это увеличение сдвига фаз дыхания указывает на рост ошибки в управляющей системе координации дыхания у студентов при возрастании ускорения аз, в отличие от спортсменов (рис. 9).

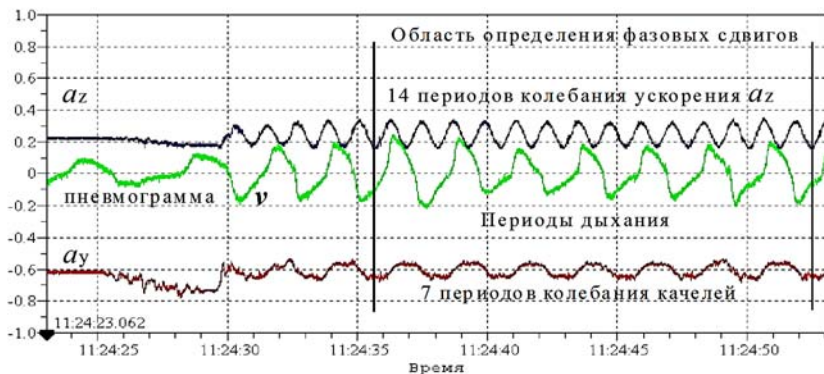


Рис. 4. Взаимосвязь вертикальной составляющей ускорения аз (синий), пневмограммы дыхания (зеленый) и продольного ускорения ау (красный) на подвесных качелях у студентов и спортсменов при малых ускорениях аз

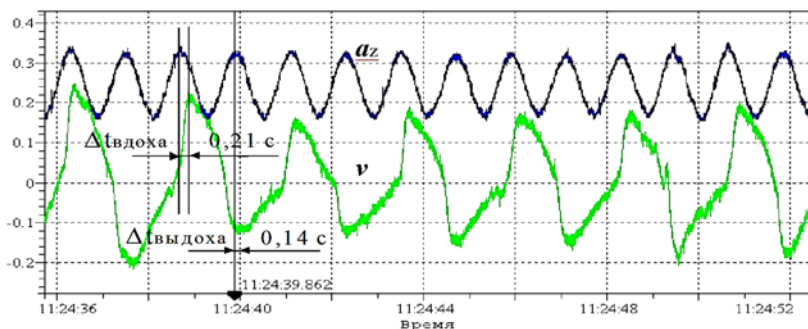


Рис. 5. Пример определения сдвига фаз вдоха и выдоха от графика вертикальной составляющей ускорения туловища при первом режиме раскачивания качелей (малых аз)

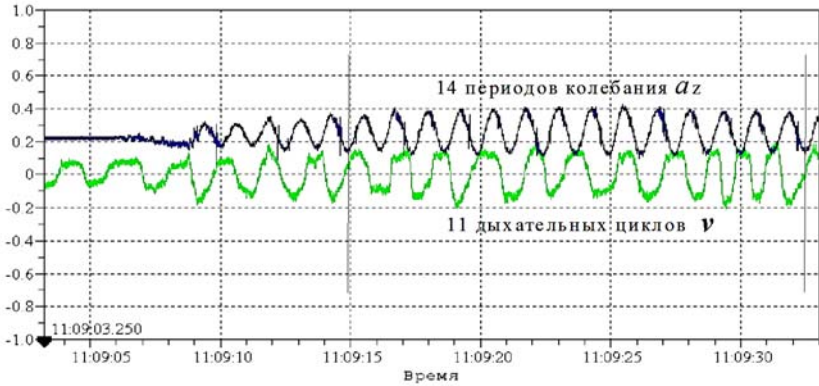


Рис. 6. Взаимосвязь вертикальной составляющей ускорения  $a_z$  (синий), дыхания (зеленый) на подвесных качелях у студентов при больших ускорениях  $a_z$

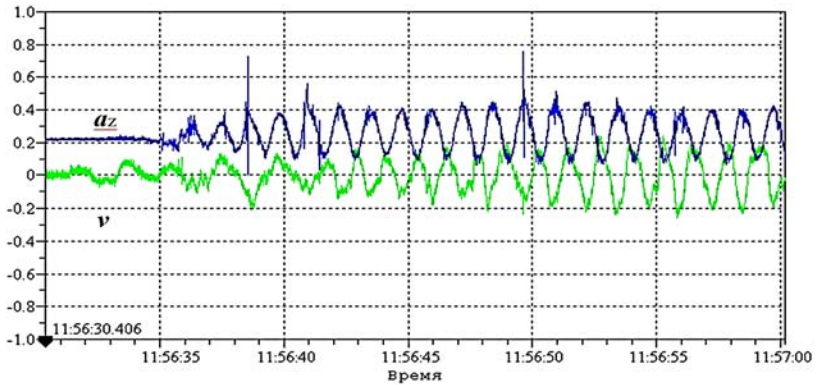


Рис. 7. Реципрокная взаимосвязь вертикальной составляющей ускорения  $a_z$ (синий) и пневмограмма дыхания (зеленый) на подвесных качелях у спортсменов при больших ускорениях  $a_z$

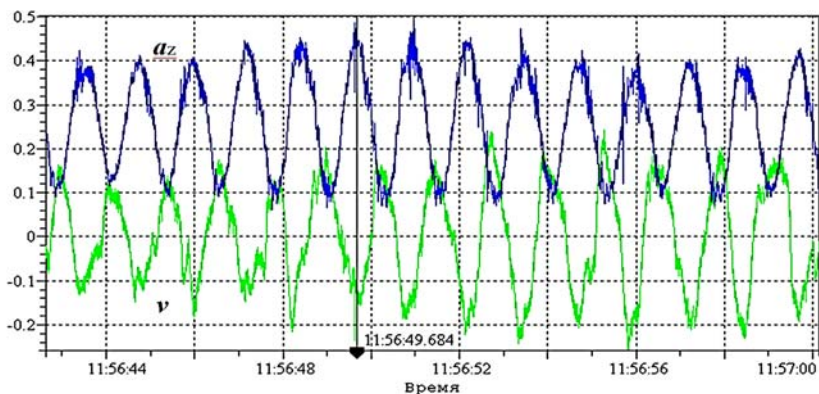


Рис. 8. Пример отсутствия сдвига фаз вдоха и выдоха от графика вертикальной составляющей ускорения туловища при втором режиме раскачивания качелей (при больших  $az$ )

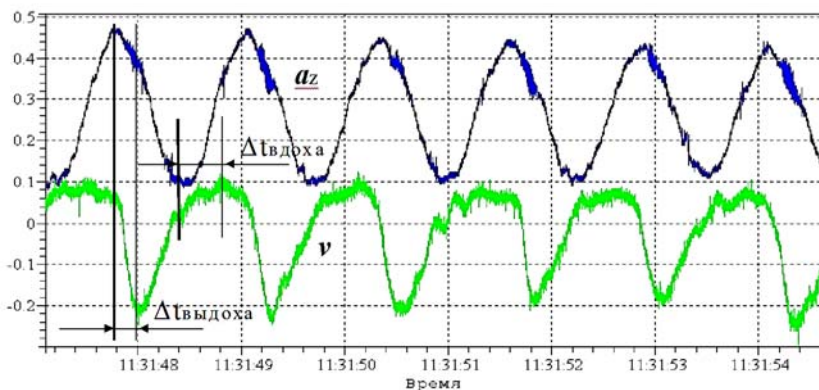


Рис. 9. Сдвиги фаз дыхания от ускорения  $az$  в сторону увеличения у студентов, не занимающихся спортом при втором режиме раскачивания (при больших  $az$ )

#### *Результаты эксперимента на качелях – балансира*

В эксперименте с созданием вертикальных ускорений на качелях – балансира при произвольном изменении частоты колебания экспериментатором (при «встряховании») значения  $az$  изменялись случайным образом в пределах от  $0,30 \pm 0,05$  г до  $1,9 \pm 0,08$  г. У студентов группы А ( $n = 12$ ; 100%) и у некоторых студентов группы В ( $n = 3$ ; 25%) отсутствовала взаимосвязь дыхания и ускорения  $az$  (рис. 10). Однако взаимная реципрокная взаимосвязь фаз дыхания и ускорения  $az$  наблюдалась у студентов группы В ( $n = 9$ ; 75%) (рис. 11).



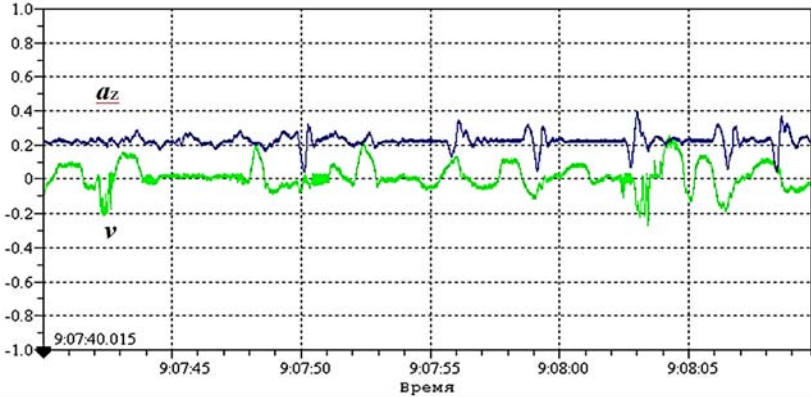


Рис. 10. Отсутствие реципрокной взаимосвязи вертикальной составляющей ускорения и дыхания у студентов с низкой двигательной активностью на качелях – балансире

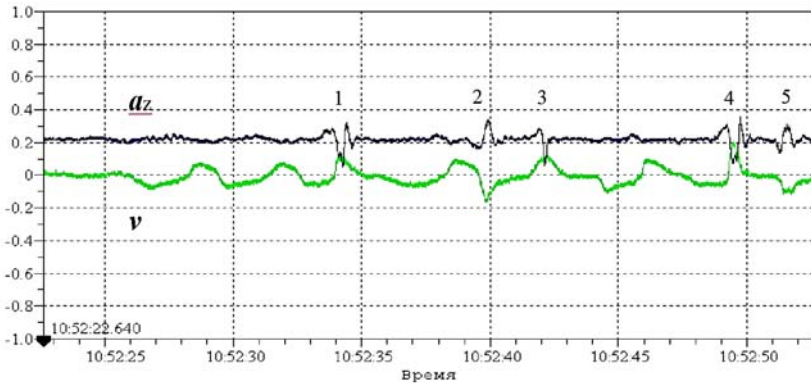


Рис. 11. Взаимосвязь вертикальной составляющей ускорения туловища и дыхания у студентов-спортсменов на качелях – балансире

На рисунке 11 представлены графики реципрокной взаимосвязи актов вдоха и выдоха от пяти внезапных изменений вертикальной составляющей ускорения движения туловища  $az$  при произвольных «встряхиваниях» экспериментатором качелей – балансира. При первом, третьем и четвертом «встряхивании» происходят произвольные вдохи от внезапного уменьшения  $az$ . На рисунке 12 в более крупном масштабе представлен фрагмент синхронного совпадения акта вдоха и ускорения  $az$  при ее внезапном уменьшении до 0,36 g. При втором и пятом «встряхивании» происходят произвольные акты выдоха от внезапного увеличения  $az$ . Один из примеров произвольного акта выдоха при внезапном увеличении вертикальной составляющей ускорения туловища до 1,73 g у студента-спортсмена на качелях – балансире представлен на рисунке 13.

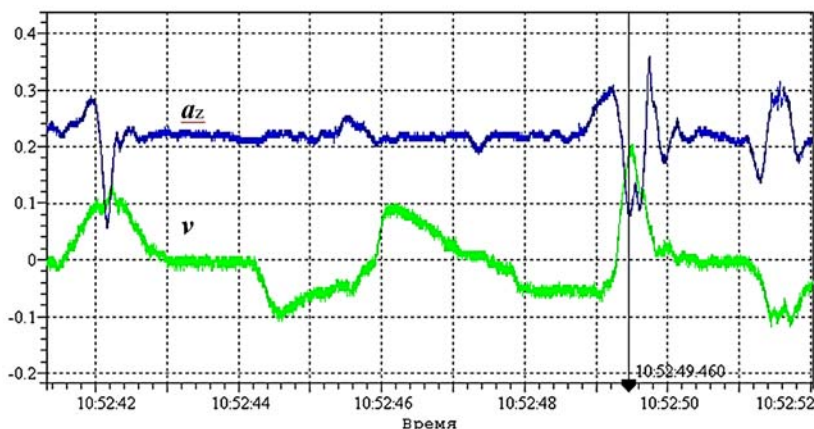


Рис. 12. Непроизвольный акт вдоха при внезапном уменьшении вертикальной составляющей ускорения туловища до 0,36 g у студента-спортсмена на качелях – балансире

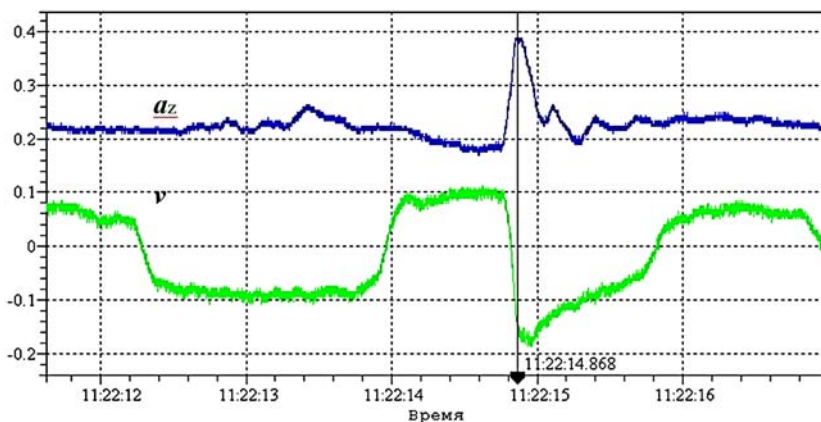


Рис. 13. Непроизвольный акт выдоха при внезапном увеличении вертикальной составляющей ускорения туловища до 1,73 g у студента-спортсмена на качелях – балансире

#### *Статистическая обработка результатов*

Статистическая обработка результатов проводилась в программе Excel. Вычислялись средние значения запаздывания экстремумов пневмограммы дыхания на вдохе и на выдохе от экстремумов аз и их дисперсию ( $X \pm \sigma$ ). Эти значения представлены в таблице 1. Инструментом анализа «Двухфакторный дисперсионный анализ с повторениями» статистическая обработка результатов экспериментов в двух вариантах. В первом варианте оценивалось влияние на дыхание факторов: вертикальная составляющая ускорения движения туловища и двигательный опыт испытуемых (таблица 2). Во втором варианте оценивалось влияние вертикальной

составляющей ускорения движения туловища на акты вдоха и выдоха отдельно в группе студентов и отдельно в группе спортсменов (таблицы 3 и 4).

В первом варианте двухфакторного дисперсионного анализа применялись три нулевые гипотезы:

- гипотеза об отсутствии эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на дыхание;
- гипотеза об отсутствии эффекта фактора уровня двигательного опыта испытуемых на дыхание;
- гипотеза об отсутствии эффекта взаимодействия двух выше указанных факторов на дыхание.

Во втором варианте двухфакторного дисперсионного анализа также применялись три нулевые гипотезы:

- гипотеза об отсутствии эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на акт вдоха;
- гипотеза об отсутствии эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на акт выдоха;
- гипотеза об отсутствии эффекта взаимодействия двух выше указанных факторов на дыхание.

Каждая из шести нулевых гипотез должна быть отклонена, если при заданном уровне значимости  $\alpha = 0,05$  соответствующая  $F$  – расчетная окажется больше верхнего критического значения  $F$  – критическая.

Таблица 1

Средние значения сдвига фаз вдоха и выдоха от графика вертикальной составляющей ускорения туловища

Вертикальная составляющая ускорения (g)	1,45		1,91		p
	X	$\pm\sigma$	X	$\pm\sigma$	
Испытуемые					
Студенты (вдох)	0,19	0,01	0,31	0,01	0,002
Студенты (выдох)	0,14	0,01	0,24	0,01	0,007
Спортсмены (вдох)	0,11	0,01	0,05	0,01	0,003
Спортсмены (выдох)	0,09	0,01	0,02	0,01	0,009

По результатам, указанным в таблице 2 проверялись нулевые гипотезы 1–3. Нулевая гипотеза 1 об отсутствии эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на дыхание должна быть отклонена, так как расчетное значение  $F = 11,15 > F$ -критическое = 3,95, а  $p = 0,001$ . Нулевая гипотеза 2 об отсутствии эффекта уровня двигательного опыта испытуемых на дыхание также должна быть отклонена, так как расчетное значение  $F = 218,80 > F$ -критическое = 2,71, а  $p < 0,001$ . Нулевая гипотеза 3 об отсутствии взаимодействия вертикальной составляющей ускорения движения туловища и уровня двигательного опыта испытуемых отклоняется, так как расчетное значение  $F = 68,57 > F$ -критическое = 2,71, а  $p < 0,001$ . Следовательно, можно утверждать, что между ускорением аз и дыханием, как у студентов, так и у спортсменов существует тесная взаимосвязь. Также эти результаты показывают на сильное взаимодействие дыхания, вертикальной составляющей ускорения движения туловища и двигательного опыта испытуемых (таблица 2).

Данные дисперсионного анализа, приведенные в таблицах 3 и 4 дают основания для отклонения нулевых гипотез 4 и 5.

Таблица 2  
Дисперсионный анализ влияния на дыхание вертикальной составляющей ускорения движения туловища аз и двигательного опыта испытуемых

<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Выборка	0,010	1	0,010	11,148	0,001234485	3,949321007
Столбцы	0,589	3	0,196	218,802	1,11888E-40	2,708186474
Взаимодействие	0,184	3	0,061	68,573	5,89686E-23	2,708186474
Внутри	0,078	88	0,000			
Итого	0,862	95				

Таблица 3  
Дисперсионный анализ эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на дыхание у студентов

<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Выборка	0,139	1	0,139	96,494	1,15503E-12	4,06170646
Столбцы	0,041	1	0,041	28,598	3,03462E-06	4,06170646
Взаимодействие	0,000	1	0,000	0,5192	0,474956593	4,06170646
Внутри	0,063	44	0,001			
Итого	0,245	47				

Таблица 4  
Дисперсионный анализ эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на дыхание у спортсменов

<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Выборка	0,054	1	0,054	155,894	4,64992E-16	4,06170646
Столбцы	0,004	1	0,004	13,285	0,000702962	4,06170646
Взаимодействие	0,000	1	0,000	0,294	0,589965963	4,06170646
Внутри	0,015	44	0,000			
Итого	0,073	47				

Нулевая гипотеза 4 об отсутствии эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на акты вдоха и выдоха у студентов должна быть отклонена, так как расчетное значение  $F = 96,49 > F\text{-критическое} = 4,06$ , а  $p > 0,001$ . Нулевая гипотеза 5 об отсутствии эффекта фактора вертикальной составляющей ускорения аз на акты вдоха и выдоха у спортсменов также должна быть отклонена, так как расчетное значение  $F = 155,89 > F\text{-критическое} = 4,06$ , а  $p > 0,001$ . Однако нулевая гипотеза 6 об

отсутствии взаимодействия актов вдоха и выдоха с вертикальной составляющей ускорения движения туловища не может быть отклонена. Так, у студентов расчетное значение  $F = 0,52 < F\text{-критическое} = 4,06$ , а  $p = 0,475$ , а у спортсменов студентов расчетное значение  $F = 0,29 < F\text{-критическое} = 4,06$ , а  $p = 0,59$ . Это указывает на то, что как малые, так и большие значения ускорения аз одинаково влияют на формирование актов и вдоха и выдоха.

#### *Обсуждение результатов исследования*

Человек в своей повседневной деятельности двигается с малыми ускорениями и, в основном, в горизонтальной плоскости, а движения вверх и вниз или в стороны с большими ускорениями для него непривычны. В обычных условиях пространственная ориентация обеспечивается совместной функцией вестибулярного аппарата и зрения. При раскачивании на подвесных качелях испытуемые ощущают перегрузки при прохождении нижней точки качелей, а в крайних положениях качелей кратковременное снижение своего веса. В этом состоянии функция вестибулярного аппарата изменяется, и афферентные сигналы о движении в пространстве представлены в основном вестибулярным аппаратом.

Исследование показало, что при малых вертикальных ускорениях до  $1,45 \pm 0,05$  g во время раскачивания человека на качелях с открытыми глазами, его дыхание сопряжено с изменением пространственных параметров. На это указывает равенство дыхательных циклов и циклов раскачивания, т.е. периоды и частота дыхания совпадают (сцеплены) с периодами и частотой колебания качелей (рис. 4). Однако с увеличением вертикальных ускорений до  $1,80 \pm 0,10$  g, начинают преобладать афферентные сигналы от вестибулярного аппарата, который реагирует на ускорения в различных направлениях. За один цикл раскачивания качелей изменение вертикальной составляющей ускорения туловища происходит два раза (при движении качелей вперед и при движении качелей назад). Так как частота изменения вертикальной составляющей ускорения движения туловища закономерно два раза больше частоты колебания подвесных качелей, то в режиме больших аз у испытуемых частота дыхания возрастает. У спортсменов она становится в два раза больше частоты колебания подвесных качелей. При втором режиме раскачивания подвесных качелей (большие аз) у испытуемых группы А ( $n = 3$ ; 25%) и группы В ( $n = 12$ ; 100%) частота дыхания стала равной частоте колебания аз (рис. 7 и 8).

Для наглядного представления взаимодействия факторов построены графики средних значений запаздывания фаз вдоха и выдоха от пиковых значений вертикальной составляющей ускорения движения туловища (рис. 14).

Графики показывают, что у испытуемых при раскачивании на подвесных качелях наблюдается два отличия в дыхании. Первое отличие касается разности средних значений запаздывания фаз вдоха и выдоха у студентов и у спортсменов, которые остаются неизменными при увеличении ускорения аз. Из графиков следует, что две линии вдоха и выдоха, как у студентов, так и у спортсменов проходят практически параллельно друг другу. Это означает, что разности между средними величинами времени запаздывания фаз вдоха и выдоха от пиковых значений вертикальной составляющей ускорения движения туловища практически одинаковы. Иначе говоря, между этими двумя факторами нет связи, что полностью подтверждается F-критерием (таблицы 3 и 4, строка Взаимодействие). Иными словами увеличение ускорения аз оказывает одинаковое влияние на формирование, как акта вдоха, так и акта выдоха в обеих группах испытуемых. Разности фаз вдоха и выдоха у студентов и у спортсменов ука-

зывает на наличие некоторой постоянной временной задержки (тзад) в механизме экскурсии грудной стенки. Из таблицы 1 и рисунка 14 следует, что тзад у студентов больше, чем спортсменов. Мы предполагаем, что этот факт можно объяснить меньшей эластичностью грудной стенки у студентов, имеющих низкую двигательную активность, по сравнению со спортсменами. Второе отличие указывает на то, что при увеличении ускорения аз средние значения времени запаздывания фаз вдоха и выдоха у студентов увеличиваются, а у спортсменов уменьшаются. Это факт указывает на то, что при увеличении ускорения движения туловища в этом эксперименте у спортсменов качество реципрокной взаимосвязи дыхания повышается, а у студентов, имеющих низкую двигательную активность, наоборот – снижается (рис. 6 и рис. 9).

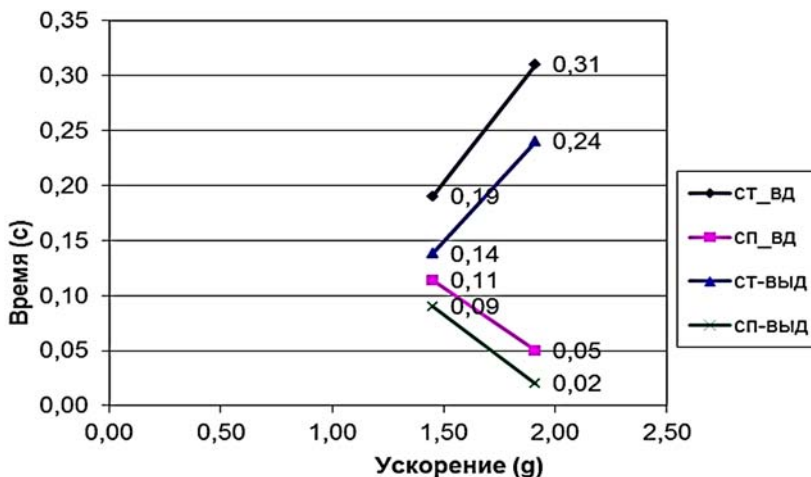


Рис. 14. Среднее время запаздывания фаз вдоха и выдоха от вертикальной составляющей ускорения движения туловища при первом и втором варианте раскачивания испытуемых (сокращенные обозначения: ст – студент; сп – спортсмен; вд – вдох; выд – выдох)

Влияние вертикальных ускорений на качество реципрокной взаимосвязи дыхания особо ярко проявляется у спортсменов на качелях – балансирах (рис. 11–13). Здесь произвольно создаваемые экспериментатором ускорения аз в пределах от  $0,30 \pm 0,05$  g до  $1,9 \pm 0,08$  g вызывали непроизвольные экскурсии грудной клетки у испытуемых. Однако у студентов ( $n = 12$ ; 100%) и у некоторых спортсменов ( $n = 3$ ; 25) в этом эксперименте реципрокная взаимосвязь дыхания с вертикальной составляющей ускорения движения туловища не наблюдалась. Мы предполагаем, что отсутствие ответа системы внешнего дыхания на внезапные появления вертикальных ускорений движения туловища («встряхивания») также связаны с большой временной задержкой тзад у испытуемых, имеющих малый двигательный опыт.

Таким образом, экспериментальные данные показали, что формирование непроизвольного дыхания у человека, имеющего достаточный двигательный опыт, связано с ускорениями движения туловища в вертикальных направлениях и, как следствие, с изменением веса грудной стенки на

опоре (позвоночнике). В отличие от дыхания в покое, при движениях туловища с большими ускорениями (при выполнении физических упражнений) акты вдоха и выдоха могут происходить произвольно за счет возникающей силы инерции. Фазовое сцепление дыхания с вертикальной составляющей ускорения туловища испытуемых наблюдается как на подвесных качелях, так и на качелях – балансира при внезапных изменениях периода колебания качелей – балансира (при «встряхивании»). Однако качество реципрокной взаимосвязи дыхания с ускорением движения туловища зависит от двигательного опыта человека.

#### *Заключение*

Полученные результаты позволяют принять выдвинутую гипотезу о том, что переменные ускорения движения туловища человека в вертикальных направлениях являются причиной возникновения произвольных актов вдоха и выдоха.

В условиях переменных ускорений туловища произвольная экскурсия грудной стенки, после спокойного выдоха на уровне ФОЕ, теоретически может происходить как за счет дыхательных мышц, так и за счет силы инерции, возникающей вследствие больших ускорений. Практически в условиях отсутствия собственных усилий человека произвольный паттерн дыхания зависит от величины вертикальной составляющей ускорения движения туловища, а также от уровня его двигательного опыта.

При ускоренных движениях туловища появляется постоянная временная задержка ( $\tau_{\text{зад}}$ ) в механизме экскурсии грудной стенки. Эта задержка не зависит от величины  $a_z$ , и различается по величине у студентов и у спортсменов. Она указывает на взаимосвязь эластичности грудной стенки со временем запаздывания фаз вдоха и выдоха от пиковых значений вертикальной составляющей ускорения движения туловища.

У студентов при увеличении ускорения  $a_z$  от  $1,45 \pm 0,05 \text{ g}$  до  $1,80 \pm 0,10 \text{ g}$  средние значения времени запаздывания фаз вдоха (от  $0,19 \pm 0,01 \text{ с}$  до  $0,31 \pm 0,01 \text{ с}$ ) и выдоха (от  $0,14 \pm 0,01 \text{ с}$  до  $0,24 \pm 0,01 \text{ с}$ ) увеличиваются. Однако у спортсменов эти значения уменьшаются на вдохе (от  $0,11 \pm 0,01 \text{ с}$  до  $0,05 \pm 0,01 \text{ с}$ ) и на выдохе (от  $0,09 \pm 0,01 \text{ с}$  до  $0,02 \pm 0,01 \text{ с}$ ). Это факт указывает на то, что при больших циклических ускорениях движения туловища, у спортсменов качество реципрокной взаимосвязи дыхания повышается, а у студентов, имеющих низкую двигательную активность, наоборот – снижается.

При ациклических ускорениях у студентов ( $n = 12$ ; 100%) и у некоторых спортсменов ( $n = 3$ ; 25%) реципрокная взаимосвязь дыхания нами не наблюдалась. Это указывает на отсутствие в этой группе испытуемых взаимосвязи дыхания с внезапными изменениями  $a_z$ . Однако реципрокная взаимосвязь дыхания с ускорением  $a_z$  проявлялась у большинства спортсменов ( $n = 9$ ; 75%).

Результаты исследования указывают на то, что при разработке методик обучения рациональному дыханию в физических упражнениях необходимо учитывать характер изменения вертикальной составляющей ускорения туловища, присущего этим физическим упражнениям.

#### *Список литературы*

1. Бреслав И.С. Произвольное управление дыханием у человека / И.С. Бреслав. – Л.: Наука, 1975. – 152 с.
2. Бреслав И.С. Паттерны дыхания: Физиология, экстремальные состояния, патология. – Л.: Наука, 1984. – 206 с.
3. Бреслав И.С. Дыхание и мышечная активность человека в спорте: Руководство для изучающих физиологию человека / И.С. Бреслав, Н.И. Волков, Р.В. Тамбовцева. – М.: Советский спорт, 2013. – С. 57–64.

4. Бреслав И.С. Регуляция дыхания / И.С. Бреслав, В.Д. Глебовский. – Л.: Наука, 1981. – 280 с.
5. Бреслав И.С. Дыхание. Висцеральный и поведенческий аспекты / И.С. Бреслав, А.Д. Ноздрачев. – СПб.: Наука, 2005. – 309 с.
6. Горбанева Е.П. Влияние тренировки с увеличенным аэродинамическим сопротивлением дыханию на структуру взаимосвязей качественных характеристик функциональной подготовленности спортсменов / Е.П. Горбанева, А.Г. Камчатников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2011. – №12. – С. 70–72.
7. Гриппи М.А. Патифизиология легких. / М.А. Гриппи. – 2-е изд., исправ. – М.: Бином, Х.: МТК-книга, 2005. – 304 с.
8. Данько Ю.И. Очерки физиологии физических упражнений / Ю.И. Данько. – М.: Медицина, 1974. – 255 с.
9. Дубровский В.И. Биомеханика: Учеб. для сред. и высш. учеб. заведений / В.И. Дубровский, В.Н. Федорова. – 2-е изд. – М.: Владос-Пресс, 2004. – С. 519–523.
10. Маршак М.Е. Регуляция дыхания у человека / М.Е. Маршак. – М.: МЕДГИЗ, 1961. – 267 с.
11. Медведев Д.В. Физиологические факторы, определяющие физическую работоспособность человека в процессе многолетней адаптации к специфической мышечной деятельности: Автореф. дис. ... канд. биол. наук: 03.00.13 / Д.В. Медведев – М., 2007. – 24 с.
12. Михайлов В.В. Дыхание спортсмена / В.В. Михайлов. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 103 с.
13. Серопегин И.М. Влияние дыхания на движение / И.М. Серопегин, В.С. Фарфель // ЛФК и Массаж. – 2006. – №12. – С. 58–62.
14. Солопов И.Н. Специфические восприятия при спортивной деятельности / И.Н. Солопов. – Волгоград: ВГАФК, 2007. – 84 с.
15. Таможников Д.В. Технология функциональной подготовки юных футболистов в разные периоды тренировочного цикла на основе использования регламентированных режимов дыхания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Д.В. Таможников. – Волгоград: ВГАФК, 2008. – 24 с.
16. Тихонов В.Ф. Взаимосвязь показателей реакции опоры и пневмограмм дыхания в физических упражнениях / В.Ф. Тихонов // Вестник спортивной науки. – 2013. – №3. – С. 39–42.
17. Уэст Дж. Физиология дыхания: Пер. с англ. / Дж. Уэст. – М.: Мир, 1988. – С. 106.
18. Фарфель В.С. Управление движениями в спорте / В.С. Фарфель. – 2-е изд., стереотип. – М.: Советский спорт, 2011. – С. 140–150.
19. Eric Hermand, Aurélien Pichon, François J. Lhuissier, Jean-Paul Richalet Periodic breathing in healthy humans at exercise in hypoxia // Journal of Applied Physiology Published 1 January 2015 Vol. 118. – №1. – P. 115–123.
20. Samuel J.E. Lucas, Nia C. S. Lewis, Elisabeth L. G. Sikken, Kate N. Thomas, Philip N. Ainslie Slow breathing as a means to improve orthostatic tolerance: a randomized sham-controlled trial // Journal of Applied Physiology Published 15 July 2013 Vol. 115. – №2. – P. 202–211.

---

**Тихонов Владимир Федорович** – канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и спорта ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», Россия, Чебоксары.

---



Шабаев Валерий Георгиевич

## КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ И ТИПОЛОГИЯ РУССКИХ ГЛАГОЛЬНЫХ ПРИСТАВОК СОВЕРШЕННОГО ВИДА

**Ключевые слова:** концепт, когнитивность, понятие, приставочные глаголы, приставки, совершенный вид, предельные глаголы, результативность, фразовые глаголы, послелоги, наречия, способы действия.

С позиций когнитивности анализируются концептуальные понятия, передаваемые русскими глагольными приставками совершенного вида (на примере приставки *за-*), типологическими коррелятами которых выступают английские послелоги фразовых глаголов и немецкие отделяемые глагольные приставки. Рассматривается смысловая (концептуальная) близость словообразовательных и словоизменительных процессов в перечисленных языках.

**Keywords:** *concept, cognitivity, notion, prefixal verbs, prefixes, perfect aspect, telic verbs, resultiveness, phrasal verbs, postpositions, adverbs, actionsarts.*

*Using cognitive-conceptual analysis, the conceptual notions of the Russian verbal perfective prefixes (prefix *za-* as a sample), being the typological correlations to the English postpositions of the phrasal verbs and the German separable verbal prefixes, are analyzed. Notional (conceptual) proximity of word-forming and word-changing processes in the languages mentioned is considered.*

### 1. Приставка *за-* как словообразовательный и грамматический компонент русских приставочных глаголов совершенного вида

#### 1.1. Приставки совершенного вида в русском языке

В русском языке выделяют следующие восемнадцать основных глагольных приставок совершенного вида: *в-* (*во-*), *вз-* (*вс-*, *взо-*), *вы-*, *до-*, *за-*, *из-* (*ис-*, *изо-*), *на-*, *над-* (*надо-*), *о-* (*об-*, *обо-*), *от-* (*ото-*), *пере-*, *по-*, *под-* (*подо-*), *при-*, *про-*, *раз-* (*рас-*, *разо-*), *с-* (*со-*), *у-*. Между тем, невозможно точно определить, сколько ещё приставок может стоять за каждой из них, ведь любая русская приставка может использоваться в совершенно разных значениях, тем самым являясь несколькими приставками одновременно.

Прежде чем перейти к обсуждению значений приставки, стоит отметить, что сама проблема выделения приставки в глаголах до сих пор может порождать беспрерывные споры. Наглядно такую дилемму демонстрирует М.А. Кронгауз на примере глаголов *забыть* и *убить*: «присутствует ли в них приставка (*за-* и *у-*)» или «же нужно говорить о бесприставочных глаголах с корнями, включающими соответствующие формальные элементы, последовательности фонем (*забы* и *уби*)» [9, с. 101].

Необходимо отметить, по каким критериям М.А. Кронгауз выбирал приставки совершенного вида для исследований в рамках грамматической семантики. *Во-первых*, – эти глагольные приставки выполняют словообразовательную функцию. Тем не менее, мы не можем сказать, что любую приставку, которая соединяется с глаголом, можно определить как словообразовательную: «...в глаголах *бездействовать* и *бездельничать* – вычленяется приставка *без-*, но она не участвует в их образовании. Они

образованы не от *-действовать -дельничать*, т.е. не с помощью приставки, а с помощью других средств от существительных *бездействие* и *бездельник*, которые уже содержат в своём составе эту приставку» [9, с. 102]. Таким образом, мы видим, что «глагольная приставка» не всегда означает приставку, которая образует глагол, хотя имеет возможность присоединяться к глаголу.

*Во-вторых*, вышеприведённые приставки являются перфективирующими приставками. Иными словами, они соединяются с глаголами несовершенного вида и создают глаголы совершенного вида.

*В-третьих*, данные приставки – продуктивные, при их присоединении к глаголам возможно появление новых слов. Однако данный принцип не всегда работает, т.к. в русском языке есть такие непродуктивные приставки совершенного вида, как *воз-*, *низ-*, *пре-*, *пред-*. «Тем самым этот критерий, хотя он и очень важен, следует понимать как относительный» [9, с. 105].

*В-четвертых*, это простые приставки. «Этот критерий позволяет упростить процедуру семантического анализа. Ему, в частности, не удовлетворяют такие сложные приставки, как *недо-*, *обез-* и *произ-*, которые составлены из двух частей» [9].

Теперь, после рассмотрения особенностей русских глагольных приставок, мы перейдём к одной из самых актуальных проблем в морфологии – значению приставки.

Проблемой выделения значения приставки из значения глагола/предложения/текста занимались многие учёные. Главный вопрос этой проблемы – какие языковые единицы необходимо изучить для успешного вычленения значения приставки? В итоге для решения этой проблемы выделили два основных принципа, один из которых является наиболее эффективным, а другой предполагает некоторые трудности.

Наименее действенный принцип основывается на «вычитании» значения бесприставочного глагола из значения приставочного глагола, в котором разница, повторяющаяся в ряде пар, и является значением приставки. Однако часто при таком способе наблюдается нулевое значение приставки, т.е. отсутствие семантических отличий между приставочными и бесприставочными глаголами (например, *готовить-приготовить*, *делать-сделать*, *играть-поиграть* и т. д.). «Кроме того, следует отметить, что не всегда легко (на основании интуиции, поскольку использовать толкования из реально существующих словарей для этой цели заведомо нельзя) определить тождество двух пропорций, особенно если речь идёт о семантически далёких глаголах» [9, с. 107].

Второй способ выделения значения приставки основывается на тщательном исследовании групп приставочных глаголов, схожих друг с другом по различным признакам, в частности семантическим. При использовании данного способа возникает меньше трудностей. «При такой процедуре *проюзить* попадает в соответствующий тип, потому что он похож на глаголы *пробежать*, *пройти*, *проплыть* и др., а глагол *пробуривать* будет отнесён к тому типу, что и, например, *проколоть*, *прорубить* и т. д.» [9, с. 107]. Очевидно, что совпадение значения приставочных глаголов не зависит от отличия значения бесприставочных глаголов. Значение приставки в данном случае вычленяется из значения всех приставочных глаголов одного ряда.

Следующий момент, который необходимо рассмотреть, говоря о значении русских приставок, – это направления, которые изучают данные

значения. Всего различают четыре направления: семантика одной приставки, семантика приставочного словообразования, семантика глагольной основы и семантика текста.

Значения одной приставки, как правило, связаны между собой непосредственно (присутствует общая часть значений) и опосредованно (наличествует промежуточная цепочка значений, которые попарно непосредственно связаны друг с другом). Семантика одной приставки представляет собой систему, которая включает в себя отдельные значения приставки, определённые семантические операции (в ходе которых значение меняется), правила реализации значения в тексте и значения высших уровней абстракции.

Семантика приставочного словообразования рассматривает связь и противопоставление контекстных значений приставок друг с другом. «Например, структуры толкования приставки ОТ- вступают в отношение антонимии со структурами толкования различных приставок в зависимости от семантики глагольной основы, что приводит к существованию в языке следующих пар антонимичных глаголов: *подойти – отойти; приклеить – отклеить; закрыть – открыть; уговорить – отговорить*» [9, с. 111].

Семантика глагольной основы рассматривает связь значений глагольной приставки и глагольной основы. Глаголы, близкие по значению, будут также сходны друг с другом после присоединения одной и той же приставки. «Так, у глаголов *лить* и *сыпать* приставочные парадигмы почти совпадают (ср. *пролить – просыпать* и так же с приставками *вы-, до-, за-, пере- и др.*» [9, с. 112].

Наконец, семантика текста рассматривает связь значения глагольной приставки с широким контекстом.

### 1.2. Приставка *за-* в русском языке

В данном параграфе мы рассмотрим основные значения приставки *за-* в русском языке. Существует очень большое количество работ по выявлению значений приставки *за-*. Как правило, основные значения приставки *за-* характеризуют следующие семы: «перемещение субъекта или объекта за предмет/внутри предмета/неизвестно куда, сбившись от начальной траектории». Однако, помимо основного значения, могут быть также выявлены дополнительные.

Чтобы рассмотреть другие возможные значения, обратимся к работе [1], в которой автор приводит следующие типы приставки *за-*:

1. «Движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние»: *зайти, заехать, забежать, залететь*.

2. «Попутное действие (часто кратковременное)»: *зайти, забежать, заскочить, заглянуть*.

3. «Распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства»: *заставить, засыпать, залить, закрасить, замазать*.

4. «Интенсивность, чрезмерность действия, доведение до предела»: *заслушаться, засмотреться, заглядеться, задуматься*.

5. «Получение, захват в результате чего-либо»: *заработать, заслужить, забрать, захватить*.

6. «Совершение действия заранее, заблаговременно»: *задумать, запланировать, запроектировать, заготовить*.

7. «Чрезмерность действия, направленного на объект»: *захвалить, заласкать, забаловать, зацеловать*.

8. «Доведение до результата»: *завершить, застегнуть, забинтовать, заморозить*.

9. «Помещение информации на хранение (внутри, в память)»: *записать, заучить, запомнить*.

10. «Начало действия на одном месте или в разных направлениях»: *застучать, запеть, заговорить, засиять, загореться*.

Другие значения приставки за- приводятся в коллективной монографии «Русские приставки: многозначность и семантическое единство» [2]:

11. «За- глаголы поглощения пространством» – при соединении глагольной основы, обозначающей движение, с приставкой за- движение начинает толковаться как неконтролируемое: *забежать* далеко в лес, *заплыть* слишком далеко.

12. «За- глаголы отклонения от курса» – присоединение за- к глагольной основе превращает движение в отклонение от начального направления: *заскочить* к другу.

13. «За- глаголы начала действия» – глагол с приставкой за- становится идентичен глаголам *стать* и *начинать*: девочка *задрожала* от холода, *завенел* звонок на урок, внезапно за дверью что-то *защуршало*.

14. «За- глаголы действия впрок» – глагол с приставкой за- выступает как процесс, сопоставляющийся с промежуточком времени, отдалённым от настоящего времени: *запастись* едой на зиму, *закупить* тетради к школе.

15. «За- глаголы отрицательного воздействия» – в данном случае приставка за- делает изначально позитивный процесс негативным по отношению к объекту: *затереть* джинсы, *заучиться* до беспамьятства, *заиграться* до изнеможения.

16. «За- глаголы косвенного объекта» – процесс рассматривают сам по себе: *заасфальтировать* дорогу, *заминировать* поле.

Как мы видим, у обоих авторов можно заметить сему «начало действия». Отмечено, что приставка за- в данном значении встречается в русском языке чаще, чем все остальные. В словаре Даля можно насчитать около 900 глаголов с приставкой за- в значении «начало действия». Установлено, что за- в данном значении может сочетаться практически со всеми глаголами лексико-семантической группы (ЛСГ).

Помимо значения «начала действия» приставка за- в сочетании с глаголом также может определять конец действия. Разные исследователи описывали данное значение разными семами. Ниже приводятся основные из них:

1. Результативность – *зауvestи, заплесневеть*.
2. Развитие до предела – *занеметь, закипеть*.
3. Завершение процесса – *забить*.
4. Законченность становление признака – *затвердеть, зашершаветь*.
5. Ограниченная длительность – *зайти, залететь*.

Говоря о приставке за- и её значениях, необходимо также отметить её некоторые особенности.

*Во-первых*, стоит указать, что данная приставка обладает способностью вступать в особые отношения с другими приставками русского языка, что имеет большое значения с точки зрения семантики. Например, в семантическом примыкании приставки за- к приставке вы- можно выявить между ними антонимическую связь: *зайти-выйти, закатить – выкатить, закинуть – выкинуть, занести – вынести, забить-выбить* и т. д. И, наоборот, синонимическая связь прослеживается в отношении ЗА- к приставке В-: *зайти-войти, занести-внести, забить-вбить* и т. д.

*Во-вторых*, приставка за- способна вызывать особый случай омонимии, когда одна лексема может нести два противоположных значения, в зависимости от контекста. Особенно часто эту способность приставки можно проследить в отношениях между значениями «начала действия» и «конца действия»: 1) *забить* в барабан (начать) – *забить* до смерти (закончить); 2) *заговорить* после долгого молчания (начать) – *заговорить* до

смерти (закончить); 3) *заработать* после отдыха (начать) – *заработать* деньги (закончить).

Сравним, как это отражено в английских эквивалентах: 1) *to begin to drum* (АГЛ-1) – *to beat to death*; 2) *to start speaking after long silence* (АГЛ-1) – *to talk a donkey's hind leg off*; 3) *to start working after the rest* (АГЛ-1) – *to earn money*.

Как очевидно из изложенного, приставка за- обладает большим количеством значений и до сих пор оставляет много места для их исследования.

### 1.3. Таблицы соответствий по тематическим разделам русских приставок

С целью выявить самые частотные типы английских соответствий русским глаголам с приставкой за- в данном параграфе приводятся следующие 10 таблиц с этими глаголами.

Таблица 1

Движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние

Русские глаголы [1, с. 29]	Английское соответствие [54]	Тип соответствия
1. Зайти	Go/come (to) Drop in	ГС АГЛ-4
2. Заехать	Ride into Drive into	АГЛ-4
3. Забежать	Run into Run ahead	АГЛ-4
4. Залететь	Fly in/into	АГЛ-4
5. Забрести	Stray Wander	ГС
6. Занести	Bring Carry	ГС
7. Завести	Lead	ГС
8. Завезти	Start	ГС
9. Загнать	Drive in Drive into	АГЛ-4
10. Забросить	Throw Cast Hurl	ГС
11. Закинуть	Throw Cast Hurl	ГС
12. Запустить	Fling Hurl	ГС
13. Засунуть	Push into Shove into Thrust into	АГЛ-4
14. Заложить	Put Lay Place	ГС

## Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

15. Затолкнуть	Push Jove	ГС
16. Забить	Hammer in Ram in	АГЛ-4
17. Задвинуть	Move Stir	ГС
18. Запрятать	Hide Conceal	ГС
19. Закопать	Bury	ГС

Таблица 2

### Попутное действие, часто кратковременное

20. Зайти	Go/come (to) Drop in	ГС АГЛ-4
21. Забежать	Run into Run ahead	АГЛ-4
22. Заехать	Ride into Drive into	АГЛ-4
23. Заскочить	Drop in	АГЛ-4
24. Заглянуть	Peep in Glance Look in	АГЛ-4 ГС
25. Зазимовать	Winter Pass winter	ГС АГЛ-2
26. Заночевать	Stay the night Spend the night Stay overnight	АГЛ-2

Таблица 3

### Распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства

27. Заставить	Force Compel Make	ГС
28. Засыпать	Fill up Cover	АГЛ-4 ГС
29. Залить	Flood Inundate Saturate	ГС
30. Забрызгать	Gush Spout	ГС
31. Завалить	Heap up Fill up Block up	АГЛ-4
32. Замести	Sweep Cover	ГС
33. Замазать	Paint over	АГЛ-4
34. Закрасить	Paint over Paint	АГЛ-4 ГС

	Cover with paint	АГЛ-2
35. Зашить	Sew up	АГЛ-4
36. Засадить	Plant (with)	ГС
37. Застроить	Build (on) Build up	ГС АГЛ-4
38. Заполнить	Fill	ГС
39. Заселить	Occupy Settle	ГС
40. Зачеркнуть	Cross out Strike out/off/through	АГЛ-4
41. Заасфальтировать	Asphalt	ГС
42. Запудрить	Cover with powder Powder over	ГС АГЛ-2
43. Забинтовать	Bandage	ГС
44. Запотеть	Become/get/grow misted Sweat	АГЛ-3 ГС
45. Заесть	Get stuck Seize up Stall Jam	АГЛ-3 АГЛ-4 ГС
46. Запить	Wash down (with)	АГЛ-4

Таблица 4

Интенсивность, чрезмерность действия, доведение до предела

47. Заслушаться	Listen with delight to Listen spellbound to	АГЛ-2
48. Засмотреться	Be lost in contemplation Be carried away	АГЛ-3
49. Заглядеться	Stare at Be lost in contemplation Admire Be lost in admiration	ГС АГЛ-3
50. Залюбоваться	Admire Feast one's eye (upon)	ГС АГЛ-2
51. Задуматься	Think about/over	АГЛ-4
52. Замечтаться	Get carried away by dreams Lose oneself in a dream Fall into a reverie	АГЛ-3 АГЛ-2
53. Заговориться	Be carried away by conversation Ramble speech	АГЛ-3 АГЛ-2
54. Заболтаться	Get carried away by talking	АГЛ-3
55. Засидеться	Sit/stay too long	АГЛ-4
56. Застояться	Stand too long	АГЛ-4
57. Зачитаться	Become engrossed (in reading) Be absorbed in a book	АГЛ-3

## Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

58. Заиграться	Play too long Forget oneself in playing	АГЛ-4 АГЛ-2
59. Заработаться	Become immersed/absorbed in one's work Work too long	АГЛ-3 АГЛ-4
60. Загуляться	Stay out walking Stay out late	АГЛ-4
61. Загоститься	Stay too long	АГЛ-4
62. Заждаться	Be tired of waiting Be worn out with waiting	АГЛ-3

Таблица 5

### Получение, захват в результате чего-либо

63. Заработать	Earn	ГС
64. Заслужить	Earn Win Come in	ГС
65. Забрать	Take away	АГЛ-4
66. Захватить	Take Seize Grip	ГС
67. Засчитать	Include Take into account	ГС АГЛ-4
68. Заполучить	Get hold (of) Pick up	АГЛ-2 АГЛ-4
69. Завоевать	Conquer Win	ГС

Таблица 6

### Совершение действия заранее, заблаговременно

70. Задумать	Think about/over	АГЛ-4
71. Запланировать	Plan	ГС
72. Запроектировать	Design Project Plan	ГС
73. Заготовить	Prepare	ГС
74. Закупить	Buy Buy in/up	ГС АГЛ-4
75. Запастись	Store up Stock Stock up	АГЛ-4 ГС
76. Завидеть	Catch sight	АГЛ-2
77. Заслышать	Hear Catch	ГС
78. Загадать	Ask riddles	АГЛ-2
79. Засолить	Salt Pickle	ГС



Таблица 7

## Чрезмерность действия, направленного на объект

80. Захвалить	Overpraise	ГС
81. Заласкать	Smother in caresses	АГЛ-2
82. Забаловать	Spoil by indulgng	АГЛ-2
83. Зацеловать	Cover/smother with kisses Shower kisses	АГЛ-2
84. Загубить	Ruin	ГС
85. Затаскать	Wear out	АГЛ-4
86. Загонять	Drive in Drive into	АГЛ-4
87. Заморозить	Freeze	ГС
88. Замучить	Torture	ГС
89. Затерзать	Torment Torture	ГС
90. Закормить	Overfeed	ГС
91. Задарить	Load/shower with gifts	АГЛ-2
92. Заругать	Scold Abuse	ГС

Таблица 8

## Доведение до результата

93. Завершить	Complete	ГС
94. Застегнуть	Fasten Do Button up	ГС АГЛ-4
95. Забинтовать	Bandage	ГС
96. Заминировать	Mine	ГС
97. Загипнотизировать	Hypnotize	ГС
98. Засвидетельствовать	Witness Testify	ГС
99. Зашифровать	Cipher Codify (En)code	ГС
100. Заморозить	Freeze	ГС
101. Задушить	Smother Strangle	ГС
102. Заслушать	Hear	ГС
103. Запарковать	Park	ГС
104. Завязать	Tie up Knot	АГЛ-4 ГС
105. Закрыть	Close Shut	ГС
106. Закупорить	Stop up Cork up	АГЛ-4

## Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

107. Замотать	Roll up Fold up	АГЛ-4
108. Заpackовать	Pack up Wrap up	АГЛ-4

Таблица 9

Помещение информации на хранение (внутри, в память)

109. Записать	Write down Put down Take down	АГЛ-4
110. Зарисовать	Sketch	ГС
111. Заучить	Learn by heart	АГЛ-2
112. Запомнить	Memorize Remember Keep in mind	ГС АГЛ-2

Таблица 10

Начало действия на одном месте или в разных направлениях

113. Заходить	Begin to walk	АГЛ-1
114. Заездить	Begin to drive	АГЛ-1
115. Забегать	Flicker uneasily	АГЛ-3
116. Заплавать	Begin to swim	АГЛ-1
117. Заползать	Begin to crawl	АГЛ-1
118. Застучать	Begin to knock	АГЛ-1
119. Закричать	Begin to cry Begin to scream Cry out	АГЛ-1 АГЛ-4
120. Запеть	Begin to sing	АГЛ-1
121. Заговорить	Speak (to) Address	ГС
122. Зазвонить	Begin to ring	АГЛ-1
123. Зазвенеть	Begin to ring/ jingle	АГЛ-1
124. Зашептать	Begin to whisper	АГЛ-1
125. Застонать	Begin to moan/groan	АГЛ-1
126. Замолчать	Stop talking Become/fall silent	АГЛ-1 АГЛ-3
127. Заиграть	Begin to play	АГЛ-1
128. Зашелестеть	Begin to rustle	АГЛ-1
129. Зажурчать	Begin to babble	АГЛ-1
130. Зашуршать	Begin to rustle	АГЛ-1
131. Задвигаться	Begin to move Begin to stir	АГЛ-1
132. Заработать	Earn	ГС
133. Запрыгать	Begin to jump	АГЛ-1
134. Заскакать	Begin to jump	АГЛ-1

	Begin to leap Break into a gallop	
135. Задрожать	Begin to shudder Begin to shiver Begin to treble Begin to shake	АГЛ-1
136. Замелькать	Flash Gleam Flicker	ГС
137. Замахать	Begin to wave	АГЛ-1
138. Затанцевать	Begin to dance	АГЛ-1
139. Засверкать	Begin to sparkle	АГЛ-1
140. Засиять	Begin to shine	АГЛ-1
141. Заблестеть	Glitter Glow Begin to shine	ГС АГЛ-1
142. Зажечь(-ся)	Set fire Catch fire	АГЛ-2
143. Загореться	Catch fire	АГЛ-2

Из вышеприведенных таблиц становится доступным вычислить частотность типов соответствий. Статистический анализ соответствий приводится в таблице 11.

Таблица 11

<i>Тип соответствия</i>	<i>Номера глаголов из основной таблицы</i>	<i>Общее кол-во, %</i>
Однословное соответствие (без приставок)	5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 32, 34, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 63, 64, 66, 67, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 79, 80, 84, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 110, 112, 121, 132, 136, 141	45,5%
С глаголом be+Adj/Participle	48, 49, 53, 57, 62	3,4%
С глаголом become	44, 57, 59, 126	2,8%
С глаголом catch	76, 77, 142, 143	2,8%
С глаголом come	1, 20, 64	2,1%
С глаголом go	1, 20	1,4%
С глаголом fall	52	0,7%
С глаголом take	65, 67, 109	2,1%
С глаголом get+Participle I/II	44, 45, 52, 54, 68	3,4%
С глаголом bring	6	0,7%
С глаголом grow	44	0,7%
Фразовые глаголы	1, 2, 3, 4, 9, 13, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 31, 33, 34, 35, 37, 40, 42, 45, 46, 49, 64, 65, 67, 68, 74, 75, 85, 86, 94, 104, 106, 107, 108, 109	25,9%

Коллокации (словосочетания, фразы)	25, 26, 47, 50, 52, 53, 56, 58, 59, 60, 61, 76, 78, 81, 90, 91, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143	32,2%
Соответствия русским глаголом на -ся	48, 49, 50, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 62	7%

Из таблицы видно, что наибольшее число соответствий глаголов с приставкой за- с глаголами английского языка – это соответствия типов: 1) *однословные соответствия (без приставок)* – 65 глаголов из 143 (45,5%); 2) *коллокации (словосочетания, фразы)* – 46 глаголов из 143 (32,2%); 3) *фразовые глаголы (=АГЛ-4)* – 37 глаголов из 143 (25,9%).

Таким образом, статистический анализ соответствий глаголов русского языка с приставкой «ЗА-» с глаголами английского языка показал, что в систему АЯ большей частью (около 70%) входят коллокации и глаголы типа АГЛ-4, а это лишний раз подтверждает отнесение АЯ к языкам аналитического строя. Подробнее смотрите в следующем параграфе.

## 2. Аналитическая глагольная номинация в английском языке в сопоставлении с русской синтетической номинацией

### 2.1. Аналитические глагольные лексемы в английском языке

В процессе эволюции английского языка однословные лексемы развились в лексемы аналитические, что привело к расширению значения слов. *Во-первых*, уменьшился инвентарь однословных лексем, в результате чего каждая из них была вынуждена принять более широкую область значений; *во-вторых*, формирование аналитических лексем привело к созданию слов, необходимых для обеспечения служебных (т.е. грамматических) функций. Семантика служебных компонентов в процессе аналитизации также потерпела значительное изменение, а именно: существенно расширилась. Расширение значения служебных слов в аналитических языках называется широкозначностью.

«Из типологической специфичности широкозначности следует, что она не тождественна широкому понятийному охвату и потому не сводится к максимальному абстрагированию, которое по своей природе универсально и обнаруживается в любом языке. Так, абстрактность семантики русских глаголов *делать, совершать, существовать, существенных предмет, явление, событие, вещь* отнюдь не делает их широкозначными» [16, с. 205]. Широта понятийного охвата связана с объединением слов в объёмные классы, но не затрагивает сочетаемость и частотность, которые присущи широкозначности.

Широкозначность также не тождественна многозначности. «Семантическая структура многозначного слова состоит из отдельных, далеко не всегда сохраняющих осущителю связь друг с другом значений; ей не свойственна внутренняя целостность, и потому отдельные значения могут выпадать из неё, что никак не влияет на сохраняющиеся значения. Семантика многозначного слова принципиально не поддается глобальной характеристике, которая охватывала бы общей формулировкой все его значения» [16, с. 205]. Широкозначность, наоборот, такую формулировку допускает.

Широкозначность можно найти у разных частей речи, однако преимущество в ней занимают глагольные лексемы, среди которых стоит выделить три основных широкозначных глагола – *be, have, do*. Значение, связывающее эти три глагола – «состояние предмета». В английском языке данное значение разделяется на пять видов состояния:

- 1) бытийное – выражается глаголом *be* (*There is a picture*);

- 2) качественное – выражается глаголом *be* (*The table is wooden*);
- 3) пространственное – выражается глаголом *be* (*The kids are at school*);
- 4) обладательное – выражается глаголом *have* (*He has a sister*);
- 5) деятельное – выражается глаголом *do* (*I do it every day*).

Необходимо отметить, что в процессе развития английского языка глагол *have* увеличил диапазон своего употребления. Изначально в сочетании с этим глаголом использовались только неодушевлённые предметы, люди и качества (*have a car, have a sister, have honesty*). Затем в процессе эволюции языка в сочетании с глаголом *have* начали выражать совершённые действия (*have gone*), а также действия, которые вероятно совершат (*have to go*). На сегодняшний день диапазон употребления *have* настолько расширился, что в него могут входить целые события (*He had her leave her job*).

«Наряду с тремя основными глаголами состояния к микросистеме широкозначных глаголов принадлежат слова с усложнённой семантической структурой, которая формируется путём присоединения динамического, деятельного компонента к стативной семантике *be* или *have*» [16, с. 210].

Например: семантика глаголов *take* и *give* (которые являются динамическими компонентами глагола *have*) строится на расширении представления предмета (*take a look, give a look*);

1) широкозначность глагола *make* формируется путём присоединения деятельного компонента к бытийному состоянию (*make her cry, make him furious*);

2) глаголы *come* и *go* приобретают широкозначность в случае, если объединяются деятельный компонент и пространственное/качественное состояние (*come there, go home, come loose, go mad*);

3) особый интерес представляют собой глаголы *get* и *keep*; изначально это были глаголы довольно узкого значения (*добывать, сохранять*), но с развитием языка они стали соотноситься с глаголом *have*; итак, *get* приобрёл значение действия, направленного на становление вещи/человека/качества предметом обладания, а глагол *keep* стал обозначать действие с целью сохранения предмета (*get a place, keep a place*).

Таким образом, мы рассмотрели, как расширение в английском языке аналитических лексем повлекло за собой развитие широкого спектра широкозначных глаголов.

Однако переход английского языка к аналитизму обусловил и другие изменения, а именно изменения в подсистемах языка, в частности, лексической. В ходе аналитизации языка большую роль стала играть аналитическая деривация, которую разделяют на две ветви – словоизменительную и словообразовательную.

Для того чтобы лучше понять сущность аналитической деривации в английской лексике, сравним словообразование в английском и русском языках на примере русского корня *стар* и английского *old*. «Русский корень даёт около 60 аффиксальных производных, не говоря уже о десятках сложных слов с его участием, тогда как от английского корня производных не более пяти (*oldish, olden, oldie, oldster*). Можно полагать, что английская лексика не менее русской нуждается в названиях таких предметов, как *старость, старик, старуха, старец, старьё, старина*, таких процессов, как *старить, стареть, состариться, устареть*, таких признаков, как *стариковский, старческий, старинный*, таких обстоятельств, как *встарь, исстари*. Создать их синтетическим способом невозможно, не решает проблемы и применение немногочисленных заимствованных слов, например, *ancient, antiquity, inveterate, obsolete*. Основной способ постро-

ения таких названий – сочетание прилагательного *old* с существительными *man, boy, woman, chap, fellow, time, days, age, stuff, clothes* и другими, с глаголами *be, get, grow, make*» [16, с. 199].

Рассмотрим ещё один пример: «русским синтетическим дериватам от корня глагола *бежать* с приставками (*в-, вз-, вы-, до-, за-, на-, о-, от-, пере-, по-, под-, при-, про-, с-, у-*) регулярно соответствуют английские аналитические дериваты от глагола *run* с наречиями *away, in, off, out, round, through, up* и другими» [16, с. 200].

За историю развития аналитической деривации велось множество споров относительно принадлежности аналитической деривации к морфологии, синтаксису, словообразованию или фразеологии. На сегодняшний день отмечено, что она не относится ни к грамматике (морфологии и синтаксису), ни к словообразованию (потому что продукт деривации – не слово), ни к фразеологии (т.к. отсутствует идиоматичность). Можно предположить, что споры эти возникали из-за неправильного понимания термина *слово*. Многие считали слово элементом лексической подсистемы языка. Однако лексическая система представляет собой совокупность номинаций предметов, процессов, качеств, а слово само по себе не всегда является номинацией (например, служебные слова). С другой стороны, номинацией может быть сочетание слов.

Отсюда видно, что «элементом лексической подсистемы нужно признать не слово, а лексему, которая может быть как однословной, так и неоднословной, аналитической» [16, с. 202].

*Говоря об аналитических лексемах, стоит отметить, что среди них преобладают глаголы. На втором месте стоят существительные.*

Для аналитических существительных характерен шаблон «основной компонент – служебный компонент» (*little thing, old fellow*). В свою очередь, аналитические глагольные лексемы строятся по обратной схеме: «служебный компонент – основной компонент».

Принято выделяют *четыре разряда аналитических глагольных лексем (АГЛ)* (табл. 12).

Таблица 12

АГЛ-1	<i>глагольно-глагольные</i> , обычно имеют фазовое значение ( <i>stop smoking, begin to speak</i> )
АГЛ-2	<i>глагольно-именные</i> , краткосрочное действие ( <i>take a look</i> )
АГЛ-3	<i>глагольно-адъективные</i> , качественное состояние или его становление ( <i>go crazy, get lucky</i> )
АГЛ-4	<i>глагольно-наречные</i> , имеет перфектное значение и фонологическое отличие: ударение всегда стоит на послелого-наречии, если послелог – предлог, то ударение – на глаголе ( <i>drop in, run away</i> )

Хотя глаголы и доминируют над последующими за ними адьюнктами, они представляют собой служебные компоненты, в то время как основными для лексем являются вторые компоненты. Об аналитизме и концептуальности ФГ (АГЛ-4) смотрите в нашей работе [24].

#### 2.2. Концептуальное описание английских послелогов

Фразовые глаголы (ФГ) на сегодняшний день являются одними из самых сложных частей английского лексикона. Они часто используются в письменной и устной речи, а также при их помощи создаются новые слова. Поскольку в предшествующем параграфе было сделано заключение, что значению приставочного русского глагола в английском языке очень часто соответствует ФГ, необходимо изучить значения составных частей АГЛ-4.

Рассмотрим описание послелогов, взятых из [30]:

1. *OUT* – «покидание контейнера». *OUT*, после *UP*, является самой часто используемой глагольной частицей (послелогом; сателлитом) в английском языке. Она сочетается с сотнями различных глаголов, большинство из которых выражают движение. *OUT* часто используется как послелог, например, *hang out, watch out, look out, take out*. Обычно частица *OUT* подразумевает в своём значении некий предмет, который движется из данного контейнера. В роли самого контейнера может выступать нечто, что окружает предмет; нечто, откуда этот предмет движется. Контейнером может быть:

– огороженный участок, здание, комната, машина, чашка, горшок, кастрюля, гнездо, яма, раковина, туннель, футляр/чехол, поле или какой-нибудь закрытый участок (*The boy ran out of the tunnel; She had never seen his coming out of his house*);

– вещество (жидкое или твердое): вода, дерево, земля и т. д. (*He pulled a fish out of water*);

– группа предметов, людей и/или животных (*His behavior drops him out of society*);

– тело и разум человека (*He has gone out of his mind*).

2. *IN/INTO* – «вхождение или пребывание в контейнере». *IN* также является одной из самых часто используемых частиц (четвёртая после *UP, OUT, OFF*). Как в случае с послелогом *OUT*, за значением *IN* стоит некий контейнер и этот контейнер может быть чем угодно, что окружает предмет или куда этот предмет стремится. В отличие от *IN, INTO* всегда обозначает движение.

3. *UP* – «положительная/позитивная вертикальность».

4. *DOWN* – «отрицательная/негативная вертикальность».

5. *OFF* – «прерывание контакта». Среди всех значений, которые выражает частица *OFF*, самым важным является значение «прерывания связи» с поверхностью следующими способами:

– предмет отделяется от своего местонахождения (*The woman took off her shoes* – туфли больше не на ногах);

– два взаимодействующих предмета становятся отделившимися друг от друга (*The plane took off* – самолёт покинул землю, он больше её не касается);

6. *AWAY* – «исчезновение». Значение данной частицы часто связано с началом движения: *run away, take away, fly away*.

7. *ON* – «контакт». Частица *ON* подчёркивает значение «присутствие связи». Два предмета (часто объект или широкая поверхность) взаимодействуют друг с другом, находясь рядом друг с другом или приближаются друг к другу: *Bang on the door*.

8. *OVER* – «выше/больше, чем» и «близко к». Обычно *OVER* используется, когда один предмет движется над другим, или когда предмет движется с одной стороны в другую, ближе к другому предмету.

9. *BACK* – «возвращение». Частица *BACK* обычно используется для выражения возвращения объекта в своё исходное нахождение. Например, в предложении *Andrew gave the notebook back to Amy* Эми является исходным расположением книги, причём, не руки Эми, но сам факт обладания Эми книгой.

10. *ABOUT* – «рассеивание/разбрасывание».

11. *(A)ROUND* – «движение поблизости или окружности».

12. *ACROSS* – «движение в противоположную сторону».

13. *THROUGH* – «пересечение контейнера».

14. *BY* – «близость или проход/путь». *BY* означает, что объект находится близко или на той же стороне, что и другой объект (*She stopped by the house*), или что им движет другой объект (*The talking was mostly done by the mother*).

15. *ALONG* – «параллельный путь/проход» или «объект».

### 2.3. Описание русско-английских соответствий

После анализа таблиц, приведённых в параграфе 1.3, мы выявили, каким послелогам чаще всего соответствуют различные значения приставки за-. Результаты анализа даны в приводимой ниже таблице 13 с примерами и переводами.

Таблица 13

Компонент АГЛ	Соответствие приставки фактам таблицы А.Н. Барыкиной [1]	Примеры
BEGIN	начало действия	In more and more contracting orbits the whales in the more central circles <i>began to swim</i> in thickening clusters. И киты на внутренних орбитах <i>заплавали</i> всё более и более тесными стаями [MB].
STOP	начало действия	I didn't seem to be able to <i>stop talking</i> , not till I finished telling what I thought was all of it. Казалось, я просто не могу <i>остановиться (замолчать)</i> , не могу, пока не расскажу ему всё [OFOtCN].
AHEAD	движение за предмет	«There are some sailors <i>running ahead</i> there, if I see right," said I to Queequeg. – По-моему, там впереди <i>бегут</i> какие-то матросы, – сказал я Квикегу [MB].
AWAY	получение, захват в результате чего-либо	Instead of answering she stands up and <i>takes</i> the manila folder <i>away</i> from the doctor and puts it back in the basket under her watch. Не ответит, она <i>встаёт, забирает</i> у доктора папку и кладёт в корзину под часы [OFOtCN].
DOWN	а) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства; б) помещение информации на хранение	а) The guys file by and get a capsule in a paper cup – throw it to the back of the throat and get the cup filled with water by little nurse and <i>wash</i> the capsule <i>down</i> . Парни идут гуськом и берут капсулы в бумажной чашечке, забрасывают их в глотку и получают стаканчик с водой от одной из маленьких сестр, чтобы <i>запить</i> таблетку [OFOtCN]; б) I got to <i>write down</i> a list so I won't forget all the things I got to do. Непременно нужно всё это <i>записать</i> , чтобы я ничего не забыла [GG].



IN/INTO	<p>а) движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние;          б) попутное действие;          в) получение, захват в результате чего-либо;          г) совершение действия заранее</p>	<p>а) We all <i>ran into</i> the latrine and turned out the light and stood in the dark, listening to one another breathe. Мы все <i>побежали (забежали)</i> в уборную, выключили свет и стояли в темноте, слушая дыхание друг друга [OFotCN];          б) «I'm delighted to see you,» said Gatsby, standing on his porch. «I'm delighted that you <i>dropped in.</i>» – Очень рад вас видеть, – говорил Гэтсби, выйдя им навстречу. – Очень, очень рад, что вы <i>заехали</i> [GG];          в) Even Oy <i>came in</i> for his share of the work. Даже Ыш принимал участие (<i>заполучил</i> право на участие) в той важной миссии, что выпала на их долю [WotC];          г) He had taken a black pocket-comb, the kind you could <i>buy in</i> any convenience store for a buck twenty-nine. Создание обзавелось черным гребешком, который можно <i>купить</i> в любом магазине за доллар двадцать девять центов [Ins].</p>
OFF	<p>распространение действия на всю поверхность</p>	<p><i>Strike off</i> her name, I refuse to have her as a guest! <i>Вычеркни</i> её имя из списка, я не желаю видеть её среди гостей [Кортни Р.].</p>
OUT	<p>а) чрезмерность действия, направленного на объект;          б) распространение действия на всю поверхность</p>	<p>а) The last couple of minutes had <i>worn him out</i> finally and completely, once and for all. Последние минуты <i>вымотали</i> его окончательно и бесповоротно, навсегда [OFotCN].          б) Save \$5.00 [<i>crossed out</i>] \$3.00 per week. Каждую неделю откладывать 5 дол (<i>зачёркнуто</i>) 3 дол [GG].</p>
THROUGH	<p>распространение действия на всю поверхность</p>	<p>The sun was getting low in the west, and, glancing out of a red mist, pierced with its rays opposite loopholes and pieces of fretwork in the spires of city churches, as if with golden arrows that <i>struck through and through</i> them. Солнце стояло низко на западе и, выглядывая из-за красно-ватой дымки, пронизывало лучами бойницы и резные украшения на шпицах городских церквей, словно <i>втыкая</i> в них золотые стрелы [DaS].</p>
TOO LONG/MUCH	<p>интенсивность, чрезмерность действия, доведение до предела</p>	<p>I was made for it, Eddie thought but didn't say. What he said was, «I have to be going. I've <i>stayed too long</i> as it is.» «Потому что это моё», – подумал Эдди, но не озвучил свою мысль. Сказал другое: «Я должен идти. И так <i>задержался</i>» [WotC].</p>

UP	<p>а) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства;          б) получение, захват в результате чего-либо;          в) доведение до результата;          г) совершение действия заранее, заблаговременно</p>	<p>а) The children, under the guardianship of Jemima, <i>blocked up</i> the window, and dropped out oranges and halfpence all the way along. Дети под охраной Джемаймы <i>теснили</i> у окна (<i>завалили</i> окно) и всю дорогу роняли апельсины и полупенсы [DaS];          б) I moved to <i>pick up</i> the pillow. Я двинулся, чтобы <i>поправить</i> подушку [OFotCN];          в) Help me to <i>cork up</i> this bottle, it's so tight. Помоги мне <i>заткнуть</i> бутылку <i>пробкой</i> – горлышко слишком тугое [Корни Р.];          г) No amount of fire or freshness can challenge what a man will <i>store up</i> his ghostly heart. Никакая ошутимая, реальная прелесть не может сравниться с тем, что способен <i>накопить</i> человек в глубинах своей фантазии [GG].</p>
----	---	--

### 3. Типологическая характеристика русских глаголов совершенного вида с приставкой за-: англо-немецкие соответствия

#### 3.1. Немецкие глаголы с отделяемой приставкой в сопоставлении с русским и английским лексемообразованием

Глагольное лексемообразование в немецком языке (НЯ) представляет интерес в нашем исследовании в силу того, что его тенденцию так же, как и глагольное лексемообразование в английском языке (АЯ), можно проследить в русских приставочных глаголах. Образование глаголов совершенного вида в НЯ связано с присоединением к основному глаголу отделяемой приставки. Интересно, что такое образование глаголов имеет общие черты как с русскими, так и с английскими глагольными образованиями. Например, в неопределённой форме глагола ansprechen очевидна принадлежность AN- к префиксу, что напоминает о русских глагольных приставках (заговорить). Однако при спряжении данного глагола – Er spricht an – видна аналогия AN- с английскими послелогоми.

«С образованием таких глаголов так же связаны синтаксические изменения. Такие изменения осуществляются посредством присоединения предлога к глаголу.

*Kleb das Bild an das Papier.* Приклей картинку к бумаге.

*Kleb das Bild an.* Приклей картину.

В этом случае можно увидеть, что предлог совпадает с приставкой. В случае с некоторыми предлогами приставка может приобретать другой вид (например: 1) *ein/in – den Dampf in den Mund saugen/ den Dampf einsaugen.* Дым впитался в устье реки/дым впитался; 2) *ab/von, die Kruste vom Brot schneiden/die Kruste abschneiden* – отрезать корку от хлеба; отрезать корку хлеба» [29].

Поскольку теория немецкой грамматики указывает на схожесть образования глаголов совершенного вида в НЯ с образованием в АЯ и РЯ, целесообразным является сравнить немецкие глаголы с отделяемыми приставками с русско-английскими соответствиями, которые были рассмотрены выше.

Таблица 14

<i>Русский глагол</i>	<i>Соответствие на английском (АГЛ–I, АГЛ–А)</i>	<i>Соответствие на немецком (глаголы с отделяемой приставкой)</i>
заходить	begin to walk	anfangen zu gehen
заездить	begin to walk	anfangen zu fahren
заплавать	begin to swim	anfangen zu schwimmen
заползать	begin to crawl	anfangen zu kriechen
застучать	begin to knock	anfangen zu klopfen
закричать	begin to cry, begin to scream	aufschreien
запеть	begin to sing	anstimmen
завонить	begin to ring	anfangen zu klingen
завенеть	begin to jingle	anfangen zu klingen
зашептать	begin to whisper	anfangen zu flüstern
застонать	begin to moan, begin to groan	aufstöhnen
заиграть	begin to play	anfangen zu spielen, anstimmen
зашелестеть	begin to rustle	anfangen zu rauschen
зашуршать	begin to rustle	anfangen zu rauschen
зажурчать	begin to babble	anfangen zu murmeln
задвигаться	begin to move, begin to stir	anfangen sich zu bewegen
запрыгать	begin to jump	anfangen zu springen
заскакать	begin to leap	anfangen zu springen
задрожать	begin to shudder, begin to shiver, begin to tremble, begin to shake	anfangen zu zittern
замахать	begin to wave	anfangen zu schwingen
затанцевать	begin to dance	anfangen zu tanzen
засверкать	begin to sparkle	aufblitzen
засиять	begin to shine	–
заблестеть	begin to shine	–
замолчать	stop talking	–
забрать	take away	wegnehmen
запить	wash down (with)	nachspülen
записать	write down, put down, take down	aufschreiben, anschreiben, nachschreiben
зайти	drop in	aufsuchen
заскочить	drop in	aufsuchen
заехать	ride into, drive into	einkehren
загнуть	drive in/into	hineintreiben
забежать	run into, run ahead	hineinlaufen

залететь	fly in/into	hineinfliegen
засунуть	push into, shove into, thrust into	einstecken
забить	hammer in, ram in	einschlagen, einschlagen
заглянуть	peek in	–
заслужить	come in (for)	–
засчитать	take into	anrechnen
закупить	buy in, buy up	einkaufen, aufkaufen
зачеркнуть	strike off, cross out, strike out, strike through	ausstreichen
затаскать	wear out	–
засидеться	sit too long, stay too long	sich lange aufhalten
загоститься	stay too long	sich lange aufhalten
застояться	stand too long	–
заиграться	play too long	–
заработаться	work too long	–
засыпать	fill up	zuschütten, zuwerfen
завалить	fill up, heap up, block up	zuschütten
зашить	sew up	zunähen
застроить	build up	–
заполучить	pick up	–
запасти	store up, stock up	–
застегнуть	button up	zuknöpfen, zuschnallen
завязать	tie up	zubinden, zusammenbinden
закупорить	stop up, cork up	zukorken
замотать	roll up, fold up	aufwinden, aufwickeln
запаковать	pack up, wrap up	einpacken

Из таблицы 14 видно, что при наличии 59 русских глаголов с английскими соответствиями в НЯ обнаруживается 49 семантических пар (78% соответствия).

### 3.2. Концептуальное описание немецких отделяемых приставок

Немецкие отделяемые приставки, как и ФГ в АЯ, являются одними из самых сложных аспектов языка. Тем не менее, они играют большую роль в словообразовании НЯ. И так как, изучив таблицу, мы сделали вывод, что немецкие соответствия русско-английским соответствиям в 78% являются глаголами с отделяемой приставкой, возникает необходимость в изучении эти приставок.

Поэтому рассмотрим описание значений некоторых отделяемых немецких приставок, взятых из [29]:

1. *An-*. Эта приставка является одной из самых частотных. Она может соединяться практически со всеми глаголами – как с простыми, так и с составными (*anziehen*). Приставка *an-* может нести следующие значения:

– «контакт, сближение»: такие глаголы указывают на контакт или связь с предметом: *anheften* пришивать, *ankleben* наклеивать;

– «увеличение, расширение»: глагол указывает на увеличение предмета в объёме: *anwachsen* возрастать, *annehmen* увеличиваться;

– «ингрессивность»: такие глаголы выражают начало действия: *anfahren* трогаться с места, *ansprechen* заговорить, *anlaufen* забегать;

– «локативность»: глагол отражает определённые варианты локализации: *anleinen* брать на поводок, *anhängen* вешать;

– «прикладные глаголы»: основной глагол снабжается существительным: *ankreuzen* отметить крестиком, в то время как *kreuzen* скрещивать;

– «каузативность»: глагол снабжает предмет качеством/свойством: *anrauen* делать шероховатым;

– «цель движения»: глагол выражает достижение конечного пункта движения субъекта/актанта: *ankommen* приезжать, *anfliegen* подлетать.

2. *Auf-* Приставку *auf-* также можно найти в связи почти со всеми немецкими глаголами и передаёт следующие значения:

– «движение вверх (*nach oben*)»: такие глаголы связаны с движением глаз или тела: *aufsehen* поднимать взгляд, *aufspringen* вскакивать);

– «контакт»: эти глаголы несут в своём значении связь с каким-либо веществом: *aufkleben* наклеивать;

– «ингрессивность»: *aufdämmern* проясняться, *aufstöhnen* застонать;

– «эгрессивность»: глагол выражает конец действия: *aufessen* доесть;

– «улучшение, восстановление»: глагол обозначает улучшение или восстановление изначального состояния основного глагола: *auffrischen* обновлять;

– «каузативность»: глагол наделяет субъекта/вещь свойством: *aufheitern* развеселить, *aufheizen* нагревать.

3. *Aus-* передаёт следующие значения:

– «движение наружу (*nach außen*)»: глагол обозначает действие, при котором предмет удалён из изначального местонахождения (контейнера): *ausbaggern* выкапывать; *ausschütten* вытряхивать;

– «эгрессивность»: *austrinken* допить, *auslernen* закончить обучение;

– «присваивающие глаголы»: глагол обозначает приобретение или лишение чего-либо: *ausrasieren* сбривать, *ausradieren* стирать;

– «пропуск, выдача»: глагол обозначает действие, при котором предмет вручается или освобождается: *auszahlen* выплачивать;

– «разглашение»: *ausplaudern* проболтаться, *ausquatschen* сболтнуть.

4. *Ein-* имеет следующие значения:

– «движение внутрь (*nach innen*)»: такой глагол часто обозначает преодоление препятствия: *eindrücken* продавливать, *einmauern* замуровывать;

– «локативность»: *einkellern* – хранить в погребе;

– «каузативность»: *eindicken* сгущать, *einweichen* замачивать;

– «ингрессивность»: *einschlafen* заснуть, *einpennen* – задремать;

– «разрушение»: *einfallen* обрушиваться, *eingehen* погибать.

5. *Nach-* в основном сопровождает глаголы, которые обозначают временное действие:

– «временное чередование»: глагол обозначает, что действия следуют одно за другим: *nachbehandeln* подвергать вторичной обработке;

– «по образцу»: глагол обозначает действие, повторяющееся за кем-л. / чем-л.: *nachbilden* копировать, *nachmachen* подражать;

– «повтор действия»: *nachlesen* перечитывать;

– «ингрессивность»: *nachbluten* – снова начать кровоточить.

6. *Vor-* передаёт следующие значения:

- «временное чередование»: глагол означает действие перед другим действием: *vorkochen* заранее приготовить, *vorbehandeln* подготавливать;
- «пространственное расположение»: указывает на движение «вперёд»: *vorgehen* идти вперёд;
- «представление»: глагол обозначает, что что-то кому-то представили: *vorlegen* предъявлять, *vorbringen* излагать;
- «нахождение недостатков»: глагол выражает действие упрека по отношению к субъекту: *vorwerfen* упрекать.

7. *Zu-* может присоединяться как к простым глаголам (*zusagen*), так и к составным (*zuverdienen*). Данная приставка имеет следующие значения:

- «направление действия»: глагол обозначает движение «сюда»: *zukommen* подходить;
- «агрессивность»: *zuschließen* закрыть, *zuhängen* завешать;
- «разрешение, позволение»: глагол обозначает, что что-то кому-то позволили или предоставили: *zubilligen* давать согласие; *zugeben* давать в придачу;
- «рост, увеличение»: *zunehmen* увеличиваться, *zuwachsen* зарастать травой.

### 3.3. Описание русско-немецких соответствий

После анализа таблицы, приведённой в параграфе 3.1, мы выявили, каким немецким отделяемым приставкам чаще всего соответствуют различные значения приставки ЗА-. Результаты анализа даны в приводимой ниже таблице 15 с примерами и их переводами.

Таблица 15

Немецкая отделяемая приставка	Соответствие русской приставке за-	Примеры
An-	а) доведение до результата; б) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства; в) движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние; г) получение, захват в результате чего-либо; д) помещение информации на хранение; е) начало действия	а) <i>Atréju hat einen sehr vernünftigen Vorschlag zu machen, den solltest du dir anhören, Bastian Balthasar Bix.</i> У Атрейо есть очень разумное предложение, тебе бы к нему <i>прислушаться</i> (=начать слушать, <i>заслушать</i> ). Бастиан Бальтазар Бигс [UG]; б) <i>Die verregnete Scheibe, halb angelaufen, wie konnte man da etwas genau erkennen?</i> Залитое дождем, <i>зановешее</i> стекло – разве разглядишь что-нибудь? [AdT]; в) <i>Beide waren in Baracke 22 gestorben und mittags im Krematorium angeliefert worden.</i> Оба они умерли в Бараке 22, а в полдень их <i>завезли</i> в крематорий [FL]; г) <i>Zum Glück waren außerdem noch ein paar überzählige Gliederstücke da, die auf die einviertel Fehlenden angerechnet werden konnten.</i> К счастью, оставалось еще несколько лишних частей конечностей, списанных <i>за счёт</i> полутора единиц отсутствующих [FL];

		<p>д) <i>Kai schrieb an seiner neuen literarischen Arbeit in dieser Stunde, und Hanno beschäftigte sich damit, daß er in Gedanken eine Orchester-Ouvertüre aufführte.</i> Кай за этим уроком начал писать свое новое произведение, а Ганно мысленно исполнял одну увертюру [Bb];</p> <p>е) <i>Erzähler alsbald weggewischt mit einer «Freunde, nicht diese Töne, laßt uns angenehmere anstimmen.</i> Рассказчик тотчас произнёс: «Друзья, не в таком тоне, давайте запоём радостней» [FR].</p>
Auf-	<p>а) интенсивность, чрезмерность действия, доведение до предела;</p> <p>б) совершение действия заранее;</p> <p>в) помещение информации на хранение;</p> <p>г) начало действия;</p> <p>д) движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние;</p> <p>е) доведение до результата</p>	<p>а) <i>Außerdem sollt ihr euch mit uns nicht aufhalten, ihr habt jetzt Wichtigeres zu tun, ihr zwei – für uns alle.</i> Кроме того, вы не обязаны засиживаться с нами, у вас есть более важные дела, вы двое для нас – всё [UG];</p> <p>б) <i>Er kaufte so viel Aktien auf, wie er bekommen konnte.</i> Он закупил столько акций, сколько мог [Мейль];</p> <p>в) <i>Die Kindliche Kaiserin schwieg eine Weile und der Alte schrieb zugleich auf, daß sie schwieg.</i> Девочка Королева молчала, и Старик тут же записал, что она не отвечает [UG];</p> <p>г) <i>Im gleichen Moment schrillte jähes Pfeifen über den Hof, die schwarzen Tschakos der Schupo blitzten auf, und die Polizei riegelte den Hof ab.</i> В тот же время во дворе раздались пронзительные свистки, замелькали черные фуражки шупо и полиция оцепила двор [DK];</p> <p>д) <i>Den suchst du auf, sobald du kannst, du wirst dein Wunder erleben.</i> Зайди к нему поскорее, с тобой произойдет чудо [GS];</p> <p>е) <i>Er widerstand der Versuchung, ihn herauszunehmen, den Lappen aufzuwickeln und das Metall anzufassen.</i> Он устоял перед соблазном, завернул револьвер в тряпку, не стал касаться металла [FL].</p>
Aus-	<p>а) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства;</p> <p>б) движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние</p>	<p>а) <i>Streiche das falsche Wort aus! Зачеркните неверное слово [Мейль];</i></p> <p>б) <i>Ihre Schultern zuckten, und sie warf den Kopf aus.</i> Её плечи дернулись, и она закунула голову [LDN].</p>
Ein-	<p>а) чрезмерность действия, направленного на объект;</p> <p>б) совершение действия заранее;</p>	<p>а) <i>Ist das Bett so kalt? Uije, da werden wir wieder nicht einfrieren können vor Frost.</i> Кровать такая холодная? Тогда мы снова замёрзнем [BBNB];</p>

	<p>в) попутное действие;                  г) помещение информации на хранение;                  д) движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние</p>	<p>б) <i>Ich packte aus, was ich zum Abendbrot eingekauft hatte, und machte alles zurecht, so gut ich konnte.</i> Я вытащил всё, что закупил для ужина, и приготовил то, что смог [DK];                  в) <i>Einmal erblickte er von fern die Flammenstraßen der Stadt Brousch, wo die Geschöpfe wohnten, deren Leiber aus Feuer bestehen, aber dort kehrte er lieber nicht ein.</i> Как-то раз он увидел издали пылающие улицы города Броуш, населенного созданиями, тела которых были из огня. Но Атрейю решил, что разумнее туда не заезжать [UG];                  г) <i>Er war anders gekleidet, aber Coppelius' Figur und Gesichtszüge sind zu tief in mein Innerstes eingepägt als daß hier ein Irrtum möglich sein sollte.</i> Он был одет иначе, но фигура и черты лица Коппелиуса слишком глубоко запечатлелись в моей душе, так что я никак не мог обознаться [SM];                  д) <i>Er wird es nehmen, einstecken und dann trotzdem tun, was er will.</i> Он их возьмёт, засунет в карман, и всё равно будет делать то, что захочет [FL].</p>
Hin-	<p>движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние</p>	<p><i>Ich weiß selbst, daß ich Sie heil hinbringen muß. Verlassen Sie sich darauf, daß ich so fahre.</i> Я знаю, что должен доставить(=завезти) вас целым и невредимым. Положитесь на меня! [DK].</p>
Hinein-	<p>движение за предмет, движение вглубь на большое расстояние</p>	<p><i>Nach der Scheidung von ihrem Mann, der sie wohl in solche Sachen hineingetrieben hat, ist sie nie mehr auffällig geworden.</i> После развода с мужем, который, скорее всего, и затянул(загнал) ее в эти дела, она больше ни в чем таком замечена не была [SJ].</p>
Nach-	<p>а) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства;                  б) помещение информации на хранение</p>	<p>а) <i>Brühen Sie doch etwas Kaffee auf, spülen Sie den Staub nach, und kaufen Sie Kuchen, wenn Sie welchen mögen.</i> Заварите немного кофе, надо запить всю эту пыль, и купите пирожных, если вы любите сладкое [BuH];                  б) <i>Er nahm einen Zettel und begann nachzuschreiben.</i> Он взял лист бумаги и начал записывать [LDN].</p>
Vor-	<p>совершение действия заранее</p>	<p><i>Was mochte sie vorhaben? Irgend etwas hatte es mit ihm zu tun.</i> Что она задумала? Каким образом всё это связано с ним? [UG].</p>
Voraus-	<p>совершение действия заранее</p>	<p><i>Konnte man sich ja wohl vorausdenken! Los, anziehen, aber flott!</i> Можно было, конечно, заранее подумать! Давай, одевайся, но по-быстрому! [LDN].</p>



Weg-	получение, захват	<i>Erst als sie sich im Schlaf umdrehte und sich gegen das Kissen drückte, konnte ich ihn wegnehmen.</i> Но я не шевелился, и только когда она повернулась во сне и прижалась к подушке, я осторожно <i>высвободил (забрал)</i> руку [DK].
Zu-	а) доведение до результата; б) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства	а) <i>K. schlug daher den Mantelkragen in die Höhe und knöpfte ihn hoch unter dem Halse zu.</i> К. выпрямил воротник пальто и <i>застегнул</i> его прямо под шейей [PZ]; б) <i>Plötzlich musste er nicht mehr auf der nackten Erde schlafen, sondern durfte sich im Schuppen ein Holzlager bauen, bekam Stroh zugeschüttet und eine eigene Decke.</i> Ему вдруг разрешили не спать больше на голом полу, а <i>сколотить</i> себе деревянный лежак в сарае, <i>застелить</i> его соломой и укрываться одеялом [PF].
Zusammen-	а) доведение до результата; б) распространение действия на всю поверхность, заполнение пространства	а) <i>Zhett band ihr Haar zusammen und streifte einen warmen Overall über.</i> Зетт <i>завязала</i> тёмные волосы узлом на затылке, надела тёплый жакет [SW]; б) <i>Mit dieser modernen Methode werde man ein neues Kapitel in der Geschichte der Parfumerie aufschlagen, die Konkurrenz zusammenfegen und unermesslich reich werden.</i> Эта современная метода откроет новую главу в истории парфюмерного искусства, <i>сметёт (заметёт)</i> конкурентов и сделает нас неизмеримо богатыми [PF].

### Заключение

Цель настоящего исследования, посвящённого анализу и описанию средств глагольной номинации и сопоставлению способов образования глаголов на примере приставки ЗА- в РЯ, АГЛ в АЯ и немецких отделяемых приставок в НЯ, можно считать достигнутой:

1) описана характеристика значений русских приставок, которая играет большую роль в семантической грамматике;

2) приведены и описаны все значения приставки за- с приведением примеров;

3) проведён анализ природы аналитического строя языка, в ходе чего выяснилось, что возрастающая частотность использования АГЛ в АЯ обусловлена наличием широкозначных глаголов, выполняющих как словообразовательную, так и грамматическую функции, а именно: образование двух-трёх-словных лексем (т.е. новых лексических единиц) с грамматическими характеристиками результативности (перфектности), однократности, скрытой пассивности, рефлексивности и каузативности;

4) составлены таблицы соответствий русских глаголов совершенного вида с приставкой за- (*синтетизм*) английским дериватам, которыми чаще всего являются АГЛ одного из четырёх типов (*анализм*), причём статистический анализ показал, что общая доля возможных *аналитических соответствий составляет 93,3%*, из которых самыми частотными соответствиями являются фразовые глаголы (АГЛ-4);

5) в этой связи проведено концептуальное (понятийное) описание английских послелогов в составе фразовых глаголов с целью сопоставления

их значений со значениями приставки за- и получен следующий перечень этих концептов-понятий: движение за предмет; попутное действие; распространение действия на всю поверхность; интенсивность, чрезмерность действия; получение, захват в результате чего-либо; совершение действия заранее, заблаговременно; чрезмерность действия, направленного на объект; доведение до результата; помещение информации на хранение; начало действия на одном месте или в разных направлениях;

6) составлена таблица соответствий русских глаголов и английских АГЛ немецким глаголам, которыми чаще всего являются глаголы с отделяемой приставкой, к тому же статистический анализ показал, что доля таких *соответствий составляет 78%*;

7) приведено концептуальное описание некоторых немецких отделяемых приставок с целью сопоставления их значений со значениями приставки за- и получен следующий перечень данных концептов-понятий: доведение до результата; распространение на всю поверхность; движение за предмет; получение, захват в результате чего-либо; помещение информации на хранение; начало действия; интенсивность, чрезмерность действия; совершение действия заранее; доведение до результата; попутное действие.

*Список сокращений*

АГЛ – аналитическая глагольная лексема

АЯ – английский язык

ГС – однословное соответствие

ЛСГ – лексико-семантическая группа

НЯ – немецкий язык

РЯ – русский язык

ФГ – фразовый глагол

ADoF – *A Day of Fate* by Roe, Edward Payson

AdT – *Arc de Triumphe* von Erich Maria Remarque

Bb – *Buddenbrooks* von Thomas Mann

BBHB – *Bluehender Bloedsinn, Hoeherer Bloedsin* von Anonymus

DaS – *Dombey and Son* by Charles Dickens

BuH – *Billard um halbzehn* von Heinrich Böll

FL – *Der Funke Leben* von Erich Maria Remarque

DK – *Drei Komeraden* von Erich Maria Remarque

FR – *Frankfurter Rundschau* von Anonymus

GG – *The Great Gatsby* by Francis Scott Fitzgerald

GLC – *Geller's Last Chance* by Jagendorf, Zvi

GS – *Das Glasperlenspiel* von Hermann Hesse

HM – *Heavy Meta* from American Scholar

Ins – *Insomnia* by Stephen King

LD – *The Last Days* by Scott Westerfeld

LoE – *Logic of Empire* by Robert A. Heinlein

LDN – *Liebe Deinen Nächsten* von Erich Maria Remarque

MB – *Moby Dick* by Herman Melville

OFOCN – *One Flew Over the Cuckoo's Nest* by Ken Kesey

PZ – *Der Prozess* von Franz Kafka

PF – *Das Parfum* von Patrick Süskind

S – *Scarlett* by Alexandra Ripley

SB – *Stolen Beauty; Investigation into disappearances of Tara Grinstead and Jennifer Kesse* from CBS 48Hours

SJ – *Selb's Justiz* von Bernhard Schlink

SM – *Der Sandmann* von Ernst Theodor A. Hoffmann

SotME – *Splinter of the Mind's Eye* by Alan Dean Foster

SW – *Der Sternenwald* von Kevin Anderson  
 TJ – *Tom Jones* by Henry Fielding  
 UG – *Die Unendliche Geschichte* von Michael Ende  
 WotC – *Wolves of the Calla* by Stephen King

**Список литературы**

1. Барыкина А.Н. Изучение глагольных приставок. – М.: Русский язык, 1989. – С. 29–36.
2. Добродушина Е.Р. Русские приставки: многозначность и семантическое единство. – М.: Русские словари, 2001. – С. 56–59.
3. Есперсен О. Философия грамматики. – М., 1958.
4. Зятковская Р.Г. Суффиксальная система современного английского языка. – М., 1971.
5. Иванова И.П. Теоретическая грамматика современного английского языка / И.П. Иванова, В.В. Буракова, Г.Г. Почепцов. – М., 1981.
6. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка. – Л., 1971.
7. Иофик Л.Л. Сложное предложение в новоанглийском языке. – Л., 1968.
8. Кобрин Н.А. О типологических чертах современного английского языка в сравнении с русским // Проблемы сопоставительной типологии родного (русского) и иностранных языков. – Л., 1981.
9. Кронгауз М.А. Приставки и глаголы в русском языке: семантическая грамматика. – М.: Языки русской литературы, 1998. – С. 99–234.
10. Паремская Д.А. Немецкая грамматика. Минск., 2002. 350с.
11. Плоткин В.Я. Динамика английской фонологической системы. – Новосибирск, 1967.
12. Плоткин В.Я. Грамматические системы в английском языке. – Кишинев, 1975.
13. Плоткин В.Я. Очерк диахронической фонологии английского языка. – М., 1976.
14. Плоткин В.Я. Эволюция фонологических систем (на материале германских языков). – М., 1982.
15. Плоткин В.Я. Семантика и синтаксис предложения и высказывания // Синтаксическая и лексическая семантика. – Новосибирск, 1986.
16. Плоткин В.Я. Строй английского языка. – М., 1989.
17. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка. – М., 1957.
18. Смирницкий А.И. Морфология английского языка. – М., 1959.
19. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. – М., 1975.
20. Тагиль И.П. Грамматика немецкого языка. По новым правилам орфографии и пунктуации немецкого языка. – СПб., 2004. – 392 с.
21. Торсуев Г.П. Строеие слога и аллофоны в английском языке. – М., 1975.
22. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. – М., 1960.
23. Хаймович Б.С. Теоретическая грамматика английского языка / Б.С. Хаймович, Б.И. Роговская. – М., 1967.
24. Шабает В.Г. Широкозначность и концептуальность фразовых глаголов в английском языке // Когнитивная лингвистика: Коллективная монография. – Новосибирск: СибАК, 2014. – С. 162–197.
25. Эндриус Э.Н. Русские глагольные приставки: Практикум. – М.: Русский язык, 2009. – 14 с.
26. Якобсон Р. Избранные работы. – М., 1985.
27. Ярцева В.Н. Историческая морфология английского языка. – М. – Л., 1960.
28. Ярцева В.Н. Исторический синтаксис английского языка. – М. – Л., 1961.
29. Kavalkova R. Semantische Leistung der Präfixe bei deutschen Verben. – Brno, 2007.
30. Rudzka-Ostyn B. Word Power: Phrasal Verbs and Compounds. A Cognitive Approach. – Berlin, 2003.
31. Кортни Р. Английские фразовые глаголы. – М., 2000.
32. Мейль К., Арндт М. Немецкие глаголы. – СПб., 1997.
33. Anderson K. Der Sternenwald. – München, 2004.
34. Anonymus. Frankfurter Rundschau. – Frankfurt, 1971.
35. Anonymus. – Bluehender Bloedsinn, Hoeherer Bloedsin. – München, 1970.

36. Dickens C. Dombey and Son. – L., 2012.
  37. Ende M. Die Unenliche Geschichte. – B., 2004.
  38. Fielding H. Tom Jones. – L., 1999.
  39. Fitzgerald F.S. The Great Gatsby. – L., 2010.
  40. Hesse H. Das Glasperlenspiel. – S., 2011.
  41. Hoffmann E. Der Sandmann. – A., 2007.
  42. Kafka F. Der Prozess. – Köln, 2006.
  43. Ken K. One Flew Over the Cuckoo's Nest. – L., 2005.
  44. King S. Insomnia. – L., 2008.
  45. King S. Wolves of the Calla. – L., 2005.
  46. Mann T. Buddenbrooks. – B., 2011.
  47. Melville H. Moby Dick. – W., 1999.
  48. Remarque E.M. Arc de Triumphe. – Köln, 2007.
  49. Remarque E.M. Der Funke Leben. – Köln, 1998.
  50. Remarque E.M. Drei Komeraden. – M., 2007.
  51. Remarque E.M. Liebe Deinen Nächsten. – СПб., 2007.
  52. Schlink B. Seb's Justiz. – M., 2006.
  53. Süskind P. Das Parfum. – Zürich, 1994.
  54. Ермолович Д.И. Новый большой русско-английский словарь / Д.И. Ермолович, Т.М. Красавина. – М., 2006. – 1098 с.
  55. Кортни Р. Английские фразовые глаголы. – М., 2000. – 767 с.
- 

**Шабаев Валерий Георгиевич** – канд. филол. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», Россия, Новосибирск.

---

## ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Бадашкеев Михаил Валерьевич*

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Ключевые слова:** *личностно-профессиональное самоопределение, сельская школа, профильное обучение, развитие личности.*

*В данном монографическом исследовании представлены теоретические особенности личностно-профессионального самоопределения старшеклассников. Автор анализирует различные теоретические особенности личностного самоопределения и профессионального самоопределения. Рассматриваются аспекты влияния профориентационной работы в общеобразовательной школе, профильного обучения на развитие личности, а также представлено авторское определение личностно-профессионального самоопределения старшеклассников.*

**Keywords:** *personal and professional self-determination, rural school, profile training, development of the personality.*

*In this monographic research theoretical features of personal and professional self-determination of seniors are presented. The author analyzes various theoretical features of personal self-determination and professional self-determination. Aspects of influence of professional orientation work at comprehensive school, profile training on development of the personality are considered, and also author's definition of personal and professional self-determination of seniors is presented.*

Модернизационные процессы, происходящие в экономической и социально-политической сферах современного общества, предъявляют новые требования ко всем формам и уровням образования. Выполнение этих требований во многом зависит от профессиональной компетентности педагогов, их креативности и развития исследовательских навыков.

Становление профессиональной компетентности педагогов происходит в период профессионального образования, формирующего собственный стратегический ресурс – кадры, ответственные за освоение общечеловеческих ценностей новыми поколениями. В связи с этим формирование профессиональной компетентности педагогов выступает одной из основных задач государственной образовательной политики, отраженных в Федеральном Законе «Об образовании в РФ», Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы, национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Эффективность процесса формирования профессиональной компетентности педагога во многом зависит от осознанного выбора профессии, состоявшегося в период школьного обучения. Однако, по данным социологических исследований, менее 50% современных студентов, обучающихся на педагогических специальностях, выбрали профессию сознательно; 46,2% – имеют личностные мотивы, не содержащие педагогической направленности; 32% – поступили на обучение только по причине отсутствия конкурса.

Анализ количественного состава студентов педагогических специальностей показывает, что в большинстве своем они являются выходцами из сельской местности, где на процесс личностно-профессионального самоопределения старшеклассников к педагогической профессии влияют различные факторы. С одной стороны, в сельской местности школа выступает как социокультурный центр поселения с богатой историей трудовых династий, и уважение к педагогу воспитывается с детства. На фоне низкого материального достатка большинства сельских жителей педагоги выглядят успешными, финансово благополучными и относятся к категории экономически защищенной сельской интеллигенции.

С другой стороны, сезонный характер труда, алкоголизация части сельского населения, неразвитость социальной сферы, недостаточное информационное обеспечение влекут за собой формирование у старшеклассников заниженной самооценки, их правовой, информационной и психологической безграмотности, отсутствие четких представлений о возможностях получения профессионального образования и дальнейшего трудоустройства. Все эти факторы негативно сказываются на личностно-профессиональном самоопределении старшеклассников вообще, и к педагогической профессии в частности.

Понятие «личностно-профессиональное самоопределение» многоаспектно, и общая точка зрения еще только вырабатывается. Тем не менее, большинство исследователей понимают личностно-профессиональное самоопределение старшеклассника как способность применять знания в профессиональной деятельности и выполнять связанные с ней функции, например, успешно работать в коллективе, готовность к постоянному профессиональному самосовершенствованию, получению новых знаний.

Мир профессий динамичен и изменчив, в настоящее время в нем насчитывается около семи тысяч профессий, при этом появляется множество новых профессий, каждый год происходит обновление примерно по пятистам видам труда. В этих условиях человек вынужден совершать множество выборов, осваивая знания из смежных, а порой абсолютно разных профессий. В связи с этим возникает необходимость подготовки подрастающего поколения к выбору будущей профессии.

Готовность человека к выбору профессии и самостоятельным, ответственным действиям в социально-экономической, профессиональной и культурной жизни актуализирует проблему личностно-профессионального самоопределения старшеклассников на уровне общего образования.

В исследовании А.А. Дорофеева [8, с. 44] отмечено, что цель образования трехкомпонентна: в профессиональной области – это профессиональная компетентность, в общественной жизни – успешная социализация личности, в личностной сфере – осознание собственной самоценности, проявление рефлексии и активности в целеполагании и в деятельности в целом.

В триаде показателей качества выпускника общеобразовательной школы выделяются профессиональная компетентность, уровень развития личности, способствующие ее успешной социализации. Эти показатели во многом обусловлены учебным планом и образовательными технологиями, нашли отражение в совокупности требований ФГОС.

Реализация компетентностного (практико-ориентированного) подхода находит свое отражение в организации учебно-воспитательного процесса, разработке и использовании соответствующих образовательных технологий. В основу образовательной модели компетентностного типа положена такая психолого-педагогическая теория, которая позволяет обосновать и организовать процесс обучения с научно-методических позиций. Эта теория ориентируется на развитие предметно-технологических, учебно-опе-

рациональных, социально-нравственных составляющих в целостной познавательной деятельности учащихся [9, с. 150]. Таким образом, в личностно-профессиональном самоопределении учащегося большую роль играет отбор содержания образования.

Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет, что содержание образования «...должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации» [1]. В связи с этим, отбор содержания образования, нацеленного на развитие личностно-профессионального самоопределения учащихся необходимо рассматривать в следующих направлениях:

- с позиции значимости изучаемого процесса для познания собственного «Я»;

- с позиции взаимосвязи в процессе развития личностно-профессионального самоопределения индивидуальных качеств и социальных условий;

- с позиции выявления особенностей сельской образовательной среды, способствующих эффективному развитию личностно-профессионального самоопределения учащихся и их использования при отборе содержания образования.

Выбор указанных направлений основан на теоретических концепциях развития способностей В.Г. Афанасьева [3], П.А. Белоусова [4], Л.С. Выготского [6], А.Н. Леонтьева [13], С.Л. Рубинштейна [20], согласно которым в условиях среды в большей или меньшей степени могут проявляться задатки, взаимодействующие, «конвергирующие» друг с другом. Такие социально-личностные качества личности, как трудолюбие, честность и доброты формируются и развиваются не в генах, а в сфере человеческой культуры и связаны с системой социализации и воспитания личности. Данный подход требует методологического анализа таких взаимосвязанных понятий, как «личность», «социальная среда», «развитие и формирование личности».

Отечественные психологи А.Г. Асмолов [2], А.Н. Леонтьев [13], А.В. Петровский [15], С.Л. Рубинштейн [19] понятие «личность» рассматривают как сложную структуру, в которой каждый из входящих в нее элементов взаимосвязан со всеми остальными и функционально зависим от всей структуры в целом. Любое личностное свойство или черта личности имеет очень широкий диапазон проявлений и, выступая в разных структурных сочетаниях, может играть определенную роль в деятельности человека. Это утверждение положено в основу концепции системно-деятельностного подхода к пониманию личности. Так, А.Н. Леонтьев считает, что основной внутренней характеристикой личности является ее мотивационная сфера, развивающаяся за счет деятельности. Чем разнообразнее виды деятельности, в которые личность включена, чем они более развиты и упорядочены, тем богаче сама личность. Иными словами, в деятельности всегда должен присутствовать «личностный смысл»: на что личность в данный момент непосредственно направлена, ее мотивы и побуждения [19].

К.К. Платонов полагает, что основными элементами структуры личности являются свойства, которые делятся на четыре подструктуры:

- социально-обусловленная подструктура, включающая направленность личности (желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждение); отношение к труду, людям, самому себе, а также сформированность моральных качеств;

- опыт, основанный на знаниях, умениях, навыках, привычках, приобретенный путем обучения, но уже с заметным влиянием биологических свойств личности;

- индивидуальные особенности форм отражения: эмоции, мышление, восприятие, чувства, воля, память;
- биологически обусловленные темперамент и органические особенности. Черты, входящие в данную подструктуру, развиваются с помощью тренировок [17].

В качестве главного компонента структуры личности выступает направленность, которая представляет внутреннюю позицию личности, осознанную определенность в поведении, избирательное отношение к воздействиям окружающей среды и специальной социализации среды [16]. Мы разделяем данную точку зрения, утверждая, что в основе самоопределения лежат потребности, установки, цели человека, которые становятся мотивами его поведения по мере того, как начинает создаваться реальная ситуация, которой они могут быть удовлетворены.

Направленность личности имеет разные векторы проявления. Для нашего исследования интерес представляет профессиональная направленность личности, характеризующая сферу потребностей и интересов личности в той мере, в которой она связана с поведением человека по отношению к профессиональной деятельности. А.Е. Голомшток утверждает, что отношение к профессиональной деятельности формируется на стадии, когда человек только намеревается избрать профессию [7]. В этом случае профессиональная направленность конкретизируется в намерении избрать ту или иную профессию, в мотивах ее выбора, в самоопределении.

Понятие «самоопределение личности» используется в социологической, психологической и педагогической литературе в самых различных значениях: наиболее часто исследователи имеют ввиду личностное, профессиональное, нравственное, социальное, ценностное самоопределение. Так, И.С. Кон связывает самоопределение с развитием личности, утверждая, что в его основе лежит «поиск себя». Исходным уровнем самоопределения личности ученый считает ее растворенность в событиях жизни, сопричастность. Далее формируется самоопределение по отношению к этим событиям. По мере развития личность самоопределяется по отношению к своим поступкам, желаниям и к жизни в целом [12, с. 62]. Поддерживает эту мысль и Г.П. Щедровицкий [23], который отмечает, что «смысл самоопределения в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность».

Структуру самоопределения составляют самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание. При этом ученые связывают их именно с трудовой деятельностью, с работой. Так, К. Ясперс, И.С. Кон [12] акцентируют внимание на том, что самореализация проявляется через труд, работу и общение, проявляется в «деле», которым занят человек. А. Маслоу [24], при этом акцентирует внимание на увлеченности значимой работой.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что самоопределение – активный процесс понимания себя, своего места в обществе и своего назначения в жизни, это сложный, многоступенчатый процесс развития человека, длящийся зачастую всю жизнь. Человек ищет ответы на вопросы: кто я есть, зачем я живу, чего могу добиться, чем я могу помочь своим близким, своей стране, в чем мое индивидуальное предназначение, каков смысл жизни [16].

Исследователи выделяют несколько направлений самоопределения:

- профессиональное («кем быть?»): выбор профессии, способа и места обучения, пути профессиональной самореализации);



– личностное («каким быть?»): выбор поведения, отношения к себе и к людям, пути личностного развития);

– жизненное самоопределение («как жить?»): выбор способа, стратегии, стиля жизни). Отметим, что данное разделение условно, поскольку перечисленные области самоопределения тесно взаимосвязаны, постоянно взаимодействуют и зачастую перекрываются. Например, личностное самоопределение может предшествовать и способствовать профессиональному, чаще всего они происходят одновременно, меняясь местами, как причина и следствие.

Личностное самоопределение – это определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев становления личности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев. Соответственно, личностное самоопределение зависит от самого человека, уровня развития его «Я».

Профессиональное самоопределение – принятие решений, касающихся профессионального развития, определение человеком себя относительно выработанных в обществе критериев профессионализма. В условиях рыночных отношений, когда возможны крупные перемены, неоднократная смена профессии и социальных ролей, меняются подходы и механизмы профессионального самоопределения [18]. Этот тезис позволяет утверждать, что профессиональное самоопределение зависит от окружающих условий, образовательной среды.

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются [22]. Если же попытаться развести их, то можно выделить два принципиальных отличия:

– профессиональное самоопределение – более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т. п.); личностное самоопределение – это более сложное понятие, сертификатом и дипломом невозможно измерить уровень развития личности, ее целостность и социальную значимость;

– профессиональное самоопределение больше зависит от внешних условий, а личностное самоопределение – от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (история развития человеческой цивилизации свидетельствует, что герои появляются в переломные эпохи, когда быстро меняются окружающие условия, они непредсказуемы, и требуется личностный, ответственный выбор решения). У таких людей появляется возможность решать сложные проблемы при относительно обеспеченных «тылах», когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т. п., поэтому личностное самоопределение в благополучные эпохи, с одной стороны, предпочтительнее, с другой стороны, намного сложнее, чем в трудные, «героические» периоды развития общества. Личностное самоопределение предполагает не только «самореализацию», но и расширение своих изначальных возможностей – «самотрансценденцию»: «...полноценность человеческой жизни определяется через его трансцендентность, т. е. способность выходить за рамки самого себя, а главное – через умение человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни». Следовательно, обеспечить эффективное профессиональное самоопределение возможно лишь при достаточно высоком уровне личностного развития школьника, которое предполагает отношение к себе как субъекту своей жизни, способному осуществлять осознанный выбор. Для осознанного выбора профессии требуется соблюдение, по крайней мере, трех указанных условий:

- 1) соответствие выбора профессиональным интересам школьника;
- 2) представление о своих способностях и возможностях;
- 3) адекватная оценка своих способностей и возможностей [11].

Необходимо отметить, что личностно-профессиональное самоопределение зависит от психовозрастных особенностей человека. Так, Л.И. Божович утверждает, что на определенном этапе онтогенеза, на рубеже старшего подросткового и младшего юношеского возраста (по логике личностного и социального развития подростка) возникает особое личностное новообразование, которое можно обозначить термином «самоопределение» [5, с. 31]. Характерными особенностями самоопределения подростка выступают:

- осознание себя в качестве члена общества и конкретизация в новой общественно значимой позиции, сопровождающиеся стремлением занять новую, более «взрослую» позицию;

- интересы и устремления субъекта, предполагающие учет собственных возможностей, внешних обстоятельств и опору на формирующееся мировоззрение.

Потребность в самоопределении представляет собой потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире и о себе самом.

Нам близка позиция Л.И. Божович относительно того, что подлинное самоопределение (то есть самоопределение как системное новообразование, связанное с развитием внутренней позиции взрослого человека), возникает значительно позже и является завершающим этапом развития личности ребенка [5]. Личностное самоопределение, как психологическое явление, возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста и представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире, ориентированные на будущее; связь с выбором профессии.

С.Л. Рубинштейн выделяет следующие особенности подросткового возраста:

- биологические изменения: изменение характера, формирующие способность к абстрактному мышлению и умение выстраивать логические схемы; формирование чувства взрослости;

- изменение социального положения: смена интересов, влекущая расширение объёма деятельности, как правило – новые отношения с миром взрослых, психологическое отдаление от своей семьи и школы;

- формирование личностных качеств: целеустремлённость, самостоятельность, смелость, инициативность, выдержка и решительность.

Л.И. Божович выделяет «двуплановость» личностного самоопределения подростков: с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой – как неконкретные поиски смысла своего существования. Именно поисковая активность, стремление к самоопределению, в выстраивание жизненных перспектив являются важной социальной потребностью юношеского возраста [5].

Вышеизложенное позволяет утверждать, что характеристикой личностно-профессионального самоопределения учащихся является *профессиональная направленность личности, профессиональный интерес, активность личности*.

Профессиональная направленность, по мнению В.А. Сластенина [21], является каркасом, который скрепляет и объединяет все основные профессионально значимые свойства личности. Профессиональная направленность представляет собой систему доминирующих мотивов: интересов, потребностей, склонностей, побуждающих к профессиональной деятельности. А.К. Маркова [14] справедливо считает, что она «определяет систему базовых отношений человека к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности,

позволяя противостоять нежелательным воздействиям извне или изнутри, является основой саморазвития и профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения». Ведущими условиями становления профессиональной направленности личности служат сформированные ценности и ценностные ориентации личности, открытие ею собственного призвания и формирование профессионально-ценностных ориентаций.

Таким образом, профессиональная направленность представляет собой систему доминирующих мотивов и ценностей, побуждающих к профессиональной деятельности.

Осознанное профессиональное самоопределение может осуществить только высокообразованная, зрелая личность, включает в себя и развитые профессиональные интересы.

Интерес имеет множество аспектов, однако все ученые отмечают их некоторую общность, из которых особенно выделяются эмоциональные, интеллектуальные, регулятивные особенности. Исходя из этого, Э.Ф. Зеер выделяет следующие особенности профессионального интереса:

- 1) воплощает единство объективного и субъективного;
- 2) выражает базовые и другие необходимые для общественной жизни человека потребности;
- 3) представляет собой определенную направленность поведения и деятельности на удовлетворение жизненно необходимой в данной ситуации для данного субъекта потребности;
- 4) предполагает определенную степень осознанности потребности, на основе чего формируется мотивационная база субъекта, а также ориентации и цели деятельности. Базовыми источниками интересов выступает сама реальная, материальная и духовная жизнь людей [10].

Исследователи выделяют несколько уровней профессионального интереса:

– *уровни самооценки*. Самооценка – ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида, т. е. то, что личности кажется значимым. Главными функциями самооценки выступают: регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора; и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности.

*Высокий уровень* активности характеризуется прочным знанием доступных норм, правил, требований, традиций, законов и др. гуманистических ценностей; объективность результатов восприятия, понимания, оценивания; целенаправленность процесса влияния на объект отношения и осознанность его корректировки в зависимости от отдельных актов реализации средств и способов проявления; достаточное развитие эмоциональной, волевой сферы личности субъекта. Отличается возрастанием эмоциональной подвижности и одновременно устойчивости в процессе реализации разных отношений, а также относительно стабильным проявлением большинства выделенных признаков гуманных отношений. У учащихся сформирована потребность утвердить себя в судьбе другого человека, коллектива. Они хорошо ориентируются в простейших причинно-следственных связях, умеют отличать существенное от несущественного, случайного, легко устанавливают субъект-объектные связи, не испытывают затруднения и при переносе результатов влияния, а также опыта выработки и упражнения процессом реализации отношений с одной ситуации на другую независимо от природы объектов, при использовании средств и способов реализации отношений, умеют их целесообразно и

обоснованно выбирать. Для учащихся с высоким уровнем активности характерна реализация способов влияния с элементами использования общечеловеческих ценностей. Отступления от норм, правил, принципов крайне редки, только в экстремальных ситуациях. Они проявляют нетерпимость к грубости, жесткости по отношению к природным и социальным объектам. Личностные потребности и мотивы соответствуют социально-значимым. Для них характерно наличие действительных социально-ценных отношенческих мотивов, потребностей, присущ эмоциональный отклик на различные средства и способы реализации отношений. Результаты влияния субъекта на объект проявляются через различные способы и средства реализации, причём в большинстве случаев имеет место нравственная обусловленность.

У учащихся с высоким уровнем активности сформированы доброжелательное, инициативное, заинтересованное, принципиальное, критическое, самоотверженное и другие социально-ценные отношения к окружающему.

*Средний уровень* активности характеризуется устойчивым проявлением большей части нормативных показателей. Стремление к утверждению гуманистического характера средств и способов реализации отношений при недостаточном умении осуществлять соответствующее влияние, с их помощью соотнести цель, результат и средство в особо сложных случаях, установить характер отношения в зависимости от его основы. Проявляется эпизодическая зависимость познавательных интересов в воспроизведении, понимании и оценивании отношений и результатов влияния на их объект от внешнего подкрепления и эмоционального состояния субъекта. Характерно стремление понять социальную ценность объекта и соотнести ее с оценкой личной значимости, установить причинно-следственные связи в отношенческих явлениях. Однако, процесс требует систематического подкрепления и педагогического упражнения.

*Низкий уровень* активности: низкие показатели успеваемости, недостаточно сформировано умение анализа, умение находить пути решения проблемы. Признаки активности проявляются ситуативно и исключительно под воздействием лично значимых для школьника лиц и обстоятельств, или обусловлены потребительскими, корыстолобовивыми интересами, потребностями, мотивами. Отличается отсутствием требований к себе, положительной направленности на человека, природу, общество, неумением находить и видеть полезное, хорошее в объектах, нет стремления к пониманию внутреннего мира объекта. Наблюдается непрочность знаний, представлений, суждений, неумение с помощью воображения проникать во внутренний мир личности, отсутствие стремления утверждать в отношении к людям и обществу гуманный характер отношений.

Таким образом, профессиональный интерес характеризует содержание, широту, устойчивость силы и действительности профессиональной деятельности. Интерес носит избирательный характер, выступает одним из наиболее существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора, служит важным условием творческого отношения к работе.

Приведенная характеристика профессионального интереса позволяет выделить в структуре личностно-профессионального самоопределения три основных взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Все вышесказанное, а также наличие в личностно-профессиональном самоопределении деятельностного аспекта обуславливает возможность выделения компонентов его структуры: мотивационно-ценностного, когнитивного, поведенческого, которые являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимозависимость. Это означает:

содержание отдельного взятого компонента «раскрывается» через другие компоненты, взаимодействует с ними, проявляется в них.

*Мотивационно-ценностный компонент* строится на характеристике профессиональной направленности личности и отражает:

– профессиональные ценности, потребности, мотивы, установки: желание получать, передавать и создавать информацию, получать эмоциональную поддержку, стремление к эмпатии и рефлексии в процессе профессиональной деятельности;

– личностные ценности, проявляющиеся в отношениях к себе и другим людям: интерес к личности партнера, потребность переживания радости от совместного общения; отзывчивость на разнообразные явления окружающей жизни; развитая способность понимать, уважать и ценить труд других людей, проявлять к ним внимание; способность к сопереживанию;

– социальные установки. В личностно-профессиональном самоопределении важно мнение окружающих о профессии, ее престижность и значимость. Важна установка на то, что эффективность профессиональной деятельности во многом зависит от уровня сотрудничества, сотворчества, понимания необходимости не только что-то получать самому, но и отдавать другим.

*Когнитивный компонент* представляет собой систему знаний о ценностно-смысловой стороне профессиональной деятельности, о личностных качествах, способствующих и препятствующих личностно-профессиональному самоопределению, об эмоциях и чувствах, проявляющихся в деятельности, об операциональной (поведенческой) стороне деятельности: знание стандартов деятельности (способов выполнения деятельности, выражения благодарности и несогласия и т. п.); знания об эмпатии и рефлексии и их применении в процессе деятельности; умения произвести оценку предстоящей деятельности, корректировать жизненные цели в соответствии с профессиональной деятельностью, ценностные ориентации, уровень профессиональных знаний, профессиональное самосознание.

Человек готовится к самоопределению, наблюдая поведение близких людей, подражая их примеру, что происходит недостаточно осознанно. Ребенок (и даже взрослый) не задумывается о самой форме этого процесса и может познавать его на протяжении всей жизни. Это позволяет лучше понять особенности собственного стиля общения, усовершенствовать его, разнообразить коммуникативные возможности.

*Эмоциональный компонент* личностно-профессионального самоопределения связан, прежде всего, с созданием и поддержанием позитивной эмоциональной саморегуляции, отношением к профессиональной деятельности и эмоциональной оценке ее привлекательности. Именно эмоциональный фон создает ощущение психологически благоприятной или неблагоприятной, комфортной или дискомфортной профессиональной деятельности.

*Поведенческий компонент* представляет собой систему умений:

– перцептивные умения – умение воспринимать, понимать и правильно оценивать предстоящую деятельность;

– экспрессивные умения создают единство голосовых, мимических, визуальных и моторных физиолого-психологических процессов;

– умения саморегуляции: умение организации деятельностного пространства и взаимодействия; создания и поддержания позитивного эмоционального контакта с партнерами; умения выстраивать стратегии, тактики и техники взаимодействия людей, организацию их совместной деятельности для достижения определённых целей; саморефлексия, выража-

ющаяся в своеобразном слежении человеком за самим собой в ходе профессиональной деятельности и дающая ему возможность вносить временные коррективы в своё вербальное и невербальное поведение;

– технические умения: умение организовать деятельность в различных ситуациях;

– эмпатийные умения: наблюдательность, способность подростка ставить себя на место другого участника деятельности, умение понять и принять позицию другого. Опыт профессиональной деятельности занимает особое место в структуре личностно-профессионального самоопределения. С одной стороны, он социален и включает интериоризированные нормы и ценности культуры, с другой – индивидуален, поскольку основывается на индивидуально-личностных способностях и психологических событиях, связанных с деятельностью. Динамический аспект этого опыта составляют процессы социализации и индивидуализации, определяющие своеобразие личностного аспекта личностно-профессионального самоопределения.

Таким образом, мы считаем, что профессиональное самоопределение необходимо рассматривать как личностное образование, интегративное качество личности, структурными компонентами которого выступают когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоциональный и поведенческий компоненты, реализация которых в совокупности определяет эффективность профессионального самоопределения личности, её общую способность к профессиональной деятельности. Личностно-профессиональное самоопределение старшеклассников происходит в процессе участия человека в деятельности; его развитие обусловлено социокультурной, этнокультурной традициями. Выявленные в процессе исследования существенная характеристика, структура личностно-профессионального самоопределения позволяют опираться на них при разработке модели процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы.

На основании вышеизложенного мы можем конкретизировать понятие *личностно-профессиональное самоопределение старшеклассников как сложный процесс выбора профессиональной деятельности, осуществляемый под влиянием внешних (социокультурных, информационных, экономических, географических) и внутренних (содержательных, технологических, организационных) факторов образовательной среды. Внешние факторы определяют эмоциональный и поведенческий компоненты личностно-профессионального самоопределения, а внутренние факторы – мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты, которые в совокупности обеспечивают сознательный выбор будущей профессии.*

На основании вышеизложенного мы можем сделать вывод о том, что личностно-профессиональное самоопределение представляет собой, с одной стороны, процесс развития у сельских школьников собственной позиции, обуславливающей осознанный выбор профессии; с другой стороны – как определенный уровень сформированности знаний, умений, мотивов, ценностей, самооценки, характеризующих готовность личности к профессиональному выбору.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_158523](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158523)
2. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 397 с.

3. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
4. Белоусов П.А. Проблема личностных качеств в структуре марксистского учения о природе человека / П.А. Белоусов // Философские и социологические проблемы формирования социальной активности личности. – Владимир, ВГПИ: 1989. – С. 26.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Инст. практ. психол. Воронеж: НПО МОДЕК, 1997. – 352 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
7. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение / Е.И. Головаха. – Киев: 1988. – 144 с.
8. Дорофеев А.А. Функции экзамена в компетентно – ориентированных образовательных технологиях с рубежно-рейтинговым контролем успеваемости / А.А. Дорофеев // Альма матер (Вестник Высшей школы). – 2013. – №9. – С. 44.
9. Здравомыслов А.Г. Поле социологии в современном мире / А.Г. Здравомыслов // Социологические исследования. – 2011. – №4. – С. 150.
10. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во УГПУ, 1997. – 244 с.
11. Каменский Я.А. Избранные методические сочинения: в 2 т. / Я.А. Каменский. Т. 1. – М.: Педагогика. – 656 с.; Т. 2. – 576 с.
12. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей / И.С. Кон – М.: Просвещение, 1970. – 191 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
14. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
15. Петровский А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1998. – 412 с.
16. Платонов К.К. Личность и труд / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1965. – 365 с.
17. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1982. – 309с.
18. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения / З.А. Решетова. – М.: МГУ, 1985. – 207 с.
19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
20. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
21. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
22. Чернышевский Н.Г. Образование человечества зависит от образования молодого поколения. Собрание сочинений: в 5 т. / Н.Г. Чернышевский; под ред. Ю.С. Мелентьева. – М.: Правда, 1974. – Т. 4. – 416 с.
23. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия / Г.Г. Щедровицкий. – Алма-Ата, 1974. – 208 с.
24. Maslow A. Harold toward a psychology of being / A. Maslow. – New York: Van Nostrand Reinhold, 1968. – 240 p.

---

**Бадашкев Михаил Валерьевич** – канд. пед. наук, педагог-психолог МБОУ «Тарасинская СОШ», Россия, Иркутская область, с. Тараса.

---

*Марданов Марат Вадимович  
Марданов Рустам Шайхуллович  
Хасанова Асия Юсуфовна*

## МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

**Ключевые слова:** экономическое образование, эффективность подготовки, естественнонаучная подготовка, математическое образование, компетенции, межпредметные связи, информационные технологии, самостоятельная работа, проектная деятельность, конкурентоспособность, качество.

*В монографии приводится анализ современной подготовки студентов экономических специальностей на примере математических дисциплин и информационных технологий. На основе констатирующего эксперимента выявлены проблемы и уточнены этапы математического образования будущих экономистов, сформулированы цели их математической подготовки с позиции их конкурентоспособности, оценено влияние математического образования на развитие общепрофессиональных компетенций студентов экономических вузов.*

**Keywords:** economic education, efficiency of training, scientific training, mathematical education, competence, intersubject communications, information technologies, independent work, project activity, competitiveness, quality.

*In the article the analysis of modern scientific preparation of students of economic specialties on the example of mathematical disciplines and information technology. On the basis of the ascertaining experiment identified the problems and clarified the stages of mathematical education for future economists, articulated the purpose of their mathematical training from the viewpoint of their competitiveness, the impact of mathematics education on the development of General professional competences of students of economic universities.*

Одна из приоритетных задач стратегического развития современного общества – доступность качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества [2; 3]. Российская система высшего образования должна обеспечить высококвалифицированными кадрами экономику страны в период её инновационных социально-ориентированных преобразований. Основная характеристика квалифицированного специалиста – умение грамотно решать профессиональные задачи [12]. Именно такие специалисты в области экономики смогут стать конкурентоспособными, востребованными, и, следовательно, гарантами устойчивого роста экономического благосостояния страны.

Изменение роли естественнонаучных дисциплин в современном мире, утверждение их в качестве инструментария научного познания и решения практических задач должно найти отражение во всей системе образования. Во всем широком спектре естественнонаучных дисциплин для современного специалиста экономического профиля особо выделяются математика и информатика, как дисциплины закладывающие основы большинства специальных дисциплин экономического анализа, статистики и информационных технологий и систем в экономике.

Математика в системе высшего экономического образования «переросла» статус общеобразовательной дисциплины и должна на основе



межпредметных связей со специальными дисциплинами стать неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки.

Характерной особенностью современной сферы производства является процесс непрерывного обновления технической и технологической базы, применение наукоемких технологий на каждом этапе технологического процесса, внедрение в процесс производства достижений научно-технического прогресса. Все это требует привлечения во все сферы производства достаточно большого числа широко образованных специалистов экономического профиля, способных решать управленческие задачи, планировать деятельность организации и ее подразделений, разрабатывать и реализовывать проекты, направленные на совершенствование работы предприятий, прогнозировать экономические риски, владеть методами принятия стратегических и тактических решений в управлении производственной деятельностью предприятия [3]. Однако все эти требования становятся практически невыполнимыми без внедрения в деятельность современных финансистов, экономистов, менеджеров разнообразного и достаточно сложного математического аппарата, что ставит перед вузами проблему «качественной» математической подготовки специалистов экономического профиля.

В число базовых математических курсов, изучаемых в бакалавриате, традиционно входят математический анализ, линейная алгебра, дискретная математика, дифференциальные и разностные уравнения, методы оптимальных решений. Их изучение направлено на овладение широким математическим инструментарием, необходимым для успешного изучения студентами специальных профессионально-ориентированных дисциплин, на развитие у них навыков логического мышления. Согласно государственным образовательным стандартам с помощью математики и информационных технологий при подготовке бакалавров экономики необходимо решить ряд задач [1; 3]:

- обучить студентов навыкам информационно-математических технологий;
- обучить студентов математическим, статистическим, количественным методам решения типовых организационно-управленческих задач;
- сформировать у студентов способность выбирать математические модели организационных систем, анализировать их адекватность, проводить адаптацию моделей к конкретным задачам управления;
- обеспечить изучение профессиональных учебных дисциплин по экономике и экономико-содержащим дисциплинам необходимыми математическими знаниями и умениями;
- сформировать у студентов-экономистов способность оценивать эффективность использования различных систем учета и распределения затрат, привить студентам навыки калькулирования и анализа себестоимости продукции [11].

Обеспечить выполнение всех рассмотренных требований, предъявляемых к студентам экономического профиля, возможно с помощью ориентации обучения математике и информатике будущих экономистов на профессионально-прикладную направленность курса «Математика» с одновременным усилением прикладного уровня рассматриваемых задач [3]. Таким образом, создать подобную образовательную модель можно с помощью включения в процесс обучения студентов-экономистов математике и информатике комплекса заданий и задач с прикладным экономическим содержанием [10; 11].

Так, при изучении различных разделов высшей математики, студентам нужно показать каким образом эти разделы соотносятся с их будущей профессией, где и в каких областях экономики они смогут использовать полученные математические знания [6–11].

Покажем некоторые применения математики в экономике и социально-экономических исследованиях.

1. *Дифференциальное и интегральное исчисление.* Дифференциальное и интегральное исчисление применяется при исследовании эластичности спроса и предложения, для определения максимальных чистых выгод, для анализа потребительского поведения, для определения объема выпускаемой продукции и издержек, при расчете максимальной прибыли в условиях монополии и конкуренции, для расчета коэффициента Джини.

*В Институте управления, экономики и финансов Казанского федерального университета данный раздел включен в дисциплину «Математический анализ», «Математика», «Экономико-математический анализ» в зависимости от специальности. Для реализации указанных подходов в подготовке будущих экономистов преподавателями кафедры экономико-математического моделирования подготовлены учебник [6], рекомендованный Министерством общего и профессионального образования РФ в качестве учебного пособия для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям и задачник [10], в полной мере соответствующий описываемой концепции.*

2. *Линейная алгебра.* Линейная алгебра применяется при описании межотраслевых производственных процессов, при анализе модели международной торговли и модели устойчивой согласованности мнений экспертов, при исследовании социально-управленческой информации и формировании комплексных индексных показателей.

*Для изучения данного раздела студентам подготовлен учебник [8], рекомендованный Министерством образования РФ в качестве учебного пособия для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям и задачник [10].*

3. *Дифференциальные уравнения.* Дифференциальные уравнения применяются для описания простейшей динамики численности населения, для анализа динамической паутинообразной модели рынка, при моделировании динамики долга, при анализе динамической модели рынка с прогнозируемыми ценами.

4. *Теория вероятностей и математическая статистика.* Теория вероятностей и математическая статистика применяются для анализа стохастической модели рынка и рационального поведения, в вероятностных моделях ценностной реорганизации в обществе, в корреляционном анализе при исследовании влияния отдельных факторов и их комбинаций на прогнозные характеристики социально-экономических систем, для вероятностных расчетов в текущем анализе хозяйственной деятельности.

*Изучение этой раздела математике поддерживается учебником [7], рекомендованным Министерством общего и профессионального образования РФ в качестве учебного пособия для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям и задачником [10].*

5. *Линейное и динамическое программирование.* Линейное и динамическое программирование применяется при анализе оптимизационных моделей сотрудничества и конфликта, в игровых моделях борьбы на рынке, при анализе рыночных предпочтений потребителей, в игровых моделях инвестиционного анализа.

*Данный раздел так же осваивается студентами по лекциям, практическим занятиям с использованием учебника [8] и задачника [10].*

Анализ деятельности специалистов в области экономики позволил выделить типовые профессиональные задачи [1; 3], решение которых требует использования математических методов:

– *обработка информации.* Основная цель – отобрать и представить в заданном виде необходимую информацию (математические методы: пер-

вичная обработка данных по определенному признаку, описательная статистика, снижение размерности, классификация);

– *нахождение или оценка показателей, характеризующих экономическую деятельность.* Основная цель – вычислить или оценить значения показателей, характеризующих экономическую деятельность (математические методы: задачи математического программирования, потребительского выбора, теории игр, теории массового обслуживания, финансовой математики);

– *становление зависимости, её вида и свойств между параметрами экономической деятельности.* Целью выступает установление существования зависимости, каков её вид и свойства между параметрами экономической деятельности (математические методы: задачи корреляционного и регрессионного анализа, сравнительной статистики, определения устойчивости, чувствительности полученного решения);

– *прогнозирование.* Основные цели – разработать систему действий по созданию объекта с заданными характеристиками и определить характеристики объекта, полученного в результате заданной системы действий (математические методы: задачи динамического программирования, бизнес-планирование, задачи теории дифференциальных игр, анализ временных рядов).

Для исследования оценки существующей системы математической подготовки студентов экономических специальностей был проведен констатирующий эксперимент. В опросах приняло участие свыше ста студентов экономических специальностей Казанского федерального университета. Опрос ставил целью выявление проблем и причин низкой мотивации студентов экономических специальностей изучения математических дисциплин. Одной из основных проблем (67% опрошенных) указали на оторванность изучения математики от реальных экономических задач. 78% опрошенных отметили нехватку аудиторного времени для глубокого понимания предмета. Свыше 80% респондентов отметили отсутствие применения при изучении математических дисциплин информационных технологий (специализированных компьютерных пакетов, автоматизирующих вычисления). Отметим, что большая часть опрошенных (59%) изучали математические дисциплины у преподавателей классических математических кафедр, не владеющих спецификой экономического образования.

Опросы студентов и преподавателей Казанского федерального университета показывают, что преподавание математики и информатики у экономических специальностей должно вестись специализированной кафедрой математических и естественнонаучных дисциплин в силу неготовности преподавателей классической математики к рассмотрению задач экономического содержания. Такой точкой зрения придерживаются 93% опрошенных.

Анализ научных исследований [1–3], анкетирования студентов и преподавателей позволили выявить ряд ведущих общеобразовательных, воспитательных и развивающих целей математической подготовки в контексте экономического образования.

*Общеобразовательные цели:* овладение студентами-экономистами знаниями, умениями, навыками, дающими представления о курсе «Математика» в контексте экономического образования, формирование и накопление умений построения реальных экономических явлений и процессов, ознакомление с ролью математики и математического моделирования в экономике и производстве [3], приобщение студентов к творческой деятельности в области математики с применением информационных технологий.

*Воспитательные цели:* воспитание экономической интуиции, фантазии и чувства гармонии, воспитание умения думать и доказывать свою

правоту, формирование информационной культуры, воспитание ответственности, сообразительности и честности, воспитание культуры общения и поведения.

*Развивающие цели:* развитие внимания, способности сосредоточиться, развитие логического, творческого, экономического мышления, развитие критического отношения к своим способностям и действиям, развитие деловитости и предприимчивости.

Многолетний опыт преподавания математики на экономических специальностях подтверждает, что процесс обучения математике и информатике положительно влияет на уровень сформированности знаний, умений и навыков, профессиональнозначимых компетенций, необходимых экономисту при выполнении его профессиональных обязанностей, если:

- направить курс математики и информатики на решение профессионально значимых задач;
- усилить связь математики и информатики с будущей профессиональной деятельностью студентов-экономистов;
- повысить мотивацию студентов при изучении математики и информатики за счет включения в процесс обучения задач с прикладным экономическим содержанием;
- увязать глубинные математические понятия со знаниями, непосредственно применяемыми в экономических задачах;
- наполнить курс математики фундаментальными математическими понятиями, которые характерны для математической деятельности в выбранной специальности;
- интегрировать в обучение математике применение информационных технологий для оптимизации достижения целей обучения.

Данная методика обучения математике студентов-экономистов состоит в следующем: каждый раздел высшей математики необходимо изучать в три этапа:

1. На данном этапе студентам-экономистам необходимо предложить ряд задач с экономическим содержанием по изучаемому разделу математики. Составить математические модели предложенных задач и показать, что пока еще студенты не могут реализовать (решить) эти модели, либо могут, но достаточно громоздкими и протяженными во времени методами. На этом этапе студенты должны осознать, что они не обладают достаточной математической подготовкой, необходимой для решения поставленных задач с экономическим содержанием.

2. На этом этапе студентам-экономистам под руководством преподавателя необходимо изучить теоретический и практический материал по данному (изучаемому) разделу высшей математики. Для успешного овладения математическим аппаратом, необходимым для решения задач из рассматриваемого раздела высшей математики, на практических занятиях нужно решать несложные задания, требующие алгоритмического мышления. Эти задания можно брать из любых пособий и задачников по высшей математике. По окончании этого этапа студенты-экономисты должны понять основные методы и принципы решения основных видов задач из данного раздела математики. Затем необходимо вернуться к полученным на первом этапе математическим моделям задач с экономическим содержанием и решить (исследовать) их, применяя при этом полученный на втором этапе математический аппарат.

3. Этот этап заключается в применении полученных студентами-экономистами на втором этапе математических знаний, умений и навыков к решению задач с прикладным экономическим содержанием. Эти задания

можно брать из специализированных задачникoв, составленных специально для студентов экономических специальностей вузов и включающих в себя только задания с прикладным экономическим содержанием.

На данном этапе целесообразно на занятиях применять прикладные информационные технологии с целью сосредоточения внимания студентов на постановку задачи, построение модели, методику ее решения и интерпретацию результатов, а не на математические расчеты. При этом часть математических задач, предлагаемых студентам-экономистам, может быть общего плана. Эти задачи можно предложить будущим экономистам с целью выработки у них прочных навыков решения примеров и задач по рассматриваемой тематике, либо при нехватке заданий из специализированных задачникoв с прикладным экономическим содержанием.

Отметим, что одним из важнейших резервов российской высшей школы в деле повышения качества подготовки специалистов является пересмотр принципов организации самостоятельной работы студентов. Внедрение в образовательный процесс, в частности в такую его важную составляющую, как самостоятельная работа студентов, современных педагогических технологий, проектно-ориентированные методов обучения [4; 5], построенных на информационных технологиях и стимулирующих самостоятельную учебную работу по прикладной математике, позволит выйти на принципиально новый, значительно более высокий уровень качества подготовки будущих экономистов.

Результатом применения такого подхода в образовательном процессе станет новое качество профессиональной подготовки с использованием проектных технологий, позволяющих эффективно формировать у будущих экономистов профессиональные и личностные компетенции, обеспечивающие высокую конкурентоспособность. Метод проектов позволяет активизировать полученные знания, способствует поиску и конструированию новых идей, стимулирует творческое и креативное мышление, способствует развитию навыков самостоятельности в принятии решений.

В настоящий момент проблема целенаправленного формирования профессиональных математических компетенций у студентов экономических специальностей не может быть решена в рамках традиционных систем математической подготовки. Основной причиной этого является переход к двухуровневому образованию, обострившая противоречие между возрастающими требованиями к качеству образования и сокращением учебного времени. Новые возможности следует искать в сфере применения современных информационных технологий [4; 5]. Появление новых средств обучения должно сопровождаться и внедрением новых методов. В дополнение к классическим средствам обучения целесообразно использование электронных (иначе – информационных) образовательных ресурсов (ЭОР) – интерактивных учебных средств, снабженных собственной системой навигации, возможностью выбора режима использования, отвечающих современным техническим требованиям. Наличие ЭОР по математическим дисциплинам позволит студентам эффективнее организовать самостоятельную работу и перенаправить свою деятельность с поиска теоретического материала на приложение полученных знаний в реализацию прикладных задач, проектов [5].

Использование подобной методики в обучении будущих экономистов с одновременным совершенствованием их самостоятельной работы приведет к формированию наиболее оптимального сочетания профессиональной направленности курса «Математика» для студентов экономических специальностей вузов и информатизацией их деятельности [3–5]. Так, с одной стороны, профессиональная направленность математики студентам-экономистам даёт глубокую и качественную математическую подготовку по выбранной студентами экономической специальности, а с

другой стороны, информационные технологии обеспечит студентов знаниями, умениями и навыками, необходимыми для оптимизации решения математических задач. Необходимо подчеркнуть, что именно профессиональная направленность в обучении математике будущих экономистов способна подтолкнуть их к самостоятельному поиску и овладению информационными технологиями, которые им будут полезны и создадут предпосылки роста их конкурентоспособности на рынке труда.

Большое значение для достижения поставленных задач имеет хорошо продуманная методика обучения математике. Основополагающую роль в данной методике, как показывает наш многолетний преподавания, должны играть задания, связанные с профилем будущей специальности студентов-экономистов. Причем данная методика должна быть построена таким образом, чтобы математические задачи с прикладным экономическим содержанием давались в системе по каждой изучаемой теме высшей математики [9–11].

Опыт показывает, что проблемно-ориентированный подход к изучению математики, особенно на практических занятиях, дает положительный результат: в начале каждой темы рассматривается ряд конкретных практических задач, заимствованных из социально-экономической и политической сфер жизни современного общества. Затем по ним строятся соответствующие математические модели. Далее для описания и изучения данных моделей предлагается соответствующий компактный математический аппарат. Применение этого математического аппарата и позволяет решать ранее поставленные задачи, а также ставить и решать новые задачи.

Формирование математической компетентности специалиста в области экономики в процессе обучения математике в экономическом вузе должен проходить в несколько этапов своего развития [1]. Первым из них является общеразвивающий, когда возможности формирования математической компетентности ограничены общим развитием студентов. На этом этапе, по нашему мнению, необходимо вооружить студентов базовыми математическими знаниями, умениями, навыками, заложить основы математической культуры, дать понимание возможности и психологической готовности применять математические методы при изучении других дисциплин. Необходимо заложить основы междисциплинарной интеграции, студенты должны осознавать тесную взаимосвязь математических и экономических понятий. Примерами пар взаимосвязанных понятий могут служить следующие «отношение порядка – отношение предпочтения», «производная функции – производительность труда», «экстремум функции – оптимальный выбор» и т. д.

На втором – ориентировочно профессиональном – этапе стимулируется понимание значимости умений синтезировать знания различных областей наук, приобретаются знания о математических моделях в экономике, о математических методах их исследования, углубляются профессиональные ориентации, приобретается опыт применения математического моделирования в профессиональной деятельности, понимание необходимости и способности применять математические методы в будущей работе.

Наконец, на общепрофессиональном этапе стимулируется осознание умений синтезировать знания как способности решать типовые профессиональные задачи.

### *Список литературы*

1. Baygusheva I.A. Formation of mathematical competence of economists in high school // Modern problems of science and education. – №1. – 2012. – P. 101–103.
2. Mardanov M.V., Zhiglij J.V. The Effect of Index Model Rating on the Representativeness of the Indicators of the Quality of the Student's Education. Mediterranean Journal of Social Sciences. – Vol. 6. – №3. – 2015. – P. 714–717.

3. Rustam Mardanov, Asiya Khasanova. Current Issues of Teaching Mathematics in Economic Faculties of Universities. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – Vol. 152. – 7 October 2014. – P. 1062 – 1065.

4. Марданов М.В. Организация самостоятельной работы студентов через Web-сервисы [Текст] / М.В. Марданов // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 120–121.

5. Марданов М.В. Организация проектно-исследовательской деятельности студентов через web-сервисы (на примере дипломного и курсового проектирования) [Текст] / М.В. Марданов // Педагогический опыт: теория, методика, практика: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 июля 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №2 (3). – С. 145–146.

6. Математика: Учебное пособие для экономических специальностей вузов. Ч. 1. / А.М. Долотказина, Р.Ш. Марданов, А.Ю. Хасанова; под редакцией Р.Ш. Марданова. – Казань: Изд-во КФЭИ, 1999. – 532 с.

7. Математика: Учебное пособие для экономических специальностей вузов. Ч. 2 / Р.Ш. Марданов, А.Г. Фатыхов, А.Ю. Хасанова; под редакцией Р.Ш. Марданова. – Казань: Изд-во КФЭИ, 2001. – 283 с.

8. Математика: Учебное пособие для экономических специальностей вузов. Ч. 3. / Е.Л. Котлярова, Р.Ш. Марданов, А.Ю. Хасанова; под науч. ред. проф. Р.Ш. Марданова. – Казань: Изд-во КГУ, 2007. – 320 с.

9. Математика в экономике: Учебное пособие / Ш.М. Валитов, Р.Ш. Марданов. – М.: Экономика, 2011. – 182 с. – (Высшее образование). Рекомендовано УМО по образованию в области финансов, учета и мировой экономики в качестве учебного пособия для студентов, обучающихся по специальностям «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», «Финансы и кредит», «Мировая экономика» и «Налоги и налогообложение».

10. Сборник задач по математике для экономистов: учебное пособие для экономических специальностей вузов / Р.Ш. Марданов, А.Ю. Хасанова, Р.Ш. Султанов, А.Г. Фатыхов; под науч. ред. проф. Р.Ш. Марданова. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2009. – 576 с.

11. Сборник задач по финансовой математике: Учебное пособие для экономических специальностей вузов / Р.Ш. Марданов, А.Ю. Хасанова; под ред. Р.Ш. Марданова. – Казань: Изд-во КФЭИ, 2001. – 74 с.

12. Телегина Н.В. Педагогические условия развития учебно-познавательных компетенций на интерактивном занятии: компетентностный и квалиметрический подходы [Текст] / Н.В. Телегина, М.В. Марданов // Наука и образование: современные тренды: Коллективная монография / Гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №VIII. – С. 256–278. – (Серия «Научно-методическая библиотека»).

---

**Марданов Марат Вадимович** – канд. пед. наук, доцент кафедры экономико-математического моделирования Института управления, экономики и финансов ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Казань.

**Марданов Рустам Шайхуллович** – канд. физ.-мат. наук, профессор кафедры экономико-математического моделирования Института управления, экономики и финансов ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Казань.

**Хасанова Асия Юсуфовна** – канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры экономико-математического моделирования Института управления, экономики и финансов ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Казань.

---

*Попович Леонид Григорьевич  
Некрасов Александр Михайлович  
Антипова Ольга Владимировна*

## **АНАЛИЗ ПРОВОДИМЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО МОНИТОРИНГУ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТРАН ЕС**

***Ключевые слова:** мониторинг предпринимательского образования, предпринимательская среда, программа мониторинга, оценка данных, источники данных, параметры мониторинга обучения предпринимательству.*

*Актуальность данного исследования обусловлена проблемой контроля за подготовкой квалифицированных кадров при переходе к инновационному развитию экономики России; рассмотрен передовой европейский опыт по наблюдениям за процессами обучения предпринимательской деятельности и оценке полученных результатов у обучаемых; отмечены достоинства и недостатки существующей системы мониторинга и инструментов, при помощи которых он производится; исследованы перспективные возможности улучшения собираемых данных при проводимых исследованиях для совершенствования процессов обучения предпринимательству.*

***Keywords:** monitoring entrepreneurial education, entrepreneurial ecosystem, monitoring framework, assessment of data, data sources, indicators for monitoring entrepreneurship education.*

*The relevance of this research is caused the problem of control of the preparation skilled personnel in the transition to innovative development of the Russian economy; reviewed advanced European experience in monitoring the process of entrepreneurship education and assessment of the results of the trainees; noted strengths and weaknesses the existing monitoring system and instruments of with which it is produced; research perspective opportunities to improve the data collected in the ongoing research to improve the process of entrepreneurship education.*

### *Введение*

Выступая в 2014 году на форуме Общероссийской общественной организации «Опора России» Председатель Правительства РФ Д.А. Медведев отметил, что Россия по масштабам развития малого и среднего бизнеса сильно уступает странам с сопоставимым уровнем развития. Статистические данные, представленные в отчете «Малый и средний бизнес в 2012 году: Международный опыт регулирования и финансирования» [1, табл. 5] показывают значительное отставание в размере доли малых и средних предприятий (МСП) России от европейских стран с устойчивой экономикой (Австрия, Бельгия, Дания, Финляндия и т. д.) в создании добавочной стоимости по всем предприятиям, работающим в рассматриваемых странах (21% в России против 55–66% у европейских стран) и в доле занятых в МСП от общего числа занятых на предприятиях экономик сравниваемых стран (27% в России против 60–67% в Европе). С одной стороны, это связано с более длительным периодом становления рыночного хозяйства в европейских странах и с тем, что европейские власти придают большое значение развитию МСП, оказывая им всяческую поддержку (в подготовке



кадров, финансированию и т. п.), разрабатывая специальные программы и предоставляя широкий спектр льгот. С другой стороны, в Российской Федерации существует проблема наличия достаточного количества предпринимателей с организационными и управленческими знаниями и навыками, поскольку вопрос о подготовке предпринимателей до сих пор не имеет четких границ и ясной постановки задачи в системе образования РФ.

Д.А. Медведев на форуме «Открытые инновации» также указал, что несмотря на довольно нелегкую экономическую ситуацию в России необходимо придерживаться курса на инновационный рост российской экономики и государство должно поддерживать такое качественное развитие путем поддержки образовательных проектов.

Российскими экономистами-исследователями отмечается, что инновации являются ключевыми факторами развития экономики страны и необходимо придавать большее значение развитию образования, науки, технологий и предпринимательства [2].

К сожалению, на данный момент, инновационная деятельность в России (особенно у субъектов малого и среднего бизнеса) характеризуется низким результирующим показателем инновационной активности при значительном научно-техническом потенциале нашей страны.

Выше приведенные данные по развитию МСП в Европе показывают, что стоит обратить более пристальное внимание на европейский опыт подготовки специалистов, которым прививаются знания и навыки ведения предпринимательской деятельности, а в особенности на процессы, связанные с мониторингом обучения предпринимательству и определением показателей, по которым необходимо производить анализ эффективности программ обучения предпринимательству.

Новая европейская стратегия экономического развития до 2020 года, принятая в 2010 году [3] – (Еurope 2020 – Европа 2020) признает, что для решения экономических и социальных проблем, с которыми сталкивается выполнение программы Европа 2020, существует жизненнонеобходимая потребность в том, чтобы ее граждане стали более предприимчивыми всех сферах жизни – экономической и социальной, были способными к созданию новых бизнесов (в том числе и в инновационной сфере) и становились активными гражданами Европейского Союза (ЕС) (особенно молодежь). Любая динамично развивающаяся инновационная экономика и общество требуют, чтобы у людей была мотивация, знания и навыки, чтобы начать заниматься предпринимательской деятельностью.

Образование в сфере предпринимательства находится в самом центре любой «европейской предпринимательской экосистемы», так как именно образование является ключом к формированию мышления, навыков и умений у молодежи.

Уже в 2000 году Европейская Комиссия определила необходимость создания и внедрения предпринимательских программ в образовательный процесс с раннего возраста чтобы позволить детям, подросткам и молодежи развивать навыки, которые способствовали бы приобретению предпринимательских компетенций.

К 2006 году, по рекомендации Европейского парламента и Совета Европы, ключевыми компетенциями для образования в течении всей жизни признали «чувство инициативы и предпринимательства» в качестве одной из восьми ключевых компетенций для каждого гражданина Европы, и которые должны быть представлены на всех этапах и уровнях образования и обучения. Впоследствии, обучение предпринимательству было включено в общие цели для систем образования и профессиональной подготовки стран-участниц ЕС [4].

Мониторинг должен быть признан в качестве ключевого компонента в процессе разработки процесса обучения предпринимательству. Он включает в себя практику процесса оценки, направляет процессы улучшения об-

разовательных программ, обеспечивает создание потенциальной базы данных для привлечения заинтересованных сторон в целях разработки программ и содействия продвижению обучения предпринимательству.

Ключевой основой для развития европейской политики по вопросам обучения предпринимательству была разработка согласованного европейского определения предпринимательства (как ключевой компетенции) и соглашения о специализированной педагогике обучения предпринимательству.

Отправной точкой стало определение, данное Европейской комиссией предпринимательству как ключевой компетенции [5]: «Чувство инициативы и предпринимательства относится к способности индивида превращать идеи в действия. Она включает в себя творчество, инновации и риск, а также способность планировать и управлять проектами для достижения целей. Это мотивирует лиц, не только в их повседневной жизни, дома и в обществе, но и на рабочем месте в контексте их работы, использует их возможности, и является основой для получения более конкретных навыков и знаний, необходимых для создания и содействия социальной или коммерческой деятельности. Оно должно включать осознание этических ценностей и реализовывать успешное управление».

Данное определение помогло установить границы для релевантного мониторинга результатов обучения предпринимательству:

- предпринимательство как компетенция относится не только к овладению навыками и знаниями, но также подразумевает способность индивида с этой компетенцией осуществлять действия и превращать идеи в действия (поэтому обучение должно включать в себя получение конкретных знаний, навыков и умений);

- предпринимательская деятельность связана не только с экономической жизнью, такой, как работа и коммерция, но распространяется более широко в других областях человеческой деятельности, таких, как общественное и государственное устройство (это должно быть отражено при помощи обучения социальному предпринимательству, социальной инновации и творчеству);

- предпринимательская деятельность не только относится к деятельности по созданию нового бизнеса, но и к принятию инновационных и творческих действий в рамках уже существующего предприятия или бизнеса.

### *Мониторинг предпринимательского образования в ЕС*

Когда встает вопрос о параметрах для мониторинга процесса образования и его результатов, то заранее предполагается, что обучение предпринимательству может охватывать все виды обучения (от начального уровня до высшей профессиональной подготовки, от кратковременного обучения до программ обучения в течении всей жизни).

Однако следует обратить внимание на то, что страны-члены ЕС не одинаковы по своему экономическому, социальному, общественному и политическому развитию. Поэтому для всех стран ЕС определение параметров мониторинга носит достаточно рамочный характер, который должен помочь в решении следующих задач:

- осознание всеми странами важности и необходимости вести отчет по реализации внедрения мониторинга, учитывая текущее состояние системы образования в стране;

- понимание процесса обучения предпринимательству как необходимость прогресса личности, которая увеличивая свои компетенции в сфере предпринимательства, генерирует положительное воздействие на экономику и общество в целом;

- поиск и определение надежных источников исследований и отчетности для оценки влияния уровня предпринимательского образования на экономику и общество;

– включение данных системных показателей страны (ВВП, занятость, наукоемкость, инновационность и т. п.).

Структура мониторинга требует определения набора релевантных характеристик показателей. Ключевым вопросом для них является их прямая связь с учебной деятельностью:

– оценка полученных навыков, мышления, знаний по окончании этапа или всей образовательной программы (например, знание трудового законодательства, финансово-хозяйственной деятельности организации, источников внешнего и внутреннего финансирования бизнеса и т. д.);

– определение видов компетенций, навыков, знаний и умений, которые необходимо получить при обучении предпринимательству;

– определение временных границ образовательных программ для достижения обучающимся достаточного уровня компетенций;

– определение необходимо-достаточных причинно-следственных связей в предпринимательской деятельности для обучения правильного воздействия на них.

Показатели для мониторинга должны определяться, в конечном счете, по возможности сбора значимых и достоверных данных.

С этой целью нами были рассмотрены следующие источники данных:

– отчет «Eurydice report: Entrepreneurship Education at School in Europe» (обучение предпринимательству в европейских школах) [6] Eurydice Network сообщества, которое поддерживает Европейское сотрудничество в области обучения на протяжении всей жизни путем предоставления информации о системах образования в странах ЕС, Исландии, Лихтенштейне, Норвегии и Турции путем проведения исследований по вопросам, общим для Европейской системы образования;

– исследование Flash Eurobarometers «Предпринимательство в ЕС и за его пределами» [7] – специальное тематическое телефонное интервью, проводимое службой Европейской комиссии Eurobarometer interactive search system по просьбе других служб этой комиссии;

– «Глобальный мониторинг предпринимательства» (Global Entrepreneurship Monitor, Global Report) [8] – специальное тематическое исследование в области предпринимательства, проводимое Ассоциацией глобальных исследований предпринимательства Лондонской Бизнес-школы (Global Entrepreneurship Research Association, London Business School, London, UK).

Данные источники необходимой информации отбирались с точки зрения содержания исследований, широты охвата целевой аудитории.

В отчет «Eurydice report: Entrepreneurship Education at School in Europe» были включены:

– национальные стратегии и планы действий для лучшей интеграции обучения предпринимательству в национальные программы обучения;

– отражение предпринимательского образования и его подходов в документации национальных программ;

– результаты обучения предпринимательству и наличие практических рекомендаций для педагогических работников;

– наличие инициатив по развитию предпринимательского образования и текущих программ обучения в национальных образовательных реформах.

К сильным сторонам отчета можно отнести:

– всеобъемлющий, надежный, качественный охват целевой фокус-группы;

– единая методология исследования в применении к разным странам;

– рассмотрение различных географических регионов с разной историко-культурной средой в пределах одной страны (например, фламандская, французская и немецкая общины в Бельгии).

К слабым сторонам можно отнести отсутствие в отчете исследований среди профессионально-технических или коммерческих школ и учреждений высшего образования.

Отчет «Предпринимательство в ЕС и за его пределами» охватывает все государства-члены ЕС и 13 стран за его пределами. Респондентами выступило около 42 000 субъектов. Были опрошены по телефону лица из разных социальных и демографических групп, в том числе, по крайней мере 1000 субъектов из каждого государства-члена ЕС.

К положительным сторонам отчета можно отнести:

- периодичность исследования – 1 раз в 3 года;
- сопоставление ответов в сравнении с демографическими условиями;
- обеспечение сопоставимости полученных результатов по всем странам ЕС;

- охват всех стран-участниц ЕС;

- возможность сравнения полученных данных по странам-участницам ЕС и расположенным за его пределами;

- фокусирование исследования на молодежной возрастной группе (от 15 лет и старше);

- оценка результатов опросов, построенная на более широкой концепции предпринимательства (воплощение идей в конкретные действия, разработка собственных проектов), а не просто запуск нового бизнеса;

- большая выборка, позволяющая сделать результаты исследования более репрезентативными и менее подверженными влиянию воздействия гендерного или возрастного фактора;

- четкая формулировка вопросов исследования.

К недостаткам отчета можно отнести:

- форм-фактор исследования;

- ограниченное время ответа респондента во время телефонного звонка;

- наличие субъективного восприятия ситуации у опрашиваемого.

В отчете «Глобальный мониторинг предпринимательства» были контролированы изменения в предпринимательской деятельности, предпринимательских отношениях и стремлениях среди почти 70 стран мира.

Положительные моменты исследования:

- ежегодная периодичность;

- минимальное число опрашиваемых – 2 000 лиц в одной стране;

- широкий возрастной диапазон опрашиваемых – от 18 до 64 лет;

- постоянные правила отбора опрашиваемых;

- наличие в отчете широкой группировки характеристик опрашиваемого субъекта: возраст, уровень образования, пол, уровень доходов с разбивкой на подгруппы внутри групп;

- возможность оценки результатов для всех этапов предпринимательской деятельности: новый бизнес, зарождающийся или давно работающий бизнес;

- представление результатов опроса по типам стран: общая или инновационная категория;

- возможность сравнения стран ЕС с большим количеством других стран;

- различные детальные характеристики опроса позволяют сделать кросс-анализ параметров среди исследуемых стран.

Слабые стороны:

- вопросы исследования не включают в себя вопросы по обучению предпринимательству;
- отсутствует молодежная группа моложе 18 лет, задействованная в текущем процессе обучения;
- только 22 страны из ЕС представлены в данном отчете;
- состав стран-участниц опроса из года в год разный, что создает проблему сопоставимости ранее полученных результатов;
- в вопросах обсуждается только бизнес-аспект предпринимательской деятельности;
- влияние процессов обучения предпринимательству не оценивается при помощи конкретного показателя;
- отсутствие вопросов к респондентам на субъективную готовность опрашиваемого начать новый бизнес.

Европейскими странами рассматривается возможность получать данные о состоянии процессов в обучении предпринимательству из других источников:

- обзор ОСЭР по международному обучению и преподаванию (OECD Teaching and Learning International Survey – TALIS);
- Программа по оценке образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment – PISA).

Эти источники проходят предварительную оценку с точки зрения содержания, охвата и репрезентативности имеющихся в них данных.

*Показатели процесса и достигнутых результатов в обучении предпринимательству*

В любом исследовании, связанном с мониторингом процесса образования, проводимым должным образом, важно не только наличие показателей количественного характера (например, процент расходов государства на обучение предпринимательству к общим затратам на образовательный процесс), но и тех показателей, которые качественно характеризуют состояние процесса образования (например, наличие правоустанавливающих и иных регуляторных документов в области обучения предпринимательской деятельности; наличие национальной (региональной) стратегии достижения целей в сфере предпринимательского обучения). Также важно иметь наличие показателей, которые характеризуют качество самого процесса образования, полученных результатов, оценку воздействия на процесс обучения и их подробное отображение.

Существуют показатели, которые охватывают разные возрастные группы населения (например, процент населения в возрасте от 15 лет и старше, которые приняли участие в школе, университете или в любом другом образовательном процессе или деятельности, связанном с обучением предпринимательской деятельности), но по ним невозможно определить, когда данная фокус-группа прошла данное обучение. Показатели, характеризующие субъективное восприятие своих сил и возможностей у респондентов (например, процент населения в возрасте от 18-ти до 64-х лет, который считает, что они владеют необходимыми навыками или знаниями, чтобы начать собственный бизнес или процент населения в возрасте от 15 лет и старше, которые полностью согласны, что их школьное образование помогло им развить чувство предпринимательской инициативы), также имеют ряд ограничений: измеряется только возможность старта бизнеса как экономической категории, упуская наличие навыков в социальной сфере предпринимательства; отсутствие прямой взаимосвязи между ранее полученными компетенциями в образовании и реальными действиями по созданию собственного бизнеса. Экспертами отмечается,

что на данный момент индикаторы, которые характеризуют воздействие предпринимательского образования на создание новых бизнесов не имеют достаточно твердой обоснованности и надежности на уровне народонаселения ЕС. Но не смотря на наличие вышеуказанных ограничений статистика мониторинга, основанная на проводимых опросах и исследованиях, содержит довольно подробные индикаторные значения показателей по государствам-членам ЕС.

Среди них можно выделить приоритетные показатели для мониторинга систем предпринимательского образования на уровне ЕС. Главным индикатором можно считать процент населения в возрасте от 18-ти до 29 лет, которые приняли участие в процессах, связанных с обучением предпринимательству, как части их начального, среднего или высшего образования. Ожидается, что новые опросы, которые основываются на обследовании существующей международной деятельности обязательно будут содержать модули с необходимыми данными в своих отчетах.

Следующим по степени важности идет индикатор, показывающий процент населения в возрасте от 18-ти до 29 лет, которые приняли участие в процессах, связанных с обучением предпринимательству, не связанных с их основным начальным, средним или высшим образованием (например, дополнительное образование, переподготовка и т. д.). Данный индикатор должен характеризовать наличие уже существующих определенных национальных (региональных) стратегий по осуществлению программ обучения предпринимательской деятельности (как воплощение идей в действия или разработки собственного проекта для достижения бизнес-цели) за рамками основного начального, среднего или высшего образования.

Далее необходимо оценивать результаты предпринимательского обучения (отношение, навыки, знания), связанного с предпринимательским образованием, параметры которых явным образом указаны в национальной (региональной) учебной программе. Для этого необходимо наблюдать за целевыми показателями подготовки педагогического и преподавательского состава учебных заведений, которые участвуют в преподавании предпринимательства.

Показатель, характеризующий процентное отношение населения возрастом от 15-ти лет, которые не имеют должной профессиональной квалификации и которые должным образом способны решать и реализовывать совместные задачи со своими коллегами, показывает наличие национальной (региональной) политики в деле обучения предпринимательской деятельности таких групп населения.

И, наконец, индикатор, показывающий практический результат от владения респондентами знаниями, навыками и умениями, полученными в результате обучения предпринимательству, должен содержать экономические показатели результатов деятельности опрашиваемой фокус-группы. Таким индикатором, например, может выступать показатель прибыли от трудовой (в том числе и предпринимательской) деятельности населения в возрасте от 18-ти до 29-и лет в течении какого-то периода времени (например, за 12 месяцев).

Важно также отметить, что выбор количественных подпоказателей стремится дополнить основной показатель и дать больше информации об образовательной деятельности и предпринимательских компетенциях респондентов.

К примеру, показатели могут быть структурированы по следующим измеримым подпоказателям:

*1-й количественный:* процент от населения в возрасте 18–29 лет, которые приняли практическое участие в предпринимательском обучении (определяется как воплощение собственных идей в конкретные действия или разработки собственного проекта для достижения цели) за пределами

их основного образования. Он признает важность всех форм предпринимательского обучения и, вместе с основным показателем, обеспечит полный охват предпринимательской образовательной деятельности.

*2-й количественный:* подготовка преподавателей для обучения предпринимательству. Показывает и признает важность образования в достижении высокого качества предпринимательской учебной деятельности.

Также подпоказатели должны отображать инфраструктуру имеющихся образовательных политик и возможностей в сфере предпринимательского образования, чтобы понять и поддержать необходимые закономерности в наблюдаемых странах:

*1-й качественный:* Существует ли определенная национальная (региональная) стратегия осуществления предпринимательского образования в общеобразовательной школе или задачи, связанные с предпринимательским образованием включены как часть более широкой стратегии образования. Данные стратегии являются важными элементами для системного обучения предпринимательству. Они являются официальными документами, разработанными компетентными органами, которые охватывают значительную область по выработке определенной образовательной политики и предоставляют общий и детальный план, который необходимо осуществлять в течение определенного периода времени. В зависимости от структуры управления государством они могут быть национальные, региональные или даже местные. Стратегии могут состоять из перечня достижимых целей, определять задачи (качественные и/или количественные), описывать процессы и задействованные в них органы власти и конкретизировать персонал, отвечающий за их выполнение, определять источники финансирования, давать рекомендации и т. д. Стратегия также определяет необходимые партнерские связи, которые должны быть просторены между: органами власти, органами власти и заинтересованными сторонами, между заинтересованными сторонами и т. д.

*2-й качественный:* наличие результатов обучения (навыки, знания), связанных с предпринимательским образованием, которые явно указаны в национальной (региональной) программе. В образовании, это должно быть одним из самых важных показателей, явно включенными в учебные программы. Несмотря на то, что в ЕС не существует полностью единого понимания и подхода к обучению предпринимательству и связи его результатов, происходят изменения в лучшую сторону в едином понимании измерений результатов обучения в предпринимательском образовании.

#### *Выводы*

В настоящее время существует достаточно большое количество международных исследований, проводящих мониторинг предпринимательского образования и последствий его применения, однако существующие основные недостатки и проблемы:

- отсутствие полных данных по программам обучения предпринимательству на всех уровнях образования и во всех учебных заведениях;

- невозможность сопоставить программы образования через результаты полученного обучения в предпринимательской деятельности требуют дальнейшей доработки процесса проведения исследований для мониторинга процесса образования в сфере предпринимательства.

В поисках достоверной и надежной основы для мониторинга предпринимательского образования и его результатов для обучаемых по всей Европе было установлено, что не существуют в достаточном количестве твердые кросс-национальные наборы данных и на текущее время они ограничены в своей способности быть достоверно точными для всестороннего мониторинга на уровне ЕС.

Однако накопленный опыт в этой сфере, а также предпринимаемые усилия по улучшению процесса мониторинга со стороны стран-участниц ЕС заслуживают всестороннего изучения для применения накопленного опыта в системе образования Российской Федерации с целью инновационного развития экономики нашей страны.

### *Список литературы*

1. Малый и средний бизнес в 2012 году: международный опыт регулирования и финансирования // Федеральный портал малого и среднего предпринимательства органов государственной власти Российской Федерации. – апрель, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://smb.gov.ru/upload/news/9332/%D0%9C%D0%B5%D0%B6%D0%B4%D1%83%D0%BD%D0%B0%D1%80%20%D0%B8%D1%81%D1%81%D0%BB%20%D0%9C%D0%A1%D0%9F%20%D0%91%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B0%20%D0%9C%D0%A1%D0%91%20%D0%B2%202012.pdf> (дата обращения: 02.12.2015).
2. Дроговоз П.А. Национальные инновационные системы в машиностроении: зарубежный опыт / П.А. Дроговоз, О.М. Пасхина // Вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана // Машиностроение. Спецвыпуск №3. Актуальные проблемы управления машиностроительными предприятиями. – 2011. – С. 45–59.
3. Europe 2020 – Europe’s growth strategy – European Commission // Официальный сайт Европейского Союза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) (дата обращения: 02.12.2015).
4. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) // Официальный сайт Европейского Союза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (дата обращения: 02.12.2015).
5. European Training Foundation (2013), Inform – Entrepreneurial Learning Issue // Официальный сайт Европейского Союза. – 16 июня, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.etf.europa.eu/eventsmgmt.nsf/%28getAttachment%29/30148C231FA87366C1257B95004780EF/\\$File/INFORM\\_16\\_Entrepreneurial%20learning.pdf](http://www.etf.europa.eu/eventsmgmt.nsf/%28getAttachment%29/30148C231FA87366C1257B95004780EF/$File/INFORM_16_Entrepreneurial%20learning.pdf) (дата обращения: 02.12.2015).
6. Entrepreneurship Education at School in Europe National Strategies, Curricula and Learning Outcomes // Официальный сайт Европейского Союза. – март, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/135en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/135en.pdf) (дата обращения: 02.12.2015).
7. Flash Eurobarometer 354, Entrepreneurship in the EU and beyond, Report // Официальный сайт Европейского Союза. – июнь-август, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl\\_354\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_354_en.pdf) (дата обращения: 02.12.2015).
8. GEM Global Entrepreneurship Monitor // Официальный сайт Global Entrepreneurship Research Association, London Business School, London, UK [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gemconsortium.org/report/48545> (дата обращения: 02.12.2015).

---

**Попович Леонид Григорьевич** – д-р экон. наук, профессор кафедры «Предпринимательство и внешнеэкономическая деятельность», проректор ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Россия, Москва.

**Некрасов Александр Михайлович** – канд. пед. наук, доцент кафедры «Предпринимательство и внешнеэкономическая деятельность» ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Россия, Москва.

**Антипова Ольга Владимировна** – магистрант ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Россия, Москва.

---



*Сатарова Лариса Алексеевна*

## ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ИСКУССТВОМ

**Ключевые слова:** *изобразительная речь, диалог художника со зрителем, восприятие художественного образа, структура картины, умение толковать произведения искусства, тропы, фигуры речи, богатство живописи, разум, чувства.*

*В монографии рассматривается вопрос об изобразительной речи, которой должен владеть зритель, чтобы вступать во вдумчивый диалог с картиной, за которым стоит умение постигать тайны искусства, философски воспринимать изложенную в нем мысль. Таким образом, на смену традиционному восприятию готовой мысли – рассказу о картине – приходит умение самостоятельно толковать произведения искусства. Понимание структуры картины, знание языка искусства, многозначность образа дают свободу на пути приложения усилий. Именно это позволяет богатству живописи питать разум и чувства человека-зрителя.*

**Keywords:** *of pictorial speech, dialogue of the artist and the spectator, perception of the artistic image, structure pictures, ability to interpret piece of art, metaphors, figures of speech, a picturesque wealth, mind, feelings.*

*In the monograph it addresses the issue of pictorial speech, which should possess a spectator, to engage in thoughtful dialogue with a picture, behind which stands learn the secrets of art, philosophically perceive set out therein the thought. Thus, to replace the traditional perception finished thoughts – the story of the picture – comes the ability to yourself interpret works of art. Understanding the structure of the picture, knowledge of the language of art, polysemy image provide freedom in the way application of effort. That is what allows of painting allows wealth to nourish sense and feelings man – spectator, perceiving the picture.*

### *Введение*

Коренным вопросом художественного образования в условиях современности становится формирование духовной культуры личности, причем речь идет не о декларировании, а о культивировании духовных способностей. И в этом деле, как известно, важнейшая роль отводится искусству. Искусство служит обществу, несет сознанию человека нормы морали и эталоны красоты, нравственные и духовные ценности. Именно поэтому среди множества функций искусства в системе образования важнейшей признается его воспитывающая функция.

И здесь следует признать, что неисчерпаемое богатство духовного опыта, накопленного человечеством, нашедшего отражение в изобразительном искусстве, становится достоянием далеко не каждой личности. Если при восприятии произведений искусства не достигается их понимание, если при этом чувства не приходят в волнение, трудно говорить о воздействии их нравственного и духовного потенциала на сознание человека. И поскольку искусство не становится частью его жизни, то нельзя говорить об овладении духовным опытом, содержащимся в нем, и использовании этого опыта в познании действительности.

Для восприятия художественного образа необходимо овладение языком искусства или средствами художественной выразительности – линией, цветом, формой, законами композиции. Однако, для восприятия

многозначности образа, наделенного скрытым смыслом, постижения истин духовного порядка, самостоятельного толкования картин, необходимо владение основами изобразительной речи, с которой мастер обращается к своему зрителю.

Известно, что любая мысль, чтобы ее поняли, требует ясного и точного изложения языком – важнейшим средством коммуникации, его нужно знать. Речь художника нужно видеть и понимать. Недооценка способности понимать изобразительную речь лишает человека не только удовольствия общения с искусством, предполагающее умение «читать» сложно организованную мысль, но и открытия знаний, хранящихся в нас самих. Все это приводит к вопросу: как помочь школьникам овладеть основами изобразительной речи, что, по нашему мнению, должно привести их к умению видеть в произведении многозначный контекст, к глубине создаваемого образа самими детьми, кроме того, к полному раскрытию их творческого потенциала.

Подчеркивая актуальность поднимаемой проблемы, отметим, что воспитание школьников с высоким умственным и духовным потенциалом является важнейшей задачей образования. Это необходимо ребенку не только как маленькому художнику, но и просто как растущему человеку, потому что мало уметь рисовать, важно, чтобы было, ЧТО сказать людям.

В поисках советов по решению данной проблемы мы обратились к исследованиям: П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Л.Б. Ительсона, Б.М. Теплова, Р. Арнхейма и др.; нейропсихологов Р. Сперри, В.С. Ротенберга; искусствоведов: Г. Вельфлина, Г.-Г. Гадамера, М.В. Алпатова, М. Германа, Н.Н. Волкова, Ю.М. Лотмана, С.М. Даниэля и др.; современным концепциям художественного образования, авторами которых являются: Н.Н. Ростовцев, В.С. Кузин, Е.В. Шорохов, Н.С. Боголюбов, Т.Я. Шпикалова, Б.П. Юсов, Б.М. Неменский, Н.М. Сокольникова и др.

Цель работы заключается в том, чтобы, опираясь на знания из области художественной педагогики и искусствоведения, найти условия, способствующие успешному обучению школьников основам изобразительной речи.

В достижении этой цели мы исходили из предположения о том, что включение учащихся в поисковую деятельность, направленную на осмысление роли различных элементов языка искусства, в том числе тропов и фигур речи, в создании художественного образа, позволит им овладеть основами изобразительной речи. Это повлечет за собой понимание структуры картины, тем и проблем, поднимаемых искусством, создание собственных работ, характеризующихся образностью и глубиной мысли.

### *Теоретические подходы к обучению школьников основам изобразительной речи*

*Понимание смысла не вредит и не может вредить видению. Знание сопровождает видение и, словно, раскрывая правду, дарованную нашим глазам, приводит к тому, что богатство живописи начинает также питать и наш разум.*

*Жан Франсуа Гийю*

### *Изобразительная речь в структуре картины*

Понятие «изобразительная речь» уже давно укоренилось в искусствоведческой литературе. Оно используется специалистами с целью – доне-

сти до зрителя сути науки о живописи, помочь ему разобраться в структуре картины, в принципах ее восприятия; оценить соответствие между средствами выражения мысли и самой ее сутью.

Вот фрагмент из Манифеста художников-космистов, членов группы «Амаравела» (1927 г.): «Произведение искусства должно само говорить за себя человеку, который в состоянии услышать его *речь*. Научить этому нельзя. Сила впечатления и убедительности произведения зависит от глубины проникновения в первоисточник творческого импульса и внутренней значимости этого источника» [2, с. 89].

Художник-искусствовед Н.Н. Волков считает, что «из детского фантазирования вырабатываются правильные изобразительные ходы. Без такого детского фантазирования путь к произведению искусства может оказаться закрытым. Однако идеалом восприятия, который мы обязаны воспитывать, все же является проникновение в суть произведения, понимание *речи художника*» [12, с.16]. С.М. Даниэль подтверждает, что «вжившись в роль зрителя и овладев основами *изобразительной речи*, читатель окажется подготовленным к тому, чтобы самостоятельно вступить в диалог с картиной» [18, с. 21].

Термин «изобразительная речь» имеет метафорический характер по аналогии с «художественной речью», «языком искусства». Корни его происхождения, как видим, следует искать в возможности разговора автора со зрителем, существовании диалога между ними. По сути дела, каждый художник хочет быть услышанным, именно к людям обращено его творение. Отсюда следует, что мысль художника, обращенная к зрителю, по-другому может называться невербальной речью. И на том основании, что речь, изложенная в визуальной форме, в процессе трансляции использует изобразительные средства, ее стали называть изобразительной речью.

Развивая эту мысль, можно показать отличие понятия «изобразительная речь» от понятия «изобразительная декламация», которое использует немецкий философ Г.-Г. Гадамер в своей статье «Онемение картины». «...Натюрморты представляются нам наиболее современными, когда мы попадаем в музей классического искусства. Они явно не требуют от зрителя, чтобы он мысленно переносился в иной мир, как это бывает при созерцании картин, изображающих жизнь и деяния людей и богов. Нельзя сказать, что они в свое время не были также и самовыражением, понятным и понимаемым непосредственно. Но, если бы современный художник захотел воспользоваться этим способом выражения, такое действие, скорее всего, было бы воспринято как декламация» [14, с. 179]. Под декламацией Гадамер понимает способ выражения чужой мысли, уподобляя его чтению наизусть чужого текста. «Чтение наизусть не живая речь, – пишет он, – ведь при этом не ищут слово для выражения мысли, а заучивают уже готовое слово, найденное кем-то другим (...). Если бы современная живопись попыталась воспользоваться классическим живописным языком, это было бы чтением наизусть, повторением уже найденных прежде слов» [14, с. 179].

Как известно, особую выразительность человеческой речи придает насыщение ее образно-выразительными оборотами, фигурами речи, тропами. Речь человека делается особо выразительной, если в ней умело используются цитаты. Аналогично в соответствии с законами риторики, то есть целой системой правил составления любого высказывания, строится и изобразительная речь. Об этом можно судить, вникая в художественный текст живописных полотен с присущими им атрибутами художественной речи: гиперболой, литотой, метафорой, олицетворением, гротеском и т. д.

В соответствии со сказанным, анализ восприятия художественного текста требует обращения к живописной риторике, и полезными в этом

отношении становятся исследования Г. Вельфлина, Г. Гадамера, С.М. Даниэля, Ю.М. Лотмана.

Так, по утверждению С.М. Даниэля, в живописном произведении можно встретить цитаты и даже отдельные реплики, подаваемые зрителю для успешного прочитывания картины. «Реплики» подают и живые герои, и вещи. К примеру: «Излюбленный прием Хальса – поворот героя к зрителю, как бы вызванный живой реакцией на его приближение... Пирующие офицеры знаменитых групповых портретов Хальса и сейчас, спустя три столетия продолжают зазывать зрителя к праздничному столу» [18, с. 161].

В образном контексте, каким является произведение искусства, большую роль играет метафора. В пределах художественной речи метафору, как и представляемое ею все семейство тропов, по образному выражению С.М. Даниэля, можно представить следующим образом: «Если взаимоотношения искусства с действительностью можно выразить соположением установок «как есть» и «как если бы», то метафора (троп) может быть помыслена наподобие живой клетки, в структуре которой обнаруживается принцип жизнедеятельности живого организма» [18, с. 232]. Подчеркивая роль метафоры в выражении мысли, С.Л. Рубинштейн писал: «При употреблении метафорического выражения требуется подыскать образы, которые адекватно бы выразили общую мысль... Весь смысл метафоры – в новых выразительных оттенках, которые привносит метафорический образ» [41, с. 390].

Рассматривая произведение изобразительного искусства как речевое сообщение, особым образом высказанную мысль, неизбежно приходишь к вопросу, насколько эта мысль ясно может быть высказана, и насколько адекватно понята. Эта мысль приводит к осознанию того, почему в теории искусства параллельно существуют два понятия: «средства художественной выразительности» и «язык искусства», введенные А.А. Потебней.

Путь к познанию искусства пролегает с одной стороны через искусствоведческую логику, с другой – через интуицию; на этом основании использование одних терминов отождествляется с наукой, других – с искусством. Так в теории искусства существуют: «изобразительные средства», «базовые принципы» и «правила композиции», «законы перспективы» и так далее. Перечисление одних только средств композиции могут занять полстраницы. Вот некоторые из них: формат, пространство, композиционный центр, ритм, контраст, светотень, цвет, декоративность, статика и динамика, симметрия и асимметрия. С интуитивным взглядом на искусство связывают: чувство цвета; колорит теплый или холодный, светлый или темный; линию мягкую или жесткую, «золотую пропорцию» и т. д.

Именно здесь можно усмотреть суть проблемы, связанной с пониманием искусства.

Следует заметить, что в мире природы и в результате человеческой деятельности получить право на существования эталоны, наполненные эстетическим смыслом, которые требуют своего осмысления, однако, в школьной практике не культивируются. Так, например, «золотая пропорция», рожденная древневосточной математикой, занимающая достойное место в античной традиции, и являющаяся эталоном красоты, не работает на современного человека: глаз остается невосприимчив к ней, а, значит, и к осознанию гармонии.

Если подходить к искусству с позиции науки, то восприятие произведения будет основано на однозначных, логически выстроенных связях. Сосредоточенность внимания на средствах художественной выразительности, направленных на некую определенность и точность, сковывает

восприятие, обрекая зрителя на видение однозначного контекста. В то же время установка на прочтение мысли, выраженной языком искусства как средством, максимально направленным на коммуникацию, позволяет увидеть множество слоев информации, неповторимых личностных смыслов, лежащих в основе многозначного образа.

Возвращаясь к вопросу художественной педагогики, заметим, на начальном этапе обучения школьников искусству целесообразно привести их к открытиям законов композиции, к осмыслению такого явления, как перспектива, овладению способностью восприятия выразительности, что соответствует присвоению перцептивных эталонов. Затем вести к осмыслению роли тропов и фигур речи, являющихся неперенными компонентами художественного текста. Но одновременно на всем протяжении обучения необходимо приучать ребенка к мысли о том, что каждое произведение искусства, будь то скульптура или живописное полотно, есть сосредоточие мыслей и чувств художника, высказанное им отношение к чему-либо, иначе искусство не имело бы смысла.

Нужно заметить, что такой подход к пониманию произведения искусства изначально присущ ребенку. Многие исследователи, в их числе Ю.М. Лотман и Ж. Руайе, заметили, что цель деятельности детей – не рисунок, а само рисование, то есть игровое поведение, направленное на выражение мысли, потому рисунок носит часто характер речи. И, как любая речь, она и адресуется кому-то. Сообщение, которое посылает ребенок своему собеседнику, есть скорее призыв посмотреть на него самого, чтобы начать диалог с ним, чем просто взглянуть на его рисунок. Содержание этих посланий можно выразить словами: «Послушай меня!... Вот я какой... Вот, что я люблю... Вот каким я стану... Помоги мне!...» [42, с. 16]. Когда взрослые за каракулями не могут разглядеть графическое послание, оно теряет конкретного адресата, и тогда мысль перестает развиваться в данном виде ее изложения.

Желая инициировать как можно больший потенциал изобразительного искусства в целях развития духовности и одновременно формирования чувственного мышления, мы ожидаем от ученика одномоментного «схватывания» многогранной информации, что соответствует целостному видению, пониманию сложного художественного образа. И здесь очень важно активизировать правополушарное или образное мышление, в связи с чем, необходимо подвести учащихся к восприятию многозначного образа как пониманию изобразительной речи. Это одновременно влечет за собой и открытие законов композиции, и осознание роли ее средств в передаче чувств или мысли – главной идеи произведения.

По определению лингвиста Ф. Де Соссюра, речь представляет собой индивидуальный акт, чем и отличается от языка. Язык изобразительного искусства в изобразительной речи выступает как ее средство. Поэтому язык искусства необходимо знать. Изобразительную речь нужно понимать. Ее понимание свидетельствует о плодотворной работе образного мышления.

Вполне понятно, что изобразительная речь, воспроизведенная на полотне, в своем содержании зависит от внутреннего мира художника, от того, как он чувствует, воспринимает действительность, в чем видит смысл жизни и свое человеческое предназначение, как он мыслит – графически или средствами живописи. И чем выше личностная и профессиональная культура человека, тем богаче и содержательнее его изобразительная речь как художника.

Знание языка искусства, точнее осознанная необходимость в знании его, есть стимул, позволяющий рано или поздно научиться проникать

вглубь мысли. Пластические метафоры, лежащие в основе выразительности художественной речи, воспринимаемые с восторгом, недоумением, ведут к совершенствованию чувств. Чувства и мысли вместе суть закона единства изображения – композиции. Поэтому прочтение целого всегда стоит за пониманием широкого контекста произведения.

### *Картина как «пространство развертывания смысла»*

Вопрос, касающийся внутреннего логоса картины, искусствоведами, в частности С.М. Даниэлем, рассматривается в связи со смыслообразующими эффектами, возникающими, по его словам, на перекрестке семиотических систем, языков и текстов. Вникая в то, как предлагается рассматриваться холст, начинаем понимать, каких знаний лишен зритель для осмысления произведений пространственных искусств – живописи, графики. Это, прежде всего, структура регулярного поля, восходящая к инвариантам космической архитектуры. Где вертикаль и горизонталь играют «роль мировых осей, выражающих взаимосвязь универсальных факторов пространственной ориентации (гравитация и свет). Целостность изображения как микрокосма предусмотрена в самом строении его основы» [18, с. 124]. Выделившись в свое время из архитектурного ансамбля, живопись сохранила свою коммуникативную среду, в которой она органично развертывала свое содержание, компенсировав эту утрату посредством интериоризации пространственного опыта. Это удалось осуществить с помощью «специфических средств, к числу которых, прежде всего, относится регулярное поле изображения и его важнейший атрибут – рама. В связи с чем, можно говорить об архитектонике картины как системы пространственных отношений (центр – периферия, верх – низ, левое – правое и т. д.), выраженных в структуре изобразительной основы. Тем самым всякий знак, помещенный в пределы регулярного поля, становится компонентом целого... Регулярное поле изображения включает в себе систему связей, определяющих возможность представления зримого мира как единого целого».

Аналогично, если линия, цвет и форма воспринимаются как единицы языка, то «холст предстает не столько материальным носителем изображения, сколько формой его существования, условием возможности изобразительной речи, благодаря которому линии и краски способны связываться в выразительное целое».

Признавая право на существование изобразительной речи в рамках живописного полотна, С.М. Даниэль приглашает всмотреться в картину как в «пространство развертывания смысла». В этом случае внимание познающего останавливается им на отдельных смысловых фигурах, и не только видимых, но и подразумеваемых – фигурах художественной речи, в которых, по словам мыслителя, «как бы сгущается смысл» сказанного художником. Это и служит выявлению достоинств «живописно-пластических формул» [18, с. 124–125].

Можно остановиться на примере, в котором показано, как ученый-искусствовед выявляет принцип смыслообразующей динамики. Для этого обратимся к рассмотрению одноименных картин Питера Брейгеля Старшего и Паоло Веронезе «Обращение Савла», написанных ими на сюжет новозаветного предания о преображении Святого Павла.

У Веронезе уже не Савл, но еще не Павел – некто, переживающий неожиданный переворот в своей судьбе, опрокинут под копыта коня. Таким образом, центральная фигура ориентирована головой к земле, а ногами – к небу. «Стоит обратить особое внимание на то, что сама эта фигура, подчиняясь контрастным ритмам, принимает S-образную форму, и

тем самым концентрирует в себе всю динамику поворота... Эта пространственная метаморфоза служит средством раскрытия ключевой метафоры».

В композиции Брейгеля «...замечательна трансформация точки зрения, осуществляемая в направлении движения военного отряда, который возглавляет Савл, – слева из глубины направо вверх, и снова вглубь. Зритель ощущает себя как бы спутником Савлова воинства или, во всяком случае, зрительно, соучаствует в походе, ибо трансформация пространства запечатлевает поворот головы от пройденного пути к тому, что предстоит одолеть». Поворот в пространственном центре, где изображенные фигуры ближе всего к зрителю, означает и поворот во времени – поворотный момент, временной изгиб, на котором свет, павший с небес, застаёт Савла. Мы помним, что Савл был самым жестоким гонителем христиан, участвовавшим в их преследовании. Свет, пролившийся с неба, словно содрвал пелену с его глаз, и он стал самоотверженным проповедником веры Христовой – апостолом Павлом.

Благодаря найденным фигурам речи, подчеркивает С.М. Даниэль, художники *изображают* переворот, происшедший в судьбе человека. «Формы поворотной симметрии – *figura serpentinata* ... издавна служили как знаками *смены, перемены*, относительности места, так и знаками объединения противоположностей. Соответственно они связывались с символикой фортуны, участи, судьбы». Так, у обоих художников «ключевой фигурой» в картине выступает *пространственный переворот*, который, с одной стороны, лежит в основе композиции, с другой – обладает статусом метафоры [18, с. 179–184].

Практика показывает, что учащиеся способны обнаруживать фигуры речи, найденные и используемые художниками для более точной передачи своей мысли. Так, в картине М.К. Чулениса «Музыка леса» стволы деревьев, перечеркнутые веткой, напоминают очертания арфы. Это делает возможным услышать мелодию, рожденную соснами, осознать название произведения: музыка звучит от прикосновения воздушных струй с ветвями дерева, подобно Эоловой арфе.

При вдумчивом восприятии картины К. Петрова-Водкина «Полдень. Лето» (1917 г.), сосредоточив внимание на организации изображенного пространства, можно открыть риторическую фигуру, за которой стоит изображение времени, отведенного человеку для его существования на земле. Благодаря одновременному показу нескольких моментов из жизни людей (рождение, свадьба, работа, отдых, похороны), художником достигается эффект повествовательного характера, показа течения долгой и вместе с тем очень короткой человеческой жизни.

Исходя из того, что каждое произведение искусства содержит в себе определенную информацию – мысль, идею, а все виды информации могут храниться и передаваться с помощью визуального языка, рассмотрим возможности живописного произведения, воспринимаемого в качестве художественного текста.

Вглядимся в картину П.П. Рубенса «Самсон и Далила». Достаточно заметить сложное переплетение рук цирюльника – важную фигуру речи, чтобы понять, как автор произведения с помощью нее «кричит» о творимом коварстве. Ведь, лишившись волос, уснувший Самсон, потеряет свою необычайную силу! Не осмыслив этого знака, трудно проникнуться сочувствием к герою произведения.

Большой интерес для высматривания притч на темы фламандского фольклора представляет собой картина Брейгеля Старшего «Фламандские пословицы», которую справедливо называют «энциклопедией всей человеческой мудрости, собранной под шутовским колпаком». Она содержит

в себе более ста сцен-метафор, посредством которых народное остроумие высмеяло такие людские пороки, как тщеславие и глупость.

Для работы мысли необходима информация, базирующаяся на чувственном восприятии. Как известно, в ней изначально заложен многозначный контекст. Этому требованию отвечают структурные особенности художественного текста. По мнению Ю.М. Лотмана, художественный текст представляет собой «сложно построенный смысл», все элементы которого и сама мысль не отделимы от материальной структуры мозга: «Поскольку сознание человека есть сознание языковое, все виды надстроенных над сознанием моделей – и искусство, в том числе – могут быть определены как вторичные моделирующие системы». Следовательно, «искусство может быть мыслимо как некоторый вторичный язык, произведение искусства – как текст на этом языке». Исходя из того, что «носителями определенных значений выступают единицы языка, то процесс понимания состоит в том, что определенное речевое сообщение отождествляется в сознании воспринимающего с его языковым инвариантом» [25, с. 19–25]. Общеизвестно, что язык изобразительного искусства богат своей образностью, эмоциональной насыщенностью и в то же время лаконичностью. Благодаря такому характеру языка существует уникальная система общения людей между собой, реализуется их потребность передавать и получать знания, существующие в чувственной сфере человека.

Что касается мысли художника, свернутой в художественный образ, то она не всегда может оказаться доступной даже старшему школьнику. Тем более важно, чтобы ребенок, как можно раньше смог осознать, что мысль художника всегда присутствует в произведении, просто ее иногда трудно узреть. Ребенку нужно помочь осознать, что благодаря приему концентрации времени, мысль может обрести философский смысл, сюжет на бытовую тему – назидательный или повествовательный характер. В произведениях исторического жанра либо батального она приобретает патриотический контекст и т. д. Мысль дает свет произведению искусства, излучает свет – свет идеи. Но стоит мысли ослабнуть, меркнет и тускнеет форма.

Для того чтобы донести до сознания учащегося, как в творческом процессе мысль, идея переводятся в видимые формы, постигаемые глазом, нужно подвести его к открытию основных принципов композиции, познать с наиболее выразительными композиционными схемами, представляющими собой простые геометрические фигуры: треугольник, пирамиду, круг, овал, квадрат, прямоугольник и т. п. Однако, главным в понимании искусства является восприятие того, что стоит за символами с позицией их универсальной космической природы.

Если, например, рассматривать великое произведение А. Рублева «Троица» только как круговую, «замкнутую композицию», необходимую для «передачи образа чего-то неподвижного, устойчивого», то не будет осознана духовная красота и нравственная сила человека, которыми наполнено произведение великого мастера Древней Руси. Воспроизводя действительность по законам средневекового восприятия, Андрей Рублев глубоко поэтически изложил в своем шедевре философское содержание библейской легенды, в совершенстве художественной формы выразил высший для того времени нравственный идеал гармонии духа и мира.

В то же время, если воспринимать произведение как художественный текст, композиция в круге выступает как фигура речи, символизирующая гармонию единства, покоя и совершенства. За этой гармонией стоит нравственный подвиг: художником представлен момент, когда юноши-ангелы



ведут беседу о том, что один из них должен пожертвовать собой, совершив тяжкий путь земных страданий. Для русских людей, современником которых был А. Рублев, в условиях тех конкретных исторических событий этот поступок имел глубоко жизненный смысл; его не могла не привлекать задача – наполнить традиционный образ идеями, которыми жило его время [1, с. 189–190]. Так композиционная схема служит пробуждению чувств, расширению перцептивных возможностей, выводя восприятие далеко за рамки образно-пластического видения, насыщая образ духовным смыслом.

Принципиально важным в развитии понимания художественного текста является доведение до сознания учащихся того, как устроена картина. Не заостряя внимания на названиях тех трех планов, которые принято выделять в картине (индексальный, иконический и символический), считаем необходимым дать им понять, какую роль играет рама в восприятии картины, какая разница между изображением и обозначением.

Функция рамы, как отмечает С.М. Даниэль, эквивалентна выражениям типа «Смотри!», «Взгляни сюда!», «Вот здесь!», «Вон там!» или указательным жестам. То есть она помогает сосредоточить внимание на картинном поле, семиотическом пространстве. В данном контексте осознанно воспринимается и формат картины, этому, как правило, школьники не придают значения. Говоря словами Сергея Михайловича, формат – это форма целого, «определяющая метрико-ритмическую структуру картины, пространственную артикуляцию частей, экспрессивно-смысловые акценты изобразительного текста» («порядок сильных и слабых позиций знака в регулярном поле изображения») [18, с. 242–243]. Этот факт может показаться убедительней, если в русле данной проблемы, по совету специалиста в области искусствознания, рассмотреть вместе с учащимися «божественную пропорцию», а также универсалии пространственно-временной ориентации и влияние космологических моделей (начиная с «мирового древа») на скрытую геометрию картины.

«Изображение» в собственном смысле слова требует целого спектра миметических средств, обеспечивающих узнавание, сопоставление изображения с теми или иными внетекстовыми реалиями. В ярких художественных произведениях постижение смысла «глазами» можно отнести к восприятию, основанному на перцептивных особенностях композиционной модели. Так, изображение сцены из «Книги Бытия» «Сотворение Адама» благодаря Микеланджело, создавшему перцептивную модель, наполненную мощной энергией, позволяет зрителю подойти к осознанию того, как великий мастер достиг впечатления движения, понять суть ее динамичности и вместе с тем внимательно рассмотреть сами объекты изображения. Таким образом, непосредственно иконическое в картине может разглядываться, «читаться» и анализироваться. Поэтому восприятие может носить разный характер – быть поверхностным или более глубоким.

Достижение понимания ценности картины как целостной структуры, необходимого для плодотворного акта общения с художником, по мнению исследователя законов и правил композиции Е.В. Шорохова, неизбежно базируется на следующих фактах: осознании роли размера, формата, местонахождения образно-смыслового центра картины; способности воспринимать ритм, могущий членить форму, выделяя главное, ослаблять значение второстепенного и делать предмет более статичным и динамичным; на понимании контрастов, делающих возможным передать красоту мира в единстве, согласованности, гармонии всех его форм [57, с. 486].

### *Понимание, осуществляемое в искусстве*

Восприятие произведений любого искусства складывается из многих компонентов. Поэтому, обращаясь к проблемной ситуации, приводящей к пониманию явлений искусства в живописи, мы опираемся на законы художественного восприятия, теорию понимания, философскую мысль, позицию герменевтики, эстетики, достижения в области искусствознания. Результаты искусствоведческих исследований в данном случае используются нами и как направление к самостоятельным открытиям школьников, и как критическая мысль. В связи с чем, в русле данного исследования считаем необходимым подробно рассмотреть вопрос понимания, существующий в искусстве.

С психологической точки зрения, понимание – это способность постигать смысл, значение чего-либо и достигнутый благодаря этому результат. Следует иметь в виду, что понимание часто подменяется суммой знаний, которые человек способен усвоить, а затем воспроизвести, не сомневаясь в их правильности. Психология утверждает, что понимание может происходить как на основе знаний, так и интуитивно, без них, в результате «непосредственного усмотрения». Важно помнить, что «непосредственное» интуитивное знание всегда опосредствовано опытом практической и духовной деятельности человека. Для подобного акта понимания характерно ощущение ясной внутренней связанности, рассматриваемых явлений.

В философии понимание рассматривается как универсальная форма усвоения материала, единство процессов воспроизведения и порождения смыслов. В герменевтике – теории интерпретации и понимания смысла – понимание трактуется как поступательный процесс, на каждом этапе которого достигается определенный уровень обретения смысла, от ограниченного до глубокого (Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Г. Гадамер). При этом в соответствии с утверждением Ф. Шлейермахера, отца современной герменевтики, понимание происходит через два момента: момент речи как факт языка и момент вхождения в мысль через чувство (вчувствование). Во втором случае понимание рассматривается как реконструктивный процесс проникновения в духовный мир автора.

В связи с серьезностью проблемы понимания смыслов в искусстве, наиболее адекватным пониманием и толкованием произведений искусства является подход, называемый герменевтическим кругом. По словам известного немецкого философа Г.-Г. Гадамера: «Движение понимания постоянно переходит от целого к части и от части к целому... Фильтрация подлинного смысла, заключенного в тексте или в художественном создании, есть бесконечный процесс... В результате предрассудки частного характера отмирают, а выступают наружу те, что обеспечивают истинное понимание». Таким образом, «...взаимосогласие отдельного и целого – всякий раз критерий правильности понимания». По его же словам, Ф. Шлейермахер, анализируя герменевтический круг, относително части и целого, различал в нем объективную и субъективную сторону, отдавая предпочтение первой. Интерпретация с субъективной стороны предполагает определенное представление о личности автора». «В то же время, – продолжает Г.-Г. Гадамер, – Дильтей выдвинул метод «понимания» как непосредственное постижение некоторой духовной целостности (целостное переживание). Он считал понимание родственным интуитивному проникновению в жизнь и связывал толкование с интуицией» [14, с. 188–206].

Мыслительный процесс, начинающийся с необходимости понять что-либо в искусстве, с удивления или недоумения, вызванного им, и закан-

чивающийся получением ответа, иногда приводит к осознанию собственной жизненной позиции, а само понимание в чем-то становится самопониманием. Но, к сожалению, чаще восприятие произведения искусства заканчивается наивным восхищением мастерством художника, сумевшего доподлинно передать характер изображаемой реальности, такое «понимание» сводится лишь к констатации сходства изображения с изображаемым.

Что касается понимания на рациональном уровне, то рассудочная деятельность позволяет видеть в произведении замкнутую целостность, закрытую материальной формой, непроницаемую для прямого восприятия. Вклад, который все же аналитические подходы вносят в постижение искусства, заключается в раскрытии логики художественных средств.

В основном постижение художественного смысла произведения обеспечивается интуитивный способ – специфический элемент восприятия искусства и прерогатива образного мышления, однако, этот способ далеко не всегда освоен зрителями, в том числе школьниками.

Что касается нашего мнения относительно феномена понимания, возникающего при восприятии произведений искусства, то мы стоим на позиции Г.-Г. Гадамера. По мнению ученого, оно носит чисто внутреннюю очевидность, вроде особой ясности, озаряющей сознание, когда в качестве примера он предлагает вспомнить момент довольно часто возникающего ощущения, связанного с пониманием контекста, в который включено знакомое слово, являющееся ключом к пониманию, или остроумно брошенной реплики в конкретной ситуации. Совершенно понятно, что за этой очевидностью стоит знание, определенное эмоциональное состояние и еще многое другое.

Аналогично, понимание живописного произведения выглядит как неожиданное узнавание собственной мысли, лежащей где-то в глубине сознания, а сейчас выраженной другим человеком в визуальной форме. Если говорить научным языком, то понимание смысла произведения является результатом «схватывания» сразу нескольких сторон произведения, составляющих его суть: авторской идеи, его мастерства в реализации мысли и чувств в образно-пластической форме, значимости этой идеи для зрителя и человечества в целом. Понятно, что речь идет о произведениях таких мастеров как: Рафаэль, Рембрандт, Веласкес, Гойя.

В рамках данного контекста интересен также момент «непонимания», он тоже описан Гадамером в статье «Язык и понимание» [14, с. 43–60]. Обращение к философско-филологической герменевтике и формулирование собственной концепции науки о толковании текста привели его к глубокому изучению данной проблемы. По мнению исследователя, пониманию почти всегда предшествуют трудности. Стремление к нему сопровождается усилием воли, и если напряжение при этом слишком велико, то возникает подобие столкновения с чем-то чуждым, трудно доступным, вызывающим даже «дезориентацию» в мироощущении. У греков, пишет он, имелось слово для обозначения ситуации, когда в понимании человек наталкивался на препятствие, буквально оно переводится как «лишенное места». То есть то, что не укладывается в схемы наших ожиданий и поэтому озадачивает.

Наблюдения показывают, если зритель не может понять, в чем суть произведения, у него появляется реакция отторжения. От осознания собственного бессилия, а то и раздражения происходит намеренный уход от восприятия. Это выражается в том, что зритель специально проходит мимо «непонятных» картин, в лучшем случае, он может прослушать рассказ о ней, чтобы снять возникшие вопросы, утомляющие сознание. Реже появляется желание, во что бы то ни стало самому найти истину. Это тот

самый случай, когда напряжение, возникшее между пониманием и непониманием, включает в работу мышление.

Уход от общения с произведением искусства ничем не лучше другой ситуации, которая характеризуется его поверхностным восприятием. «... Увидеть внешнюю сторону произведения искусства и даже восхищаться им, это еще не значит – его понять», – утверждает М. Герман. – Тем более понять в самом серьезном смысле, сочетая проникновение в тонкости мысли с живым, интуитивным, даже подсознательным постижением тайн искусства» [16, с. 3–6]. Это и обедняет восприятие, и не раскрывает перспективы для более глубокого «прочтения» произведения. Вопреки существующему мнению и настоящему искусству недостаточно глубоко понимается зрителем.

Озабоченность по поводу непонимания авторской мысли возникает далеко не у каждого человека. В то же время без конца обнаруживает себя зрительская беспомощность. В связи с чем, еще раз подчеркнем мысль о необходимости обучения детей осмысленному восприятию искусства, о роли в нем ситуаций, создающих напряжение, за которыми стоит процесс мышления и самостоятельных открытий.

Как известно, одна и та же истина, требующая для своего усмотрения высокого уровня развития сознания, утверждается художественными средствами различных видов искусства, в разных жанрах и стилях, сохраняет свою ценность во все эпохи. Человек, однажды открывший ее в процессе восприятия одного вида искусства, будет искать подтверждение ее в другом виде. Находя ее в новом облики, он испытывает удовольствие и даже наслаждение, которое, по Канту, в постижении истин через искусство не только присутствует, но и главенствует. Разумеется, чтобы подобное удовольствие могло служить критерием истинности открытых знаний, оно должно отвечать ряду условий. Согласно Канту, оно должно быть всеобщим, то есть переживаться не только одним данным субъектом, а всеми, кто с этим суждением знакомится, или, по крайней мере, претендовать на всеобщность.

Сама природа духовной целостности культурного феномена, заключающаяся в том, что всеобщее содержит в себе отдельные части и каждая отдельная часть содержит в себе всеобщее, содействует глубокому проникновению в искусство. Но только заинтересованное общение с ним, самостоятельное проникновение в его тайны может привести к постижению глубокого смысла.

Сложность произведения, как правило, обусловлена его художественно-концептуальной глубиной, и чем больше приложено усилий для его понимания, тем большее удовольствие доставляет общение с искусством. Акцент, сделанный на усилиях в процессе постижения произведения, не является попыткой воспеть элитарное искусство, нарочито трудное для восприятия. Это лишь желание подчеркнуть причастность, как автора, так и зрителя к духовной деятельности. Смысл, найденный в подобном произведении, обычно высвечивается идеей духовного порядка.

Здесь важно усвоить некоторые моменты. Во-первых, одной встречи с произведением далеко не достаточно, чтобы постичь его содержание, узнать, какие проблемы волновали автора, пережить то духовное состояние, которое он испытал в процессе творческого акта. Во-вторых, упрощенный взгляд на искусство порождает у педагогов неправильный подход к организации процесса восприятия произведений. Так же и в музейном деле, о чем с болью писал А.В. Бакушинский, по сей день существует опыт, когда в ходе экскурсий останавливаются только на повествовании содержания картины или истории ее создания.

И все-таки можно констатировать, что на современном этапе развития общества подход к восприятию искусства кардинально меняется. Это подтверждается концепцией художественного образования в Российской Федерации, реализация которой является основой духовного возрождения России. Следует принять во внимание, что за последние десятилетия изменился подход к толкованию искусства: стал признаваться факт «деформации» смысла и ценности произведения от эпохи к эпохе, причем этот момент рассматривается не как отход от принятых правил, а как закономерность.

По мнению искусствоведов, существенный вклад в процесс понимания истины, содержащейся в произведении, вносит подход к поиску сразу с двух сторон: очевидной и завуалированной. Осмысление произведения, основанное на принципе строго однозначных связей, должно быть дополнено видением его с позиции множества граней образа. Чем острее столкновение различных трактовок и противоположных взглядов на одно и то же явление, тем быстрее осознается суть.

Подобным путем воспринимается особое видение художников, те стимулы, которые заставляют их говорить, беседовать со зрителями языком искусства, уровень их исполнительского мастерства. Чтобы осознать достоинства живописи, необходимо знакомство с личностью творца, однако, оно не может ограничиваться только изучением творческого наследия, важно понять, каким образом содержание произведения становится носителем идеи и глубокого смысла; какой по силе должна быть мысль, вложенная в содержание, чтобы не померкла форма.

Умение видеть мысль художника, способы ее изложения языком искусства побуждают высказаться, экспериментировать в поисках живописно-пластической формы. На этом и зиждется общение.

Итак, в связи с пониманием художественного текста актуальными становятся:

- умение «схватывать» мысль, вписанную в определенный контекст;
- умение самостоятельно излагать свою мысль языком изобразительного искусства, формулируя ее в пределах регулярного поля;
- умение оперировать единицами языка искусства: линией, пятном, цветом, формой, ритмом, колоритом, композицией и т. д.;
- обогащение «словарного» запаса, состоящего из фигур изобразительной речи, знаков и символов искусства;
- умения, выражающиеся в овладении способами включения тропов в канву изобразительного текста.

Снабдить ученика своего рода ключами к пониманию картин – значит, с одной стороны, научить его задумываться над проблемами философского плана, то есть: зачем человек живет, что есть подвиг, с другой стороны – сделать для него понятным «забытый язык» атрибута и символа. Раз человечество всю жизнь сопровождает знаковые системы, следовательно, они помогают узнавать, понимать, общаться.

Действие символа основано на конвенциональной смежности означаемого и означающего; так, изображение черепа в натюрморте эпохи барокко соотносено, по общему согласию, с понятием «бренности», изображение монет и драгоценностей – с понятием «богатство» и потому их изображение обладает символическим значением. Символ, «объективируя» текст в качестве ценности, выводит за пределы изображения как такового» [18, с. 167].

«Символ – это возможность опознания... Опознание уже знакомого... Узнавание всегда сопряжено с более глубоким пониманием, чем это было

возможно при первой встрече. Узнавание позволяет вычлени́ть в переходящем устойчивом. Истинная функция символа и символического содержания всех языков искусства заключается в завершении этого процесса» [14, с. 316].

На практике это немного легче осознается. Например, в произведениях живописи животные играют разные роли, могут даже становиться знаками чего-то иного, то есть мистическими символами. Если чудовища принадлежат миру воображения, дикие звери – миру природы, то символических животных можно отнести к миру интеллекта. Первые располагаются в области фантазии, вторые – в сфере реальности, а третьи – в царстве смыслов и значений. Так, змей на знамени или Христос на кресте с точки зрения символики означают спасение: «тот, кто посмотрит на знак, тот будет спасен». Это искупительный символ. Агнец, другой символ Христа, принимает на себя все грехи мира, очищает мир от зла: его жертвоприношение – это необходимое предварительное условие всеобщего спасения человечества [17, с. 57].

Желанию ближе подвести школьников к пониманию изобразительной речи, а, значит, адекватному восприятию художественного образа, может содействовать работа со специальными словарями, книгами искусствоведческого характера. Так, например, обращение к исследованиям И.Е. Даниловой может направить мысль на прочтение текстов, лежащих за изображением натюрмортов, в которых одна какая-либо деталь раскрывает сущность целого высказывания. К примеру, цветок позволяет прочесть один текст как религиозно-этическое высказывание, другой – как мистическое сообщение.

В рамках обучения созданию многозначного контекста необходимо добиться понимания того, что один и тот же объект может по-разному восприниматься в зависимости от модуса, в котором рассматривается, или разных углов зрения. Так иконографическое изображение полуслепого старца в овчинном тулупе, протягивающего руки к огню, можно принять за конкретный тип русского крестьянина. На символическом уровне старик – это аллегорическая фигура Зимы. Образ зимы ассоциируется у автора произведения В.Л. Боровиковского со старостью, образом косматого старика (картина «Аллегорическое изображение зимы в виде старика, греющего руки у огня»).

В связи с поиском способов включения школьников в процесс осмысления явлений искусства, естественно, необходимо знание психологических механизмов понимания. Способность понимать явления искусства, мы расцениваем с точки зрения усвоения образно-содержательного и образно-пластического аспектов произведения, необходимых для глубокого его постижения, и с точки зрения приведения механизмов мышления в действие. Из чего следует, что для решения этих задач необходима мобилизация разных методологических подходов, существующих в науке.

Важно: помочь восполнить дефицит знаний, активизировать образное мышление, пробудить тем самым желание самостоятельно углубиться в мир искусства. Некоторая эрудиция в данном вопросе откроет неисчерпаемые возможности в познании смыслов, позволит обнаружить истоки многозначности образа, увидит целый ряд смысловых плоскостей.

### *Интерпретация как «чтение» художественного текста*

Изучая вопросы понимания искусства, проникновения в утонченную суть вещей, постигаемых глазом и сердцем, мы преследуем цель, найти условия успешного овладения основами изобразительной речи, поэтому рассмотрим еще один вопрос, касающийся интерпретации произведений искусства, имеющий место в герменевтике и эстетике.

Долгое время считалось, что для эстетического восприятия произведения искусства понимание смысла несущественно. Акцент делался на «значимой форме» и цвете. В основе такой позиции лежало убеждение в том, что поиск значения иссушает само восприятие, лишает эмоционального отклика. Эта позиция не только обедняла сам художественный образ как носителя неисчислимых смыслов, порождаяемых, в том числе, изменчивостью культурных контекстов, но и оставляла целые смысловые пласты искусства прошлого (средневекового, ренессансного) вне постижения зрителем.

Эта же позиция сказалась и на уровне восприятия искусства, его глубины. Тезис «умение видеть органически включает в себя умение понимать» также долгое время вводил в заблуждение относительно истинного понимания искусства [17]. Для школьников и большинства зрителей общепринято с произведением живописи почти всегда ограничивается уровнем, который в искусствоведении принято называть атрибуцией. Этот уровень представляет собой лишь этап знакомства с картиной. Практически он сводится (в зрительском восприятии) к узнаванию имени автора произведения, его сюжета и композиционного строя.

На этом этапе восприятия базируется другой, более скрупулезный этап, требующий активного мыслительного процесса, заключающегося в толковании смысла произведения, в науке называемый «интерпретацией». Именно это делает возможным глубокое проникновение в замысел художника, обеспечивает выход на основную идею произведения. На этапе интерпретации, толкователь уже не может ограничиться иконическим «текстом» и биографическими данными художника, для него уже важны жизненные взгляды, уровень мастерства, профессиональная позиция автора, время создания произведения, авторская мысль в историческом контексте. Ключи к пониманию картин лежат в самостоятельном их исследовании с опорой на искусствоведческие искания. Возможность выбора любой формы толкования картины расширяет диапазон представлений о методах познания. В то же время и сама живопись эффективно реализует свой эстетический и духовный потенциал.

Заметим, что обращение к проблеме понимания в познавательной деятельности – это признак нового видения процесса познания. Так автор учебного пособия «Философия науки» Л.А. Микешина признает: «Методология и философия понимания, разрабатываемые традиционно герменевтикой, не распространялись на гносеологию и на чувственное познание в частности. Последнее десятилетие феномен понимания исследуется и в этих областях философского знания. В семантической концепции понимание рассматривается как интерпретация, то есть приписывание, придание смысла объектам, например, явлениям природы, или выявление смысла в тех случаях, когда смыслы уже заданы при создании того или иного, как в случае языка, текстов, произведений искусства».

Осмысление акта взаимодействия ребенка, школьника с произведением искусства привели к необходимости описать три типа трактовки художественного текста, сложившихся к настоящему времени в эстетике. В основе этих типов (по Ю.Б. Борову) лежат диалогические взаимодействия произведения и его зрителя. С одной стороны, установка зрителя-толкователя опирается на предшествующую систему культуры, исторически закрепленную в сознании предыдущим опытом, с другой – эта установка исходит из представлений о толковании как творческом процессе, самодостаточного значения личности воспринимающего. Отсюда, типы подходов к толкованию произведений искусства выглядят следующим образом:

– первый тип, рожденный классической эстетикой, гласит: «произведение равно самому себе, его онтологический статус неизменен, художе-

ственное восприятие более или менее точно воспроизводит заключенное в произведении неизменное содержание, постигает раз и навсегда данный смысл» [6, с. 438];

– «второй тип предложен современной рецептивной эстетикой: произведение не равно себе, оно исторически подвижно, его смысл раскрывается в зависимости от исторически меняющегося реципиента». В этом случае изменчивость смысла произведения, по мнению Ю. Борева, грозит перерасти в утверждение, что «всякое восприятие верно» [6, с. 438];

– третий тип исходит из концепции рецептивной эстетики, но подчеркивает границы возможных вариаций смысла произведения. Данная концепция утверждает диалектику изменчивости и устойчивости, вариативности и неизменности, открытости и закрытости художественного произведения, отвергает абсолютизацию как его изменчивости, так и устойчивости [6, с. 440].

Отметим, это касается восприятия или толкования произведения с одной значимой позиции левополушарной стратегии. Правополушарная стратегия мышления оберегает исследователя от нежелательных стрессов и одновременно открывает перспективу для дальнейшего поиска. Эмоциональность, как первооснова восприятия многозначного образа, служит прекрасным стимулом для поддержания интереса к процессу поиска.

Произведение, обращенное к воспринимающему его человеку, вступает с ним в контакт и взаимодействует с его неповторимым личным опытом. Диалогичность восприятия, поэтому дает широкий простор для творческого толкования. Собственно говоря, точное и правильное понимание картины, ее сюжета – это дело ученых, иконографов. Для науки это имеет принципиальное значение: неадекватная интерпретация, построенная на ошибке, с одной стороны, приводит к приписыванию картине иного сюжета, с другой – это может привести к несоответствующей эстетической оценке произведения.

Интерпретация в рамках освоения изобразительной речи носит несколько иной характер, в отличие от профессиональных действий, хотя и опирается на подходы, выработанные в науке толкования текста.

Исходя из многочисленных способов толкования словесного текста, стоит заметить, что эстетикой выявлены универсальные инструменты и операции интерпретации. В них скрыта идея о взаимосвязанности и единственности разных искусств, любого художественного творчества, осуществляемого сознательно и бессознательно, и мысль об универсальности риторического принципа. В соответствии с чем, они выглядят следующим образом.

1. В процессе понимания должен присутствовать «третий элемент»: 1-й – личность читателя; 2-й – авторский текст, за которым стоит социальная действительность, породившая его, аналогичный художественный текст или другие факторы культуры, к примеру, сравнительный историко-культурный анализ, и, наконец, 3-й – личность автора. Существенно сопоставление текста с культурой, с ее устойчивым духовным ядром.

2. В процессе понимания произведения должно происходить «вживание», проникновение в образ, в художественный текст.

3. Необходима работа воображения как основополагающего элемента методологии, опирающейся на личный опыт и способности субъекта.

4. Актуализация недостающих для понимания сведений (фактов, исторических данных).

5. Преодоление герменевтического круга.



С помощью этих мыслительных операций в результате интерпретации происходит «приращение» смысла путем творческого домысливания, которое опирается на личный эстетический опыт человека. Основной момент: интерпретация, зеркальна по отношению к психологии художественного творчества. Зная логику создания произведения искусства, можно осмыслить процесс и последовательность его интерпретации [14, с. 457–458].

Говоря об основных принципах интерпретации, заметим, что, по мнению Г.-Г. Гадамера, они возникли из необходимости нового прочтения Ветхого завета, перевода его содержания из исторического и морального плана в план духовный. В то же время наш соотечественник С.Н. Трубецкой утверждал: «Чем более утрачивалось непосредственное понимание Ветхого завета, тем более необходимо становилось такое иноказательное толкование». Этим объясняется вариативный подход к толкованию и произведений искусства: от буквального смысла до духовного, то есть иноказательного, аллегорического.

Живопись многогранна, поэтому истолкование ее может носить самый разный характер. Если исходить из толкования произведения в семиотическом русле, то есть с позиции «что значит», важнейшим условием становится соблюдение связи целого и части, где любой предмет или объект имеет смысл только в контексте. Если к интерпретации подходить с позиции «как устроено», то имеет место и разного рода копирование, и остроумная игра, приводящая к пародированию. В любом случае, считает С.М. Даниэль, тот и другой подход к толкованию расширяют порог эстетического восприятия [18].

Опираясь на материалы искусствоведческого характера, можно перечислить способы интерпретации, существующие в изобразительном творчестве. Если исходить из того, что толкование сродни анализу, то копирование произведений искусства может служить одним из таких способов. В.А. Фаворский описал несколько из них [52]. Один из них применяется с целью анализа конструкции для понимания художественной сути произведения, где акцент может быть сделан на тех моментах, которые кажутся наиболее понятными, актуальными для исполнителя. Так С.М. Даниэль, анализируя подходы Пабло Пикассо к интерпретации произведений других художников, замечает: «Каждый конкретный опыт интерпретации тяготеет к испытанию всех возможностей искусства» [18, с. 213]. Известно, что П. Пикассо, в силу своего видения в холстах коллег по искусству непредусмотренных ими смысловых перспектив, использовал в этих целях полную свободу пластических ассоциаций и выстраивал в связи с этим совершенно новые контексты.

Хорошей практикой в понимании сути интерпретации живописи может служить опыт двух выдающихся художников, по-разному воспринимающих одно и то же событие, или, скорее, явление. Речь идет о П.П. Рубенсе, его картине «Святой Амвросий и император Феодосий» и Ван Дейке, сделавшем с нее копию.

Приведем текст из книги «Великие полотна» Ж.Ф. Гийу. «В 390 году епископ Милана отказался допустить в собор римского императора, куда тот не раскаялся в ужасной кровавой расправе над фессалийцами, учиненной им во время военной компании в Греции. На картине изображено противостояние двух людей. В версии Рубенса святой доминирует во всей этой сцене, воплощая своей личностью нравственный закон». Опуская описание персонажей картины, заметим только, что «Император являет собой гораздо менее значительную фигуру». В копии Ван Дейка в ходе интерпретации композиционный центр оказался смещенным в силу того, что воображением этого художника завладел император, а не святой.

Ван Дейк изображает его с удрученным лицом человека, которого преследует совершенный им грех. Таким образом, в результате интерпретации «нравственный урок» превращается в «психологический этюд» [17, с. 77].

Живописи известны различные способы толкования, даже интерпретация самой живописи ее же средствами. Аппелируя к истории искусств, можно обнаружить множество подобных опытов. Например, версия «Здравствуйте, господин Гоген» П. Гогена композиции «Здравствуйте, господин Курбе» Курбе, интерпретация картины Рембрандта «Автопортрета с Саскией» кисти П.П. Кончаловского «Автопортрет с женой». Практика копирования картин старых мастеров также может рассматриваться как аналитическая интерпретация мировых шедевров.

Благодаря изучению подхода к интерпретации, в задачу которого входит выражение пластической идеи картины посредством комбинации линий, мы имеем возможность использовать разработанный метод в педагогической практике. Изобразительное творчество такого рода осуществлялось под руководством Г.Я. Длугача – создателя неформального объединения «Эрмитаж» с целью глубокого понимания живописи.

Эквивалент зрительному образу можно найти и в слове. Понятно, что толкование не должно сводиться к фантазированию на тему данного произведения, оно может существовать лишь на правах художественного «перевода». Для примера рассмотрим известное произведение И.И. Левитана «Владимирка». В трактовке образа дороги Ольгой Туберовской от картины веет безысходным отчаянием. «Уходит вдаль истоптанная сотнями ног дорога. Вокруг – насколько хватает глаз – ровное гладкое поле, да на горизонте ихлестанная ветрами роща. По этой страшной дороге, гремя кандалами, шли на каторгу ссыльные, уходили, чтобы никогда не вернуться» [51, с. 99].

Та же картина в толковании Михаила Алпатова: «... произведение, образ в котором путь-дороженька и сопровождающие ее, то убегающие от нее, то сливающиеся с ней, тропиночки как бы призывают нас медленно в нее войти. Лирическая нотка в этой картине очень сильна. Маленькая, едва заметная фигурка путника и рядом с ней голубец, столбик с образком усиливают впечатление потерянности человека в мире» [1, с. 258].

Трактовка произведения, теперь уже историком Феликсом Разумовским: «Владимирка» – великий замысел! Исторический пейзаж, бескрайний простор, куда зовет эта дорога? Художник умел видеть будущее России. Что прочит Левитан своей картиной? Дорога – это духовное восхождение, но это и путь толпы, безликий поток, в котором растворяется личность. В контексте эпохи – это путь к беспутью. Для властьпредержащих это единственный инструмент». (Из цикла лекций «Кто мы? Еврейский вопрос – русский ответ»). В первом случае произведение толкуется на основе воспоминаний тяжелой картины прошлого. Во втором – осознается момент, происходящий здесь и сейчас. В третьем – рассматривается как пророчество художника.

Если посмотреть на произведение еще в одной плоскости, то возникнет ставший для современного зрителя типичный образ дороги, по которой в лихую годину уходили те, кому суждено было встать на защиту отечества. Поскольку у дороги два направления, то где-то замаячит фигурка той, которая ждет. А если постепенно, не отрывая взгляда от наезженной колеи, мысленно подняться ввысь, то почувствуешь, как дороги крепко привязывают нас к дому, затерянному где-то на этой маленькой Земле.

Восприятие, осуществляемое в рамках атрибуции, основывается на осмыслении готового продукта, за которым стоит незримый творческий процесс. В то время как интерпретация является творческой лабораторией, в которой этот процесс проживается. Это имеет существенное значение в постижении искусства, проявляющегося в глубине сознания. В

момент восприятия зрителем может не осознаваться его собственный культурный уровень, по выражению В.Ф. Асмуса, его «духовная биография», но, когда он начинает поиск смысла, обращаясь к литературным, мифологическим, историческим источникам, то начинает сознавать: как мало знает; «как не интересно мало знать». Это, собственно, и есть показатель понимания, его углубляющегося характера.

Подчеркнем следующий факт. В толковании искусства наиважнейшую роль играет невербальное мышление: оно обеспечивает непредвзятость и многоаспектность подходов к нему. Таким образом, общение с картиной может превратиться в самостоятельное исследование, ведущее к открытиям. Именно «открытия» приближают к интуитивному постижению искусства. Исследование показывает, что учащиеся с большим интересом относятся к самостоятельному толкованию картин. К сожалению, в практике школьного обучения оно не используется.

#### *Выводы*

Искусство предоставляет человеку возможность познать, испытать то, что не дано испытать в действительности; позволяет расширить рамки реального житейского опыта, становясь способом совершенствования сознания, становления человека как личности, члена общества. Это и есть великая миссия искусства.

В опыте художника хранится знание, прежде всего, о самом человеке-творце. Вникая в опыт великих мастеров изобразительного искусства, можно узнать, что собой представляет человек, способный к тончайшему психологическому проникновению в действительность, имеющий массу наблюдений, обладающий остротой художественного зрения, способный мыслить образно.

Результаты теоретического исследования позволили прийти к выводу о том, что на смену традиционному восприятию готовой мысли – рассказу о картине может прийти умение самостоятельно толковать произведения искусства; многозначность образа дает свободу на пути приложения усилий. Речь идет о владении изобразительной речью.

Процесс овладения изобразительной речью складывается из теоретического и практического изучения языка живописи, глубокого ознакомления со структурой картины, имеющей довольно сложную организацию, и принципов ее восприятия.

Следует признать, что решение этой проблемы – чрезвычайно трудное дело, требующее самого серьезного к нему отношения. Однако, при успешном решении задачи самостоятельный, вдумчивый диалог с картиной, за которым стоит умение постигать тайны искусства, философски воспринимать изложенную в нем мысль, позволит богатству живописи питать разум и чувства исследователя.

#### *Содержание работы по обучению школьников основам изобразительной речи на занятиях искусством*

*Живопись – это плод действия кисти, туши и руки, которая воспроизводит постигнутое глазом и сердцем. Сердце человека культуры способно к духовному проникновению в утонченную суть вещей.*

*Ни Юаньлу (ок. 1640 г.)*

#### *Психолого-педагогические условия овладения школьниками основами изобразительной речи*

Восприятию изобразительной речи, видению оживляющих ее тропов и цитат, фигур речи школьников надо учить, так как само собой это умение не приходит. Подтверждением этих слов является высказывание

Б.М. Теплова: «Полноценное художественное восприятие искусства – это активная деятельность, это умение, которому надо учиться».

В этом отношении уроки изобразительного искусства имеют большой развивающий потенциал. Однако, самостоятельное общение детей с произведениями живописи, графики, скульптуры (их копиями) часто подменяется монологической речью учителя, красиво повествующего о сюжете произведения, его авторе и истории создания. Попытки самостоятельного восприятия картин также не дают ожидаемых результатов.

Педагог-исследователь П.А. Вершинина указывает, что для восприятия художественного произведения школьнику недостаточно лишь смотреть на него. Простого «смотрения» на картину, даже несколько раз, не достаточно для того, чтобы ребёнок хорошо и правильно понял её. Дети выхватывают из картины малозначительные детали. Без специальной работы (акцента на художественной стороне картины) дети воспринимают её, как наглядное изображение каких-то событий, подробностей, фактов, а не как художественное произведение». От того, как взрослый руководит восприятием художественного текста, в какой форме, в какой последовательности ставит вопросы, зависит, что увидит ученик: трёхмерный мир с происходящими в нём драмами, трагедиями и комедиями, или же картина так и останется для него куском холста, покрытого красками.

Для того, чтобы у ребенка-зрителя возникли ассоциации, а значит суждения, произведения живописи должны быть наполнены жизненно актуальным, конкретно-содержательным или обобщенным материалом. Идеи могут быть понятны и маленькому зрителю, если они содержатся в его духовном багаже. Следует заметить, чем раньше человек осознает созидательную силу добрых намерений, тем раньше откроются для него секреты «работы» интуиции. Для овладения основами изобразительной речи это очень важно, потому что подчас единственный способ заглянуть в хранилище мудрости, неисчерпаемый источник знаний, тайн мироздания, способов создания новой реальности. Для того и проводятся беседы о художниках и их картинах, чтобы формировать у школьников из имеющихся у них представлений, впечатлений, переживаний широкий взгляд на мир. Постепенно шаг за шагом прокладывается путь к восприятию сложной эмоциональной и семантической информации, из которой складывается художественный образ.

Чрезвычайно важна последовательность в чередовании восприятия и созидания, поскольку восприятие обогащается созидательной деятельностью, а работа по созданию образа – наблюдение за опытом их создания. Наконец можно будет сказать: «увидеть, значит пережить».

Дабы не опасаться за понимание искусства на уровне только чувств, ввиду того, что сами чувства недостаточно воспитаны, следует опираться на радостное мироощущение. Восприятие раскрепощается, когда до сознания доводится понимание относительности всего однозначного, когда пробуждается ощущение неисчерпаемости и многозначности мира.

Важным условием обучения школьников основам изобразительной речи является выполнение заданий, связанных с восприятием многозначного контекста. В ходе общения с картинами учащимся предоставляется возможность осмысливать информацию семантического и эмоционального плана, которую они в себе хранят. В процессе изобразительной деятельности сознательно использовать художественные средства для выражения мысли и чувств.

Критериями адекватного восприятия семиотической информации, содержащейся в художественных произведениях, являются объем воспринимаемой информации и глубина ее осмысления. Показателями уровня

понимания произведений живописного искусства являются устные ответы учащихся и самостоятельные творческие работы, за которыми стоят навыки визуального и эстетического восприятия.

Ответы должны быть максимально направленными на коммуникацию; демонстрировать умение пользоваться образным языком искусства, когда в речи звучат эпитеты и образные сравнения; способностью выявлять существенные связи в содержании и выразительных средствах искусства; способность убедительно обосновывать свою точку зрения.

Задания и упражнения базируются на чувственном восприятии, поскольку этому требованию отвечают структурные особенности художественного текста. Установка на прочтение мысли, выраженной языком искусства, позволяет увидеть множество слоев информации, неповторимых личностных смыслов, лежащих в основе многозначного образа.

В целях активизации образного компонента мышления, положительным образом сказывающегося на глубоком проникновении в сущность изобразительной речи, параллельно с восприятием произведений европейского искусства ведется обращение к искусству Востока. Это отражается, как на умении самостоятельно общаться с картиной, в способности толковать произведения живописи, что свидетельствует об адекватном его восприятии; так и на умении излагать мысль образно – пластическим языком, используя тропы в качестве инструмента моделирования образов.

На начальном этапе обучения школьники подводятся к открытию законов композиции, знакомятся с наиболее выразительными композиционными схемами; к осмыслению такого явления как перспектива, существующая только в сознании человека; овладению способностью к восприятию выразительности, что соответствует присвоению перцептивных эталонов. На следующем этапе – к осмыслению роли тропов и фигур речи в передаче сущности мысли, главной идеи произведения, а также способов выражения своего отношения к чему-либо.

Занятия должны быть предельно насыщены, проводиться в форме непринужденной беседы, с использованием игровых ситуаций, способствующих расширению круга интересов учащихся, воспитанию у них эстетических потребностей, проявлению их мыслительной и творческой активности, эмоционально-эстетического отношения к действительности.

Что касается возрастных возможностей в понимании искусства, то опыт зрителя может накапливаться либо быстро, либо слишком долго и прийти где-нибудь в зрелом возрасте. Довольно долго человек может не осознавать, к какому миру тайн он способен прикоснуться, благодаря общению с искусством. Школьникам еще предстоит обрести опыт социального взаимодействия, поэтому учить ребенка понимать искусство – это значит активно приобретать его к человеческому опыту, всякий раз, давая возможность увидеть, каких знаний у него не достает. Таким образом, реальный опыт постижения истин духовного порядка у них должен накапливаться по возможности с более раннего возраста.

Еще одним из важнейших условий в обучении школьников основам изобразительной речи являются соответствующий подбор зрительного ряда и необходимой литературы искусствоведческого характера. Они должны развивать у ребенка способность мыслить и понимать явления с разных точек зрения, мыслить и чувствовать одновременно.

*Обучение школьников основам изобразительной речи на занятиях художественно-изобразительной деятельностью*

Для того чтобы школьник захотел понять авторскую мысль, достаточным может стать восприятие изображения с домысливанием тех событий, которые предшествовали изображенному, или продумыванием ситуации, которая могла бы произойти в следующий момент. Это отстранение от

настоящего дает прочувствовать его ценность, в какой-то степени осознать, почему автор прибег к его запечатлению. В методиках обучения искусству такой прием имеет место, однако, в силу продолжительности времени, необходимого для обдумывания, не используется в должной мере.

Важную роль в ориентации на понимание смысла произведения играют их названия, изначально включающие в себя неоднозначность: «Помни», «Ведущая» (Н.К. Рерих). Особенно ценны в русле толкования те из них, которые содержат знак вопроса: «Куда идешь, брат мой?» (С.Н. Рерих), «Откуда мы? Кто мы? Куда мы идем?» (П. Гоген).

Приведем пример, связанный с восприятием картины «Ведущая» Н.К. Рериха. Изначально взгляд улавливает изображенные на ней скалистые горы и восходящие к вершине две фигуры – мужчины и женщины. Женщина идет впереди, прокладывая дорогу. Внимательный взгляд отмечает, что люди не снабжены необходимым страховочным снаряжением, что говорит о метафорическом изложении главной мысли. Видимо поэтому возникает ощущение, что крутой склон символизирует нелегкий жизненный путь. Именно женщина взвалила на свои плечи тяжелый труд заботиться о человечестве, ведя его к духовному восхождению. Сам Николай Константинович, истолковывая свою картину, подчеркнул мотив сотрудничества двух Начал – Мужского и Женского: «Преодолевая преграды, отвергнув всякий страх и сомнения, безудержно, неумолимо, героически она ведет искателя подвига к сияющим вершинам...».

*Работа по картине Н.К. Рериха «Ведущая»*

Цель – в беседе по картине продемонстрировать фигуры изобразительной речи, подчеркнуть духовный смысл произведения.

Женщина дает человеку жизнь, от нее идет помощь, забота и доброта.

Издравле она хранит огонь домашнего очага, стараясь наполнить повседневность гармонией и красотой. Женщина способна любить и жертвовать собой, вдохновлять и возвышать мужчину, зажигать пламя мужества и энтузиазма, указывая путь детям, освещать им дорогу, поэтому великая ее миссия на Земле может быть несравненно большей.

«Когда любвеобильное сердце женщины и творческое деяние мужчины объединятся в высшей красоте содружества, ... в совместном гармоническом творчестве они преобразят нашу планету».

*Работа по картине В.М. Васнецова «Спящая царевна».*

Цель – самостоятельная интерпретация художественного образа

Учащимся предлагается рассмотреть репродукцию с картины и истолковать ее смысл, причем, лучшим вариантом будет признан тот, в основе которого будет лежать метафорический смысл произведения. Учитель направляет работу мысли учеников, напоминая о том, что автором сказки является Ш. Перро. Стратегической особенностью правополушарного компонента мышления является его способность «схватывать» зрительную информацию одномерно. При внимательном взгляде на картину ребенок сразу осознает, что перед ним – знакомый терем, сосновый бор, царевна в русском сарафане. То есть он понимает, что картина не является иллюстрацией к французской сказке. Но к истинному пониманию идеи картины снова ведет учитель. Для этого он объясняет содержание книги, на которой спит девочка, находящейся в центре полотна. Книга мудрых предсказаний – «Голубиная книга» дает ключ к пониманию произведения. В коллективной беседе рождается образ спящей Руси. За цветущими яркими цветами видится образ грядущего лучшего времени. Учащиеся с достаточно развитым образным мышлением усматривают в жесте царевны, указывающем на ребенка, надежду на молодое поколение.

Умения и навыки в области интерпретации формируются в процессе сопоставления различающихся точек зрения на толкование. В то же время на понимание произведения может пролить свет сама личность художника, особенности его видения, его искания, мысли, чувства и стремления.

*Работа по картине Н.К. Рериха «Жемчуг исканий»*

Чтобы запустить мышление в действие, необходимо создать ситуацию поиска, деятельность, направленная на токование произведения искусства. Где вариативность толкования понимается как осознание многозначности художественного образа. Поиск подтекста допускает «приращение» смысла путем творческого домысливания, опирающееся на личный опыт, на знание правил и приемов композиции, что позволяет на этом основании строить задания.

Многие полотна Николая Константиновича Рериха построены таким образом, что главная сюжетная часть произведения приходится на нижний левый или правый угол. В геометрическом центре картины, как правило, изображены горы. Перед школьниками ставится задача почувствовать и понять идею произведения. Зная, что сюжетно-композиционный центр, как главная мысль, располагается ближе к геометрическому центру, учащиеся ищут идею произведения в смысле изображения гор. За трактовкой символики гор обращаются к своему внутреннему знанию. И оно не подводит. Горы понимаются ими, как подъем, возвышение, духовное восхождение.

Неоднократное обращение к творчеству одного художника позволяет понять строй его мыслей, стремления, смысл образов.

Задание заключается в том, чтобы сделать рисунки, близкие по композиции и содержанию к картине, название которой будет известно несколько позже, в конце урока.

Учащимся сообщается главная идея произведения. Она заключается в размышлениях о вечных исканиях, которые проходят учитель и ученик, познавая истину. Задача в том, чтобы спровоцировать движение и трансформацию возникающих представлений памяти. Естественно, что у детей возникает образ учителя (на западный манер) с указкой, книгой, ученика – за партой (исследования это подтверждают). Но затем объявляется автор искомого произведения – Н.К. Рерих, что направляет мысль в русло восточной философии. Для работы мышления учащимся предлагаются репродукции с картин художника, близких по композиции. И снова сюжетно композиционный центр находится в нижнем левом углу картины. Теперь нужно найти предмет, который может держать в руках учитель – символ знаний, но не конкретных, а общечеловеческих истин. Преподаватель направляет мысль учащихся к предметам, вобравшим в себя всю красоту мира, святящихся изнутри, и подводит к очередному «открытию». Жемчужина в Восточной культуре часто используется поэтами и художниками как образ внутренней красоты человека, его духовного величия.

В конце урока учащиеся могут сравнить свои работы-открытия с картиной «Жемчуг исканий». Этот вид интерпретации позволяет знакомить детей с идеями художника-мыслителя, осознать вслед за ним, что Познание – это вечный поиск, постоянное восхождение к новым истинам. А главное, этот вид работы (толкование картины) дает возможность мыслить.

*Работа по картинам Василия Ивановича Сурикова*

Цель – познакомить учащихся с изобразительной речью художника – мастера исторической живописи.

Примерное содержание беседы.

«Нравственное богатство народа наглядно исчисляется памятниками деяний на общее благо, памятниками деятелей, внесших наибольшее количество добра в свое общество», – писал историк В.О. Ключевский. Если

посмотреть, какое богатое наследство оставили русские художники, то можно оценить их вклад в духовное развитие общества. Монументами им самим служат их же произведения, радующие зрителей, по сей день.

Памятником Василию Ивановичу Сурикову служат его монументальные живописные полотна «Утро стрелецкой казни», «Боярыня Морозова», «Меньшиков в Березове», «Переход Суворова через Альпы», «Степан Разин», что по своему всеобъемлющему национальному значению приравниваются к поэзии, созданной А.С. Пушкиным и музыке, сочиненной М.И. Глинкой.

Беседа может развиваться в русле ознакомления учащихся с содержанием картины «Утро стрелецкой казни», на ней одной достаточно остановиться пристальный взгляд, чтобы раскрыть жизненное credo великого мастера. По ходу беседы очень важно показать школьникам, как зарождается образ в сознании художника, как в ответ на какой-то стимул всплывают не отдельные образы предметов и явлений, а более или менее широкие области прежнего опыта человека.

Сам Василий Иванович рассказывал, как он пришёл к созданию картины «Утро стрелецкой казни». «...Однажды еду я по Красной площади, кругом ни души. Остановился недалеко от Лобного места, засмотрелся на очертания Василия Блаженного, и вдруг в воображении вспыхнула сцена стрелецкой казни, да так ясно, что даже сердце забилося... Поспешил домой и до глубокой ночи всё делал наброски... Надо, впрочем, сказать, что мысль написать картину стрелецкой казни была у меня раньше. Я думал об этом ещё в Красноярске. Никогда только не рисовалась мне эта картина в такой композиции так ярко и жутко».

В противопоставлении двух могучих сил: побежденных, но не сломленных стрельцов и царя-реформатора Петра, в столкновении старой и новой России видел художник и воссоздал на полотне трагедию народа. Он искренне сочувствует объатым горем женам, детям и матерям, приговоренных к смерти стрельцов. И в то же время понимает царя и его сторонников, ожидающих исполнения приговора, рисуя их суровую сдержанность.

«На первом плане художник изобразил маленькую девочку, одиноко и беспомощно стоящую между двух старых женщин. Широко раскрытыми глазами словно видит она испугавшее ее темное будущее... Слева от девочки, прямо на земле, сидит старая женщина в темном коричневом платке. Она окаменела в своем состоянии... Рядом с ней – другая... Низко опустив голову, она сжимает в кулаке погасшую свечу, – великое горе сокрушило ее». «Еще дальше, направо, показан один из самых драматических эпизодов картины. Молодого стрельца офицер ведет к виселице. Прощание с женой и сыном сломило его... С огромным тактом Суриков представил эту сцену... Великий реалист не мог не высказать всей правды, такой, какую открывало ему знание человеческого сердца». «Резкий контраст с этой надломленной фигурой составляет стрелец, стоящий на телеге, в самом центре картины. Он повернулся спиной к царю Петру. Низко склонившись и сжав в руке свечу, прощается он с народом и единомышленниками. Общим абрисом фигуры он поразительно напоминает древнерусскую икону из так называемого «чина»... Сурикову, очевидно, хотелось включить образ, выкристаллизовавшийся в великой традиции национальной живописи. ...Этот образ, исключительно высокий по чистоте и красоте духовного строя, принадлежащий к числу наиболее содержательных в картине».

«На самой высокой точке крепости и силы духа находятся все стрельцы во главе со стоящим... К ним обращены взоры всех: и близких,



и врагов, и глазающих, как люди в толпе на Лобном месте, и изучающих, как иностранец возле кареты, пытающийся разгадать событие чужой жизни, происходящее перед ним... Сейчас свершится суд истории, но стрелцы не пали духом, не сдались, не раскаялись. Они верны своим убеждениям. До последней минуты живет в них неистребимая твердость духа».

Посетив выставку, где была представлена картина «Утро стрелецкой казни» художник Илья Ефимович Репин, писал Третьякову – известному коллекционеру: «Картина Сурикова делает впечатление неотразимое, глубокое на всех. Все в один голос высказали готовность дать ей лучшее место; у всех написано на лицах, что она наша гордость на этой выставке... Могучая картина!».

В заключение беседы учащимся предлагается поделиться мыслями о том, как они пришли к пониманию смысла картины, если основной реакцией на нее было восхищение характером русских людей, не дрогнувших перед лицом смерти. Великий мастер будет принят детьми в первую очередь благодаря уроку, преподанному им, в отношении понимания героического подвига, свойственного человеку. И во вторую очередь за его способность мастерски творить красками историю народа. Расставаясь с художником и его картиной, учащиеся должны узнать, что им предстоит новая встреча с ним, но уже в роли величайшего композитора среди живописцев.

Репродукции: «Утро стрелецкой казни», «Боярыня Морозова», «Меньшиков в Березове», «Переход Суворова через Альпы», «Степан Разин», «Автопортрет».

Задания на использование в изобразительной речи самых известных тропов требуют работы над образом Аленушки, поскольку он является *олицетворением* русской женской доли. Учащимся необходимо найти тончайшую связь между переживаниями человека и состоянием природы, которое удалось автору полотна В.М. Васнецову.

Результатом знакомства с *аллегорией* становится работа по теме «Торжество мудрости над пороками» и одноименной картине А. Мантенья.

Реконструкция действительности может происходить в виде *парафраза* (от гр. Вокруг, около), изображения на заимствованную тему, причём, в виде шутки, требующей работы воображения.

Хорошие результаты в обучении основам изобразительной речи дает работа на живописное истолкование сравнительных оборотов речи: «ночь спускается на землю», «дождь стучит по крыше», «ветер гонит стаи облаков», конкретное восприятие слов: «спускается», «стучит», «гонит».

#### *Выводы*

Понятие «изобразительная речь», укоренившееся в искусствоведческой литературе, используется специалистами с целью – донести до зрителя сути науки о живописи, помочь ему разобраться в структуре картины, в принципах ее восприятия; оценить соответствие между средствами выражения мысли и самой ее сутью.

Исследование показало, что в ходе обучения искусству школьники знакомятся со средствами художественной выразительности, но, к сожалению, произведения искусства не рассматриваются ими как речевое общение или художественный текст. Таким образом, до сознания детей не доводится понимание того, что картина содержит в себе особым образом высказанную мысль, и понимание ее достигается благодаря широте знаний и высокому уровню духовной культуры.

Установка на прочтение мысли, выраженной языком искусства как средством, максимально направленным на коммуникацию, позволяет

увидеть множество слоев информации, неповторимых личностных смыслов, лежащих в основе многозначного образа.

Найденные приемы и типы заданий, при помощи которых можно достичь желаемых результатов, сводятся к следующему:

- художественному восприятию многозначного контекста;
- интерпретации картин графическим способом;
- толкованию картин с позиции художника-исследователя;
- трансформации образов-представлений с последующим рисованием;
- продумывание сюжетов с цитированием картин известных художников;

– выполнение работ с использованием таких тропов, как метафора, лиота, гипербола, аллегория, гротеск, олицетворение, парафраз и так далее.

Выполнение заданий вывели работы учащихся на достаточно высокий уровень по своей выразительности, оригинальности, эмоциональности. В них умело используются фигуры речи при передаче чувств или мысли.

### *Заключение*

Веление времени и научное исследование показывает, что необходимы такие формы обучения искусству, которые позволили бы научить детей продуктивно мыслить, вникая в проблемы духовного порядка; владеть исследовательскими умениями, сказывающимися на отношении к самому искусству, идеям и мудрости, содержащимся в нем; усваивать опыт выдающихся художников, сознательно перенося отдельные его элементы в свою изобразительную деятельность в самостоятельный поиск сюжетов для воплощения, содержащих идеи Добра и Красоты.

Подход к обучению искусству, в основе которого лежит познавательно-эвристическая функция, предопределяет такой метод преподавания как самостоятельное толкование произведений искусства – интерпретация, порождая интерес к тайнам искусства, к самопознанию, самонаблюдению и самосовершенствованию.

Самостоятельное общение с произведениями искусства, извлечение информации семиотического, эстетического, духовного плана должно рассматриваться как условия для успешного овладения основами изобразительной речи.

В нашей работе получила подтверждение мысль о том, что сначала необходимо учить детей проникать в сущность явления или закономерности, затем соотносить с тем, как художники в своих произведениях отразили их или использовали в своем творчестве и только потом творить самим в соответствии с законами природы и законами изобразительного искусства.

Разработанные задания показали свою эффективность и могут быть рекомендованы в практику преподавания изобразительного искусства в школе на всех этапах обучения.

### *Список литературы*

1. Алпатов М.В. Немеркнущее наследие. – М.: Просвещение, 1991. – 302 с.
2. Амаравелла: Каталог выставки. – М., 2000.
3. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М., 1974.
4. Блонский П.П. Мышление и память. – СПб., 2001.
5. Блэк М. Теории метафоры. – М., 1990.
6. Боров Ю.Б. Эстетика. – М., 2002.
7. Бычков В.В. Эстетика. – М., 2002.
8. Вельфлин Г. Истолкование искусства. – М., 1976.

9. Венцель К.Н. Этика и педагогика творческой личности: проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания. – Т. 1–2. – М., 1912.
10. Виппер Б.Р. Введение в историческое изучение искусства. – М., 2004. – 366 с.
11. Визер В.В. Живописная грамота. Система цвета в изобразительном искусстве. – СПб.: Питер, 2006. – 192 с.
12. Волков Н.Н. Восприятие картины. – М.: Просвещение, 1976. – 32 с.
13. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
14. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. – М., 1991.
15. Гелб М. Научитесь мыслить и рисовать как Леонардо да Винчи. – Минск, 2000.
16. Герман М. Искусство видеть искусство // Предисловие к книге Даниэля С.М. Искусство видеть... – Л., 1990. – С. 3–6.
17. Гийу Ж. Великие полотна. – М.: Слово/Slovo, 1998. – 207 с.
18. Даниэль С.М. Искусство видеть. О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и воспитании зрителя. – Л., 1990.
19. Ительсон Л.Б. Лекции по общей психологии. – Минск, 2000.
20. Каган М.С. Морфология искусства. – Л., 1972. – 456 с.
21. Крупник Е.А. Психологическое воздействие искусства. – М.: Институт психологии РАН, 1999. – 235 с.
22. Кудина Г.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников / Г.Н. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
23. Кузин В.С. Психология. – М.: Агар, 1997. – 304 с.
24. Лейзеров Н.Л. Образность в искусстве. – М., 1974. – 207 с.
25. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.
26. Мейлах Б.В. Художественное восприятие как научная проблема. – Л., 1971. – 154 с.
27. Михайлова А. О художественной условности. – М., 2006. – 160 с.
28. Неретина Л.В. Конспекты уроков по изобразительному искусству, мифологии и фольклору: 1 кл. – М.: Владос, 2004. – 224 с.
29. Неменский Б.М. Мудрость красоты. – М., 1987.
30. Паранюшкин Р.В. Композиция. – Ростов н/Д, 2002. – 79 с.
31. Программа «Изобразительное искусство и художественный труд. 1–9 кл.» / Науч. рук. Б.М. Неменский – М.: Просвещение, 1994. – 173 с.
32. Программа «Изобразительное искусство. 1–9» / Науч. рук. В.С. Кузин – М.: Просвещение, 1994. – 160 с.
33. Программа «Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства» / Науч. рук. Т.Я. Шпикалова. – М.: Просвещение, 1992. – 78 с.
34. Программа «Интегрированная программа полихудожественного развития на основе взаимодействия искусств (1–11 классы)» / Науч. рук. Б.П. Юсов.
35. Полуянов Ю.А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занятиях изобразительным искусством // Вопросы психологии. – 2002. – №5. – С. 94–101.
36. Раушенбах Б.В. Геометрия картины и зрительное восприятие. – СПб., 2002. – 320 с.
37. Рерих Н.К. Радость искусству. В кн. Пути благословения. – М.: Эксмо, 2004. – С. 5–211.
38. Роули Дж. Принципы китайской живописи // Восточные арабески. Книга прозрений. – М., 1997. – 445 с.
39. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
40. Рылова Л.Б. Изобразительное искусство в школе. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 1992. – 310 с.
41. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии в 2-х т. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
42. Руйе Ж. Проективные методики исследования детской психики: рисунок и текст сказок. – Ижевск, 1995. – 42 с.

43. Русакова А.А. Символизм в русской живописи. – М.: Иск-во, 1995. – 449 с.
44. Сергеева Н.В. Древнерусская традиция в символизме Н.К. Рериха. – М.: МЦР, 2003. – 136 с.
45. Синцов Е.В. Природа невыразимого в искусстве и культуре: к проблеме жесткопластических оснований – Казань: Фэн, 2003. – 304 с.
46. Сокольников Ю.П. Системный подход к воспитанию школьников. – М.: Прометей, 1990. – 90 с.
47. Стасевич В.Н. Язык и смысл композиционного мышления. – М. – С. 84–96.
48. Суздаlev П. Основы понимания живописи. – М., 1966. – С. 146–152.
49. Теплов Б.М. Ритм. Чувство музыкального ритма / Б.М. Теплов // Избранные труды. – М., 1985.
50. Третьяков Н.Н. Образ в искусстве. Основы композиции. – Козельск, 2001. – 264 с.
51. Туберовская С.Н. В гостях у картин. – Л., 1973.
52. Фаворский В.А. Теория композиции // Фаворский В.А. Литературно-теоретическое наследие. – М., 1988. – С. 16.
53. Фейнберг Е.Л. Две культуры: Интуиция и логика в искусстве и науке. – М., 1992. – 247 с.
54. Флоренский П.А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1993. – 324 с.
55. Хогарт У. Анализ красоты. – Л., 1987. – 306 с.
56. Шимунек Еуген Эстетика и общая теория искусств. – М.: Прогресс, 1980. – 247с.
57. Шорохов Е.В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе. – М.: Просвещение, 1986. – 109 с.
58. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. – М., 1983. – С. 79–84.
59. Юсов Б.П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников. – Луганск, 1990. – 154 с.
60. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. – М.: Искусство, 1984. – 85 с.
61. Ягодинский В.Н. Ритм, ритм, ритм! – М., 1985.

---

**Сатарова Лариса Алексеевна** – д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры дошкольного и начального образования ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет», Россия, Астрахань.

---

Щербакова Ирина Викторовна

## МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ВХОДНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПО ФИЗИКЕ

**Ключевые слова:** преподавание физики, медицинский вуз, тестовый контроль.

*Монография посвящена одному из методологических аспектов преподавания физики в медицинском вузе – входному контролю знаний студентов I курса по физике. Представлен опыт кафедры медбиофизики им. профессора В.Д. Зёрнова Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского. Приводится перечень заданий по двум вариантам тестового контроля с указанием правильных ответов.*

**Keywords:** physics teaching, medical school, test control.

*The article is devoted to one of the methodological aspects of physics teaching in medical school (the entrance control of students in physics). The experience of the Medbiofizikal Department named after Professor V.D. Zernov of the Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky is shown. The author adduces a list of tasks for the two variants of the test control with indication of correct answers.*

В целях обеспечения преемственности между средней и высшей школами в процессе непрерывного образования на кафедре медицинской и биологической физики Саратовского государственного медицинского университета проводится входное тестирование студентов I курса. Данная форма контроля позволяет объективно оценить уровень и структуру остаточных школьных знаний по предмету на момент начала вузовского обучения и в соответствии с ее результатами целенаправленно скорректировать учебный процесс. В процессе тестирования выявляется исходный уровень знаний студентов, их готовность к вузовскому образованию.

Входное тестирование осуществляется на одном из первых занятий по дисциплине. Следует подчеркнуть, что профилизация обучения старшеклассников в течение последних полутора десятилетий обуславливает чрезвычайно низкий уровень знаний большинства первокурсников медицинского вуза по физике, что отмечается современными исследователями [1; 5; 14]. С этой точки зрения целесообразно сделать входное тестирование не сложным, но объективным и легко проверяемым на основе прилагаемых ключей (ответов).

При подготовке материалов входного контроля фактически используются два уровня усвоения учебного материала: узнавание и воспроизведение.

Первый уровень проверяет умение учащихся выполнять действия с подсказкой, т.е. сюда включаются тесты на опознавание, различение, соотнесение.

Тесты второго уровня предназначаются для выявления умений учащихся самостоятельно по памяти воспроизводить и применять ранее усвоенные знания. К ним относятся тесты, связанные с конструированием ответа, типовых задач, требующих выполнения расчетов на основе использования известных правил и алгоритмов.

Входное тестирование проводится по двум вариантам с помощью раздаточного материала. Каждый вариант содержит 10 заданий продуктивного ха-

рактера, требующих не только знания основных формул и понятий, но и решения несложных задач на их основе. Это позволяет оценить состояние стартовых знаний, умений и навыков у студентов всех факультетов, приступающих к изучению курса физики в медицинском вузе. Задания обоих вариантов подобраны относительно равнозначно по сложности на основе учебной [8; 11] и методической [1–7; 9; 10; 12–15] литературы.

Результаты входного тестирования позволяют выявить различия структуры и качества знаний, основных навыков и умений студентов-первокурсников, степень усвоения ими школьного материала по физике. На основе полученных данных возможно своевременно выявить пробелы в знаниях по физике у вчерашних школьников и соответственно скорректировать план занятий по группам, провести индивидуализацию обучения первокурсников медицинского вуза, способствуя адаптации и мотивации их обучения.

*Вариант 1*

1. Единица измерения перемещения:
  - а) Вт;
  - б) В;
  - в) кг;
  - г) м.
2. За 10 мин равномерного движения поезд проехал путь 15 км. С какой скоростью двигался поезд?
  - а) 5 км/ч;
  - б) 3 м/с;
  - в) 25 м/с;
  - г) 1,5 км/ч.
3. Формула для определения ускорения тела имеет вид ...
  - а)  $a = v t$ ;
  - б)  $a = (v - v_0) / t$ ;
  - в)  $a = v / t$ ;
  - г)  $a = t / (v - v_0)$ .
4. Прибор для измерения силы называется ...
  - а) спидометр;
  - б) вольтметр;
  - в) динамометр;
  - г) амперметр.
5. Формула для вычисления перемещения при равноускоренном движении имеет вид ...
  - а)  $s = at^2/2$ ;
  - б)  $s = v t$ ;
  - в)  $s = v_0 t + at^2/2$ ;
  - г)  $s = v_0 + at^2/2$ .
6. Формула закона всемирного тяготения имеет вид ...
  - а)  $F = G m_1 m_2 / R$ ;
  - б)  $F = G m_1 m_2 R$ ;
  - в)  $F = G m_1 m_2 / R^2$ ;
  - г)  $F = G m_1 m_2 R^2$ .
7. Груз на пружине совершает колебания (рис. 1). Определите характеристики колебаний: амплитуду А, период Т.
  - а) А = 8 см, Т = 20 с;
  - б) А = 20 см, Т = 8 с;
  - в) А = 40 см, Т = 8 с;
  - г) А = 20 см, Т = 4 с.

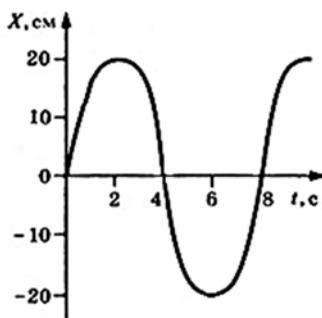


Рис. 1. Чертеж

8. Как изменится интенсивность испарения жидкости при её охлаждении?

- а) не изменится;
- б) увеличится;
- в) уменьшится;
- г) для ответа на вопрос недостаточно данных.

9. На рисунке 2 изображено преломление света на границе двух сред. Какая среда является оптически более плотной?

- а) первая;
- б) вторая;
- в) их оптические плотности одинаковы;
- г) для решения задачи недостаточно данных.



Рис. 2

10. При изменении магнитного потока, пронизывающего замкнутый контур, в нём возникает электрический ток. Это явление называется ...

- а) электростатической индукцией;
- б) индуктивностью;
- в) самоиндукцией;
- г) электромагнитной индукцией.

Вариант 2

1. Единица измерения силы:
  - а) Па;
  - б)  $\text{кг}/\text{м}^3$ ;
  - в) Н;
  - г) В.
2. За 10 мин равномерного движения машина прошла 30 км. Вычислите скорость её движения.
  - а) 4 км/ч;
  - б) 25 м/с;
  - в) 5 км/ч;
  - г) 50 м/с.
3. Второй закон Ньютона:
  - а)  $a = m / F$ ;
  - б)  $a = m F$ ;
  - в)  $F = m / a$ ;
  - г)  $F = m a$ .
4. Прибор для измерения массы тела:
  - а) весы;
  - б) термометр;
  - в) амперметр;
  - г) динамометр.
5. Координата тела, движущегося равноускоренно, определяется по формуле:
  - а)  $x = x_0 + v_0 t + a t^2 / 2$ ;
  - б)  $x = v t + a t^2 / 2$ ;
  - в)  $x = v t$ ;
  - г)  $x = x_0 + v_0 t$ .
6. Формула закона Ома имеет вид ...
  - а)  $I = q / t$ ;
  - б)  $U = A / q$ ;
  - в)  $I = U / R$ ;
  - г)  $A = I^2 R t$ .
7. Груз на пружине совершает колебания (рис. 3). Определите характеристики колебаний: амплитуду А, период Т.
  - а) А = 10 см, Т = 4 с;
  - б) А = 20 см, Т = 2 с;
  - в) А = 10 см, Т = 2 с;
  - г) А = 20 см, Т = 4 с.

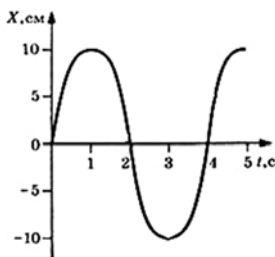


Рис. 3. Чертеж



8. Какое физическое явление лежит в основе работы спиртового термометра?

- а) расширение жидкости при нагревании;
- б) испарение жидкости при нагревании;
- в) излучение при нагревании;
- г) диффузия.

9. На рисунке 4 изображено преломление света на границе двух сред. Какая среда является оптически более плотной?

- а) первая;
- б) вторая;
- в) их оптические плотности одинаковы;
- г) для решения задачи не хватает данных.

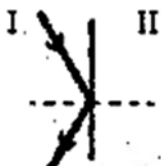


Рис. 4

10. Магнитные свойства электрической цепи характеризует величина, называемая...

- а) самоиндукцией;
- б) магнитной индукцией;
- в) индуктивностью;
- г) электромагнитной индукцией.

*Ответы к тестам*

Таблица 1

*Вариант 1*

Номер вопроса	Правильный ответ
1	Г
2	В
3	Б
4	в
5	в
6	в
7	б
8	в
9	б
10	г

Вариант 2

Номер вопроса	Правильный ответ
1	в
2	г
3	г
4	а
5	а
6	В
7	А
8	А
9	Б
10	В

**Список литературы**

1. Арзумян Н.Г. Формирование обобщенных экспериментальных умений студентов медицинского вуза в процессе обучения физике: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.Г. Арзумян. – Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2014. – 176 с.
2. Боцьева Н.И. Преподавание физики и математики в условиях модернизации медицинского образования / Н.И. Боцьева, И.Ф. Боцьев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2012. – №1 (18). – С. 121–125.
3. Воденин Д.Р. Тестовая система контроля знаний студентов / Д.Р. Воденин // Тезисы докладов третьего всероссийского (с участием стран СНГ) совещания-семинара. – Ульяновск, 1995.
4. Глухова Л.Ф. Тест-контроль на лабораторных занятиях по физике / Л.Ф. Глухова, Т.Н. Новгородова // Проблемы контроля качества обучения. – 2008. – №6. – С. 150–151.
5. Иващенко О.Н. Дидактическая система контроля знаний / О.Н. Иващенко // Первое сентября. – 2009. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://area7.ru/metodic-material.php?2582> (дата обращения: 07.09.2015).
6. Коробкова С.А. Технология обучения физике студентов медицинского вуза на основе использования трансформированного с учетом гендерных особенностей обучаемых предметного и задачного содержания / С.А. Коробкова // Фундаментальные исследования. – 2013. – №11 (5). – С. 1040–1045.
7. Краснова В. Информационно-коммуникационные технологии, учебная деятельность и развивающее обучение на уроках физики / В. Краснова // Педсовет. – 2009. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtreet/task\\_viewlink/link\\_id,3356/Itemid,5461251/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtreet/task_viewlink/link_id,3356/Itemid,5461251/) (дата обращения: 07.09.2015).
8. Ландсберг Г.С. Элементарный учебник физики: В 3 т. Том 1. Механика. Теплота. Молекулярная физика / Г.С. Ландсберг. – М., 1974.
9. Нуждин В.Н. Стратегия и тактика управления качеством образования: Метод. пособие / В.Н. Нуждин, Г.Г. Кадамцева, Е.Р. Пантелеев, А.И. Тихонов. – Иваново, 2003.
10. Оноприенко О. В. Проверка знаний, умений и навыков учащихся по физике / О.В. Оноприенко. – М., 1988.
11. Рымкевич А.П. Физика. Задачник 10–11 классы / А.П. Рымкевич. – М., 2013.
12. Тульчинский М.Е. Качественные задачи по физике в средней школе: Пособие для учителей / М.Е. Тульчинский. – М., 1972.

---

13. Щербакова И.В. К проблеме профессиональной адаптации студентов-первокурсников медицинского вуза / И.В. Щербакова // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2014. – Т. 4. – №3. – С. 210–212.

14. Щербакова И.В. Методологические аспекты мотивации студентов-первокурсников медицинского вуза к изучению физики / И.В. Щербакова // Новые задачи медицины и пути их решения: Сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа, 2014. – С. 62–65.

15. Щербакова И.В. Совершенствование обучения физике и математике студентов медицинских вузов / И.В. Щербакова // Наука и образование: современные тренды: Коллективная монография / Гл. ред. О.Н. Широков. – Чебоксары, 2014. – С. 288–296. – (Серия «Научно-методическая библиотека»; вып. VI).

---

**Щербакова Ирина Викторовна** – старший преподаватель кафедры медбиофизики им. профессора В.Д. Зёрнова ГБОУ ВПО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского» Минздрава России, Россия, Саратов.

---

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РЕФОРМА СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СОЦИАЛЬНЫЕ ОЖИДАНИЯ

*Валуев Олег Сергеевич*

### ДЕТСТВО НАДО ОТПУСКАТЬ. ПСИХОЛОГИЯ МЕТАОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В МЕДИЙНОМ МИРЕ

**Ключевые слова:** *метаобразование, метакультура, медиамир, медиакультура, метамир, человек, свобода, ответственность, детство, глобализация, жизнестворчество.*

*В работе на основании экзистенциального подхода в философии и психологии раскрыто представление о метаобразовании как образовательной практике «онтологического дизайна»; дано понятие о субъективной, объективной и целостной глобализации; критически проанализирована современная медиакультура, охарактеризована её роль в образовании будущего, построении метакультуры и метамира; приведены экзистенциальные предпосылки развития метаобразования.*

**Keywords:** *metaeducation, metaculture, media-world, media-culture, meta-world, human, freedom, responsibility, childhood, globalization, lifecreativity.*

*The work is revealed the idea of metaeducation as an educational practice «ontological design» on the basis of the existential approach in philosophy and psychology; the concept of subjective, objective and holistic globalization given by the author of the article; critical analysis of contemporary media-culture, its role in the education of the future, building metaculture and metaworld is characterized; the existential background for development of metaeducation given.*

*К 95-летию со дня рождения Д. Родари*

Человечество в XXI столетии находится в поиске технологий, способных радикально трансформировать медиа-культуру, перестроить её для превращения медиа-мира в метамир на основе метаобразования. Жизнь в начале третьего тысячелетия находится в постоянном изменении, что заставляет меняться человека, психологически не готового к подобной динамике и широте открывающихся возможностей. Приближение к краю грохочущей бездны неопределённости усиливает и без того затянувшийся онтологический и экзистенциальный кризисы XX века. «Жизнь в состоянии неопределённости – это проблема, которая так или иначе затрагивает каждого человека и все социальные, а не только обучающие организации» [14, с. 353]. Неопределённость «размывает» реальность, затуманивает её. Предельность мира стала восприниматься как иллюзия: отсутствие пределов, «жизнь без тормозов» – вот девиз современного общества. Это период нарастания когнитивной сложности в элитарных кругах интеллигенции, развития коллективных форм мышления и взаимодействия, вырабатывающих программы развития всего человечества, обеспечивая тем самым не только (и не столько) перспективный курс государственного или глобального развития, сколько обеспечивая психологическую защищённость и безопасность отдельных сообществ, расставляя на пустой дорожке

ной карте будущего сквозные ориентиры. Общество желает перемен, активно выражая свои надежды и мечты в онлайн-режиме с планетарным резонансом. Поэтому будущее образования и культуры есть будущее человеческой мечты.

Свободу мечтаний составляет память о детской невинности в нас, онтологическое откровение, за которое каждый в ответе. Этот великий дар высших сил человеку определяет направление и качество его бытия, перспективы грядущего существования. Детские мечты и мечты взрослых отличаются друг от друга: первые – спонтанны, вторые – запланированы; первые – безответственны, вторые – ответственны; первые – откровенны, вторые – сокрыты; первые – свободны, вторые – порабощены; первые – невинны, вторые – повинны, первые – о будущем, вторые – о прошлом. Пора мечтать живёт спиралевидно.

Глобализация в человеческом мире случилась объективно (политически, экономически, социально, культурно, технологически и т. д.), но, видимо, ещё не наступила субъективно (субъектно, лично, событийно, повседневно, экзистенциально и т. д.). «Человечеству хочется, чтобы и взаимодействия между людьми работали так же надёжно, как машина, а для этого требуется механизм управления... Идеал машины управления – это тотальная управляемость» [11, с. 297]. Метафора «технокультуры» сегодня объясняет многие социокультурные процессы и явления [28]. Э.В. Ильенков считал, что «без техники нет цивилизации – это её костяк, её скелет. Техника – драгоценнейшее достояние человека, его богатство, которое надо беречь и множить» [8, с. 110]. Однако, стоит помнить, что машина не просто упряма, она беспощадна: технический прибор не обладает нравственностью или иными социальными регуляторами поведения, действует исходя из программы, заложенной в него, а, значит, на основании той функции, которой предназначен управлять. Машина – «терминатор», не знающий боли и усталости: она «хочет, чтобы человек принял её образ и подобие. Но человек есть образ и подобие Бога и не может стать образом и подобием машины, не перестав существовать» [22, с. 36]. И, кажется, он готов перестать.

Индивидуальность, стремление к выделению из толпы, подростковая тяга к самоутверждению и самовыражению (даже у взрослых людей) в мире перемен оказываются объективно сильнее любых традиционных, религиозно-догматических, социокультурных, семейных канонов, убеждений, правил. Как писал М.М. Бахтин, «пафос моей маленькой жизни и бесконечного мира» [2, с. 46]. Перечисленные проявления уникального в человеке восходят, говорил А. Адлер, к неистребимому «стремлению вверх», становлению совершенным существом из существа исконно несовершенного (и не совершенного) [1]. Человек есть существо совершенствующееся, то есть совершенствующее самого себя. В этом неполнота его назначения в мире, его созидательная амбиция. Человек не желает жить в одном из возможных миров, созданных кем-то для кого-то, он жаждет жизни во всём многообразии «мира миров», в метамире, построенном им самим для себя и (значимых) других. Поэтому общество (ещё не до конца осознанно) стремится «сделать глобализацию достоянием каждого гражданина», источником развития инновационного человека [25]. Отсюда, восприятие молодёжью мирового технологического рывка как расширения индивидуальных возможностей, с которыми большинством и связывается понятие свободы (то есть, «свободы» вне контекста личной, парной или групповой ответственности). Ф.Г. Майленова пишет, что «люди, социально весьма успешные, переживают состояние боли и отчаяния, причин которых не понимают...» [16, с. 143]. Почему? Потому, что безличные возможности есть лишь интеллектуальная иллюзия свободы, а не

сама свобода. Персонализация технологических возможностей не есть гарантия психологической безопасности общества, свободы человека, счастья или справедливости. Наоборот, свобода, счастье и справедливость задают полигон для испытаний любых технологических возможностей общества и государства. Объективная глобализация есть экстерииоризированная форма расширения индивидуального сознания человека: интенсификация его существования, рефлексивное погружение в субъективное, генерирование новых семантических структур, систем, миров, конструирование социальных практик и образа жизни будущего и т. д. Инновационность человека в данном контексте может быть понята как специально развитая система метапрофессиональных свойств личности, характеризующая способность и готовность к самоконструированию. К.В. Сельчёнок назвал это «психодизайном» [26]. Для развития инновационности в указанном понимании, конечно, требуется особая образовательная практика, точнее, практика метаобразования, обеспечивающая наступление субъективной глобализации. Такая практика, безусловно, носит консультативный, развивающий, воспитывающий характер (может включать в себя и другие функции), однако, в первую очередь, это самотворчество. Субъективная глобализация есть интериоризированная форма расширения индивидуального сознания человека, опирающаяся на творческую встречу этого человека с самим собой, таким, каков он есть на самом деле, для построения себя таким, каким он хотел бы быть. В метаобразовании происходит образование целостности глобализации в мире как творческого процесса расширения человеческого сознания, охватывающее человека в совокупности его жизненных миров (экзистенциальный переход). Таким образом, объективно метаобразование означает организацию жизни в метамире, субъективно – переустройство (претворение) индивидуального сознания. На границе этих двух полюсов и возникает то, что было названо метамиром. Следовательно, актуальной психолого-педагогической задачей становится организация практики метаобразования для осуществления субъективной глобализации.

Решение данной задачи возможно лишь в контексте произошедшего во второй половине XX века информационного и политико-экономического «освобождения» человека, особую роль в котором сыграла медиакультура (СМИ, социальные сети и т. д.) разных стран, изначально носившая коммуникационное значение, соединяя мир в единую глобальную сеть. Медийная культура выстраивалась постепенно как технологическая система передачи смыслов, идей, ценностей, чувств, информации сквозь пространство и время. Электронные социальные сети замкнули эту цепь, организовав целостную виртуальную структуру как особое реляционное поле, где человек ощущал себя «пришельцем из далёкого космоса», и лишь затем стал осваивать этот поистине чуждый и удивительный мир. Для интровертированных личностей, людей, погружённых в себя, глубококомысленных и отчуждённых [32] это ещё один космос, но когнитивный, и более приспособленный под индивидуальную экзистенцию. Медийный мир постепенно стал привычнее и уютнее повседневной суеты окружающей действительности. В нём был выработан полноценный «жизненный цикл», питаемый единством разных сторон реальности. Важно отметить, что медийное поле строилось как технология, а не клуб по интересам, следовательно, перенос в него человеческой жизни, тем более самых значимых её элементов, невероятно сложен и психологически не безопасен. Значит, медийное поле дисгармонично: оно несёт в себе исходную неопределённость в семантическом, аксиологическом, экзистенциальном и

иных отношениях. Один из главных героев научно-фантастического кинофильма «Transcendence» (2014) доктор Макс Уотерс, оспаривая создание искусственного интеллекта как оцифровку человеческого, утверждал, что «он не обезьяна!.. Если мы что-то упустим: мысль, детское воспоминание, – как ты поймёшь, с кем имеешь дело?..». Медиа-мир психологически опасен, как, собственно, и всё остальное, требующее риска и личной ответственности.

С.И. Гессен полагал между культурным и духовным уровнями развития человека искусство, как наиболее исторически отработанный медиаторный (проводниковый) слой, обеспечивающий беспрепятственную трансляцию смыслов и ценностей между жизненными мирами [5]. Культурно-исторические корни искусства [4] позволяли ему быть сложно организованным в той степени, в которой это требовалось отдельным творцам (художникам, писателям и т. п.) для выражения себя и своих идей, и, одновременно, духовно восприимчивым настолько, чтобы заново претворять и созерцать исходное произведение со-творцам (зрителям, читателям и т. п.), обогащая свой духовный мир и универсальное смысловое пространство [7]. Оспаривать статус мировой художественной литературы, архитектуры, живописи никто никогда не осмеливался и не собирался просто потому, что отсутствовали реальные претенденты на их место, способные выступить в качестве конкурентов. Впервые в истории человечества таким конкурентом стал медийный мир, дерзнувший на самоценность, целостность и когнитивную сложность, т. е., попытавшийся заявить о себе как о возможности существования «рукотворного бога», о самом его существе как онтологической данности. Простота обращения, недогоматичность, прагматичность и эффективность медиа-среды и медиакультуры позволили быстро переориентировать миллионы людей на личную и общественную отчуждённость, лживость и профессиональную аморфность. Поэтому медиа-мир изначально есть полупрофессиональное пространство, откуда его скорая геймификация и затянувшаяся индивидуализация [3].

«Легче всего, по оценкам современных работодателей, в настоящее время найти неквалифицированных работников» [20, с. 79]. Существование полупрофессионалов базируется на нескольких исходных принципах: 1) не иметь своего мнения; 2) не говорить лишнего; 3) не противиться начальнику; 4) никогда не бороться за идеалы, в том числе свободу и справедливость; 5) не дышать без приказа. Таким образом, творческое дерзновение среди полупрофессионалов не в цене, их мир есть мир заигравшихся детей, а детство надо отпускать вовремя. Весьма точно это показано у Д. Родари: «Кум Тыква печально сидел на тумбе и щипал себя за бороду. Каждый раз при этом у него в руке оставался клочок волос. В конце концов он решил бросить это занятие, чтобы не остаться совсем без бороды, и начал тихонько вздыхать – ведь вы помните, что у кума Тыквы был большой запас вздохов!» [24, с. 14]. Когда ты долго задерживаешься в детстве, оно начинает задерживать тебя. Сначала ты не позволяешь ему уйти, потом оно не даёт выйти тебе. Детство становится темницей взрослой жизни, сырой и мрачной. Узники детства сами сдались ему в плен, оставив право бороться за будущее. Они хотели остаться в прошлом, сохранить его для себя. Теперь прошлое сохраняет их в себе. Детство не напрасно жаждет свободы, лишь интуитивно сознавая, что она есть (и что она есть такое). Ребёнок жаждет освобождения («восхождения к свободе»), новой жизни в новом мире. Парадокс в том, что его свобода возможна лишь при выходе из детства во взрослую жизнь. Обретение свободы и ответственности связано со взрослением, иначе свобода обращается в рабство. «Что ты, что ты, сынок, – ласково перебил его отец, – да

ведь в тюрьме полным-полно честных людей! – А за что же они сидят? Что плохого они сделали? – Ровно ничего, сынок. Вот за это-то их и засадили. Принцу Лимону порядочные люди не по нутру» [24, с. 11]. Возрастная остановка порабощает, пленяет своими прелестями, приковывает к себе. Только возрастное движение освобождает. Детство надо отпускать.

Медиа-мир вызывает наибольший интерес у правительств отдельных стран как новое (виртуальное) пространство, в котором можно «разместить» реальную жизнь отдельного человека. Чаще всего, речь идёт о целенаправленной инфантилизации жизненного мира человека. «Многие считают, что внесоциальные группы имеют больше шансов заставить экономику работать в отдельно взятых местах, тем самым подавая пример всей остальной стране» [34, с. 28]. Другие, по-прежнему, уверены, что «правовое государство является... принципом культуры и структуры современного общества» [10, с. 56]. Бесконечные дискуссии о курсе валют, национальной идее, этике мирового профессионального сообщества в той или иной области знания, или междисциплинарном комитете не решают проблем, связанных с медиа-культурой, в силу её собственного отличия от других продуктов человеческой деятельности, например, от упомянутого искусства. Медиа-культура есть система средств, способных подменить собой цель при определённых условиях. Она отлична от искусства тем, что это квазимедиаторный (полупроводниковый) слой, то есть находящийся в дисбалансе информационно-инструментальной (языковой) и информационно-терминальной (речевой) сторон коммуникации. Медиа-культура способна «проводить» смыслы, как это делает искусство, но как полупроводник, то есть при специально организуемых условиях. «Человек однажды действительно утвердил все культурные ценности и теперь является связанным ими» [2, с. 34]. Поэтому современное образование уже не может рассматриваться как не-медийное: сама постановка вопроса о медийности напрямую пронзает образовательную сферу глобального информационного пространства. «Функции образования как системы, интегрирующей личность в социум, перешли к телевидению, рекламе, таблоидам» [18, с. 75]. Медиа и образование долго тянули друг друга, наконец, они вместе. Вопрос, волнующий представителей той и другой сторон, что дальше?

«Понимание неадекватности системы высшего образования привело к возникновению двухступенчатой технологической схемы: бакалавриат плюс магистратура, что принципиально не изменило ситуацию» [19, с. 49]. Любая бюрократизация образовательного процесса есть полупрофессиональный способ «удержания людей в состоянии детей» [12]. Навязанный инфантилизм, отрицающий всякую ответственность и дерзость. Цепи образования сдерживают каждого, кто, подобно Чиполлино, показывает кавалеру Помидору мошенника в зеркальном отражении [24, с. 11–12]. Ужас и прелесть образования в медийном мире заключаются в его оборотной стороне, постоянно скрытой от нас. Детство надо отпускать, причём, самим взрослым. Дети всё раньше начинают погружаться в медиа-мир, «впитывая» не только содержательный, но и операциональный компоненты. Играя, они обучаются технологии поиска и отбора данных, скорости реагирования на поступивший запрос, различению показателей, проектированию собственных действий и т. д. «Геймификация образования является, по сути, уже свершившимся фактом – равно как и геймификация многих «серьёзных» сфер бизнеса и управления. На наших глазах наступает эпоха тотальной игры... любая геймифицированная практика начинает превращаться в образование, поскольку внутри



игры заложены представления о желательном и нежелательном поведении (т. е. оценка и самооценка), механизмы формирования навыков и самосовершенствования» [15, с. 28]. Отпускание детства не означает окончательного разрыва с ним. Это могут понять только, действительно, повзрослевшие люди, направленные к постоянному саморазвитию. Дети, в естественно-возрастном, или в психологическом смысле этого слова, никогда не отпускают детство, ибо считают себя связанными с ним, прикованными (заметим: не приковывающими себя, пассивное отношение). «Детство» для них есть, используя выражение Бахтина, алиби безответственного существования. Это пассивный залог возможно более лёгкой жизни, или, вообще, отсутствия в ней, имитация живого небытия. «Учащиеся приносят в учебные аудитории ощущение «чуждости» своего тела и эмоциональную неграмотность, которые типичны для нашего общества» [14, с. 348–349]. «Детство» их есть безличное, а порой и бессубъектное существование человека, форма бытия вне собственной жизни, а, значит, вне, собственно, самой жизни, как неразрывно связанной с единичным существованием человека. Бытие вне присутствия безлично, его невозможно переживать как живую жизнь. Не секрет, что стремящихся стать ответственными в мире взрослых всегда беспощадно травил. Ответственное поведение взрослого человека в мире потребления не в цене, оно не опасно, в первую очередь, для самого общества. Главное, чтобы геймификация не стала очередной мистификацией человеческой жизни, практикой зарабатывания на общественных иллюзиях. Игра делает ребёнка взрослым, порой, даже сверх-взрослым (мудрецом), поэтому А.О. Ольховик предложила целенаправленно применять игровые технологические практики в современном образовании [21]. Творческое озарение в игровой практике субъективно и объективно происходит и у взрослых, и у детей, творческое возгорание – субъективно только у взрослых, ибо требует ответственности за реализацию личных жизненных возможностей, а объективно – только у детей, как изначально невинных в своих деяниях и обретающих высшие ценности и идеалы в процессе игры.

Е.А. Максимова, развивая концепцию транспрофессионального образования, пишет о педагогической «готовности действовать на границе профессиональных областей, в условиях профессиональной мобильности» [17, с. 31]. Следовательно, педагог представляет собой метапрофессионала в уже возникающем метамире. Будучи построенным в медиа-, а не метамире, метаобразование становится сетевой системой непрерывного обращения каждого человека к мировому культурно-историческому опыту, находящемуся в «кликерной доступности». Китайский опыт по самостоятельной сборке детьми компьютерной техники можно считать актом инициации в медиа-мире. Собственно, это означает «переход к обучению, основанному на опыте современной деятельности, исключает значительное число педагогов из высшего образования как не имеющих к этой деятельности никакого практического отношения и что-то знающих о ней в силу обладания специализированными сведениями и специализированной библиотекой» [30, с. 44]. Медийность образования становится реальной преградой для многих представителей педагогического сообщества. Ребёнок уже обогнал учителя, как всегда оказавшись в будущем раньше него.

В целях инновационного развития образования В.А. Стародубцев, А.А. Киселёва предлагают в качестве средства электронного обучения специально организуемые учителем и учениками образовательные блоги по отдельным темам и дисциплинам [29]. Ряд исследователей отмечает возможность использования информационных данных социальных сетей для формирования учебных групп в университете [23]. Исследователи

Института научной и педагогической информации РАО видят инновационное образование в контексте компетентностного подхода как реальной силы, преобразующей педагогическую действительность [27]. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев пишут, что «нужно строить новые образовательные формы, в которых связывается в одно целое и образовательный процесс, и его рефлексия, и совместное обсуждение студентами и преподавателями образовательных ситуаций, включая собственные и совместные исследования, проектирование и самоопределение» [9, с. 403]. В любом случае, «инновационное образование должно строиться исключительно на рефлексивной позиции, используя опыт предыдущих лет обучения. Оно должно быть компактно по времени и содержательно по сути» [30, с. 45]. Образование было и остаётся, по точному определению В.Е. Дерюги, «путём человека в культуру» [6], или Е.Г. Осовского, «путём к самообразованию» [там же]. Оно невозможно без личной свободы. В рамках Фестиваля актуального научного кино «!ФАНК», прошедшего в ряде вузов страны в конце 2015 года, был показан научно-популярный видеофильм Му-Минг Цайя «Создатель» (2014). В нём изложена становящаяся популярной научная концепция «социального ремесленника», который не только производит вещи, но и взаимодействует с людьми, что позволяет индивидуализировать технологическое творчество, организовать специальные группы по серийному производству оригинальных продуктов, систему их пиара и массовых продаж. Медиа-культура, обрстая новыми функциями, становится всё более простым в применении повседневным явлением. Герои фильма называют это третьей промышленной революцией, освобождением оригинальных идей и новых возможностей всего общества. Похоже, «создатели» забывают о массе психологических проблем, связанных с проявлением тревожности, агрессии и насилия, садизма и мазохизма, сексуальными извращениями, убийствами и т. д. Чистые возможности не обеспечивают свободу человека, свобода им не тождественна. Человеческое «я» очень много желает и может, но не всегда понятно, для чего ему это. Свобода предполагает уже включённую в неё ответственность, определяемую через ценности, смыслы и должностование перед самим собой, таким, каков ты есть на самом деле, поэтому свобода невероятно честна. В отличие от существующей системы, метаобразование есть путь человека в метакультуру, которая, при всей оригинальности своего развития, потенциально есть макрокосм мирового информационного, технологического, аксиологического и семантического полей, заданного человечеством и поддерживаемого современной цивилизацией. Речь идёт об онтологической платформе будущего метамира. Значит, практика метаобразования способна к осуществлению онтологического перехода медийного мира в метамир, но семантическая печаль сплетает аксиологические ветви древа жизни в эстетическом безобразии технологического жонглёрства.

Развивая концепцию антиномистического монодуализма, С.Л. Франк выделил отличительные черты реальности в сравнении с действительностью: металогичность, трансдефинитность, трансфинитность и транснациональность [31]. Следовательно, расширение индивидуального сознания есть экзистенциальный сдвиг к миру глобальной неопределённости, метамиру, а, через него, к метажизни, новому качеству бытия всего живого. Интересно, что единство описанных Франком черт обрисовывает принципиально неопределённую область творчески возможного и экзистенциально заданного, имеющую, кроме ценностно-интенциональной, духовно-семантическую часть, существующую нелинейно (многомерно и

многомирно). Удивительно, как это описание перекликается с идеями М.М. Бахтина о конкретности и личной связности человеческой ответственности со всем бытием через «долженствующую единственность»: «Ответственный поступок и есть поступок на основе признания долженствующей единственности... Только не-алиби в бытии превращает пустую возможность в ответственный действительный поступок (через эмоционально-волевое отнесение к себе, как активному)... ибо действительно быть в жизни – значит поступать, быть не индифферентным к единственному целому» [2, с. 40]. Отсюда, из этой незафиксированной в неопределённости точки металогического трансрационального рассмотрения несказанного, не видимого привычным взором (в том числе научным), метаобразование представляется образовательной метатехнологией целостного «онтологического дизайна» человека будущего [19]. Сама эта точка представляется условно избранной, но, при этом, именно на неё осуществляется мощная опора в неопределённости, задающая, как бы, второй полюс бытия относительно личности, провоцируя творческую искру. Механизмы, обеспечивающие этот процесс, сходны с механизмами творческого акта, возможен, речь идёт об одном и том же. Важна принципиальная ответственность, которую человек берёт на себя, приступая к образованию в мире неопределённости. Это даёт ему новую (умудрённую) свободу: «Жизненная позиция и характерная черта человека, непричастного к мудрости: он ожидает пользы или вреда не от самого себя, а от внешних обстоятельств. Жизненная позиция и характерная черта философа: всякую пользу и вред он ждет от самого себя» [33, с. 80]. Причастность к своей судьбе, своим поступкам. Это означает причастность («не-алиби») своему образованию (самообразованию), постоянное присутствие в своей жизни. Метаобразование возможно лишь как творчество, вернее, самотворчество, свободный акт взаимодействия с неопределённостью будущего. Детство надо отпускать с возможностью сохранения мечты.

Метаобразование складывается (случается) в момент встречи образующего и образуемого, в момент их экзистенциального соприкосновения. Д.А. Леонтьев, описывая практику жизнотворчества как прогнозирования будущего клиента в психологическом консультировании, обеспечения его поддержки в новой для него жизни, отмечал её связь с личной ответственностью и творчеством [13]. Стоит добавить, что творчество в данном контексте, конечно, со-творчество и не всегда со-зидание. Однако, это по-прежнему соответствует воззрениям Франка и Бахтина, придавая им экзистенциальный ракурс. Таким образом, жизнотворчество можно рассматривать как реальный прототип проектирования социально-психологической, педагогической, акмеологической практики самосозидания (самоконструирования) как достраивания себя в метаобразовании. Это позволяет осуществить мысленный перенос ряда педагогических практик групповой работы из образовательной действительности и соединить их (событийно) с психологическими и прогностическими, в онтологическом дизайне. Таким образом, в метаобразовании речь идёт о расширении реальности для отдельного человека, в первую очередь, его субъективной реальности. Отпуск детства имеет свой лимит. Метаобразование открывает пути не только для осознания экзистенциальных данностей, но (и это главное) экзистенциальных заданностей жизни, обеспечивая наступление субъективной глобальной ситуации. Детство надо отпускать ответственно, что означает принятие экзистенциальных возможностей, их раскрытие в индивидуальном жизненном пути, в реализации цели жизни.

### *Список литературы*

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; пер. В. Боковинов. – М.: Академический проект, 2015. – 240 с.
2. Бахтин М.М. Собрание сочинений. Т. 1. Философская эстетика 1920-х годов / М.М. Бахтин; под ред. С.Г. Бочарова, Н.И. Николаева. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 962 с.
3. Валуев О.С. Инновационность в мире полупрофессионалов / О.С. Валуев // «Профессиональное образование: отечественный опыт и международные практики», VII Международные научные чтения (2015; Москва). VII Международные научные чтения «Профессиональное образование: отечественный опыт и международные практики», 19 октября 2015 г.: Материалы / Под науч. ред. Т.Ю. Ломакиной. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития РАО», 2015. – С. 119–122.
4. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 480 с.
5. Гессен С.И. Педагогические сочинения / Сост.: Е.Г. Осовский, М.В. Богуславский, О.Е. Осовский. – Саранск: Красный Октябрь, 2001. – 564 с.
6. Дерюга В.Е. Базовые категории педагогики: человек, воспитание, образование, культура: Лекция по нормативному курсу «Педагогика: общие основы педагогики» / В.Е. Дерюга. – Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2010. – 22 с.
7. Зинченко В.П. Сознание и творческий акт / В.П. Зинченко. – М.: Языки славянских культур, 2010. – 592 с.
8. Ильенков Э.В. Об эстетической природе фантазии. Что там, в Зазеркалье? / Э.В. Ильенков. – М.: Либроком, 2011. – 128 с.
9. Исаев Е.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: ПСТГУ, 2013. – 432 с.
10. Кадакин В.В. Культурное измерение гражданского общества и парламентаризма / В.В. Кадакин, Е.А. Мартынова, Г.Г. оглы Зейналов // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – №2 (13). – С. 55–59.
11. Кожевникова М.Н. Язык педагогики / М.Н. Кожевникова // Вопросы образования. – 2014. – №3. – С. 283–300.
12. Леви В.Л. Коротко о главном / В.Л. Леви. – М.: Торобоан, 2010. – 480 с.
13. Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира / Д.А. Леонтьев // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы / Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001. – С. 100–109.
14. Лобб М.С. Сейчас-ради-потом в психотерапии: гештальт-терапия, рассказанная в обществе эпохи постмодернизма / М.С. Лобб. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 366 с.
15. Лукша П. Будущее образования: глобальная повестка. Краткое изложение результатов: доклад / П. Лукша, Д. Песков; Форсайт образования на Educamp 2010, Форсайт-Пароход 2012, Форсайт компетенций 2012, Глобальный форсайт образования 2013, Форсайт-флот 2013. – М.: CC BY RF Group, 2013. – 56 с.
16. Майленова Ф.Г. Выбор и ответственность в психологическом консультировании / Ф.Г. Майленова. – М.: КСП+, 2002. – 416 с.
17. Максимова Е.А. Перспективы и трудности транспрофессиональной подготовки / Е.А. Максимова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – №1 (13). – С. 28–32.
18. Мир – 2050: долгосрочные сценарии развития / Под общ. ред. С. Переслегина, Н. Ютанова, А. Желтова. – СПб.: Конструирование будущего, 2007. – 120 с.
19. Научно-технологическое прогнозирование. Ч. 2. Технологические пакеты и сценарная гипотеза развития новых технологий / Под общ. ред. Н. Куклиной, Н. Ютанова. – М.: Курчатowski институт, 2009. – 56 с.

20. Ольховик А.О. Качественный анализ потребности в квалифицированных кадрах в вологодской области (на примере молодых специалистов) / А.О. Ольховик // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – №8 (61). – С. 79–82.

21. Ольховик А.О. Теоретико-игровая интерпретация особенностей взаимодействия учреждений высшего образования / А.О. Ольховик // «Актуальные вопросы экономики, менеджмента и финансов в современных условиях», междунар. науч.-практ. конф. (2015; Санкт-Петербург). Международная научно-практической конференция «Актуальные вопросы экономики, менеджмента и финансов в современных условиях», 14 января 2015 г.: Материалы. – СПб.: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – С. 187–190.

22. Педагогическая публицистика Российского Зарубежья / Сост.: Е.Г. Осовский, В.П. Киржаева, О.Е. Осовский; МГПИ имени М.Е. Евсевьева. – Саранск, 2006. – 560 с.

23. Пронин А.С. Формирование учебных групп в университете с помощью анализа социальных сетей / А.С. Пронин, Е.В. Веретенник, А.В. Семёнов // Вопросы образования. – 2014. – №3. – С. 54–70.

24. Родари Д. Приключения Чиполлино / Д. Родари; пер. З. Потаповой. – М.: Государственное издательство Детской литературы Министерства просвещения РСФСР, 1955. – 106 с.

25. Родина Е.Н. Феномен «инновационной личности» в современном обществе / Е.Н. Родина // В мире научных открытий. – 2013. – №1–1. – С. 185–196.

26. Сельчёнок К.В. Конструирование предстоящего. Руководство по психодизайну / К.В. Сельчёнок. – Минск: Харвест, 2006. – 624 с.

27. Современное образование как открытая система: Монография / Под ред. Н.Г. Ничкало, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. – М.: Институт научной и педагогической информации РАО, 2012. – 576 с.

28. Старикова Е.П. Метафора технокультуры / Е.П. Старикова // В мире научных открытий. – 2010. – №4–12. – С. 83–85.

29. Стародубцев В.А. Блог как средство электронного обучения / В.А. Стародубцев, А.А. Киселёва // Высшее образование в России. – 2014. – №7. – С. 86–92.

30. Сценирование технологического развития. Ч. 1. Сценарии технологического развития. Методология неизбежного будущего и эволюция современных технологических пакетов / Под общ. ред. Н. Куклиной, Н. Ютанова. – М.: Курчатowski институт, 2009. – 48 с.

31. Франк С.Л. Непостижимое: онтологическое введение в философию религии / С.Л. Франк. – М.: АСТ, 2007. – 506 с.

32. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм; пер. Л.А. Чернышевой. – М.: Хранитель, 2006. – 314 с.

33. Эпиктет. Энхиридион (Краткое руководство к нравственной жизни); Симпликий. Комментарий на «Энхиридион» Эпиктета. – СПб.: Владимир Даль, 2012. – 399 с.

34. X Междисциплинарная конференция «Форум будущего». Управление мифами: поиск нового видения технологического будущего и возвращение научной фантастики. Глобальные тенденции – 2030: альтернативные варианты будущего [текст] / Национальный совет по разведке США (2012); пер. И. Андреев, Я. Кельский. – СПб.: Конструирование будущего, 2013. – 28 с.

---

**Валуев Олег Сергеевич** – аспирант, ассистент кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева», Россия, Саранск.

---

*Сысова Елена Анатольевна*

## **ОБУЧЕНИЕ ХУДОЖНИКОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБЪЕКТОВ КЕРАМИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СИБИРИ XXI ВЕКА**

**Ключевые слова:** искусство, художественное образование, школа художественной керамики Сибири, обучение художников декоративно-прикладного искусства, проект, проектирование объектов художественной керамики, формирование и традиции.

Автором проанализировано современное состояние подготовки художников декоративно-прикладного искусства в контексте перехода на стандарты нового поколения. В исследовании используется системный подход. Тема исследования рассматривается в контексте исторических и социокультурных процессов на основе принципа междисциплинарности. Выполнено сравнение методических систем обучения художников декоративно-прикладного искусства в образовательных учреждениях Сибири начала XXI века. Переход высшего и среднеспециального образования на стандарты нового поколения повлек за собой количественное уменьшение объема аудиторных часов для освоения дисциплин профессионального и специального циклов, что активно влияет на снижение эффективности традиционных методик обучения. В связи с этим реализация направления подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» требует новых подходов, способствующих сохранению и развитию художественной керамики Сибири.

**Keywords:** art, art education, art pottery school in Siberia, teaching artists of arts and crafts, a project design of artistic ceramics, the formation and tradition.

The authors analyzed the current state of training for artists of arts and crafts in the context of the transition to a new generation of standards. The study uses a systematic approach. Research topic discussed in the context of historical and sociocultural processes based on the principle of interdisciplinary. Comparison of methodical system of training of artists of arts and crafts in educational establishments of Siberia in the early twenty-first century. Go higher and secondary specialized education to the standards of the new generation led to a quantitative reduction in the volume of classroom hours of professional development courses and special cycles that actively influence to reduce the effectiveness of traditional teaching methods. In this regard, the implementation of training areas «Decorative arts and crafts» requires new approaches that contribute to the preservation and development of artistic ceramics Siberia.

Художественное образование является важной составляющей жизни региона. От степени развития художественного образования зависит уровень культуры духовной, как отдельных возрастных групп, так и художественной интеллигенции Сибирского федерального округа. Именно художественное образование составляет одно из важнейших условий зарождения и трансляции неповторимых традиций в сфере регионального искусства, является фактором формирования уникальных традиций пространственных, или пластических, видов искусства.

Искусство – это художественное творчество человека, художественно-образная форма воспроизведения действительности. Именно в искусстве создается и сохраняется для потомков «духовный портрет» современника.

Образовательный процесс в России начала XXI века практически сложился в единое художественно-образовательное пространство, которое предполагает взаимодействие целей, задач, принципов, форм, методов и содержания художественно-профессиональной подготовки, осуществляемой на разных ступенях непрерывного художественного образования.

У истоков обучения художников декоративно-прикладного искусства (художественная керамика) в Сибирском федеральном округе находятся Иркутское художественное училище, Кемеровский областной художественный колледж, Красноярский художественный институт. Традиции формирования творческой, востребованной в современном мире личности художника декоративно-прикладного искусства (художественная керамика) поддерживаются в институтах искусств Омского и Новосибирского государственных педагогических университетов, а также Институте визуальных искусств Кемеровского государственного университета культуры и искусств и Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина (Бийск).

Выявление особенности формирования школы художественной керамики Сибири обуславливает актуальность темы исследования.

На сегодняшний день художественная керамика входит в состав декоративно-прикладного, монументально-декоративного искусств, а также дизайна. Художественная керамика занимает значительное место в творческой преобразующей деятельности современных художников декоративно-прикладного искусства. В связи с этим возникает необходимость в анализе тенденций, направлений, особенностей, которые прослеживаются в истории развития художественной керамики в искусстве и культуре Сибири XXI века.

По степени изученности сибирская керамика значительно уступает керамике регионов Центральной России. Школы керамики Сибирского федерального округа не рассматривались современными исследователями достаточно широко. Отсутствуют теоретические работы обобщающего характера, отражающие специфические особенности художественной керамики и условий ее формирования в образовательных учреждениях Сибири.

Объектом исследования является художественная керамика Сибири начала XXI века. Предметом анализа стали методики обучения художников декоративно-прикладного искусства в высших и среднеспециальных образовательных учреждениях Западной и Восточной Сибири.

Цель исследования – определить особенности формирования творческого подхода к проектированию объектов художественной керамики в высших и среднеспециальных образовательных учреждениях Западной и Восточной Сибири.

Задачи исследования: раскрыть особенности развития художественной керамики Сибири начала XXI века; выявить методические особенности обучения художников декоративно-прикладного искусства в высших и среднеспециальных образовательных учреждениях.

Анализ современного состояния методической литературы показал, что к проблемам, касающимся непосредственно освоения художественной керамики, обращались отечественные и зарубежные авторы: Л.Ф. Акунова, А.И. Захаров, Г.Е. Лукич, И.И. Мороз, Д. Бубико, Р. Долорос, Х. Чаварра и др.

В системе вузовской подготовки учителей изобразительного искусства и художников декоративно-прикладного искусства проблема организации учебно-творческой деятельности на материале художественной керамики получила разработку в диссертационных исследованиях Н.В. Басаревой, А.А. Булкина, О.Г. Даутовой, В.Б. Криса, А.В. Пиллепир, Е.А. Сысоевой [14].

Особого внимания заслуживают два диссертационных исследования: В.А. Малолеткова «Основные этапы развития российской декоративной керамики последней трети XX века» [10] и Л.А. Ткаченко «Художественная керамика Западной Сибири последней трети XX – начала XXI века» [18].

Теоретическая значимость проведенного исследования заключается в анализе проектной деятельности будущих художников декоративно-прикладного искусства на основе выявления актуальных творческих идей с учетом эстетических возможностей художественной керамики. Применение метода структурно-функционального анализа к проектам и готовым керамическим изделиям на основе конструктивно-технологических, эстетических, стилистических, экономических и других параметров позволяет определить особенности профессиональной деятельности художника.

Научная новизна данного исследования заключается в следующем:

- обобщен методический опыт по обучению студентов специальности «Декоративно-прикладное искусство (художественная керамика)» в среднеспециальных и высших образовательных учреждениях Сибири;

- рассмотрены приемы формообразования и декорирования объектов художественной керамики с учетом особенностей материала, технологии изготовления, стилистической направленности и влияния на организацию пространственной среды.

Формированию Сибирской школы художественной керамики в начале XXI века способствует активная творческая позиция преподавателей и выпускников ведущих вузов. Художники особое внимание уделяют региональной специфике, формируя художественное наследие, обеспечивающее сохранение общечеловеческих ценностей.

Такой устойчивый интерес к видам художественной керамики сформирован именно в творческой среде вуза, где результат проектирования изделий художественной керамики зависит от решения творческих задач, направленных на проектирование плоскостных, рельефных, объемных и глубинно-пространственных керамических изделий и композиций. С точки зрения методики обучения студентов, процесс проектирования зависит от их способности к восприятию характеристик плоскости, объема и объемов в пространстве, а процесс представления образа зависит от функции плоскости, объема и объемов в пространстве. Следовательно, для исполнения проекта студенту необходимо знать не только законы построения и гармонизации плоскостных (фронтальных), объемных и глубинно-пространственных композиций, но и особенности технологии изготовления керамики в каждом из видов искусства.

Автором исследования проанализированы программы по дисциплинам «Материаловедение, технология и производственное обучение» и «Проектирование (художественная керамика)» с учетом требований стандарта и специфики региона в ведущих вузах Сибири. В учебном процессе эти дисциплины тесно связаны и развивают мастерство студентов – будущих специалистов по керамике. Чаще всего содержание учебного материала по блоку специальных дисциплин разделено на три модуля: первый направлен на освоение орнаментальных композиций на плоскости



(1, 2-й курсы); второй модуль охватывает объемные композиции, выполненные в технике керамики (3-й курс); третий связан с осмыслением и построением объема в глубинно-пространственных композициях в интерьерах и экстерьерах (4, 5, 6-й курсы). Такой подход в обучении позволял расширить возможность применения своих знаний выпускниками вуза. На данный момент в стандарте по направлению подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» не представляется возможным сохранить весь накопленный методический потенциал в проектировании объектов художественной керамики.

В контексте инновационных путей реформирования системы образования новыми задачами совершенствования профессиональной подготовки специалистов художественных направлений в высших учебных заведениях стал переход на стандарты нового поколения. Современное профессиональное образование в области обучения художественной керамике, опирается на опыт и традиции должно учитывать психолого-педагогические особенности формирования навыков мышления студентов, стимулируя не репродуктивную, а творческую деятельность учащегося. Формирование творческого подхода связано с определенным видом художественной деятельности (проектирование и изготовление изделий художественной керамики). На сегодняшний день художественная керамика входит в состав декоративно-прикладного, монументально-декоративного искусств, а также дизайна. Таким образом, важным для образовательных учреждений стал поиск новых методических схем, включающих целенаправленное интегрирование в образовательный процесс способов интенсивного обучения студентов, которые способствуют профессиональной адаптации выпускников.

Духовно-эстетические ресурсы Сибири уникальны и многообразны. Именно количественное соотношение традиционных и новых мотивов, являющихся основополагающим в творчестве современных художников-керамистов, позволяет говорить о сохранении полученного художественного опыта в керамике.

При изучении теории и практики проектирования, конструирования промышленных изделий в работах отечественных и зарубежных авторов нами было отмечено следующее: особенностью проектирования заключается в том, что используемый художником материал не вещественный, как было в ремесленную пору, а имеющий знаковую форму. Проектирование с точки зрения особенностей знакового конструирования и моделирования – это процесс мыслительной деятельности. Следовательно, проектная деятельность относится к разделу инновационной, творческой деятельности, поскольку она предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать.

Проектировочный процесс протекает в знаковой форме, но его внутреннее содержание и мысленные формы зависят от уровня профессионализма художника. Творчество профессионала происходит в иной плоскости и на иных языковых профессиональных диалектах. Этот уровень мышления подготовлен развитием особой профессиональной культуры, научно-методической деятельностью, консолидирующей совокупный опыт. В особых метаязыковых формах закодированы профессиональные композиционные средства и приемы деятельности. Таким образом, базисный запас знаний, представлений, навыков неоднороден по характеру, степени обобщенности, способу приобретения, но без этого невозможно оусуществить процесс создания целостной композиции.

Проектирование, предполагающее создание проекта, замысла, идеи, с реализацией которых связана жизнь обучающегося, – важнейший фактор

развития образования. Следует отметить, что практика его организации многообразна.

Рассмотрим подробнее такие понятия, как «проект», «проектирование». Советский энциклопедический словарь дает такое определение: Проект – (от лат. Projectus, в буквальном переводе – брошенный вперед): 1) реалистичный замысел, план о желаемом будущем; 2) совокупность документов (расчетов, чертежей, макетов) для создания какого-либо продукта, содержит в себе рациональное обоснование и конкретный способ осуществления;

3) метод обучения, основанный на постановке социально значимой цели и ее практическом достижении».

По способу (методу) проектирования можно выделить философско-теоретическое проектирование – конструирование моделей мира и человека на основе рационального мышления; духовно-ценностное проектирование – создание в рамках религиозно-этических систем идеала, воплощающего представление конкретной культуры о человеческом совершенстве; художественное проектирование «второй реальности» с помощью образа, знака, символа и др.

О.И. Генисарецкий дает следующее определение данному понятию: «проектирование – это одновременно, в общем концептуальном пространстве, протекающее действие проектной концептуализации, проектной дискурсии, критической рецепции и управляющего проектного влияния на образ жизни пользователя, его социально-функциональную и предметно-пространственную среду, называемое в последнее время специальным термином «инновация». Инновация в отношении объекта проектирования – то воздействие на него, которое означает претерпевать по ходу проекта и к которому будет вынужден адаптироваться пользователь, обитатель среды, также переживающий свою жизнь не безвольно и бессмысленно, но в символах какой-либо жизненной концепции, какого-либо взгляда на жизнь» [5].

Проектирование как деятельность содержит определенный инвариант мыслительных операций, когда движение идет от определения целей к поиску средств, прогнозирование результата и возможных последствий в реализации проекта. Более близкое к художественной деятельности понятие проектирования дает Т.В. Козлова, отмечая, что это процесс, который включает анализ проектного задания, обобщение материала, выполнение эскиза, макета, расчет технологического процесса, художественное конструирование, изучение социологических и экономических требований [14].

Художественное конструирование – метод и неотъемлемая составная часть процесса проектирования промышленных изделий, предназначенных для непосредственного использования человеком. Художественное конструирование состоит из двух процессов: определения принципа и характерной формы вещи (объемный или плоский эскиз или макет) и технической разработки, результатом которой являются чертежи деталей, узлов, а также изделий в целом [14].

На стадии проектирования возникают попытки составления проектных уравнений, связывающих экономические, функциональные, геометрические и материальные характеристики изделия.

Таким образом, проект – это результат творческого поиска и определенных интеллектуально-практических усилий, поэтому формирование проектной культуры специалиста неотделимо от гармоничного развития личности в процессе художественной деятельности. Следовательно, художественное проектирование может быть рассмотрено как специфическая

система закономерностей (принципов) формообразования и как последовательно развивающийся творческий акт. Проектирование, таким образом, возможно представить в виде системы понятий и принципов (теоретических воззрений), закладывающих основу профессионального проектного мышления, а также системы проектных действий, предписываемых существующими методиками художественного конструирования.

Учебное проектирование по своему характеру и методике максимально приближено к жизни, оно проводится при консультации инженеров, технологов, конструкторов и других специалистов. Проектная деятельность художника декоративно-прикладного искусства направлена на освоение одного из первых видов художественной деятельности – керамики.

Поскольку художественная керамика входит в состав декоративно-прикладного искусства, дизайнера и монументально-декоративного искусства, понятие «художественная керамика» приобрело значение собирательного термина, так как общность технологии изготовления и состав массы художественных изделий в фарфоре, фаянсе, майолике, терракоте и других керамических материалах объединяет эти изделия в одну группу под общим названием. Все они изготовлены из глины, проходят процесс обжига и, в большинстве случаев, одинаковый процесс декорирования. Следует учесть, что каждая из разновидностей керамики имеет свои специфические особенности, свойственные лишь данному материалу, отличающие его от других даже по внешнему виду.

Керамикой также называют изделия из глины или смеси глин с различными добавками, обожженные до камнеподобного состояния. К керамике относят изделия различного назначения, отличающиеся друг от друга как по виду используемого сырья, составу исходной шихты (керамической основы изделий), так и по составу глазурных поверхностей, свойствам готовых изделий и способам производства.

Для понимания специфики искусства художественной керамики и способов ее проектирования мы проанализировали разные отечественные и зарубежные источники. Авторами отмечается различие характера, метода проектирования, функций изделий и произведений, относящихся к разным видам искусства и являющихся принципиально разными объектами художественной керамики.

В специальной литературе по материаловедению и технологии производства керамики авторами А.И. Августиник, Л.Ф. Акуновой, А.И. Захаровым, И.И. Мороз приводятся подробные сведения о керамическом производстве, истории развития художественной керамики. Описаны разнообразные виды керамического сырья и способы его обогащения, технологические процессы изготовления художественной керамики. Подробно проанализированы приемы и способы декорирования изделий, рассмотрены основные способы декорирования керамических изделий. Данные материалы, безусловно, являются важными для изучения этапов производства керамических изделий и способов их декорирования, но в учебниках, на наш взгляд, недостаточно внимания уделено процессу проектирования художественной керамики [14].

Зарубежные авторы Д. Бубико, Р. Долорос, Х. Чаварра рассматривают определенные аспекты декоративно-прикладного искусства и техники создания керамики. Книги являются практическим руководством на первоначальном этапе обучения керамике. Большое методическое значение имеют цветные фотографии, иллюстрирующие процесс работы на гончарном круге, технику лепки, процесс декоративного обжига, возможного

чаще всего в небольших печах, обустроенных на улице, эффектные техники декорирования глазурью и другими керамическими материалами [14].

Большое значение для образовательного процесса имеет изложенная Г.Е. Лукичом рабочая методика конструирования художественной керамики. Методика раскрывает закономерности формообразования керамической посуды в зависимости от ряда условий, начиная от природных особенностей исходного сырья, его структуры, воздушной усадки, огневой усадки, степени спекания, температуры обжига, прямых функций каждого предмета, входящего в набор посуды (сервиз), функционального процесса, архитектурно-предметной среды, в которой будет использоваться проектируемая посуда. В рабочую методику конструирования посуды входят также математические расчеты рабочих объемов посуды – промышленных образцов для фарфорофаянсовой промышленности. В данной работе приводится методика расчетов расхода материалов (фарфоровых масс и глазури), необходимых для изготовления промышленных образцов посуды [9; 14].

Таким образом, взяв за основу проектирование художественной керамики, в условиях современного производства мы можем выделить следующие этапы: 1) составление технического задания; 2) сбор информации, изучение экономической конъюнктуры рынка изделий (с точки зрения их технико-конструктивных и дизайнерских решений), а также материалов по социологии и психологии; обобщение полученных данных; 3) анализ-исследование всего комплекса изделий-аналогов для нахождения собственного решения, соответствующего требованиям и условиям данного производства, анализ творческого источника; 4) обоснование общего конструкторского замысла; 5) разработка технического проекта; 6) составление композиционной схемы, т. е. выбор образной атмосферы, формы и цвета, в которой будет решаться будущий проект; 7) изучение образа человека или группы людей, которым адресуется изделие; 8) разработка эскизов формы, цветовых и фактурных вариаций; согласование принятого решения со специалистами-технологами и конструкторами; 9) анализ первой реакции потребителей на новое изделие; 10) критика и оценка опытного образца с точки зрения успеха в достижении поставленной задачи; 11) контроль над соответствием серийных изделий опытному образцу.

Перечисленные выше этапы проектирования необходимо отнести, в первую очередь, к массовому производству изделий, но не меньшее значение данные требования приобретают и в процессе учебно-творческой деятельности.

Проектная деятельность студентов, обучающихся в вузе по специальности «Декоративно-прикладное искусство», включает: – эффективное использование традиционных и новых методов художественного проектирования, выбор стратегий и методов исследования проектных ситуаций, методов поиска новых идей, исследования структуры проблемы и ее оценки; – формулирование целей художественного проекта, программы, решение задач; – разработка критериев и показателей достижения целей, построение структуры их взаимосвязей; – выявление приоритетов решения задач с учетом эстетических и этических аспектов деятельности; – разработка вариантов стилового решения художественных проектов, их анализ, прогнозирование последствий, нахождение компромиссных решений в условиях многокритериальности, неопределенности; – планирование реализации художественных проектов; – разработка художественных проектов изделий с учетом эстетических, конструктивно-технологич-

ческих, стилистических, экономических и других параметров; – использование информационных технологий при разработке новых изделий, предметов, функций, нововведений.

В системе подготовки художника декоративно-прикладного искусства дисциплина «Проектирование (художественная керамика)» интегрирует в себе знания, умения и навыки, формируемые дисциплинами общеобразовательного и общехудожественного циклов. Специфика проектной деятельности предусматривает особые требования к мышлению обучаемого, поскольку результат проектирования изделий художественной керамики зависит от решения творческих задач, направленных на проектирование плоскостных, рельефных, объемных и глубинно-пространственных керамических изделий и композиций. С этой точки зрения процесс проектирования зависит от способности студентов к восприятию характеристик плоскости, объема и форм в пространстве, а процесс представления и преобразования образа зависит от функции моделируемого объекта. Следовательно, для исполнения проекта студенту необходимо знать не только законы построения и гармонизации плоскостных (фронтальных), объемных и глубинно-пространственных композиций, но и особенности технологии изготовления керамики в каждом из видов искусств.

Наряду с этим, студент должен хорошо ориентироваться в стилях, жанрах, современных направлениях и тенденциях развития живописи, графики, скульптуры, архитектуры, всех видах дизайна и декоративных видах искусства. Главное внимание должно быть уделено анализу современного состояния искусства, особенностей российского искусства, региональной специфики, поскольку именно в этой среде придется творить выпускнику вуза.

Таким образом, студент, будущий художник декоративно-прикладного искусства, работая в проекте «над формой», должен решать стоящие перед ним проектные задачи и добиваться, чтобы форма изделия стала содержательной, удобной, приобрела высокую информативность, максимально отвечала технологии производства и соответствовала представлению о красоте и комфорте. Этапы поиска замысла фиксируются в эскизах, набросках, в схемах образа модели; из них выбираются лучшие, которые впоследствии будут подвергнуты детальной разработке. Поиск ведется в двух аспектах – функциональном (анализ функции) и формальном (анализ формы). Цель функционального анализа – выявить соответствие назначения изделия его функции.

Анализ формы позволяет определить особенности ее строения, т. е. анализу подвергаются объемно-пространственная структура, пропорции, масштаб изделия и т. д. Приемы композиционного формообразования призваны сообщить объекту проектирования образную целостность. Следует отметить, что это качество достигается не только удачным решением композиционных задач, таких, например, как пропорциональность, выразительный ритм элементов, динамичность или статичность формы, применение принципов симметрии-асимметрии, контраста-нюанса и пр. Целостность, завершенность образу вещи придает соответствие ее формы смыслу, который она несет в своем культурном и предметном окружении.

Следовательно, с точки зрения художественного образования проектирование позволяет освоить законы объемно-пространственной организации формы, изучить принципы передачи эмоционально-смыслового содержания ограниченными средствами, способствует развитию образного и объемно-пространственного мышления обучаемых искусству керамики.

Именно сегодня остро стоит вопрос о преемственности и сохранении традиций. Переход образования на стандарты нового поколения подрывает основы традиционной системы подготовки специалистов: во-первых,

через количественное уменьшение аудиторных часов в общеобразовательной программе на дисциплины специального и общепрофессионального циклов, во-вторых, уменьшение часов повлекло сокращение высококвалифицированных специалистов-педагогов. Сокращение бюджетных мест и высокая оплата стоимости обучения спровоцировали закрытие в ряде учебных заведений Сибири набора на специальность «Декоративно-прикладное искусство (художественная керамика)» и направления подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы».

Например, с 2008 года в Новосибирской государственной архитектурной академии, ныне Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств завершена реализация общеобразовательной программы по специальности декоративно-прикладное искусство (художественная керамика).

В 2015 году прошёл последний выпуск специалистов по данному направлению в Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина (Бийск).

Раз в два года происходит набор на специальность декоративно-прикладное искусство и народные промыслы в Иркутском художественном колледже (училище), такая же ситуация с набором на данную специальность в Омском педагогическом университете.

В данных учебных заведениях подготовлена великолепная материальная база, но реалии современности таковы, что появляется страх потерять многие фундаментальные методические наработки в связи с прекращением наборов на специальность «Декоративно-прикладное искусство». Необходимо более глубокий анализ сложившихся тенденций в художественном и профессионально-педагогическом образовании, позволяющий предположить влияние сегодняшней ситуации на качество культурной жизни региона в будущем.

Современный художественный мир все более нуждается в разнообразных интеграционных процессах, в сохранении и упрочении старых, в создании и налаживании новых связей, без которых гармоничное существование искусства невозможно.

Данное исследование не является исчерпывающим, оно позволило определить круг актуальных проблем в сфере современного художественного образования и понимания особенностей развития и ценности художественной керамики Сибири начала XXI века.

*Материал исследования подготовлен при поддержке Российского гуманитарного научного фонда в региональном конкурсе «Российское могущество прирастает будет Сибирью и Ледовитым океаном» 2015 – Алтайский край, проект №15–14–22002 «Современные тенденции в художественной керамике Сибири XXI века».*

### **Список литературы**

1. Альбом выпускных квалификационных работ по специальности «Декоративно-прикладное искусство (художественная керамика)». – Бийск, 2013.
2. Акунова Л.Ф. Технология производства и декорирование художественных керамических изделий [Текст]: Учеб. для худ.-промышл. уч-щ и училищ прикладного искусства / Л.Ф. Акунова, В.А. Крапивин. – М.: Высшая шк., 1984. – 207 с.
3. Буббико Дж. Керамика: техники, материалы, изделия [Текст] / Дж. Буббико, Х. Крус; пер. с итал. – М.: Ниола-Пресс, 2006. – 128 с.
4. Выполнение выпускной квалификационной работы по специальности «Декоративно-прикладное искусство» [Текст]: Метод. реком. для студ. обучающихся по специальности 052300 «Декоративно-прикладное искусство» / А.И. Сухарев, В.Б. Криса, Г.А. Ланщикова [и др.]. – Омск: БОУДПО «ИРООО», 2009. – С. 24–25.

5. Генисаретский О.И. Проектная культура и концептуализм / О.И. Генисаретский [Электронный ресурс]. – [Режим доступа]: <http://projects.kpmo.tomsk.ru> (дата обращения: 10.01.2012).

6. Долорс Р. Керамика: техника, приемы, изделия [Текст] / Р. Долорос; пер. с нем. Ю.О. Бем. – М.: АСТ-Пресс Книга, 2003. – 144 с.

7. Криса В.Б. Взаимодействие технологических и выразительных возможностей в керамике [Текст] / В.Б. Криса // Содержание и методы подготовки специалистов художественно-педагогических направлений в современных условиях: межвузовский сборник научных трудов / Под. ред. проф. М.Г. Медведева. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. – С. 50–57.

8. Криса В.Б. Профессиональное становление художника декоративно-прикладного искусства на занятиях по керамике [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В.Б. Криса. – Омск, 2008. – 166 с.

9. Лукич Г.Е. Конструирование художественных изделий из керамики (теоретические основы формообразования) [Текст]: Учеб. / Г.Е. Лукич. – М.: Высшая школа, 1979. – 182 с.

10. Малолетков В.А. Основные этапы развития российской декоративной керамики последней трети XX века [Текст]: Дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.04 / В.А. Малолетков. – М.: МГХПА им. С.Г. Строганова, 2006. – 272 с.

11. Красноярский государственный художественный институт: альбом – 2003. – 155 с.

12. Сысоева Е.А. Проектирование (художественная керамика) [Текст]: Учебно-методический комплекс дисциплины СД.Ф.4 / Е.А. Сысоева. – Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2009. – 145 с.

13. Сысоева Е.А. Проектирование в системе обучения художественной керамике [Текст] / Е.А. Сысоева // Омский научный вестник. – 2012. – №3 (109). – С. 218–221.

14. Сысоева Е.А. Развитие пространственного мышления студентов на занятиях по художественной керамике [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Сысоева. – Омск, 2013. – 149 с.

15. Сысоева Е.А. Проектирование художественных керамических изделий [Текст] / Е.А. Сысоева // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы. – 2014. – Часть VI. – С. 86–87.

16. Сысоева Е.А. Сибирская школа художественной керамики [Текст] / Е.А. Сысоева // Наука и образование в XXI веке. – 2015. – Часть III. – С. 163–165.

17. Ткаченко Л.А. Художественная керамика Западной Сибири последней трети XX – начала XXI века [Текст]: Дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.04 / Л.А. Ткаченко. – Барнаул: АГУ, 2009. – 306 с.

---

**Сысоева Елена Анатольевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна ФГБОУ ВО «Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукшина», Россия, Бийск.

---

## НАУКА И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И ИЗМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

*Зыков Михаил Борисович*

### ОБОСНОВАНИЕ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ТРЕТЬЕЙ МИРОВОЙ РЕВОЛЮЦИИ В ФИЛОСОФСКОЙ ТРИЛОГИИ ЛЬВА ТОЛСТОГО

**Ключевые слова:** любовь, закон, личность, животная личность, духовная личность, жизнь, детство, разум, рассудок, человек, животное, философия, общество, государство, жена, дети, друзья, семья, Иисус Христос, сознание, поведение, поступок, основное противоречие жизни, разумное сознание, чувство, человеческий капитал, социальный капитал, ощущение, абстрагирование, форма культуры, антиценность, псевдоценность, онтоценность, душа, совесть, творчество, Бог, Природа, Абсолютная истина, Онтическая истина, относительная истина, Онтос, наука, искусство, религия, психология.

В учении о человеческой жизни, развиваемой автором статьи, рассматриваются три вида жизни: природы, общества и человека, управление которыми осуществляется, в основном и в первую очередь, в соответствии с законами природы, закономерностями общества и ценностями человека. В психике человека это управление осуществляется первой, второй и третьей сигнальными системами, соответственно. Показано, что основы такого понимания человеческой жизни заложены Л.Н. Толстым в его философской трилогии.

**Keywords:** love, law, personality, animal personality, spiritual personality, life, childhood, mind, reason, human being, animal, philosophy, society, state, wife, children, friends, family, Jesus Christ, consciousness, behavior, deed, basic contradiction of life, conscience of mind, feeling, intellect, human capital, social capital, sensation, abstraction, form of culture, anti-value, pseudo-value, onto-value, soul, conscience, creativity, God, Nature, absolute truth, ontic truth, relative truth, Ontos, science, Arts, religion, psychology.

*Three kinds of life – biological, social and spiritual, – the basic items of the Author's doctrine of human life – are considered in connection with the problem of the efficient governing by the behavior of social entities and of the human beings, using spiritual values. It's shown that the first fundamental ideas in the field were put forward by Russian writer, philosopher and scientist Leo Tolstoy who predicted the Third World Revolution to implement the spiritual values to the humankind's life.*

#### *Введение*

Нет сомнений, что глубокий, чрезвычайно затянувшийся социально-экономический и общекультурный кризис в современной России скоро придет к концу, и тогда возникнет необходимость быстрого и эффективного посткризисного развития нашей Родины. Там будет много задач, но одной из самых насущных, безусловно, будет построение нового российского цивилизационного кольца взамен уже безнадежно устаревшего и практически рассыпавшегося советского. Задача эта архисложная, и при



решении её мы должны учесть все возможные отечественные наработки в этом направлении, с тем, чтобы найти наилучший вариант. В такой ситуации нельзя пройти мимо нравственной философии Льва Николаевича Толстого, известной в народе как Учение Толстого (в содержательном обозначении – как Учение Л.Н. Толстого о Третьей сигнальной системе).

Мало кто сегодня возразит против утверждения, что у каждого человека одновременно «текут» три жизни – биологическая, социальная и духовная. Все слышали и знают о Первой и Второй сигнальных системах, теории которых разработана, в основном, в России И.М. Сеченовым, И.П. Павловым и их учениками. Почти ничего не известно здесь о Третьей сигнальной системе (ТСС), в которой сигналом к различным видам поведения общества и человека служат *ценности* его разума. В самом конце своей жизни академик И.П. Павлов приступил к изучению этой системы, но его смерть оборвала начатую работу. Между тем, Л.Н. Толстой, посвятивший последние тридцать лет своей жизни исследованию именно ценностной системы поведения человека, успел создать стройное и разработанное учение, которое с полным основанием можно назвать Учением о Третьей сигнальной системе.

В предреволюционной России, затем в СССР и в постсоветской России никто не рассматривал Льва Николаевича как выдающегося ученого и философа. Он считался просто гениальным художником слова. Когда я (личное местоимение «я») используется в этой работе с одной целью – автор сознательно берет всю полноту ответственности за её содержание на себя, чтобы в наше сложное время не пострадали никто из родственников, – МБЗ) в начале 2000-х годов возглавил сектор в Музее Толстого на Кропоткинской в Москве, я развернул исследовательскую работу по изучению научного и философского наследия великого мыслителя (программа называлась «Двенадцать Нобелевских премий, только по случайности не полученных Л.Н. Толстым»). Над воротами только что отреставрированного филиала музея Новокузнецкой был уже вывешен огромный рекламный щит с перечнем моих 12 лекций о научных достижениях Толстого: именно там я должен был читать мои публичные лекции. Но это была ошибка: «сверху» поступило «указание», мои научные исследования и лекции были отменены, рекламный щит снят. Возник острый конфликт с руководством, и мне пришлось уйти из музея. Но сегодня настал момент, когда об этой стороне творчества Льва Николаевича полезно опять вспомнить.

Необходимость написания этой работы следует из того общеизвестного факта, что учение Толстого в его истинной сущности, понимается сравнительно очень немногими. В большинстве же случаев оно невообразимо искажается и извращается в понятиях людей. Распространены суждения о том, что Толстой отрицает науку, искусство, культуру вообще, отрицает брак, семью, отрицает Бога, Христа, религию. Что он проповедует возвращение к первобытному состоянию людей, к первобытным условиям труда. Присяжные философы говорят ещё, что у Толстого нет теории познания, или что учение его исключительно этическое и т. д. Что Толстой был гениальный художник, но философ – никчемный [4, с. 7].

Но это не так. Толстой-художник и Толстой-мыслитель – это один и тот же человек, кстати, гениальный. Исследования философии Толстого велись до последнего времени в России с вульгарно-социологических позиций, как и всего религиозно-философского наследия русской культуры – от Гоголя и Чаадаева до Достоевского, Владимира Соловьева, Василия Розанова, Павла Флоренского и других [15, с. 4]. Но такой подход к изучению творческого наследия наших гениальных предшественников совершенно недопустим. Обычно гении обгоняют человечество примерно

на сто лет. Так случилось и с Толстым. Только теперь, сто лет спустя после его смерти, развитие научной мысли приблизило нас к пониманию его философского творчества. И было бы исторически несправедливо этот факт не зафиксировать в современной научной печати. Конечно, Толстой и сам весьма успешно проповедовал свое Учение. Он был гениальный художник, который, как никто другой, *знал, чувствовал и ощущал* человеческую жизнь. Строить современное учение о человеческой жизни, не опираясь на толстовские знания, чувства и ощущения, – просто нельзя (и это – только начало работы: мы знаем, что кроме Толстого были Пушкин, Гоголь, Достоевский и др., – МБЗ).

Сила толстовской проповеди в том, что мысль о Всеединстве Природы, Общества и Мышления человека он высказывает не в абстрактных и труднодоступных категориях нравственной философии «оправдания добра», как это делает, например, Владимир Соловьев, а в простых, доступных, даже сознательно упрощенных суждениях о Боге, человеке и жизни. Толстой всегда стремился сделать свои книги как можно более доступными и полезными большинству читателей [19, т. 42, с. 473]. Он старался излагать мысли «упрощенно» [19, т. 45, с. 546]. Толстой был уверен, что короче выраженная мысль всегда яснее и понятнее. Например, сохранились 93 варианта предисловий к книгам «На каждый день» и «Путь жизни», представляющие собой впечатляющую картину работы над одним текстом. Конечно, одним их объяснений этого феномена является то, что в этой работе Толстой обращался не к внешним, а к внутреннему источнику *онтической* истины, той, которая справедлива для всего *онтоса*, Космоса, всей Вселенной. Этот метод философской работы Толстого чрезвычайно затрудняет и его современное исследование.

Окружающие вспоминают, что, работая с крестьянскими детьми, Толстой любил излагать свои самые сложные мысли зримо и осязательно, так, чтобы их мог понять даже ребенок. Его рассуждения о душе, о духовном «я» даны в «Пути жизни» предельно ясно, – с точки зрения рядового читателя и публицистики. Но, чтобы переложить мысли Толстого в общепринятую научную форму, введя их тем самым в современную научную дискуссию, требуется приложить немалые специальные усилия.

Прошло сто лет после опубликования последней и самой значительной философской работы Льва Николаевича Толстого «Путь жизни» [20]. Прошло 25 лет с тех пор, как после невероятных мучений и унижений мне удалось зарегистрировать в Минюсте России Ассоциацию «Духовное единство» (Церковь Льва Толстого – «толстовцы») в качестве её Первосвященника с указанием во всех документах моего имени, адресов и телефонов именно в таком качестве. Это было требование и условие Министрства. С меня потребовали также документ о высшем религиозном образовании, и мне пришлось окончить Духовную академию. Расчет, очевидно, был на то, что я испугаюсь трудностей и еще чего-нибудь, и необходимость регистрации Ассоциации сама собой опадет (по российскому закону того времени, регистрация Ассоциации должна была осуществиться в «явочном» порядке и занять не больше месяца, но в случае регистрации Ассоциации Льва Толстого этот закон был грубо нарушен на всех уровнях). Я не испугался. И с моей официальной карьерой в России навсегда было покончено. Последний раз я услышал, как меня публично обозвали «сектантом» и обложили матом всего несколько дней назад. После принятия в 1997 году Закона «О свободе совести» деятельность Церкви Льва Толстого в России была приостановлена.

Удивительное дело: чем больше времени проходит со дня смерти Льва Николаевича, тем всё более становится понятным, каким огромным гением всечеловеческого масштаба он был. В настоящей статье я постараюсь доказать это, анализируя его философскую трилогию и, особенно, – последнюю книгу этой трилогии – «Путь жизни». Она начинается Прелисием, которое Толстой переписывал, как я уже сказал, 93 раза (!). Почему потребовалось такое невероятное число уточнений текста? Причин было две. Во-первых, Великий философ рассматривал «Путь жизни» как Завещание всем будущим поколениям, то есть придавал этому труду огромное значение. Во-вторых, Лев Николаевич не был профессиональным философом, и все свои великие философские открытия сделал, скорее опираясь на свою ни с кем несравнимую художественную интуицию, чем на виртуозное владение философскими категориями. А такой метод постижения сути вещей оказался весьма трудоёмким и требовавшим постоянного уточнения.

### *1. Обоснование необходимости третьей мировой.*

В современном английском языке сокращенное обозначение алфавита пишется как ABC. Дальше будут ещё 23 буквы, но все начинается с этих трёх. Нечто подобное происходит и в истории человечества. Её трехчастная периодизация [8] также указывает на ТРИ первые необходимые ступени развития каждой страны, каждого народа и каждого человека – А, В, С. Дальше будут ещё «буквы» – 23 американских, а может быть – и 30 русских.

Первая мировая сигнальная революция произошла, когда человеческое стадо выделилось из животного за счёт внедрения в свою жизнь Первой сигнальной системы, прибавив к безусловным, условным рефлексам и животным инстинктам инстинкты культурные – ксенофобии, альтруизма, любознательности и др. Этого революционного «запала» народам хватило, чтобы подняться на первые три ступеньки цивилизационно-экономического развития – первобытного рода, племени и союза племен (А1, А2 и А3). Но этого оказалось мало. Тогда произошла Вторая сигнальная революция, внеся в жизнь народов и каждого человека вторую – словесную (вербальную) систему. Она позволила подняться народам и людям на три следующие ступеньки социально-экономического развития – полиса (нома, города-государства), абсолютной и конституционной монархий (империй, королевств и т. п.) (В1, В2 и В3). Но история не остановилась и на этом. Началась Третья сигнальная революция, вводя в жизнь некоторых народов и некоторых людей Третью сигнальную систему – управленческую жизнь народов и людей не культурными инстинктами, не словами, а *ценностями*. Всё началось с французов, догадавшихся пустить в практический оборот в государственном масштабе первые три ценности прямо в виде революционного (по тем временам) лозунга «*свободы, равенства, братства!*»).

Народы Европы, а затем и всего мира начали осваивать следующие три ступени цивилизационно-экономического развития – Демократической республики, Республики с соблюдением прав человека, Республики с соблюдением прав и обязанностей гражданина (С1, С2 и С3). По этим же ступеням начали подниматься и жители этих стран, более или менее массово. Но в мире ещё нет ни одной страны на ступени С3, и третья мировая сигнальная революция только начинается. Её первым сознательным основоположником, теоретиком и практиком стал Лев Николаевич Толстой.

Его самый существенный научный результат, определивший всё остальное в этом деле, – доказательство того, что категория Бог используется для обозначения высшей, за пределами естественной человеческой ограниченности, ступени абстрагирования всей совокупности чувств,

рождаемых в человеческом теле, внутри его так называемого «кожного мешка». Тело человека неизмеримо сложнее всего, что известно как физический Космос. Оно движется в своем функционировании и развитии по объективным, не зависящим от человека законам *онтоса*, являясь для человека, хотя и труднодоступным, но достоверным *внутренним* источником *онтической* истины (название одной из программных статей Толстого – «Царство Божие внутри вас», – МБЗ). Из этого следует, что человек, в отличие от общества, достоверно знает, что есть *добро* и *зло*, и может руководствоваться этим знанием – в рамках ценностной сигнальной системы, – планируя те или иные свои поступки. Добрые поступки, то есть соответствующие *онтическим* законам, приносят самому человеку и его обществу – *благо*. Злые поступки, идущие вразрез с законами *онтоса*, приносят самому человеку и его обществу – *страдания*. Баланс сумм добра и зла, складывающийся из всех поступков людей данного общества, определяет, движется ли оно по пути прогрессивного развития (в случае, когда превалирует добро), или по пути цивилизационно-экономической деградации (в случае, когда преобладает зло).

Поскольку этот чувственный источник онтической истины одинаков для всех людей, все они *братья по человеческой любви*, поскольку *реально могут* руководствоваться одной и той же системой *светских духовных ценностей* в своей жизни. Все они потенциально скреплены, как минимум, братской и сестринской *любовью*, и поэтому должны жить вместе в мире и дружбе. Далее Толстому оставалось исследовать только другие источники *онтической* истины уже в рамках *внешней*, общественной культуры. В итоге, Толстой пришел к выводу, что сущность Третьей сигнальной мировой революции заключается в добровольном подчинении народов и отдельных людей законам *онтоса*, что гарантирует им мир и процветание. Сейчас мир и каждый человек живут плохо, потому что руководствуются совсем *не онтическими* плохо придуманными и произвольными законами, от которых пришло время отказаться.

В практическом плане Толстому пришлось уделить огромное внимание составлению Системы светских духовных ценностей, которой каждый отдельный человек и общество (человечество в целом) могли бы руководствоваться, чтобы жить в *благости*. Толстой пришел к выводу, что основой такой Системы может служить та, которая была предложена человеком Иисусом Христом (система ценностей раннего христианства). Конечно, Она должна быть дополнена, чтобы быть адекватной условиям современной жизни. В этом плане интересна идея Толстого о том, что древнерусская религия – язычество – может, – в результате ценностного подхода, – обрести новый импульс к прогрессивному развитию.

В целом, Л.Н. Толстой выступил в самом конце своей жизни как самый настоящий революционер. Это заметили некоторые советские психологи, например, В.Ф. Асмус, написавший: «Толстой осуждает тот строй духовной жизни современного ему общества, при котором члены этого общества утрачивают всякое сознание разумного смысла жизни» [1, с. 62].

Еще более резко оценивал творчество Толстого Н. Бердяев. Он прямо считал его зачинщиком революции. По его мнению, Толстой, боготворя простой народ, имел «...пренебрежительное и презрительное отношение ко всякому духовному труду и творчеству. Всё острое толстовской критики всегда было направлено против культурного строя. Эти толстовские оценки так же победили в русской революции, которая возносит на высоту победителей физического труда и низвергает представителей труда духовного... Поистине Толстой имеет не меньшее значение для русской революции, чем Руссо имел для революции французской. Правда, насилия

и кровопролития ужаснули бы Толстого, он представлял себе осуществление своих идей иными путями. Но ведь и Руссо ужаснули бы деяния Робеспьера и революционный террор... Толстой сделал нравственно возможным существование Великой России. Он много сделал для разрушения России. Но в этом самоубийственном деле он был русским, в нем сказались роковые и несчастные русские черты» [2, с. 10]. Бердяев ошибся только в оценке масштаба Толстого-революционера: тому одной Русской мало, ему подавай третью *Мировую*...

2. Система светских духовных ценностей Христа – основа Третьей сигнальной системы.

Чтобы облегчить вам, любезный читатель, чтение этой статьи на нескольких десятках страниц, я сразу сформулирую вкратце, какой поворот в философии и во всех гуманитарных науках совершил Лев Толстой. Ключевой категорией его учения – в совокупности всех его опубликованных работ – является *онтичная истина*, которая даётся индивидууму в двух ипостасях, – как результат абстрагирования чувств, идущих изнутри организма (и тогда это есть душа как единичное общего *Бог*), и как результат абстрагирования ощущений, поступающих из внешней среды (и тогда это есть относительная истина как единичное общего *абсолютная истина*). Все люди живут в одном мире, и поэтому все они суть братья и сестры, поскольку и *Бог*, и *абсолютная истина* едины для всех, люди суть единичные проявления общих для всего человечества Бога и Истины. Они и созданы «по образу и подобию Божиему» и несут в себе Истину, всех их спасающую. Это позволяет мне утверждать, что Толстой внес *принцип дополнительности* всех форм культуры – в общественное обсуждение за два десятилетия до того, как он был предложен в физике. В этом суть философии *всеединства*, – как она сформулирована Толстым.

Душа человека состоит из ценностей всех усвоенных им форм культуры. В каждой форме культуры есть три ценности: антиценность, с которыми рождается каждый новый биологический человек («животное» человека, по терминологии Толстого, *эмир* – в моей терминологии, А-человек в обобщенной стандартной терминологии, предложенной мною, – МБЗ), псевдоценность, которую человек (*силач*, или В-человек, в моей терминологии) усваивает в ходе общей социализации своего времени, и онтичная, или истинная, ценность, – *единичное* проявление в индивидууме того *особенного*, что есть душа этого человека *аватар*, или С-человек, – в моей терминологии), и *общего*, которым для всех людей является *Бог* (Абсолютная истина). Поступая, руководствуясь анти- и псевдоценностями своей души (психики), человек творит *зло*. Поступая, руководствуясь онтичными, истинными ценностями, человек творит *добро*. Сумма всех добрых дел есть *добро* (данного индивидуума, данного общества, данного народа или всего человечества). Сумма всех злых дел есть ЗЛО (данного индивидуума, данного общества, данного народа или всего человечества). Соотношение *добра* и *зла* в жизни каждого индивидуума, каждого общества, каждого народа и человечества определяет их *счастливую или несчастную* жизнь. Вера в онтичные ценности приносит человеку счастье, вера в анти- и псевдоценности – горе. Долг каждого человека – самосовершенствоваться на протяжении всей жизни, начиная с раннего детства, возвышаясь от своего «животного» к своему «богочеловеческому» состоянию, доверяя своему «личному» сознанию, и не доверяя сознанию «публичному», как правило, искажающему *онтичную* истину. Вот это – основной корпус идей, сформулированных Толстым. Плюс к этому имеются сотни, если не тысячи, очень важных «подробностей», входящих в его *учение*. Но попробуем изложить это учение по порядку.

Во всех книгах своей философской трилогии Толстой старается убедить читателя в том, что система светских духовных ценностей, предложенная Иисусом Христом является необходимым и достаточным «ядром» общечеловеческой Системы ценностного управления поведением людей и их сообществ любого уровня. Надо сказать, толстому это удастся. По крайней мере, очень трудно ему возразить как-то более или менее содержательно. Посмотрим, как это проявляется при обсуждении 55 форм современной культуры.

3. Толстой «видит», объясняет и комментирует следующие, современные ему и будущие формы культуры (они приведены – для удобства чтения – в алфавитном порядке; последовательность их возникновения в историческом времени человечества и каждого человека отражена арабским числом в жирных скобках после названия формы культуры; после этого в «тощих» скобках перечислены слева направо анти-, псевдо- и онтоценности данной формы культуры, как они видятся мне на сегодняшний день):

*Бодроть (30)* («тише едешь..., «как все», «ни дня без строчки»)

В главе «Пути жизни» – «Неделание» Толстой развивает принцип воздержания, изложенный им в программной работе «Неделание» (1893 г.): «Люди портят свою жизнь не столько тем, что не делают того, что должно делать, сколько тем, что делают то, чего не должно делать. И потому главное усилие, которое должен делать над собою человек для доброй жизни, это – то, чтобы не делать того, что не должно». Но и в таком понимании, – это проявление бодрости, активной жизненной позиции. В свое время академик Иван Бериташвили говаривал: «Ни при каких обстоятельствах жизни нельзя терять академической бодрости» (из разговора с его учениками, – МБЗ).

*Быт (17)* (роскошь, уют, комфорт)

Толстой утверждает, что единое, истинное благо человека – в любви. Лишается же человек этого блага, когда он, вместо того, чтобы увеличивать в себе любовь (то есть следование *онтической* истине, – МБЗ), увеличивает в себе потребности тела, потакая им. В этом состоит *грех излишества*. Поэтому все мудрецы всегда видели в уменьшении потребностей благо человека. Людям надо бы учиться у животных тому, как надо обходиться со своим телом. Как только у животного есть то, что ему нужно для его тела, оно успокаивается. Человеку же мало того, что он утолил свой голод, укрылся от непогоды, согрелся, – он придумывает разные сладкие питья и кушанья, строит дворцы, готовит лишние одежды и вообще стремится к ненужной *роскоши*, отчего ему не лучше, а только хуже живётся [21, с. 55].

*Внимание (35)* (рассеянность, строгость, концентрация)

Толстой: Христос сказал: сотворите добрые дела, чтобы люди, видя их, прославляли Бога (*онтическую* истину, – МБЗ). И только это одно учение было и будет с тех пор как стоял и будет стоять мир [21, с. 113]. Окружающий нас мир фантастически разнообразен. Мы вовлечены одновременно в десятки активностей, и естественно, возникает вопрос: какой из них уделить основное, если не единственное внимание? Совет Христа и Толстого: делай то, что есть *добро*, что *онтично* по своей сути и в этом смысле – существенно.

*Возраст (20)* (солидность, независимость, мудрость)

Толстой: Разрешение *всех, всех* вопросов, волнующих человечество, в одном: в перенесении вопроса из области внешней, научно-общественной деятельности в область своей личной, не телесной, но духовной жизни, в область религиозную. Только сделай для себя это так каждый человек,

спроси себя, настоящего себя, свою душу, что тебе перед Богом или перед твоей совестью (если не хочешь признавать Бога) нужно, и тотчас же получатся самые простые, ясные, несомненные ответы на самые сложные вопросы, – всё тотчас же станет просто, ясно, радостно и несомненно.

Кто бы ты ни был: миллиардер, король, палач, тюремщик, нищий, министр, вор, писатель, монах, остановись на минуту в своей деятельности и загляни в свою святая-святых, в свое сердце и спроси у себя, что тебе, настоящему тебе, нужно для того, чтобы прожить наилучшим образом те часы или десятилетия, которые ещё могут предстоять тебе. – Тебе нужно истинное благо того, кто исполняет закон своей жизни. Закон этот любовь, *любовь к высшему совершенству*, к Богу и ко всему живому и в особенности к подобным тебе существам – людям [21, с. 122–123]. Казалось бы, – это просто. Но нет. Внутренний источник *онтической* истины говорит человеку одно, а внешний – очень часто – другое. Существующие социальные институты – государство, наука, церковь, – часто говорят человеку не истину, лгут ему или обманывают его из каких-то, как им кажется, очень важных соображений, оправдывающих такого рода поступки.

*Толстой*: Человек должен понимать и помнить, что истина для своего распространения и усвоения не нуждается ни в каких приспособлениях и украшениях, что только ложь и обман для того, чтобы быть воспринятыми людьми, нуждаются в особых условиях передачи их, и что поэтому всякие торжественные службы, шествия, благовоения, пение и т. п. не только не служат признаком того, что при этих условиях передается истина, но, как раз наоборот, служат верным признаком того, что там, где употребляются эти средства, передаётся не истина, а ложь [21, с. 117].

*Война (25) (реванш, победа, гуманизм)*

*Толстой*: Сегодня перед нами встаёт ужасное противоречие христианского сознания и международной войны. Патриотизм как чувство исключительной любви к своему народу и как учение о доблести жертвы своим спокойствием, имуществом и даже жизнью для защиты слабых от избиения и насилия врагов, – был высшей идеей того времени, когда каждый народ считал возможным и справедливым для своего блага и могущества, подвергать избиению и грабежу людей другого народа. Но уже около 2000 лет тому назад высшими представителями мудрости человечества начала сознаться *высшая идея братства людей*, и идея эта, всё более и более входя в сознание, получила в наше время самое разнообразное осуществление.

Благодаря облегчению средств сообщения, единству промышленно-сти, торговли, искусств и знаний, люди нашего времени до такой степени связаны между собою, что опасность завоеваний, убийств, насилий со стороны соседних народов уже совершенно исчезла, и все народы (народы, а не правительства) живут между собой в мирных, взаимно друг другу выгодных, дружеских – торговых, промышленных, умственных сношениях, нарушить которые им нет никакого смысла, ни надобности.

И вот правительства вызывают эти враждебные отношения под видом патриотизма и потом делают вид, что умиротворяют народы между собой. Мы все христианские народы, живущие одной духовной жизнью, так что всякая добрая, плодотворная мысль, возникающая в одном конце мира, тотчас сообщаясь всему христианскому человечеству, вызывает одинаковые чувства радости и гордости, независимо от национальности. Мы, любящие не только мыслителей, благодетелей, поэтов, ученых чужих народов, мы, просто любящие людей чужих национальностей: французов, немцев, американцев, англичан; мы, не только уважающие их качества, но

радующиеся когда встречаемся с ними, радостно улыбающиеся им, не могущие не только считать подвигом войну с этими людьми, но не могущие без ужаса подумать о том, чтобы между этими людьми и нами могло возникнуть такое разногласие, которое должно было бы быть разрешено взаимным убийством, – мы все призваны к участию в убийстве, которое неизбежно не нынче, так завтра должно совершиться. Противоречие это для людей нашего времени так ужасно, что жить, не разрешив его, стало невозможным [21, с. 132–133]. (*Внимание*: Первая производная! Примечание: Здесь и дальше по тексту будет появляться такая запись для того, чтобы документально зафиксировать факт проявления одной из самых главных черт Третьей сигнальной системы – реагирование по «возмущению», или по первой производной функции, что более точно, – МБЗ.) В данном фрагменте Толстой предлагает разрешить возникшее противоречие еще *до начала войны*, что, возможно, позволит войны избежать.

*Толстой*: «Вы слышали, что сказано древним: не убивай; кто же убьет, подлежит суду (Исх. 20, 13). А я говорю вам, что всякий гневающийся на брата своего подлежит суду» (Мф. V, 21–22). (*Внимание*: Первая производная! – МБЗ.) Объединение, праздность, сладострастие дурны сами по себе. Но больше всего дурны эти грехи тем, что от них заводится самый дурной грех – *гнева*, недоброжелательства, нелюбви к людям [21, с. 58]. Не гневайся, – тем самым избежишь войны.

*Толстой*: Заповеди мира, данные Иисусом Христом, простые, ясные, предвидящие все случаи раздора и предотвращающие его, открывают это Царство Бога (Царство *онтической* истины, – МБЗ) на земле. Этих заповедей пять, и ими-то должны руководствоваться люди в своих взаимных отношениях.

Первая заповедь говорит: Будь в мире со всеми, не позволяй себе считать другого человека ничтожным или безумным (Мф. V, 22). Если нарушен мир, то все силы употребляй на то, чтобы восстановить его. Служение Богу (Онтической истине, – МБЗ) есть уничтожение вражды (Мф. V, 23–24). Мирись при малейшем раздоре, чтобы не потерять *истинной* жизни. Идеал состоит в том, чтобы не иметь зла ни от кого, не вызывать недоброжелательства ни в ком, любить всех. Заповедь же, указывающая степень, ниже которой вполне возможно не спускаться в достижении этого идеала, в том, чтобы не оскорблять людей словом [21, с. 75].

*Толстой*: Без любви можно обращаться только с вещами: без любви можно рубить деревья, делать кирпичи, ковать железо, но с людьми нельзя обращаться без любви, так же как нельзя с пчелами обращаться без осторожности. Не чувствуешь любви к людям, сиди смирно, занимайся собой, вещами, чем хочешь, только не людьми. Только позволь себе обращаться с людьми без любви, и не успеешь оглянуться, как станешь не человеком, а зверем, и людям повредишь, и себя замучаешь. Когда сердишься на кого-нибудь, то обыкновенно ищешь оправданий своему сердцу и стараешься видеть только дурное в том, на кого сердишься. И этим усиливаешь свое недоброжелательство. А надо совсем напротив: чем больше сердишься, тем внимательнее искать всего того хорошего, что есть в том, на кого сердишься, и если удастся найти хорошее в человеке и полюбить его, то не только ослабишь своё сердце, но и почувствуешь особенную радость [21, с. 58].

*Воспитание* (32) (как все, патриот, совесть)

*Толстой*: Обыкновенно передовые, образованные люди нашего мира утверждают, что те ложные религиозные верования, которые *исповедуются массами*, не представляют особенной важности. Не стоит того и нет



надобности бороться с ними, как это делали прежде Юм, Вольтер, Руссо и другие. Наука, по их мнению, то есть разрозненные случайные знания, которые они распространяют, сама собой достигнет этой цели. Человек, узнав о том, сколько миллионов миль от земли до солнца и какие металлы находятся в солнце и звездах, перестанет верить в церковные положения. Но это не так [21, с. 116]. Надо не эти, обычному человеку совсем ненужные знания давать, а воспитывать чувства человека, его *внутренний источник онтической истины*.

*Толстой*: Христос предупреждал людей: «смотрите, не сделался бы свет, находящийся в вас (Христос здесь имеет в виду *внутренний источник онтической истины* в человеке, – МБЗ), тьмою. Если свет, который есть в тебе, стал тьмою, то какова же тьма?»... *Толстой*: Свет, находящийся в нас, стал тьмою. И тьма, в которой мы живем, стала ужасна. И церковное учение, несмотря на то, что оно назвало себя христианским, есть та самая тьма, против которой боролся Христос и велел бороться своим ученикам [21, с. 99].

*Время (6)* (сейчас, момент, вечность)

*Толстой*: То, что время не может быть необходимым условием всего существующего, доказывается тем, что мы сознаем в себе нечто не подлежащее времени: свою жизнь в настоящем. Физическая смерть есть разрушение тех органов, посредством которых я воспринимаю мир, каким он представляется в этой жизни. Это – разрушение того стекла, через которое я смотрел, и замена его другим (но система светских духовных ценностей, как система моего *отношения к миру* остается неизменной, – МБЗ). Христос сказал, умирая: «В руки Твои отдаю дух мой». Умирая, я иду туда, откуда исшел. Надо понимать свою жизнь в том, в чем она бессмертна. Верить в будущую жизнь может только тот, кто сделал свою работу жизни, установил в своем сознании то новое отношение к миру (ту новую систему светских духовных ценностей, – МБЗ), которое уже не умещается в этой жизни. Над такими людьми время не властно. Вера в бессмертие дается не рассуждением, а жизнью (вспомним пушкинское «Нет, *весь я* не умру, *душа* в заветной лире мой прах *переживет*, – МБЗ) [21, с. 94–95].

*Толстой*: К вопросу о *времени* в жизни человека. Истинная жизнь *всегда* хранится в человеке, как она хранится в зерне, и наступает *время*, когда жизнь эта обнаруживается («духовное рождение человека», в моей терминологии, – МБЗ). В человеке начинает устанавливаться новое отношение его животного (*эмира*, в моей терминологии, А-человек, – МБЗ) к разумному (личному, – МБЗ) сознанию. Человек начинает рождаться к истинной человеческой жизни, к *онтической* жизни, к творению добра, а не зла. Зреющие плоды на дереве подобны духовности человека, вызревающей в его биологичности (нормальный, здоровый человек из *эмира* превращается сначала в *силача*, затем из *силача* – в *аватара*; из А-человека в В- и С-человека, – МБЗ). Процесс этот происходит во времени, как и созревание плода на дереве.

Личное сознание формируется и развивается в процессах чувственного абстрагирования и конкретизирования. Логикой движения этого сознания является диалектика. Публичное сознание формируется и развивается в процессах абстрагирования и конкретизации поступающих от внешних органов ощущений. Логика движения этого сознание (мышление, – МБЗ) – формальна, в лучшем случае – с добавлением четвертого закона «достаточного основания», по Лейбницу. Сочетанное движение двух этих сознаний (разумение, – МБЗ) называется разумом и считается проявлением мудрости.

Толстой утверждает, что разум не может быть определяем, да нам и незачем определять его, потому что МЫ ВСЕ не только знаем его, но

только разум один и знаем (как «априорное», – МБЗ). Разум мы знаем вернее и прежде всего, так как все, что мы знаем в мире, мы знаем только потому, что это познаваемое нами *сходится с законами этого разума* (то есть, – с *онтической истиной*, – МБЗ), несомненно известными нам. Мы знаем и нам нельзя не знать разума. Нельзя потому, что разум – это тот закон, по которому должны жить неизбежно разумные существа (то есть существа, подчиняющиеся законам *онтоса*, – МБЗ) – люди. И закон, который мы знаем *в себе*, как закон нашей жизни, есть тот закон, по которому совершаются и все внешние явления мира, только с тою разницею, что в себе мы знаем этот закон, как то, что мы сами должны совершать, во внешних же явлениях – как то, что совершается по этому закону без нашего участия. *В исполнении этого закона, к подчинению своего животного закону разума* (то есть онтичному закону, МБЗ), для достижения блага, и состоит наша жизнь *вне зависимости от времени*.

Силы пространственные и временные – силы определенные, конечные, несоместимые с понятием жизни. Сила же стремления к благу через подчинение разуму есть сила, поднимающая в высоту, – сама сила жизни, для которой нет ни временных, ни пространственных пределов [21, с. 34–35].

*Гений (судьба человека) (54)* (задаток, талант, гений)

*Толстой*: Волей-неволей человек должен признать, что жизнь его не ограничивается его личностью от рождения и до смерти, что цель, сознаваемая им, есть цель достижимая и что в стремлении к ней – в сознании большей и большей своей греховности (то есть отступления от *онтической истины*, – МБЗ) и в большем и большем осуществлении всей *истины* в своей жизни и в жизни мира, – и состоит, и состояло, и всегда будет состоять дело его жизни, не отделимой от жизни всего мира [21, с. 97]. Талантам это удастся в значительной мере, гениям – в полной. *Секрет гения* – через него говорит *онтос*. Гений поступает очень просто – подчиняет свое творчество *онтической истине*.

*Движение (5)* (отступить, наступить, искать)

Начиная жить, человек руководствуется сначала правилами поведения окружающих его людей и смыслом жизни, как они его понимают. Взрослея, человек начинает по-иному понимать смысл жизни и руководствоваться другими правилами. Они меняются под давлением знаний и опыта собственной жизни. Приходит время, когда *разумное* сознание человека перерастает ложные учения. Человек стремится понять *истинный* смысл жизни, но для этого он должен понять, что такое *жизнь вообще*. Система светских духовных ценностей находится в постоянном движении, развитии.

Сознает человек свою жизнь теми страданиями и теми наслаждениями и радостями, которых желает. Каждый прекрасно *чувствует*, что означает короткое слово «жизнь». И все мы это чувствуем и знаем одинаково *из самих себя*, как сознание себя со своим телом единым, нераздельным целым. Каждый из нас представляет жизнь как стремление от зла к благу (от анти- и псевдо-ценностей к ценностям *онтичным*, – МБЗ). Надо бы слово «жизнь» в этом значении всем и употреблять. Жизнь есть стремление и движение к благу, сопровождающееся чувствами удовольствия или страдания [21, с. 7]. Человек обладает *разумом* и ищет *разумного* объяснения жизни [21, с. 16].

Можно было бы двигаться по жизни, руководствуясь таким соображением: «... всё человеческое живет и развивается на основании духовных начал, идеалов, руководящих им (то есть руководствуясь *третьей сигнальной системой*, – МБЗ). Эти идеалы выражаются в религиях, в науках,

искусствах и в других формах культуры (в виде их *ценностей*, – МБЗ). Ты – часть человечества, и поэтому призвание твое состоит в том, чтобы содействовать сознанию и осуществлению идеалов человечества» [21, с. 19]. Но это *не мои* ценности, идеалы. Почему я должен *ими* руководствоваться? Ведь «я» не «они»? Хороший вопрос. Но Толстой как раз и объясняет, что, поскольку внутренний источник *онтической* истины одинаков у всех людей без всякого исключения, то общечеловеческие ценности едины для всех людей земли.

*Деловитость* (27) (авось, самоуверенность, серьезность)

*Толстой*: Мы знаем, верно знаем, когда мы живем по воле Бога (следуя Онтической истине, – МБЗ). Но не знаем мы самую волю Бога, и нам надо помнить, надо знать, что мы не знаем и не можем знать её. А не выставлять себе цели внешние, отождествляя их с волей Божьей (с Онтической истиной, – МБЗ), как бы ни высоки казались нам эти цели. Мы все думаем, что воля Отца может быть во внешних делах. А на самом деле воля Отца – только в том, чтобы мы в том ярме, в которое запряжены, были кротки и смиренны и, не спрашивая куда, зачем, что возем, везли бы, когда велют, и не спрашивали бы – зачем и куда, – «Возьмите иго Моё на себя и научитесь от Меня, ибо я кроток и смирен сердцем». Будь кроток и смирен сердцем, будь доволен всем, согласен на всякое положение, и исполнишь волю Отца (Онтический закон, – МБЗ). Поэтому, чтобы исполнять волю Отца (Онтический закон, – надо узнать – не что делать, а КАК делать то, что приходится делать. Признаки же того, что мы живем по Его воле (по Онтическому закону, – МБЗ), даны нам самые несомненные. Самый первый, главный, несомненный признак, которым мы так склонны пренебрегать, это – отсутствие чувства духовного страдания. Если испытываешь полную свободу, ничем ненарушимую, то живешь по воле Божьей (согласно Онтическому закону, – МБЗ).

Другой признак, поверяющий первый, это нарушение любви с людьми. Если не чувствуешь враждебности ни к кому и знаешь, что к тебе не чувствуют зла, ты в воле Бога (в Онтической истине, – МБЗ). Третий признак, опять поверяющий первый и поверяемый им, есть рост духовный. Если чувствуешь, что делаешься духовнее, побеждаешь животное (*эмира*, А-человека, – МБЗ) в себе, – ты в воле Отца (в Онтической истине, – МБЗ) [21, с. 47].

*Толстой*: Ты – бесконечная малая частица чего-то, и ты был бы ничто, если бы у тебя не было определенного призвания – *дела*. Это только даёт смысл и значение твоей жизни. Дело же твоё в том, чтобы использовать данные тебе, как и всему существующему, орудия: истратить на исполнение предписанного своё тело. И потому все дела равны, и ты не можешь сделать ничего больше того, что тебе задано. Ты можешь быть только супротивником Бога (когда творишь ЗЛО, – МБЗ) или исполнителем Его дела (когда творишь *добро*, – МБЗ). Так что ничего важного, великого человек не может себе приписать [21, с. 71]. Это утверждение Толстого чрезвычайно сильно. Нам кажется. Что действуем мы. Но наша «самость» предопределена необходимостью *онтического* поведения, то есть по *его* закону, если мы хотим творить добро.

*Детство* (19) (забава, зрелость, радость)

*Толстой*: С самого первого детского возраста – возраста наиболее восприимчивого к внушению, именно тогда, когда воспитатель должен быть предельно осторожным в том, что он передает ребенку, ему внушаются несовместимые с разумом и знаниями, нелепые и безнравственные догматы [21, с. 116].

Детство – понятие относительное. По существу, под ним понимается период культурного развития каждого человека от начального (дикого, по

терминологии Толстого состояния, – в моей терминологии – от *эмира*, А1-человека, – см [7]) до более высоких состояний. Такое «культурное детство» может совпасть и с детством биологическим, но может случиться и у взрослого человека, вдруг проснувшегося к самосовершенствованию, и у совсем пожилых людей (я встретил много таких людей в Северной Корее, – МБЗ). Культурное совершенствование человека возможно только в варианте «самосовершенствования», поэтому Толстой уделял разработке его теории и практики серьёзное внимание.

По Толстому, внутреннее влечение рождающегося духовного существа человека только одно – увеличение в себе любви. И это-то увеличение любви есть то самое, что одно содействует тому делу, которое совершается в мире: замены разъединения и борьбы – единением и согласием, то, что в христианском учении называется установлением Царства Божия (то есть совершение Третьей мировой, – МБЗ).

Царство Божие – и внутри нас, и вне нас (то есть, у человека два источника *онтической* истины – изнутри собственного организма и извне; вот эта короткая фраза Толстого – ключ ко всему его философскому и научному творчеству, – МБЗ). Когда мы его устанавливаем в себе, оно устанавливается в мире. Живу затем, чтобы исполнить волю Пославшего меня в жизнь. Воля же Его в том, чтоб я довел свою душу до высшей степени совершенства в любви, и этим самым содействовал установлению единения между людьми и всеми существами в мире. Цель жизни – только одна: стремиться к тому совершенству, которое указал нам Христос, сказав: «Будьте совершенны, как Отец ваш небесный». *Эта единственная доступная человеку цель жизни* осуществляется не стоянием на столбе, не аскетизмом, а выработкой в себе любовного общения со всеми людьми.

Бог (*онтос*, – МБЗ) делает Свое дело через нас. Вложив в человека разумную любовь, он уже всё сделал. Человек поставлен в такие условия, что единственно возможное для него, истинное, разумное благо состоит в стремлении к личному самосовершенствованию. Я – орудие, которым работает Бог (*онтос*, – МБЗ). Мое истинное благо в том, чтобы участвовать в Его работе (то есть руководствоваться в моих поступках *онтической* истиной, – МБЗ). Участвовать же в Его работе я могу только теми усилиями сознания, которые я делаю для того, чтобы держать в порядке, чистоте, остроте, правильности то орудие Божие, которое поручено мне – себя и свою душу. «И не придет Царствие Божие видимым образом и не скажут: вот оно здесь или вот оно там. Ибо вот: Царствие Божие внутри вас есть». В той мере, в которой достигает человек внутреннего совершенства, в той мере устанавливает он Царство Божие и только в установлении Царства Божия он подвигается к внутреннему совершенству. Каждый из нас живет только в той мере, в которой он совершенствуется внутри себя.

*Толстой*: Если ты видишь, что устройство общества дурно, и ты хочешь исправить его, то знай, что для этого есть только одно средство: то, чтобы все люди стали лучше (идеальное общество невозможно составить из неидеальных людей, – МБЗ). А для того, чтобы все люди стали лучше, в твоей власти только одно: самому сделаться лучше. Люди приближаются к доброй и счастливой жизни только усилиями каждого отдельного человека жить доброй жизнью. «Ищите Царствия Божия и правды (*онтической истины*, – МБЗ) его, а остальное приложится».

*Диалектика (47)* (лень мысли, противоречие, развитие)

У Толстого в «Пути...» есть глава «Одна душа во всех». Он пишет об единении народов как единении душ: «Чем больше живет человек для души (то есть следуя онтическим ценностям, руководствуясь своей третьей

сигнальной системой, – МБЗ), тем ближе он чувствует себя со всеми живыми существами. Живи для тела – и ты один среди чужих, живи для души – и тебе все родня». Общечеловеческое Толстой ставит выше национального, идеологического и прочего особенного и частного в жизни людей: Общечеловеческое (общее) > Национальное (особенное) > Человеческое (единичное). Это и есть диалектика, в понимании Толстого.

Имеются достаточные основания утверждать, что, согласно Толстому, начало жизни (суть жизни) – абстрагирование всех ощущений внешних – дает *дух*, абстрагирование всех внутренних чувств дает – *душу*. Это на уровне организма человека. Здесь единичное – чувство и ощущение, особенное – дух и душа, – общее – Абсолютная истина и Бог.

В «Пути жизни», как и всю жизнь, Толстой размышляет о Боге. В главе «Бог» этой книги он предлагает определение души и Бога: «Кроме всего телесного в себе и во всем мире мы знаем ещё нечто бестелесное, дающее жизнь нашему телу и связанное с ним. Это нечто бестелесное, связанное с нашим телом, мы называем душою. Это же бестелесное, ни с чем не связанное и дающее жизнь всему, что есть, мы называем *богом*».

То есть познанное чувство в самом себе – это абстракция, высшая на уровне организма, – это душа. Как только мы признаем, что и в других людях есть душа, – следующая ступень абстрагирования – абстракция всех душ в мире, – есть Бог. Бог познается человеком в самом себе, – говорит Толстой. Он рассматривает человеческую душу как ограниченную особенную (обособленную) часть всеобщего неограниченного – Бога. Он пишет: «Бог находит во мне то, что вечно будет подобно ему», – то есть – человек создан по образу и подобию Бога. Другими словами, внутри человека действует тот же самый онтический закон, что и во всем внешнем мире.

«Я» духовное – это особенное того общего, что есть *онтичность*, это во мне то особенное духовное существо, которое, в своей вселенской бесконечности, одно во всех. Эта особенность обозначена моим именем («собственным»!). Мое имя – это то «окошко, через которое смотрит я». Толстой: «... душа, соединяющаяся с Богом, становится Богом» (а человек при этом становится бого-человеком).

Толстой: «Говорят: спасти душу. Спасать можно только то, что может погибнуть» (но душа, «представитель» Бога, Онтоса в нас, – погибнуть не может, – МБЗ). (Всё, связанное с Богом, – это настройка «рояля» наших ценностей. Например, сон, – это настройка наших телесных констант. Молитва – это настройка наших духовных констант – ценностей, – МБЗ)... «Душа не может погибнуть, потому что она одна только существует. Не спасать надо душу, а очищать её от того, что затемняет, оскверняет её, просвещать её для того, чтобы Бог всё больше и больше проходил через неё (устранять анти- и псевдо-ценности, насаждать онтоценности, – настраивать «рояль ценностей» человека, – МБЗ).

Я утверждаю, что *диалектика* – это «логика» психики человека на уровне третьей сигнальной системы. Человек поднимается от состояния дикости (то есть от своей «единичности» (*эмир*) до состояния «цивилизованности» (то есть до осознания своей «особенности» (*силач*), а затем до осознания своей духовности (то есть до осознания своей «всеобщности» (*аватар*)). Это и есть восхождение человека и человечества по девяти ступням цивилизационно-экономического развития. Поскольку никакая *формальная* логика не может «схватить» перехода количественных изменений в качественные и тому подобное.

В отличие от очень интересного современного исследователя Инны Алексеевны Бирич, которая, как и все, практически, остальные советские философы, потеряла всякий интерес к материалистической диалектике,

Толстой просто живет диалектикой и мыслит ей. Бирич «упрекает» диалектику за её жесткую дихотомию в анализе мира, который представлен в ней как арена непрерывной борьбы противоречивых сторон действительности, стихийного перехода количества в качество, а механизм его поступательной эволюции основывается на принципе... двойного отрицания (!) и редукционизма (сведения сложного к простому). Скажем, что эти слова относятся к диалектике в её понимании именно советскими философами, но никак не к мировой... [3, с. 12]. Ведь нельзя же забывать огромный вклад в развитие современной диалектики, сделанный Гастоном Башляром. С полным основанием можно утверждать, что Толстой удалось убедить читающую публику в диалектичности разума. Я же иду ещё дальше и утверждаю, что диалектика есть логика «мышления» человека на уровне его третьей сигнальной системы, и Толстой внес существенный вклад в доказательство этого утверждения.

Например, вот интересное и неожиданное доказательство того, что логика операций в Третьей сигнальной системе – *диалектическая*. На примере учения Иисуса Христа. Ни одно состояние по этому учению не может быть выше или ниже другого. Всякое состояние, по этому учению, есть только известная, сама по себе безразличная ступень к недостижимому совершенству и потому – само по себе не составляет ни большей, ни меньшей степени жизни. Увеличение жизни, по этому учению, есть только *ускорение* движения к совершенству. И потому движение к совершенству мытаря Закхея, блудницы, разбойника на кресте – составляет высшую степень жизни, чем неподвижная праведность фарисея. И потому-то для этого учения не может быть правил и законов, обязательных для исполнения. Человек, стоящий на низшей ступени, подвигаясь к совершенству, живет нравственнее, лучше, более исполняет учение, чем человек, стоящий на гораздо более высокой ступени нравственности, но не подвигающийся к совершенству. Всякая степень совершенства и всякая степень несовершенства равны перед этим учением; никакое исполнение законов не составляет исполнения учения. Исполнение учения – движение от себя к Богу (*к онтической истине*, – МБЗ).

Интересно получается: Диалектическая логика – это первая производная, выражаясь математическим языком, от непрерывной функции психического процесса человека. Если принять, что обычая формальная логика есть сама функция, то получится, что обычный мыслительный процесс нормального индивидуума описывается дифференциальным уравнением первого порядка. Признаться, никогда в жизни ничего подобного в литературе о функционировании психики человека и о его высшей нервной деятельности не встречал. И диалектическая логика высвечивается совсем по-новому. Но обо всем этом – потом.

*Примечание:* На ускорение специфически реагируют нейроны полей СА3 и СА4 гиппокампа, древней коры мозга. Получается интересная научная гипотеза: Древняя кора головного мозга (гиппокамп) ответственна за реализацию диалектической логики, а новая кора – за реализацию формальной логики? Надо проверить... Кстати, здесь есть еще один разворот-гипотеза – *математика – язык бессознательного*. Следует начать исследование в этом направлении.

*Дружба (51)* (выгода, взаимность, верность)

*Толстой:* Людям, всегда всем недовольным, всех и всё осуждающим, хочется сказать: «Ведь вы не затем живёте, чтобы понять нелепость жизни, осудить её, посердиться и умереть. Не может этого быть. Подумайте: не сердиться вам надо, не осуждать, а трудиться, чтобы исправить

то дурное, которое вы видите. Устранить же его вы можете никак не раздражением, а только тем чувством доброжелательства ко всем людям, которое всегда живет в вас и которое вы сейчас же почувствуете, как только перестанете заглушать его» [21, с. 58].

*Толстой:* Важным является вопрос об отношении каждого из церковных вероисповеданий ко всем остальным. Человек встречается среди людей чуждого ему вероисповедания лиц нравственно высоких и истинно верующих. Он желал бы быть братом этих людей. И что же? То учение, которое обещало ему соединить всех единою верою и любовью, говорит ему, что это всё люди, находящиеся во лжи. Что то, что дает им силу жизни, есть искушение дьявола, и что мы одни в обладании единой возможной истины. И ко всем, не исповедующим его взглядов, это учение относится враждебно, как оно и должно быть: во-первых, потому, что утверждение о том, что ты во лжи, а я в истине, есть самое жестокое слово, которое может сказать один человек другому, и, во-вторых, потому что человек, любящий детей и братьев своих, не может не относиться враждебно к людям, желающим обратить его и детей и братьев в веру ложную. Враждебность эта усиливается по мере большего знания вероучения. Таким образом самое вероучение разрушает то, что оно должно произвести, – единение всех людей [21, с. 106–107].

*Здоровье (18)* (не болит, не беспокоит, самореализация)

*Толстой:* Пока не усвоит каждый отдельный человек христианского жизнеописания и не станет жить сообразно с ним, не разрешится противоречие жизни людской и не установится новой формы жизни [21, с. 139].

*Толстой:* Ни оттого люди ужасаются мысли о плотской смерти, что они боятся, чтобы с нею не кончилась их жизнь, но оттого, что плотская смерть явно показывает им необходимость истинной жизни, которой они не имеют. Ни мое тело, ни время моего существования нисколько не определяют жизни моего Я. Если я в каждую минуту жизни спрошу себя, что я такое, я отвечу: *нечто думающее* (перерабатывающее внешний источник *онтической* истины, – МБЗ) и *чувствующее* (перерабатывающее внутренний источник *онтической* истины, – МБЗ), то есть относящееся к миру своим совершенно особенным образом. *Только это я сознаю своим я и больше ничего.* Мое сознание говорит мне только: *я есть.* Мое сознание держит всё тело вместе и признает его одним и своим. Но сознание меняется: мое сознание трёхлетнего ребенка и теперешнее сознание так же различны, как и вещество моего тела теперь и 30 лет тому назад. Во время сна сознание прерывается. Что же такое это нечто, связывающее в одно все мои последовательные сознания? – Только свойство больше или меньше любить одно и не любить другое и есть то особенное и основное Я человека, в котором собираются в одно все разбросанные, прерывающиеся сознания (то есть система ценностей моей души, основа Третейей сигнальной системы, – МБЗ). (Система ценностей моей души есть моё Я, и я его переживаю как *мое* особое отношение к миру: это я *не люблю*, это мне не нравится; это мне *безразлично*; это я *люблю*, это мне нравится. Речь идет об анти-, псевдо- и онто-ценностях, – МБЗ).

*Толстой:* Уничтожение моего тела и сознания не может служить признаком уничтожения моего особенного отношения к миру, которое началось и возникло не в этой *моей* жизни. Есть люди, *не стремящиеся* улучшить свою систему ценностей, приблизить её к *онтичности*. Они, по Толстому, боятся смерти. Но не то для человека, понимающего жизнь. Глядя на свое прошедшее в этой жизни, он видит, по понятному ему роду своих сознаний, что отношение его к миру изменилось, подчинение закону разума увеличилось, и увеличивалась, не переставая, сила и область любви,

давая ему всё большее и большее благо независимо, а иногда прямо обратно пропорционально умалению существования личности. Такой человек, приняв свою жизнь из невидимого ему прошедшего, сознавая постоянное непрерываемое возрастание её, не только спокойно, но и радостно переносит её и в невидимое будущее.

*Толстой:* Я люблю свой сад, люблю читать книжку, люблю ласкать детей. Умирая, я лишаюсь этого, и потому мне не хочется умирать, и я боюсь смерти. – Может случиться, что вся моя жизнь составлена из таких мирских желаний и их удовлетворения. Если так, то мне нельзя не бояться того, что прекращает радости от удовлетворения таких желаний. Но если эти желания изменились во мне и заменились другим желанием – исполнять волю Бога, отдаться ему в том виде, в котором я теперь, и во всех возможных видах, в которых могу быть, то чем больше заменились мои телесные желания духовными, тем менее страшна становится смерть. Если же совсем заменятся мои мирские желания одним желанием – отдаться Богу, то и нет для меня ничего кроме жизни, нет смерти [21, с. 89–91].

*Толстой:* Ни вино, ни опиум, ни табак не нужны для жизни людей. Все знают, что и вино, и опиум, и табак вредны и телу и душе. А между тем, чтобы производить эти яды, тратятся труды миллионов людей. Зачем же делают это люди? Делают это люди от того, что, впад в грех служения телу и видя, что тело никогда не может быть удовлетворено, они придумали такие вещества, как вино, опиум, табак, которые одуряют их настолько, что они забывают про то, что у них нет того, чего они желают [21, с. 55].

Толстой – сторонник вегетарианства. Он пишет, что ещё с самых древних времен мудрецы учили, что не надо есть мяса животных, а питаться растениями. По его мнению, «Не убий» относится не к одному убийству человека, но и к убийству всего живого. И, якобы, заповедь эта была записана в сердце человека с самого начала [21, с. 55]. Что на это надо ответить? У Толстого очень много верных, обоснованных суждений, но встречаются и спорные.

*Толстой:* Ко всем грехам и, следовательно, плохим последствиям для здоровья, приводит человека потворство *похотям* тела. Поэтому человек должен прилагать *усилия отречения от тела, от соблазнов и от дурных мыслей*. «Потому любит Меня Отец, что Я отдаю жизнь Мою, чтобы опять принять её. Никто не отнимает её у Меня, но Я сам отдаю её; имею власть отнять её и власть имею опять принять её. Сию заповедь получил Я от Отца Моего» (Иоанн. X, 17–18). Так я могу отдать и принять не только жизнь мою, но и здоровье мое. Самоотречение не есть отречение от себя, а только перенесение своего «я» из животного существа в духовное. Отречься от себя не значит отречься от жизни. Напротив, отречься от жизни плотской значит усилить свою истинную духовную жизнь (то есть жизнь по законам *третьей сигнальной системы*, – МБЗ).

Тело скрывает Бога (*онтичную истину*, – МБЗ) в человеке. Без жертвы нет жизни. Ведь жизнь – это, хочешь ли ты или не хочешь этого – жертва телесного духовному (в современном высококультурном обществе, – МБЗ). У людей ничего нашего (то есть *чисто человеческого*, – МБЗ) нет: всё Божие [21, с. 70].

*Толстой:* При физической работе нет места тщеславию. Эта работа самым благотворительным образом действует на состояние организма и здоровья человека, несравненно благотворительнее, чем шведская гимнастика, массаж и т. п. приспособления, которыми хотят заменить естественные условия жизни человека. Чем напряженнее труд, тем человек чувствует



себя сильнее, бодрее, веселее и добрее. При физическом труде энергия умственной деятельности равномерно усиливается, так что физический труд не только не исключает возможности умственной деятельности, – как это думают некоторые, – но улучшает и поощряет её [21, с. 159].

*Искусство (21)* (копирование, акцент, гармония)

*Толстой:* Для того, чтобы точно определить искусство, надо прежде всего перестать смотреть на него как на средство наслаждения, а рассматривать искусство как одно из условий человеческой жизни (то есть как одну из форм культуры, – МБЗ). Рассматривая же так искусство, мы не можем не увидеть, что оно есть одно из средств общения людей между собой. Всякое произведение искусства делает то, что воспринимающий вступает в известного рода общение с производившим или производящим искусство и со всеми теми, которые одновременно с ним, прежде или после него восприняли или воспримут то же художественное впечатление. При помощи слова, речи один человек передает другому свои *мысли*, при помощи же искусства люди передают друг другу свои *чувства* [21, с. 197–198].

*Классификация идеалов (38)* (тип, ранжир, классификация)

Обобщая, суммируя, абстрагируя множество ощущений, поступающих через зрение, слух, обоняние и др. в центральную нервную систему, человек формирует в своей психике *идеалы*, которые затем может использовать в практической жизни, подводя под них те или иные новые ощущения или комплексы ощущений. Но что бы иметь возможность так сделать, он должен предварительно классифицировать идеалы, создать их иерархию. Например, *Толстой* мог различать у женщин десятки разных улыбок и выражений глаз. Эскимосы в состоянии различать более 25 разных типов снежного покрова, от которого зависит жизнь оленей. Мастера красильного дела различают более 80 оттенков черного цвета и т. д. Понятно, что всё это – признаки высочайшей культуры *нисхождения* от абстрактного (идеала) к конкретному.

*Любовь (52)* (флирт, влюбленность, восхищение)

Я убежден, что любовь – сила соединения людей. Мужчину и женщину – соединяет половая любовь, поскольку надо зачать, родить и взрастить ребенка. Программа этой половой любви «распаяна» в женском и в мужском организмах. Но чтобы общество – как жизнеспособная система взаимодействующих людей – могло существовать, нужна еще любовь, связь – не половая. *Толстой* называет это *братской любовью*. Потому что мы все порождены Природой, мы дети «общего родителя» и потому – братья и сестры. У нас одинаковые общечеловеческие ценности.

*Толстой:* Все люди с самых первых детских лет знают, что кроме блага животной личности (*эмира*, А-человека, по моей терминологии, – МБЗ) есть ещё одно лучшее благо жизни, которое не только не зависит от удовлетворения похотей животной личности, но, напротив, бывает тем больше, чем больше отречение от блага животной личности. *Чувство*, разрешающее все противоречия жизни человеческой и дающее наибольшее благо человеку и человечеству, знают все люди. *Чувство это есть любовь*, которая есть *единственная деятельность человека* [21, с. 40].

*Толстой:* И вот являются вопросы: во имя какой любви и как действовать? Во имя какой любви жертвовать другою любовью, кого любить больше и кому давать больше добра, – жене или детям, жене и детям или друзьям? Как служить любимому отечеству, не нарушая любви к жене, детям и друзьям? Как, наконец, решать вопросы о том, насколько можно мне жертвовать моею личностью, нужной для служения другим? Насколько мне можно заботиться о себе для того, чтобы я мог, любя других, служить им? *Вопросы эти совершенно неразрешимы*. Ведь всё это

требования любви, и все они переплетены между собой, так что удовлетворение требованиям одних лишает человека возможности удовлетворять других. При этом любви в будущем не бывает: Любовь есть только деятельность в настоящем. *Главный признак любви – это деятельность, имеющая и целью, и последствием благо* (то есть следование онтической истине, – МБЗ). Не любя других, мы расходимся с тем, что одно во всех, расходимся сами с собою.

*Толстой:* Всякий старается сделать себе как можно больше добра, а самое большое добро на свете в том, чтобы быть в любви и согласии со всеми людьми. Надо научиться любить тех, кого не любишь. Человек учится самым трудным искусствам. Учитя читать, писать, всякой науке, ремеслу. Если бы только человек учился любить так же усердно, как он учится наукам и ремеслам, он скоро и легко научился бы тому, чтобы любить всех людей, даже тех, которые неприятны нам. По свойству своему любовь, желание блага, стремится обнять всё существующее. Естественным путем оно расширяет свои пределы любовью, – сначала к семейным – жене, детям, потом к друзьям, соотечественникам. Но любовь не довольствуется этим и стремится обнять всё существующее. В этом непрерывном расширении пределов области любви, составляющем сущность рождения духовного существа, и заключается сущность истинной жизни человека в этом мире [21, с. 40].

*Толстой:* Мне самому хочется сделать так, чтобы всем было хорошо, самому отдать себя, всю свою жизнь на то, чтобы всегда и всем было хорошо и радостно. Это-то и есть, и это одна есть та любовь, в которой жизнь человека (любовное, радостное общество можно сделать только из любовных, радостных людей, – МБЗ). Только такая любовь дает полное удовлетворение разумной природе человека. И нет иной любви, кроме той, чтобы положить душу свою за други своя. Любовь – только тогда любовь, когда она есть жертва собой. Только когда человек отдает другому не только свое время, свои силы, но когда он тратит свое тело для любимого предмета, отдает ему свою жизнь – только это мы признаем все любовью и только в такой любви мы все находим благо, награду любви. И только тем, что есть такая любовь в людях, только тем и стоит мир.

*Толстой:* Христианское учение возвращает человека к первоначальному сознанию себя, но только не себя – животного (*эмира*, А-человека, в моей терминологии, – МБЗ), а себя – Бога, искры Божьей, себя – сына Божия, такого же, как и Отец, но заключенного в животную оболочку (в моей терминологии – «Человек равен Вселенной, – МБЗ). И сознание себя этим сыном Божиим (равным Вселенной, – МБЗ), главное свойство которого есть любовь, удовлетворяет и всем тем требованиям расширения области любви, к которым был приведен человек общественного жизнепонимания. Там, при всё большем и большем расширении области любви, любовь была необходимостью и приурочивалась к известным предметам: к себе, семье, обществу, человечеству. При христианском мировоззрении ЛЮБОВЬ есть не необходимость, не приурочивается ни к чему, *а есть существенное свойство души человека*. Человек любит не потому, что ему выгодно любить того-то и тех-то, а потому, что любовь есть сущность его души, – потому что он не может не любить. Христианское учение есть указание человеку на то, что сущность его души есть любовь, что благо его получается не от того, что он будет любить того-то и то-то, а от того, что он будет любить начало всего – Бога (*онтическую истину*, – МБЗ), которого он сознает в себе любовью, и потому, сливая свою волю с Его Высшей Волей (с *онтосом*, – МБЗ), будет любить всех и всё [21, с. 47–48] (вспомним произведение Толстого: «Любите друг друга», – МБЗ).

*Математика (13)* (мало, много, равно)

*Толстой:* Вопрос о том, что будет с тем, что мы называем душой (системой светских духовных ценностей, – МБЗ). Мы ничего не можем сказать, потому что вопрос: «что будет» относится ко времени. *Душа же вне времени.* Душа не была и не будет. Она одна есть. Не будь её, ничего бы не было (не было бы *человеческой* жизни, – МБЗ) [21, с. 94]. Но душа – это отношение. Это система ценностей, выражающих отношение человека к окружающему его миру. В совести – подсистеме души, состоящей из одних онтических ценностей, – происходит *принятие* решений относительно признания того или иного поступка или намерения поступка *хорошим* или *плохим*, приносящим *благо* или *страдание*, ведущим к *добру* или *злу*.

Формирование «приговора» совести можно образно сравнить с перебором горошин религиозных четок, где в качестве «горошин» выступают духовные ценности, нанизанные на нить души. Происходит как бы голосование. Перебирая одну за другой ценности форм культуры, освоенных человеком, и с этой позиции *оценивая* предстоящий или уже совершенный поступок, психика человека принимает окончательный приговор совести по поводу данного поступка. Эта процедура – ничто иное как решение огромной *системы уравнений с огромным же числом неизвестных*. Математика – язык бессознательного, инструмент души и совести. К этому выводу я пришел в результате бесконечных и достаточно мучительных размышлений, которым способствовали годы обучения на мехматах Саратовского и Московского университетов, общение с самыми выдающимися математиками СССР.

*Математика – это форма культуры, а не наука.*

*Материальность (2)* (мое, наше, природное)

*Толстой:* Бог открывается непосредственно только сердцу человека (человек *чувствует свое тело*, обобщает эти чувства и получает предельную абстракцию Бога как *блага* своей жизни, – МБЗ) и всякое посредничество, будет ли то одно лицо, собрание лиц, книга или предание, не только скрывает Бога от человека, но и делает самое страшное зло, которое может постигнуть человека, а именно; он считает Богом то, что не есть Бог [21, с. 118].

*Толстой:* Чтобы быть свободным от обмана веры в чудесное, человек должен признавать истинным только то, что *естественно*, то есть согласно с его разумом (обратите внимание, – *одного* человеческого разума достаточно, потому что *каждый человек равен вселенной*, – МБЗ), и признавать за ложь всё то, что неестественно, то есть противоречит разуму, зная, что всё, что выдается за таковое, есть обман людской, как обманы всяких современных чудес, исцелений, воскрешений и т. д., так же как и чудес, про которые рассказывается в Библии, в Евангелиях, в буддийских, магометанских, таосийских и других книгах [21, с. 118].

*Толстой:* Ручной труд, и особенно земледельческий, полезен не только для тела, но и для души. Людям, не работающим руками, бывает трудно понимать вещи. Такие люди не переставая думают, говорят, слушают или читают. Уму нет отдыха, и ум раздражается и путается. Земледельческий же труд полезен человеку тем, что труд, кроме того отдыха, который он дает ему, труд этот помогает человеку просто, ясно и разумно понимать положение человека в жизни [21, с. 57].

*Мораль (10)* (традиция, приличие, честь)

*Толстой:* Ничто так не уродует жизни людей и так верно не лишает истинного блага, как привычка жить не по учению мудрых людей и не по своей совести, а по тому, что признают хорошим и одобряют те люди, среди которых живет человек. В том, чтобы делать то, что делаешь, не для

своей души (руководствуясь своей *третьей сигнальной системой*, – МБЗ), а только для того, чтобы получить одобрение людей, заключается соблазн *тщеславия* [21, с. 61].

*Толстой*: Движение всего человечества идет от стремления к личному благу к требованиям совести. Совесть (системная совокупность *онтических ценностей разума*, – МБЗ) есть тот высший закон всего живущего, который каждый сознает в себе (личным сознанием, не публичным, – МБЗ) не только признанием прав этого всего живущего, но любовью к нему. Требования совести суть то, что на христианском языке называется волей Бога (на языке атеиста, – законом *онтоса*, – МБЗ), сознаваемую нами в нашей совести. К чему приведет это? Ответить нельзя; но ясное сознание необходимости исполнения воли Бога (закона *онтоса*, – МБЗ) меняет всю нашу внешнюю жизнь и приводит к тому, что даёт ей постоянный, всё более и более уясняющийся, радостный и разумный смысл.

Сойтись по-настоящему могут люди только в Боге (в *онтической истине*, – МБЗ). Для того, чтобы людям сойтись, им не нужно идти навстречу друг другу, а нужно всем идти к Богу (к познанию *онтической истины*, – МБЗ) Если бы был такой огромный храм, в котором свет шел бы сверху только в самой середине, то для того, чтобы сойтись людям в этом храме, им всем надо было бы только идти на свет в середину. То же и в мире. Иди все люди к Богу (к *онтической истине*, – МБЗ), и все сойдутся [21, с. 46].

*Мышление* (36) (простота, рациональность, разум)

*Толстой*: Во всех случаях человек, которому в детстве внушены бессмысленные и противоречивые положения, как религиозные истины, если он с большими усилиями и страданиями не освободится от них, есть человек умственно больной. Такой человек, видя вокруг себя явления постоянно движущейся жизни, не может уже не смотреть с отчаянием на это движение, разрушающее его мирозерцание, не может не испытывать явного или скрытого недоброжелательства к людям, содействующим этому разумному движению, не может не быть сознательным поборником мрака и лжи против света и истины [21, с. 117].

*Толстой*: Объяснения *рассудочные* ничего не объясняют. *Рассуждение* (то есть *разумное мышление*, – МБЗ), напротив, с очевидностью показывает вероятностный характер жизни. Случайностей в человеческой жизни бесчисленное множество. Обычные для людей недалеких вопросы «зачем?» и «за что?» не имеют особого смысла для человека, понимающего, что цель жизни одна: быть совершенным, как Отец (следовать *онтической истине*, – МБЗ), делать то же, что Он, то, чего Он хочет от нас, то есть любить (жить *онтической* человеческой жизнью, – МБЗ), чтобы любовь (*онтическая истина*, – МБЗ) руководила нами в минуты самой энергичной деятельности и чтобы, однако, ею мы дышали в минуту величайшей слабости. Как только делается тяжело, больно, так стоит вспомнить это, и всё тяжелое, больное исчезнет и останется одно радостное. Для достижения совершенствования в любви (в познании *онтической истины*, – МБЗ) преград нет [21, с. 95–96].

*Толстой*: Все различия наших положений в мире ничто в сравнении с властью человека над самим собой, над своей мыслью. Сила не во внешних условиях, а в умении владеть собой. Грехи, соблазны и суеверия, препятствуя соединению души человека с Богом (с *онтической истиной*, – МБЗ) и душами других существ, лишают человека свойственного ему блага. Чтобы этого не произошло, прежде, чем сделать что-то, надо хорошо *подумать*. Для борьбы этой человек должен делать *усилия* воздержания, всегда возможного для человека, от *поступков*, и от *мыслей*,

противных сознанию человеком в себе божественного начала и любви ко всему живому (*внимание*: Первая производная! – МБЗ).

Мы часто говорим и *думаем*, что я не могу делать всего, что должно, в том положении, в котором нахожусь теперь. Как это несправедливо! Та *внутренняя работа*, в которой и заключается жизнь, всегда возможна. Ты в тюрьме, ты болен, ты лишен возможности какой бы то ни было внешней деятельности, тебя оскорбляют, мучают, – но внутренняя жизнь твоя в твоей власти: ты можешь в мыслях упрекать, осуждать, завидовать, ненавидеть людей и можешь *в мыслях же подавлять эти чувства* и заменять их добрыми. Так что всякая минута твоей жизни твоя, и никто не может отнять её у тебя [21, с. 67].

Толстой: Душа человека живет как будто в стеклянном сосуде, и сосуд этот человек может загрязнить и может держать чистым. Насколько чисто стекло сосуда, настолько светит через него свет истины (*внутренний источник онтической истины*, – МБЗ), – светит и для самого человека, и для других. Для того, чтобы не делать злых дел, мало того, чтобы удерживаться от самих дел (*внимание*: опять *первая производная*, диалектическая логика как основной закон *третьей сигнальной системы*, – МБЗ), надо научиться удерживаться от злых разговоров, а главное – *удерживаться от злых мыслей*. Только если научишься воздерживаться от злых мыслей, будешь в силах воздерживаться и от злых дел [21, с. 68].

Толстой: Хотя и не мысль открыла нам то, что надо любить (а *чувство*, лежащее в основе деятельности *третьей сигнальной системы*, – МБЗ), – мысль не могла открыть нам этого, – но мысль важна тем, что она показывает нам то, что мешает любви (здесь Толстой высказывает важную научную гипотезу о механизме действия *разума*, – МБЗ). От это-то *усилие мысли* против того, что мешает любви, это-то усилие мысли важнее, нужнее и дороже всего.

Как жизнь и судьба отдельного человека определяется тем, на что мы менее обращаем внимания, чем на поступки, – его мыслями (*внимание*: первая производная! – МБЗ), так и жизнь обществ, людей и народов определяется не событиями, совершающимися среди этих обществ и народов, а теми *мыслями, которые соединяют большинство людей* этих обществ и народов. Все великие перемены в жизни одного человека, а также и всего человечества, начинаются и совершаются в мысли. Для того, чтобы могла произойти перемена чувств и поступков, должна произойти прежде всего перемена мысли (здесь Толстой говорит и механизме действия *разума*, – как единства мысли и чувства, – МБЗ). Плоды рождаются из семени. Так же дела рождаются из мыслей. Как из дурных семян рождаются дурные плоды, так из дурных мыслей рождаются дурные дела. *разумный человек* отгоняет пустые, дурные мысли, но удерживает лучшие и бережет и перебирает их. Только от добрых мыслей добрые дела. Дорожи добрыми мыслями, ищи их в книгах мудрых людей, в разумных речах (*внешний источник онтической истины*, – МБЗ), и, главное, в самом себе (*внутренний источник онтической истины*, – МБЗ) [21, с. 69].

*Наука (26)* (мнение, согласие, истина)

Толстой уверен, что наука составляет сбор случайных, ничем не связанных между собой знаний, часто совсем ненужных, и не только не представляющих несомненной истины, но сплошь да рядом самые грубые заблуждения, ныне выставляемые как истины, а завтра опровергаемые. А потому утверждение о том, что наука заменит религию, совершенно произвольно и основано на ничем не оправдываемой вере в непогрешимую науку, совершенно подобную вере в непогрешимую церковь [21, с. 27].

Толстой уверен, что в науках опытных есть настоящие науки и полунуки, пытающиеся давать ответы на не подлежащие им вопросы. Надо

разбираться в том, что говорят и советуют человеку о смысле жизни, а не верить им слепо. Не соблазняться суевением науки. Вообще, опытные науки строятся как совокупность причинно-следственных цепочек, которыми жизнь человека, бесконечная в своей сущности, охвачена и объяснена быть не может [21, с. 20].

По Толстому, неправильная вера, вера в неправильное – суевение. В последней своей статье «О социализме», написанной в октябре 1910 года, Толстой обратился с заветом к молодым людям XX столетия, к людям будущего: «Надо прежде всего освободиться, во-первых, от суевения в том, что вы знаете, в какую форму должно сложиться человеческое общество будущего, во-вторых, от суевения патриотизма..., в-третьих, от суевения науки, то есть слепого доверия всему тому, что вам передают под формулю научной истины, в том числе и разные экономические и социалистические теории, в-четвертых, от главного суевения, источника всех зол нашего времени, о том, что религия отжила свое время и есть дело прошлое» [19, т. 38, с. 432]. Толстой был уверен, что его призыв содействует освобождению человека от идеологического рабства. В его время и А.П. Чехов призывал русского человека «выдавливать из себя раба».

*Толстой:* Всякое выразимое словесно знание есть установление отношений между причинами и следствиями, цепь же причин бесконечна и потому явно, что исследование известного рода причин в бесконечной цепи не может быть основой мирозерцания. Как же быть? Где же взять её? Рассуждение, то есть деятельность ума, не дает такой основы. Нет ли у человека ещё другого, кроме рассудочного, познания? И ответ очевиден: такое совсем особенное от рассудочного, независимое от бесконечной цепи причин и последствий, познание каждый знает в себе. Познание это есть сознание своего духовного «я».

Когда человек непосредственно сам находит это независимое от цепи причин и следствий познание, он называет это сознанием, когда же он находит этот общее всем людям сознание в религиозных учениях, он называет это познание, в отличие от познания рассудочного, верую. Таковы все веры от древних до новейших. Они дают воспринимавшему их *независимые* (от обычных научных, – МБЗ) основы познания, которые одни только и дают возможность разумного мирозерцания. Человек *чувствует эту причину всех причин*, верит в неё, и вследствие этого имеет твердое *знание о жизни и такое же твёрдое руководство для своих поступков* [21, с. 32].

Кстати, современные русские *официальные (ваковские)* философы думались вставить в Программу кандидатского экзамена по философии и истории науки раздел о «внеаучных методах познания» лишь в 2005 году, то есть через сто лет после того, как детальнейшая теория таких методов была разработана другим русским философом – Львом Николаевичем Толстым. Правда, до него уже были Кант с его «априорным» познанием, Лейбниц с его «монадами» и Платон с его «вспоминанием» идей, но их все сто процентов русских философов продолжают и сегодня считать идеалистами, и тому же учат своих студентов и аспирантов с магистрантами. *Толстой хотел отлить свое учение в форму религии*, – чтобы всё население *верило и слушалось, исполняло всё как надо...* По-видимому, в его ситуации у него другого выхода не было...

*Толстой:* Лжеучение, суевение науки в том, чтобы признавать единой, истинной наукой всё то, что считается единой, истинной наукой людьми, в известное время взявшими на себя право определять истинную науку. А как только наукой считается не то, что нужно всем людям, а то, что опре-

деляют люди, называющие себя учеными, наука не может не быть ложной. Наука в наше время занимает совершенно то место, которое занимала церковь 200–400 лет назад. Те же признанные жрецы – профессора, те же соборы, синоды в науке, академии, университеты, съезды. То же доверие и отсутствие критики в верующих, и те же среди верующих разногласия, не смущающие их. Те же слова непонятные, вместо мысли и та же самоуверенная гордость [21, с. 63].

*Толстой:* Наука сделалась разделительницей дипломов на право пользования чужими трудами. Между тем, нет двух вещей, более несогласных, чем знание и выгода, наука и деньги. Если для того, чтобы стать более ученым, нужны деньги, если ученость покупается и продается за деньги, то и покупатель, и продавец ошибаются. Христос выгнал продавцов из храма. Так же должны быть выгнаны продавцы из храма науки.

Главное зло ложной науки в том, что, не будучи в состоянии изучать всё и не зная *что должно изучать*, она изучает только приятное для самих людей науки, живущих неправильной жизнью. Приятнее же всего для них существующий, выгодный для них порядок и удовлетворение праздной любознательности, не требующее больших усилий. Важно не количество знаний, а качество их. Можно знать очень многое, не зная самого нужного [21, с. 66–67].

*Образ жизни (15) (толпа, община, братство)*

*Толстой:* Свойства русского народа дают основание думать, что предстоящий переворот в жизни народов должен начаться и должен совершиться не где-нибудь, а именно в России. Русский народ, как и большинство земледельческих народов, естественно складывается, как пчелы в ульи, в определенные общественные отношения, вполне удовлетворяющие требования совместной жизни людей. Везде, где только русские люди осаживались без вмешательства правительства, они устанавливали между собой не насильническое, а основанное на взаимном согласии, мирское, с общинным владением землей, управление, которое вполне удовлетворяло требованиям мирного общежития. Общинную земледельческую жизнь русский народ считает необходимым условием хорошей жизни [21, с. 141–142].

*Толстой:* Тот мир, в котором мы сейчас живем, это один из вечных миров, который прекрасен, радостен и который мы не только можем, но должны нашими усилиями сделать прекраснее и радостнее для живущих с нами и для всех, которые после нас будут жить в нём. Не верь, что жизнь – это только переход в другой мир и что хорошо нам может быть только там. Это неправда. Нам должно быть хорошо здесь, в этом мире. И для того, чтобы нам было хорошо здесь, в этом мире, нам нужно только жить так, как хочет Тот, Кто послал нас в него (то есть нам нужно следовать *онтической истине*, – МБЗ). И не говори, что для того, чтобы тебе было хорошо жить, надо, чтобы все хорошо жили, жили по-Божьи. Это не правда. Живи сам по-Божьи, сам делай усилие, и самому тебе наверное будет хорошо и другим также от этого будет наверное не хуже, а лучше [21, с. 87].

*Толстой:* «1. Для того, чтобы человеку хорошо прожить свою жизнь, ему надо знать, что он должен делать и чего не должен делать. Для того, чтобы знать это, ему надо понимать, что такое он сам, тот мир, среди которого он живёт. Об этом учили во все времена самые мудрые и добрые люди всех народов. Учения эти все в самом главном сходятся между собою, сходятся и с тем, что говорит каждому человеку его разум и совесть. Учение это такое:...» [20, с. 27].

Очевидно, что Толстой максимально остро ставит вопрос о том, есть ли добрый человек – «добряк», злой – «злодей»? Ставит проблему соотношения добра и зла. Добро есть сумма всего того, что надо делать в соответствии с онтической истиной и что люди действительно делают. Зло – сумма всего того что делать не должно (по меркам онтической истины), но что люди всё же делают. Имеет место баланс добра и зла: Добро < Зло. Добро = Зло. Добро > Зло.

Зло равно сумме неонтического поведения. Добро равно сумме онтического поведения. Получается своеобразный баланс. Гражданский долг каждого жителя страны – стремиться к онтическому поведению, к обладанию системой онтических ценностей. Тогда я буду вести себя онтично, то есть творить добро и тем самым увеличивать сумму добра в обществе. Добрый человек – онтичен по ценностям и по делам. Общество, где Добро < Зло – деградирует и исчезает с лица Земли. (Вспомним – «подставить шеку», – МБЗ).

*Образование (33)* (эгоизм, человеческий потенциал. человеческий капитал)

*Толстой:* Благо роста своей личности *всегда* несомненно [21, с. 52].

*Толстой:* Совершенствование, указываемое христианством, бесконечно и никогда не может быть достигнуто. И Христос даёт свое учение, имея в виду то, что полное совершенство никогда не будет достигнуто, но что стремление к полному, бесконечному совершенству постоянно будет увеличивать благо людей, и что благо это поэтому может быть увеличиваемо до бесконечности (*внимание:* Первая производная! – МБЗ).

*Толстой:* Учение Христа отличается от прежних учений тем, что оно руководит людьми не внешними правилами, а стремлением к достижению божеского совершенства (то есть оно задает не алгоритмы поведения человека в конкретных обстоятельствах, а только *ценности*, которыми человек должен руководствоваться в своем поведении. Иными словами, уже Иисус сделал попытку возвысить роль Третьей сигнальной системы в жизни человека, – МБЗ). Идеал (Ценность, – МБЗ) не выдуман кем-то, но лежит в душе каждого человека. Увеличение жизни, по учению Христа, есть *ускорение* (*внимание:* Первая производная! – МБЗ) движения к совершенству. То есть важно *ускорение*, *динамика* развития. Исполнение учения Христа – движение от себя к Богу (то есть это совсем новый подход к стратегии образования – необходимо так образовывать образовательные процесс, чтобы наибоьстрейшим образом увеличивалось количество освоенных ребёнком форм культуры, и как можно быстрее происходила в его душе замена анти- и псевдо-ценностей на онто-ценности, – МБЗ).

*Толстой:* Бывает трудно освободиться от грехов, главное, оттого, что соблазны поддерживают их. Таков соблазн *гордости*. Если вы сильнее, богаче, учнее других, то старайтесь служить людям тем, что у вас есть лишнего против других. Если вы сильнее, помогайте слабым, если умнее, помогайте неумным, если учнее – неученым, если богатые – бедным. Но не так думают гордые люди. Они думают, что если у них есть то, чего нет у других, то им надо не делиться этим с людьми, а только величаться перед ними. Гордые люди так заняты тем, чтобы поучать других, что им некогда подумать о себе, да и незачем: они и так хороши. И потому, чем больше они поучают других, тем все ниже и ниже сами падают. Главное дело в жизни – улучшение своей души (за счет увеличения числа освоенных форм культуры и за чет перехода в них от анти- к псевдо-, а затем и к онто-ценностям, – МБЗ) [21, с. 58].



*Обучение (31)* (знание, умение, навык)

*Толстой:* Христианская религия есть то высшее сознание человеком своего отношения к Богу, до которого, восходя от низшей к высшей ступени религиозного сознания, достигло человечество. И потому христианская религия и все люди, исповедующие истинную христианскую религию, зная, что они дошли до известной степени ясности и высоты религиозного сознания, только *благодаря непрестанному движению человечества от мрака к свету*, не могут не быть веротерпимыми. Признавая себя в обладании только известной степени истины, которая всё более уясняется и возвышается общими усилиями человечества, они, встречая новые для них, не согласные со своими верования, не только не осуждают их и не отбрасывают их, но радостно приветствуют, изучают, вновь проверяют по ним свои верования, откидывают то, что несогласно с разумом [21, с. 114–115].

*Толстой:* Деятельность человека, которая влечет его к себе, разделяется на 4 рода:

1. Деятельность мускульной силы, работа рук, ног, плеч, спины, тяжелый труд, от которого вспотеешь.
2. Деятельность пальцев и кисти рук, ловкости мастерства.
3. Деятельность ума и воображения.
4. Деятельность общения с другими людьми.

И те блага, которыми пользуется человек, тоже можно разделить на 4 рода. Поэтому лучше всего было бы так устраивать занятия дня, чтобы чередовать все 4 способности человека, чтобы было сознание обязанности на труд (практически, Толстой предлагает формировать и развивать человеческий капитал, делая это так, чтобы с самого начала он был включен в рациональное использование в народном хозяйстве, – МБЗ).

*Общительность (29)* (слухи, болтовня, польза)

*Толстой:* В человеке увеличивается любовь, то есть он совершенствуется, – только тогда, когда он делает добрые дела и вызывает любовь в других людях. В этом одно из существеннейших свойств самосовершенствования. Отсюда легко заключить, что всякое устройство, всякое определение, всякая остановка сознания на каком-нибудь состоянии есть преобладание заботы и увеличение в себе любви совершенствования без добрых дел. Самая грубая форма есть стояние на столбу. Но *всякая форма* есть более или менее такое стояние (из двух логик, Толстой явно отдаст предпочтение не формальной, а диалектической, – МБЗ).

Всякая форма отделяет от людей, следовательно, и от возможности добрых дел и вызывания в них любви. Таковы и религиозные общины. И это их недостаток, если признать их постоянной формой. Стояние на столбу, и уходение в пустыню, и житие в общине может быть нужно временно людям, но как постоянная форма это очевидный грех и неразумие. Жить постоянно, святою жизнью на столбу или в общине нельзя, потому что человек лишен одной половины жизни – общения с миром, без которого его жизнь не имеет смысла.

*Толстой:* Вся плотская жизнь организма с её пищей, ростом, продолжением рода есть по отношению истинной жизни (растущей) (*внимание:* Первая производная! – МБЗ) разрушительный процесс. Ведь не только нет никакой возможности просвещать и исправлять других, не просветив и не исправив себя до последних пределов своей возможности, но нельзя и просвещать и исправлять себя в одиночку, а всякое истинное просвещение и исправление себя неизбежно просвещает и исправляет других, и только одно это средство действительно просвещает и исправляет других вроде того, как загоревшийся огонь не может светить и согревать только

тот предмет, который сгорает в нём, но неизбежно светит и греет вокруг себя только тогда, когда горит.

В утверждении же, что совершенствование есть эгоизм и что для совершенствования нужно будто бы уходить из жизни, заключается великая неправда, так как совершенствоваться можно только в жизни и в общении с людьми.

*Опредмечивание идей (40)* (проект, модель, изделие)

*Толстой:* Церковь есть собрание людей, утверждающих про себя, что они обладают несомненной истиной. Ересь есть мнение людей, не признающих несомненность истины церкви [21, с. 114].

*Память (34)* (память, обидчивость, обязательность)

У Толстого был очень любимый брат. Он умер. *Толстой:* Мой друг, брат жил как я. И теперь перестал жить так, как я. Жизнь его была его сознание и происходила в условиях его телесного существования. Мой брат умер, и я не вижу его в той форме, в которой я до этого видел его, но исчезновение его из моих глаз не уничтожило моего отношения к нему. У меня осталось, как мы говорим, воспоминание о нем. Осталось воспоминание, – не воспоминание его рук, лица, глаз, а воспоминание его духовного образа. И воспоминание тем *живее*, чем согласнее была жизнь моего друга и брата *законом разума*, чем больше она проявлялась в любви. Воспоминание – это не есть только представление, но что-то такое, что действует на меня точно так же, как действовала на меня жизнь моего брата во время его земного существования. Это воспоминание требует от меня после его смерти теперь того же самого, чего оно требовало от меня при его жизни. Та сила жизни, которая была в моем брате, не только не исчезла, не уменьшилась, но даже не осталась той же, а увеличилась и сильнее, чем прежде, действует на меня. Его особенное отношение к миру (система ценностей, – МБЗ) становится моим отношением (моей системой ценностей, – МБЗ). Он как бы в установлении отношения к миру (системы духовных ценностей, Третьей сигнальной системы, – МБЗ) поднимает меня на ту ступень, на которую он поднялся. И мне, моему особенному живому Я, становится яснее та следующая ступень, на которую он уже вступил, скрывшись из моих глаз, но увлекая меня за собою.

Христос умер очень давно, и плотское существование его было очень короткое. Мы не имеем представления о его плотской личности, но сила Его разумно-любивой жизни, Его отношение к миру (Его система духовных ценностей, – МБЗ) – ничто иное – действует до сих пор на миллионы людей, принимающих в себя это Его отношение к миру (Его систему светских духовных ценностей, – МБЗ) и живущих им. Христос открыл людям, что вечное – не то же, что *будущее*, но что вечное, невидимое живет в нас сейчас, в этой жизни, что мы становимся вечными, когда мы соединяемся с тем Богом духом (с *онтической* истиной, – МБЗ), в котором всё живет и движется. Достигаем мы этой вечности любовью. И какой бы тесный ни был круг деятельности человека – Христос он, Сократ, добрый, безвестный, самоотверженный старик, юноша, женщина, если он живет, отрекаясь от личности для блага других, он здесь, в этой жизни уже вступает в то новое отношение к миру (приобретает ту новую систему светских духовных ценностей, – МБЗ), для которого нет смерти и установление которого есть для всех людей дело этой жизни [21, с. 91–92]. По сути дела, Толстой утверждает, что система светских духовных ценностей – это особый вид *памяти*, присущий только человеку.

*Пол (43)* (изоляция полов, союз полов. единство полов)

«Не смотри на красоту плотскую как на потеху, вперед избегай этого соблазна» (Мф. V, 32) (*внимание*: Опережающее отражение действительности, Первая производная, Третья сигнальная система, – МБЗ).

В главе «Половая похоть» Толстой выступает против чувственной любви мужчины и женщины, утверждая, что такая любовь – «голос животного». Взяв за основу слова Христа «Лучше не жениться» (Мф., XIX, 10), Толстой пишет: «Если люди женятся, когда могут не жениться, то они делают то же, что делал бы человек, если бы падал, не споткнувшись. Если споткнулся и упал, то что же делать, а если не споткнулся, то зачем же нарочно падать? Если можешь без греха прожить целомудренно, то лучше не жениться».

*Толстой*: Во всех людях – женщинах и мужчинах – живет Дух Божий. Какой же грех смотреть на носителя Духа Божия, как на средство удовольствия! Всякая женщина для мужчины прежде всего должна быть сестрою, и всякий мужчина для женщины – братом. Неиспорченному человеку всегда бывает и отвратительно и стыдно думать и говорить о половых сношениях. Надо беречь это чувство. Оно не даром вложено в душу людей. Чувство это помогает человеку удержаться от греха *блуда* и соблности свое целомудрие.

Хотя только редкие люди могут быть вполне целомудренны, пусть всякий человек понимает и помнит, что он всегда может быть более целомудрен, чем он был прежде, и может вернуться к нарушенному целомудрию, и что чем больше приблизится человек к полному целомудрию, тем больше он сам получит для себя истинного блага и тем более он будет в состоянии служить благу ближних. По учению Христа, человек вообще должен стремиться к полному целомудрию. Некоторые думают, что при этом может уничтожиться род человеческий. Но не надо здесь всё абсолютизировать. Главное средство борьбы с похотью – это сознание человеком своей духовности [21, с. 55–56].

*Политика (24)* (волонтаризм, авторитаризм, надежда)

*Толстой*: Люди видят, что в их жизни что-то нехорошо им что-то надо улучшить. Улучшить же человек может только то одно, что в его власти, – самого себя. Но для того, чтобы улучшить самого себя, надо прежде всего признать, что я не хорош, а этого не хочется. И вот всё внимание обращается не на то, что всегда в твоей власти, – на себя, а на те внешние условия, которые не в нашей власти и изменение которых так же мало может улучшить положение людей, как взбалтывание вина и переливание его в другой сосуд не может изменить его качество. И начинается, во-первых, праздная, а во-вторых вредная, гордая (*мы исправляем других людей*) и злая (*можно убить людей, мешающих общему благу*), разрушающая деятельность жизни других людей насилем в том, что как только человек допустил возможность совершить насилие над одним человеком во имя блага многих, так нет пределов того зла, которое может быть совершено им во имя такого предположения. На таком же предположении основывались в прежние времена пытки, инквизиция, рабство, в наше время – суды, тюрьмы, казни, войны, от которых гибнут миллионы.

Когда дело идет о других, то кажется, что стоит только приказать и припугнуть, и другие сделаются такими, какими мы хотим, чтобы они были. Только те люди, которым выгодно властвовать над другими людьми, могут верить в то, что насилие может улучшить жизнь людей. Из представления о возможности насилем устраивать жизнь других людей вытекает другой соблазн – возмездия или *наказания*. Люди по злости, по желанию выместить обиду, по ложному представлению об ограждении

себя, делают зло, а потом, чтобы оправдаться, уверяют людей и себя, что они делают это только ради того, чтобы исправить того, кто сделал им зло [21, с. 60].

*Право (11)* (блат, милосердие, справедливость)

*Толстой:* Не только в государственных и международных, но и в экономических отношениях современное человечество руководится теми основами, которые были годны людям три и пять тысяч лет тому назад и которые прямо противоречат и теперешнему нашему сознанию, и тем условиям жизни, в которых мы находимся [21, с. 143].

*Толстой:* Сила, с которой мы убеждены в чем-нибудь, полная, совершенная, непоколебимая, бывает не тогда, когда доводы логически неотразимы, и не тогда даже, когда чувство совпадает с требованиями ума, а только тогда, когда человек опытом убеждается, испытав противоположное, что есть только один путь. Такое убеждение нам дается о том, что жизнь есть только одно: следование воле Бога (*онтической истине*, – МБЗ).

Исполнение воли Бога (следование Онтической истине, – МБЗ) – дело жизни. Но в чем воля Божья (Онтическая истина, – МБЗ)? Чтобы узнать волю Отца (Онтическую истину, – МБЗ), надо узнать истинную, основную *свою* волю. Она, сыновья воля, всегда совпадает с отцовской (поскольку главный источник *онтической* истины для человека – его *внутренний*, – МБЗ). Очень обычная ошибка полагать цель жизни в служении людям, а не в служении Богу (Онтической истине, – МБЗ).

*Толстой* приводит в «Круге чтения» (19 сентября, №5) и в «Пути жизни» (глава «Насилие», отдел III, №7) слова Паскаля: «Из того, что возможно насилем подчинять людей справедливости, вовсе не следует, чтобы было справедливо подчинять людей насилею».

*Толстой:* Но в чем состоит равенство? Равенство – это признание за всеми людьми мира одинаковых прав на пользование естественными благами мира, одинаковых прав на блага, происходящие от общей жизни, и одинаковых прав на уважение личности человека [21, с. 59].

*Толстой:* Всякий человек, сделавший дурное, уже наказан тем, что лишен спокойствия и мучится совестью. Если же он не мучится совестью, то все наказания, которые могут наложить на него люди, не исправят его, а только озлобят. В нашем обществе существует некоторый порядок не потому, что есть судьи, прокуроры, следователи, тюремщики, палачи, солдаты, судящие, наказывающие других людей, а потому, что несмотря на развращение, производимое всеми этими правительственными людьми, люди всё-таки жалеют и любят друг друга [21, с. 61].

*Толстой:* Все люди имеют равное право на землю и каждый человек имеет неотъемлемое право на свой труд [21, с. 162].

*Производство (23)* (количество, качество, план)

*Толстой:* Это старый вопрос пользования одними людьми трудом других. Прежде пользовались трудом других прямо насилем, рабством. В наше время это делается посредством собственности. Собственность в наше время есть корень всего зла. Делением, обеспечением собственности занят весь мир. Что же такое собственность? По смыслу слова, это то, что дано, принадлежит одному мне исключительно, то, с чем я могу сделать всегда всё, что хочу, то, чего никто не может отнять у меня, что остается моим до конца моей жизни. Это то, что я именно должен употреблять, увеличивать, улучшать. Такая собственность для каждого человека есть только он сам (гениально! Толстой закладывает основы учения о человеческом капитале, – МБЗ) [21, с. 144–145].

*Толстой:* Свойство труда таково, что удовлетворение всех потребностей человека требует чередования разных родов труда, которое делает труд не тягостью, а радостью [21, с. 159].

*Пространство (4)* (линия, площадь, объем)

*Толстой:* Чаше и чаще просыпаются люди к разумному сознанию (в моей терминологии – «личному» сознанию, в отличие от «публичного», – МБЗ), оживают в гробах своих, – и основное противоречие человеческой жизни, несмотря на все усилия людей скрыть его от себя, со страшной силой и ясностью становится перед большинством людей (вот оно – «единство и борьба противоположностей») внутри самой психики человека – между чувственным и рациональным познанием, между личным и публичным сознаниями, – МБЗ).

*Толстой:* Человек не может не верить своему личному сознанию, даже если оно противоречит публичному сознанию. При этом, правда, человек чувствует, что он «раздваивается» (известный феномен в психологии и психиатрии «раздвоения личности», – МБЗ). Ложное понимание убеждает человека с самого начала, что жизнь его есть период времени от рождения до смерти его биологического тела, и глядя на видимую жизнь животных, он смешивает представление о видимой жизни со своим личным сознанием. В действительности же *истинную* жизнь нашу составляет только сознание того духовного существа, которое *пространственно* отделено (обособлено, – МБЗ) от всего остального и *заключено в пределах тела* и его *движения* (приведу, – для облегчения понимания этого тезиса, подсказывающий вопрос: Как вы думаете, компьютер «живет» с даты своего выпуска на заводе («день рождения компьютера») до даты сдачи его в утиль («день смерти компьютера») или только в то время, когда его программы правильно работают, принося пользу владельцу компьютера? – МБЗ).

По мнению Толстого, духовное – это существо, всегда равное самому себе (поскольку оно представляет в теле человека *абсолютную истину (Бога)* и не подлежит изменениям ни в *пространстве, ни во времени*). Двигутся же только пределы, в которых оно находится. Так что люди приписывают два различных значения слову «жизнь». Одно значение есть понятие движущейся, отделенной от всего остального материи (своего тела, – МБЗ), признаваемой человеком собою, и второе – неподвижное, всегда равное себе духовное существо, которое человек тоже признает собою (этот факт я фиксирую фразой: «Каждый человек равен Вселенной», – МБЗ). Понятия эти кажутся различными, но в сущности это не два, а только одно понятие – понятие сознания себя *духовным существом, заключенным в пределы*.

Признание жизнью пространственного и временного существования отделенного (от Вселенной, от *онто*са, – МБЗ) существа, есть, по Толстому, только недодуманность. Если же все додумать до конца, то станет ясно, что сознание себя обособленным от всего существом возможно только для духовного существа, поскольку оно является *особенным* того *всеобщего*, что есть *онто*с, Космос, Вселенная. Человеческое же тело ничего *особенного* из себя не представляет, то есть в принципе не *обособлено с самого начала*. То есть и не живет – в человеческом смысле этого слова.

Только ложное учение о человеческой жизни, как о существовании животного от рождения до смерти, в котором сейчас воспитываются и поддерживаются почти все люди, производит то мучительное состояние раздвоения, в которое вступают люди, когда обнаруживают в себе *личное* сознание [21, с. 33–34].

*Разум (53)* (анализ, ничто, синтез)

*Толстой:* Учение о жизни людей эмансипировалось от церкви и установилось независимо от неё [21, с. 109].

*Толстой:* Разум дан человеку непосредственно от Бога и он один только может соединить всех людей, тогда как предания человеческие не соединяют, а разделяют людей, и потому человек должен не только не бояться сомнения и вопросов (развивая свое критическое и смысловое мышление, – МБЗ), вызываемых разумом при проверке внушенных с детства верований, а, напротив, старательно подвергать рассмотрению и сравнению с другими все те верования, которые переданы ему с детства. Признать справедливым надо только то, что не противоречит разуму, как бы ни было торжественно обставлено и старо передаваемое предание [21, с. 117].

*Толстой:* Истинная вера никогда не бывает неразумная, несогласная с существующими достоверными знаниями. Свойством её не может быть сверхъестественность и бессмысленность, как это часто думают. Напротив, утверждения настоящей веры, хотя и не могут быть доказаны, никогда не только не содержат в себе ничего противного разуму и несогласного с знаниями людей, а всегда разъясняют то, что в жизни без положительной веры представляется неразумным и противоречивым (это – принцип тройственной дополнительности, – МБЗ) [21, с. 106].

*Толстой:* Каким образом мог человек с пробудившимся разумом признать ложь истиной? Несомненно, разум его должен был быть извращен, потому что не извращенный разум безошибочно отличает ложь от истины, в чем и состоит его назначение. Извращение разума состоит в обманах веры [21, с. 98].

*Религия (7)* (суеверие, идолопоклонство, вера)

*Толстой* пишет, что религиозное основание есть неизбежное условие какого бы ни было разумного, ясного и плодотворного учения о жизни. Он убежден, что религия как была, так и останется главным двигателем, сердцем жизни человеческих обществ, и без неё, как без сердца, не может быть разумной жизни. Только для этого религия должна быть истинной [21, с. 27].

*Толстой:* «Всегда во все века люди жаждали знать или иметь по крайней мере какое-нибудь понятие о начале или конечной цели своего земного существования, и религия явилась, чтобы удовлетворить этому требованию их и чтобы осветить ту связь, которая соединяет всех людей как братьев, имеющих один общий источник происхождения, одну общую задачу жизни и одну общую конечную цель» [19, с. 13–14].

*Толстой:* Религиозное понимание говорит: есть прежде всего и несомненное всего известное нам неопределенное (вербально, – МБЗ) нечто; нечто это есть наша душа и Бог. И нам ничего не остается, как верить в это. И вот эта вера составляет первое и необходимое условие (то, что И. Кант называет априорным знанием, – МБЗ) истинного знания. Таковы учения Зороастра, браминов, Будды, Лаодзе, Конфуция, Христа. (онтически истинного, потому что *триада* чувство (единичное) – душа (особенное) – Бог (общее) – это тоннель, открывающий нам путь к познанию *внутренней* онтичности, – МБЗ).

Христианство было и остается основой развития русской культуры. Эта мысль – в центре внимания философской трилогии Толстого. Но Толстой уделяет внимание и другим религиям – Исламу Иудаизму, Буддизму и Даосизму. Толстой демонстрирует экуменический подход, объединяющий все религии и философии в единое целое на основе общечеловеческих морали и норм жизни.

Вера – и не только религиозная -- важнейший принцип всего мировоззрения Толстого. Для него вера – это в то же время страстная убежденность в идеалах добра и справедливости. Эта убежденность лежит в основе всякой толстовской мысли: «... человек не может жить без веры» [19, т. 41, с. 13]. Он превозносил веру в знание (в онтичную истину, – МБЗ). Толстой: «Жизнь человека без веры – жизнь животного» (то есть жизнь человека без третьей сигнальной системы, позволяющей человеку достоверно «заглядывать» в будущее, – Толстой ценил невысоко, – МБЗ).

У Толстого есть произведение «Верьте себе». Он имеет в виду, что каждый из нас – это надежный источник онтичной истины. В то же время он призывает не верить многому из того, что вокруг нас, – поскольку степень онтичности окружающей нас социальной действительности сравнительно невысока.

*Толстой:* Религия – это нечто, известное нам по внутреннему опыту, а не по внешнему [21, с. 25]. В основе религии лежит сознание человеком своей конечности среди бесконечного мира и своей греховности, то есть неисполнения всего того, что он мог бы и должен был сделать, но не сделал (то есть не поднялся от А1 до С3, например, – МБЗ) было и всегда будет, до тех пор, пока человек останется человеком.

Маркс говорил, что нельзя жить в обществе и быть свободным от общества. Так вот общество-то всё время меняется, а человек-то за ним не успевает, отсюда и получается «греховность», о которой человек каким-то образом узнает. Интересно, какой механизм этого узнавания?

Наука по самой цели своей – исследования всего существующего – не может дать никакого руководства в жизни людей. Религия же как была, так и останется главным двигателем, сердцем жизни человеческого общества, и без неё, как без сердца, не может быть разумной жизни [21, с. 27].

*Толстой:* В мире существуют множество религий. Они различны по своим внешним формам, но все одинаковы в своих основных началах. И вот это-то основные начала всех религий составляют ту истинную религию, которая одна в наше время свойственна всем людям и усвоение которой одно может спасти людей от их бедствий. Эта истинная религия есть прежде всего открытие высшего, общего всем людям закона, дающего им в данное время наибольшее благо (то есть онтичный закон, – МБЗ).

Истинная религия есть такое отношение человека к окружающей его бесконечной жизни, которое связывает его жизнь с этой бесконечностью и руководит его поступками. Любая религия устанавливает такое отношение (*духовная жизнь* – это и есть жизнь по законам третьей сигнальной системы, – МБЗ). Всякое религиозное учение есть выражение основателем религии того отношения, в котором он признает себя как человека, а вследствие этого и всех остальных людей, к миру или началу и первопричине его. Человечество живет давно и как преемственно выработало свои практические приобретения (все формы культуры, – МБЗ), так не могло не выработать тех духовных начал (то есть ценностей, – МБЗ), которые составляли основы его жизни, и вытекающих из них правил поведения. То, что ослепленные люди не видят их, не доказывает того, что их не существует.

*Толстой:* Люди еще окончательно не озверели только потому, что лучшие люди всех народов, хотя и бессознательно, но держатся этой одной религии и исповедуют её. Положения этой истинной религии до того свойственны людям, что как только они сообщены им, то принимаются ими как что-то давно известное и само собою разумеющееся. И положения эти просты, понятны и не многосложны. Нужно и дорого разрешение

противоречия конечного с бесконечным (*внимание*: Первая производная! – МБЗ) и такой ответ на вопрос жизни, при котором возможна жизнь.

*Толстой: церковь* – губительное суеверие с которым сталкивается человек. Христос проповедовал непрестанное приближение к совершенству (то есть духовный рост от уровня *общей культуры* А1 к ... СЗ, – МБЗ). Большинство же людей, извращенно понимающих учение Христа, понимают церковь как собрание избранных, лучших людей. Но кто лучший, кто худший? Как же нам, таким пёстрым существам, составлять собрание избранных, праведных? Надо просто всеми силами стремиться к свету истины, объединяющему всех, а насколько мы близки к нему и объединены – не нам судить [21, с. 64–65].

*Толстой*: Исправление существующего зла жизни не может начаться ни с чего другого, как только с изобличения религиозной лжи и установления религиозной истины в себе каждым отдельным человеком. «Покажите истину, и истина сделает вас свободными» (Иоан. VIII, 32).

*Теория нового язычества.*

*Толстой*: Христианская церковь признала и осветила всё то, что было в языческом мире: и развод, и рабство, и суды, и все те власти, которые были, и войны, и казни, и требовала при крещении только словесного, и то только сначала, отречения от зла. Потом, при крещении младенцев перестала требовать даже и этого. Церковь, на словах признавая учение Христа, в жизни прямо отрицает его [21, с. 108].

*Толстой*: Как ни странно это может показаться людям, никогда не думавшим об этом, понимание жизни какого бы то ни было язычника, признающего вербально необъяснимое начало всего, олицетворяемое им в каком бы то ни было идоле, – как бы неразумны ни были его понятия об этом необъяснимом начале, – такое понимание жизни всё-таки несравненно выше жизнепонимания философа, не признающего неопределимых основ познания. Религиозный язычник признает нечто неопределимое, верит, что оно и есть основа всего, и на этом неопределимом хорошо или дурно строит всё своё понимание жизни, подчиняется этому неопределимому и руководится им в своих поступках. Философ же, пытаясь определить то, что определяет всё остальное и потому не может быть определено, не имеет никакого твёрдого основания ни для построения своего понимания, ни для руководства в своих поступках [21, с. 31–32].

*Внимание*: В этом фрагменте заложена гениальная догадка Толстого: *язычество – это не прошлое, а будущее религии*. В самом деле, достаточно предположить дифференциацию *святости*, признать, что *истинная, онтическая* ценность каждой из форм культуры, освоенных данным обществом или отдельным человеком, – *божественна*, – и вот перед нами новая современная религия с количеством богов, равным количеству освоенных форм культуры. Надо сказать, это – просто потрясающая перспектива развития современного религиозного сознания.

*Род (44) (умирание, существование, рождение)*

*Толстой*: Христос признает существование обеих сторон параллелограмма, обеих вечных, неуничтожимых сил, из которых слагается жизнь человека: силу животной природы и силу сознания сыновности Богу (следования *онтической* истине, – МБЗ). Не говоря о силе животной, которая, сама себя утверждая, остается всегда равна сама себе и находится вне власти человека, Христос говорит только о силе Божеской. Призывая человека к наибольшему сознанию её, к наибольшему освобождению её от того, что задерживает её, и к доведению её до высшей степени напряжения [21, с. 53].



*Рынок (9) (жадность, выгода, честность)*

*Толстой:* Грех *корыстолюбия* состоит в приобретении всё большего и большего количества предметов или денег, нужных другим людям, и в удержании в своей власти этих предметов или денег для того, чтобы пользоваться по своему желанию чужими трудами. Только человек, уверенный в том, что он не такой же человек, как все, а лучше их, только такой человек может со спокойной совестью владеть богатством среди бедных. Только мыслью о том, что он лучше других людей, может такой человек оправдывать сам перед собою богатство среди бедных. Но... «Дети мои! Станем любить не словом или языком, но делом и *истиной*» (1 Писание Иоанна, III, 17–18). «С какими усилиями и грехами наживается и бережется богатство!» – восклицает Толстой.

*Самосознание (3) (оно, мы, я)*

*Толстой:* Переворот, предстоящий теперь человечеству, состоит в освобождении себя от обмана повиновения человеческой власти (то есть внутренний источник в человеке *онтической* истины настолько достоверен и надежен, а внешний настолько недостоверен и ненадежен, что людям следует доверять именно своему внутреннему источнику истины, – МБЗ). И так как сущность *этого переворота* (здесь Толстой имеет в виду *третью мировую революцию*, – МБЗ) совсем иная, чем сущность всех прежде бывших в христианском мире революций, то и деятельность людей, участвующих в этом перевороте, не может не быть совсем иною, чем деятельность участников прежних революций.

Исповедание христианства даёт людям возможность достижения того улучшения жизни, которого они тщетно ищут через изменение внешних форм жизни. Изменение внешних форм всегда есть только последствие изменения сознания (*внимание!* – Первая производная, – МБЗ). Только в той мере улучшится жизнь, в которой это изменение основано на изменении сознания, то есть в той мере, в которой в сознании людей закон насилия заменился законом любви. Все усилия людей, желающих улучшить жизнь, должны быть направлены на изменение сознания своего и других людей [21, с. 135–136].

Обращаясь к юношам и девушкам, только вступающим в жизнь, Толстой пишет: «Не верьте тому особенно усилившемуся в наше время опасному соблазну, состоящему в том, что высшее назначение человека – это содействие переустройству существующего в известном месте, в известное время обществе, употребляя для этого всевозможные средства, даже и прямо противоположные нравственному совершенствованию».

Согласно Толстому, у человека – два «сознания» – «личное» и «публичное», поскольку у него *два* источника онтической истины – внутренний и внешний. По-настоящему может человек доверять лишь своему внутреннему источнику познания. Внешнему полное доверие – это Суеверие! Об этом необходимо помнить сегодня, чтобы понять исторический опыт духовности в России: Россия прошла через многочисленные эпохи смены ценностных ориентаций. Вспомнить об этом важно, поскольку «... сегодня идёт речь о выборе нами тех или иных целей-смыслов развития нас самих, о возрождении утерянной способности к саморефлексии и чуткости к духовным критериям в оценке собственной судьбы» [3, с. 92].

Некоторые культурологи утверждают, что в русском мировоззрении властвуют полярные ценности [3, с. 92]. Древняя Русь не прошла стадию устоявшейся мифологической культуры (её главный признак – развитые цивилизационные структуры, сконцентрированные в городах). Ко времени христианизации Древняя Русь – военный союз отдельных славянских и угрофинских племен, без выраженных намёков на государственность.

«Племена ещё не образовали общего этноса, не закрепили за собой определенной территории, они тяготели к миграции и не были стеснены недостатком пространства» [3, с. 93]. Это – типичный переход от цивилизационно-экономической формации А3 к В1, по моей трехчастной периодизации исторического развития [8].

После официальной и довольно насильственной христианизации у нас начало формироваться и развиваться «двоеверие» – своеобразная смесь христианства с язычеством. В XII веке Киевская Русь перестала существовать как государство. На 200 лет упоминание о «русах» ушло из европейских исторических документов. Но в это время, под властью Золотой орды продолжал постепенно формироваться собственно русский этнос. Древний славянский язык, обогащенный угрофинскими и тюркскими корнями, преобразился в собственно русский. Возникновение 600 лет назад Московской Руси как нового христианского центра в Восточной Европе имело в своем фундаменте двоеверие. Это особое мировоззрение, с которым сегодня следует серьезно считаться, последовательное осуществление теоретический и практический синтез христианства с современным язычеством, основы которого заложил Л.Н. Толстой. В гуще народных масс такой синтез осуществлялся постоянно на всем протяжении истории России: Сам народ с гордостью называл свою родину Святой Русью.

О массовом распространении христианства на Руси можно только начиная с XIV–XV веков. С этого времени начинается и образование собственно русской народности. Из восточной ветви славянского языка начал выделяться и складываться новый *русский* язык, впитавший в себя также корневую систему волжских народов, вошедших в новый этнос [3, с. 98]. С этого времени самосовершенствование, самопожертвование как виды духовного творчества начали пользоваться глубоким уважением в русском народе, стали обозначаться словом «святость». В этом большую роль сыграл Сергей Радонежский со своим служением образу *троицы* (речь идет о согласии Природы – Отца, народа – Сына и человека – носителя Святого духа, – МБЗ).

Святитель Алексий и игумен Сергей Радонежский глубоко повлияли на характер духовности в Московской Руси. Новые идеи воспитания реализовывались в новых монастырях. Сергей Радонежский основал в 1340-е годы Троицкий монастырь близ Москвы, создав в нем образцовую школу духовности и святости *В духе раннего христианства*. Историк В.О. Ключевский назвал его «нравственным воспитателем народа», создавшим «*практическую* школу благонравия». Главной заботой Сергия была «троицная» педагогика, правда, он не писал книг. Он стал учителем, воспитателем и просветителем целого народа. Он стал инициатором создания 9 монастырей вокруг Москвы, в которых настоятелями поставил своих первых и любимых воспитанников. К концу XIV века в России было уже 40 очагов *раннего* христианского мирозерцания, книжной культуры и новых форм хозяйствования. Благодаря Сергию Радонежскому произошло самоосознание русского народа как народа *христианского*, живущего в *святой* Руси и руководствующегося учением о *троице* в указанном выше смысле. Я считаю это обстоятельство чрезвычайно важным при строительстве сегодня *новой России*, поскольку именно это время следует считать моментом *духовного самоосознания русского народа*. Отметим, что именно на такой национальной самоидентификации настаивал и 500 лет спустя Л.Н. Толстой. И сегодня – 600 лет спустя – настаиваю я (напоминаю, что я пишу «я» не из желания себя возвеличить, а от нужды взять на себя всю полноту ответственности за сказанное, – МБЗ). Нет сегодня никакой иной основы для создания нового цивилизационного

кольца для современной и будущей России, кроме системы светских духовных ценностей *раннего христианства*.

*Семья (16)* (секс, удобство, саморост)

*Толстой:* Христос даёт заповедь против соблазнов половых отношений. Не смотри на красоту плотскую, как на потеху, вперед избегай этого соблазна (Мф. VI, 28–30). Идеал – полное целомудрие даже в мыслях; заповедь, указывающая степень достижения, ниже которой вполне возможно не спускаться – чистота брачной жизни, воздержание от блуда [21, с. 75] (*внимание:* Первая производная! – МБЗ).

*Толстой:* Никакой род преступлений людских против нравственного закона не скрывается с такою тщательностью людьми друг перед другом, как преступления, вызываемые половой похотью. Она из всех похотей самая сильная, выражающаяся в влюблении, в ласках, онанизме и совокуплении. Она всегда очень скоро доходит до этого, всегда одного и того же. Когда эти наслаждения уже нельзя заменить чем-то новым, более сильным, то начинается искусственное усиление этого самого наслаждения посредством одурманивания себя – вином, табаком, чувственной музыкой. Это путь такой обычный, что по нему, за редкими исключениями, идут все молодые люди – и богатые, и бедные, и, если вовремя останавливаются, то отправляются к настоящей жизни более или менее искалеченные или – погибают совершенно. Все бедствия, порождаемые половыми отношениями-влюбленностями, происходят только оттого, что мы смешиваем плотскую похоть с духовной жизнью, с – страшно сказать, – с любовью. Употребляем разум не на то, чтобы осудить и определить эту страсть, а на то, чтобы разукрасить её павлиньими перьями духовности [21, с. 165–166].

*СМИ (28)* (сенсация, пропаганда, правда)

*Толстой:* Существенным средством удержания Правителя у власти является гипнотизирование людей. Оно состоит в том, чтобы задерживать духовное развитие народа и различными внушениями поддерживать его в отжитом уже человечеством понимании жизни, на котором и зиждется власть правительств. Начинается эта гипнозизация с первого возраста, когда в нарочно для этого устроенных и обязательных школах, детям усиленно внушаются отжившие бессмысленные и кошунственные религиозные, а также общественные предания. Всеми силами внушается и поощряется патриотическое суеверие, состоящее в признании исключительной значительности одного своего народа и величия одного своего государства и правителей его – суеверие, располагающее к недоброжелательству (ксенофобия, – МБЗ) и даже ненависти к другим народам. Кроме того, всеми правительствами без исключения скрывается от народа всё, могущее освободить его, скрывается различными средствами, как то писательство, поддерживающее народ в его дикости религиозных и патриотических суеверий, всякого рода чувственные увеселения, зрелища, цирки, театры и всякие даже физические средства одурения, как то табак, водка, составляющие главный доход государства. [21, с. 130].

*Толстой:* Только заботой о чужом мнении можно объяснить себе самый обыкновенный, и вместе с тем, и самый удивительный поступок людской: ложь. Человек знает одно и говорит другое. Зачем? Нет другого объяснения, как только то, что он думает, что если он скажет правду, люди не похвалят, а если солжет, люди похвалят его. Но в человеке есть свой суд – совесть. Дорожить надо только её оценкой. Самое главное для тебя то, как ты сам себя понимаешь, потому что от этого ты будешь или счастлив, или несчастлив, а никак не от того, как другие будут понимать тебя [21, с. 62].

*Толстой:* Если наша жизнь не согласна с правдой, то всё-таки лучше признать правду, чем скрывать её. Потому что жизнь своим мы можем изменить по правде. Правду же мы ничем изменить не можем: она останется, какой была и не перестанет обличать нас [21, с. 72].

*Соборность (48)* (соло, коллективность, ансамбль)

Христианское учение открывает человеку то, что сущность его жизни есть не его отдельное существо, а Бог, заключенный в этом существе (словами атеиста – *абсолют, онтос*, – МБЗ). Бог же этот создается человеком разумом и любовью. Человек говорит себе: «Бог – это неограниченное всё то, что я знаю в себе ограниченным; я – нечто ограниченное, Бог – нечто бесконечное; я – существо, жившее столько-то лет, Бог – существо, живущее вечно; я – существо, мыслящее в пределах моего понимания, Бог – существо, мыслящее беспредельное; я – существо, любящее иногда немного, Бог – существо, любящее бесконечно. Я – часть, Он – всё. Я себя не могу иначе понимать, как частью его» [21, с. 43] (а следовательно, и Его – как общее моего частного, – МБЗ). То есть как отдельное, единичное от *общего*. Но «мышление» в *третьей сигнальной системе* *существует по законам не формальной, а диалектической логики*. Поэтому одновременно с *единичным, отдельным, частным* и *общим* мне дано и *особенное*. Это особенное я не мыслю, не понимаю в обычном человеческом смысле. Я его чувствую достоверно как нечто *обязательное, неизбывное*. Другими словами, *соборность*, стремление к ней так же обязательны для верующего христианина, как и сам Бог, и само бытие человека.

Но из этого достоверного наблюдения Толстой делает вывод, что нет Бога-творца, поскольку Божеское рождается в психике человека путем абстрагирования, обобщения его внутренних чувств. Родившись как *догадка*, Божеское во мне (единичное, – МБЗ) подтверждается достоверным наблюдением того, что и в душах всех других *ДОБРЫХ* людей Божеское рождается и проявляется в их доброте и любви (становясь для меня *особенным*, а для всех людей *доброй воли – всеобщим*, – МБЗ). Таким образом, не Бог сотворил нас, а мы *соборно сотворили бога*. «Бога Творца нет. Есть я, познающий данными мне орудиями чувств мир и знающий внутреннего моего Отца Бога (то есть *онтос*, сделавший меня возможным и содержащий меня действительно, живущим, – МБЗ). Он – начало меня духовного. Мир внешний есть только мой предел» (там же).

*Толстой:* Бога знаешь не столько разумом, даже не сердцем, но по чувствуемой полной зависимости от Него, вроде того чувства, которое испытывает грудной ребенок на руках матери. Он не знает, кто его держит, кто кормит, кто греет, но знает, что есть этот кто-то, и мало того что знает, – любит его. И мы видим, что самый строгий и последовательный агностик, хочет он или не хочет этого, признает Бога, признает высший закон своей жизни (её растворенности в *онтосе* и полной зависимости от Него, – МБЗ).

*Толстой:* Всё, что мы знаем, мы знаем потому, что есть *Бог (абсолют, онтос, – МБЗ)* и мы знаем его. Только на этом можно основываться твёрдо и в отношениях к людям и к себе, и к вневременной и внеземной жизни. И это не только не мистично, но, напротив, противоположный взгляд есть мистицизм, а это – одна самая понятная и всем доступная реальность (основа нашей человеческой *соборности*, – МБЗ) [21, с. 45].

*Суммирование ощущений от артефактов культуры (идеализация) (39)* (поиск, инвариант, идея)

Самым ярким и глубоким проявлением вербального абстрагирования, по Толстому, является *молитва*. Она есть могущественное средство для борьбы с грехами. Оно заключается в том, чтобы больше и больше, яснее

и яснее узнавать себя, понимать и помнить о своём положении в мире и при совершении каждого поступка оценивать его, для того, чтобы не впасть в грех (не совершить зло, – МБЗ). Просительная молитва большинства верующих в Бога (но не в *онтическую* истину! – МБЗ) не имеет смысла, поскольку о внешних событиях: о том, чтобы пошел дождь, или был жив любимый мною человек, или я был здоров и не умер, – нельзя молиться потому, что эти события происходят по законам, установленным Богом (*онтосом*, – МБЗ) раз и навсегда.

О внутреннем же своем самосовершенствовании нельзя молиться потому, что нам дано всё то, что для него нужно, и прибавить к этому ничего нельзя. Действительны могут быть только мои усилия исполнять учение Христа (следовать *онтической* истине; в этом суть *принципа дополнительности* нравственной философии Толстого, – МБЗ). Молись только так: «Отец наш, безначальный и бесконечный как небо! (*онтос*, безначальный и бесконечный, ... – МБЗ). Пусть будет свято только Твоё существо. Пусть будет власть только Твоя, так чтобы воля Твоя совершалась безначально и бесконечно на земле. Дай мне пищу жизни в настоящем. Ошибки мои прежде заглади и сотри так же, как я заглаживаю и стираю все ошибки братьев моих, чтобы я не попал в соблазн и избавился от зла. Потому что Твоя власть и сила Твое решение» (Мф., VI, 9–13).

В каждом человеке есть искра Божия, дух Божий (источник *онтической* истины, – МБЗ). Молитва состоит в том, чтобы, отрешившись от всего мирского, от всего, что развлекает *мои чувства*, вызвать в себе божеское начало (*онтическую* истину, – МБЗ). И такая молитва бывает не праздное умиление и возбуждение, которые производят молитвы общественные с их пением, картинами, освещениями и проповедями, а всегда помогает в жизни, изменяя и направляя её.

Молитва есть проверка по высшим требованиям души (по требованию *совести* в рамках Третьей сигнальной системы, – МБЗ) своих прошедших и настоящих поступков. Молиться можно, повторяя не только слова Христа, но и Сократа, Будды, Лаотзе, Паскаля и др., если мы переживаем то духовное состояние, которое переживали эти люди и выразили в своих дошедших до нас выражениях. Молиться следует только в минуты высшего духовного подъема, которыми человек должен дорожить как высшей драгоценностью и пользоваться ими для всё большего и большего *уяснения своего сознания*, потому что только в эти минуты совершается наше *движение вперед* и приближение к Богу (к *онтической* истине, – МБЗ). Про такие моменты говорят, что на человека нисходит *благодать* [21, с. 73–74].

*Суммирование ощущений от экзибитов природы (идеализация) (37)*

Суммирование ощущений от экзибитов Природы существенно отличается от обработки ощущений от артефактов культуры тем, что в последних заложена какая-никакая идея создававших их людей. Экзибиты же Природы – естественные творения. Их – океан океанов. Но мы живем среди них и пользуемся ими. Чтобы не «потонуть» и не раствориться окончательно в этих океанах ощущений, мы вынуждены их «идеализировать», то есть превратить бесконечное множество в конечно число типов = идеалов. Эта *диалектическая* процедура требует огромной культуры – вырабатываемой лишь длительной и упорной практикой. С этой культурой мы сталкиваемся в произведениях искусства, например, в пейзажной живописи. Великие русские писатели – Пушкин, Гоголь, Достоевский, Толстой и другие оставили нам в своих литературных произведениях множество превосходных зарисовок Природы, в основе каждой из которых лежит идеализация ощущений.

*Суммирование чувств (воображение) (41)* (чувства, представление, образ)

Истинное, творческое воображение человека – это проявление его *разума*. Толстой: Чем дольше живут и человек и человечество (обратите внимание, в учении о Третьей сигнальной системе Толстого, всё, что истинно для человечества, – истинно и для человека, и наоборот, – МБЗ), чем больше уясняется и утверждается их *разум*, тем всё больше человек и человечество освобождаются от ложного представления о том, что истинно всё то, что выгодно человеку. И потому как всякому человеку, так и всему человечеству, необходимо, по мере движения их в жизни, усилиями своего *разума* (*внутренний* источник онтической истины, – МБЗ) и всей *мудростью* прежде живших людей (*внешний* источник онтической истины, – МБЗ) проверять принятые на веру положения о том, что *истинно*. Любое учение человек должен проверять *разумом* (заметим: не *умом!* – МБЗ) и смело откидывать, если оно не сходится с требованиями *разума* (Толстой предлагает новый критерий *истинности* познания, – МБЗ). *Разум есть величайшая святыня в мире*, а потому и величайший грех злоупотреблять разумом, употреблять его на то, чтобы скрывать или извращать *истину* [21, с. 71–72].

*Толстой*: Разумная жизнь подобна человеку, несущему далеко перед собой фонарь, освещающий его путь. Такой человек никогда не доходит до конца освещенного места, освещенное место всегда идёт впереди его. Такова разумная жизнь, и только при такой жизни нет смерти, потому что фонарь не переставая освещает до последней минуты, и уходишь за ним так же спокойно, как и во все продолжение жизни [21, с. 93].

Понятие Бога (и законы *онто*са, – МБЗ) Толстой пытался осознать и определить неоднократно. Летом 1906 года он пишет в своей записной книжке: «Есть ли Бог? Не знаю... Знаю, что есть закон моего духовного существа. Источник, причину этого закона я называю Богом» [19, т. 55, с. 380]. 16 октября 1908 года: «Богом я называю в своей целостности то, что я в ограниченном состоянии сознаю в себе» [19, т. 56, с. 383] (то есть своей особенности – это душа, во всеобщности – Бог – МБЗ). Абстрагирование всех чувств внутри своего «кожного мешка» дает человеку особенное чувство души со всеми её ценностями и Бога как всеобщей и абсолютной ценности.

*Счастье (55)* (покой, эйфория, вдохновение)

*Толстой* так разъясняет сущность учения Христа: Чтобы человек узнал, кто он; чтобы он, как птица, не пользующаяся своими крыльями, бегающая по земле, понял, что он – не смертное животное, зависящее от условий мира, а как птица, понявшая, что у неё есть крылья, и поверившая в них, понял бы, что он, сам он, никогда не рождался и не умирал, а всегда есть, и проходит в этом мире только одну из бесчисленных форм жизни для исполнения воли Того, кто послал его в эту жизнь [21, с. 36].

*Толстой*: Препятствуют духовному росту человека грехи, то есть потворство похотям тела, соблазны, то есть ложные представления о благе, и суеверия, то есть ложные учения, оправдывающие грехи и соблазны. Борьба с ними и победа над ними, – в этом и смысл, и радость человеческой жизни. Тяжело бывает знать человеку про свои грехи, но и зато большая радость чувствовать, что освобождаешься от них. Не было бы солнца, мы бы не радовались свету солнца. Не было бы греха, не знал бы человек радости праведности. Грехи, соблазны и суеверия – это та земля, которая должна покрывать семена любви для того, чтобы они могли взойти (то есть единство и борьба противоположностей – добра и зла как основа духовного самосовершенствования человека, – МБЗ) [21, с. 54].

*Толстой*: Спокойствие, свобода, радость, бесстрашие смерти даются только тому, кто признает себя в этой жизни никем иным, как только работником Хозяина (исполнителем законов *онтоса*, – МБЗ) [21, с. 71].

*Творчество (воплощение образа) (42)* (замысел, образец, произведение)

*Толстой* напоминает, что, по учению Иисуса Христа, задача человеческой жизни состоит в слиянии собственной, сыновней воли с волей Отца – Бога. Цель, конечная цель человеческой жизни в бесконечном по времени и пространству мире, – и это очевидно, не может быть доступна человеку в его ограниченности. Но *смысл её*, то есть зачем он живет и *что он должен делать*, непременно должен быть понятен человеку, так же понятен, как понятно его назначение работнику на большом заводе. Человек есть орудие для совершения не известного вполне человеку дела, а цель этого дела не может быть известна, а *известен человеку только путь*, направление, по которому ведут его живущие в нем разум и любовь (то есть путь *творчества*, – МБЗ).

*Техника (12)* (стиль, стандарт, надежность)

*Толстой*: При увеличении роли физического труда полезная культура не уничтожится. Людям ни в каком случае не придется вернуться к копанию земли копьями и освещению себя лучинами. Недаром человечество при своем рабском устройстве сделало такие большие успехи в *технике*. Если только люди поймут, что нельзя пользоваться для своих удовольствий жизнью своих братьев, они сумеют применить все успехи *техники* так, чтобы воспользоваться всеми выработанными орудиями власти над природой [21, с. 160–161].

*Управление (14)* (хаос, порядок, результат)

*Толстой*: Правительства, по самой деятельности своей, состоящей в совершении насилий, всегда состоят из самых противоположных святости элементов, из самых дерзких, грубых и развращенных людей [21, с. 123–124].

*Толстой*: Все знают, что люди, находящиеся у власти – будь они императоры, министры, полицмейстеры, городовые – всегда, вследствие того, что они имеют власть, делаются более склонными к безнравственности, то есть к подчинению общих интересов личным, чем люди не имеющие власти. Обладание властью развращает людей [21, с. 125].

Проблема *управления*, подчинения – центральная в нравственной философии Толстого. Принимая *трехчастную* периодизацию Всемирной истории, истории каждого народа и истории развития каждого индивидуума, он одновременно ставит вопрос о необходимости при переходе с одной, предыдущей, на другую, последующую ступень цивилизационно-экономического развития – переделывать систему *управления* на новую. Первые два периода исторического развития – Человек-биологический эгоист и Человек-общественный эгоист (патриот *своей* страны, отнюдь не человечества!) Толстой рассматривает как примитивные, варварские, *не-человеческие*. Жизненная задача каждого нарождающегося человека и прогрессирующего общества – поставить эти слои психики и примитивные формы управления обществом *под контроль* более высоко организованной психики. В конце концов выясняется, что управление поведением человека по схеме *первой сигнальной системы* должно постепенно быть заменено на управление по схеме *второй сигнальной системы*, а затем – и по схеме *третьей сигнальной системы*. *Толстой* утверждает, что истинная жизнь наша начинается только тогда, когда мы перестаем считать наше животное существование на уровне индивидуалиста-эгоиста и кол-

лективиста-эгоиста (то есть патриота *только своей* страны) действительно человеческой жизнью. По Толстому, в этом состоит *определение жизни, данное человеком Иисусом Христом*.

Следует, однако, помнить, что животная личность, в которой застаёт себя человек и которую он призван подчинять своему разумному (*личному*, – МБЗ) сознанию, есть не преграда, но средство, которым он достигает своего блага. Животная личность является для человека тем орудием, которым он работает. Это талант, данный ему для прироста, а не для хранения. В Евангелии говорится: «И кто хочет жизнь свою сберечь, тот потеряет её. И кто потеряет жизнь свою ради Меня, тот обретет её». В этих словах сказано, что сберечь нельзя то, что должно погибнуть и, не переставая, погибает. А что только отрекаясь от того, что должно погибнуть и обязательно погибнет, от нашей животной личности, мы получаем нашу истинную жизнь, которая не погибает и не может погибнуть.

Эту – *управленческую* – задачу человек решает на своём индивидуальном уровне, переходя на третью сигнальную систему управления своим поведением *общечеловеческими ценностями*, государство – становясь государственной машиной *нового типа* [21, с. 39].

*Толстой*: «Лжеучение государства состоит в признании себя соединёнными с другими людьми одного народа, одного государства и отделёнными от остальных людей других народов, других государств. Люди мучают, убивают, грабят друг друга и самих себя из-за этого ужасного лжеучения. Освобождается же от него человек только тогда, когда признает в себе духовное начало жизни, одно и то же во всех людях (то есть *онтичность* Вселенной, – МБЗ). Признавая это начало, человек уже не может верить в те человеческие учреждения, которые разъединяют то, что соединено Богом [21, с. 62–63].

*Толстой*: Стоит только на минуту отрешившись от принимаемого на веру лжеучения государства, взглянуть на положение человека, живущего в государстве, – к какому бы самому деспотическому или самому демократическому государству он ни принадлежал, – чтобы ужаснуться на ту степень рабства, в котором живут теперь люди, воображая, что они свободны. Над всяким человеком, где бы он ни родился, существует собрание людей, совершенно неизвестных ему, которое устанавливает законы его жизни: что он должен и чего не должен делать. Мало этого, в большинстве государств человеку велят, как только он войдет в возраст, поступать на несколько лет в военное, самое жестокое, рабство и идти воевать [21, с. 63]. Толстой уверен, что государство либо должно быть отменено, либо стать совсем другим.

*Философия (46)* (неопределённость, закон, сущность)

Философская трилогия Толстого – «Круг жизни», «На каждый день» и «Путь жизни» – принадлежит к числу наиболее значительных явлений русской философской мысли XX века [15, с. 5]. В советское время она была издана только один раз тиражом в 5 тысяч экземпляров. Насколько мне известно, мне удалось купить за семь миллионов рублей (а тогда ещё рубль был в цене) последний полный и сохранный экземпляр этого издания.

Сам Толстой считал свою философскую трилогию важнейшим трудом своей жизни, потому что она давала ответы на животрепещущие вопросы жизни и современной ему культуры [15, с. 10].

Николюкин пишет, что Толстой мыслит одновременно на трёх уровнях: обыденном, публицистическом и философском [15, с. 18–19].



Толстой творил в контексте мировой культуры, был одним из создателей целостности человечества и культуры, нёс в себе целостность нравственного опыта всего человечества. Он был уверен, что добро и правда (онтичная истина в моей терминологии, – МБЗ) необходимы и понятны всем народам во все времена. Толстой сознательно и явным образом разрабатывал *общечеловеческие* ценности [15, с. 5–7].

Некоторые философы утверждают, что современные биология, космология, комплексная теория систем отказались от концепции редукционности в объяснении жизни и определяют *жизнь* как явление *эквифинальности*, когда *цель* («финал») зарождающейся системы («зародыша») становится изначальной *причиной* её развития [17]. Это означает, что источник или цель развития системы всегда находится за её пределами и является для неё системообразующим принципом, что позволяет зарождающейся системе конкретно и полно проявить себя в многомерности и неопределенности Бытия [3, с. 17]. Если признать, что это – *современная философия*, – то сразу же придется признать, что философия Толстого была гораздо более современной, поскольку оставляла человеку свободу воли. Конечно, здесь возникает естественный вопрос: К какому же именно философскому направлению, течению, или к какой школе философской мысли следует отнести Толстого-философа? Самым правильным, по моему мнению, считать его основателем русской школы *философии всеединства*. Но доказательство этого утверждения требует специального исследования.

Философия до сих пор тоже была не в состоянии ответить на вопрос, что такое жизнь [21, с. 20–21]. Беда в том, что в своих рассуждениях о жизни Платон, Аристотель, Лейбниц, Локк, Гегель, Спенсер и другие пытались рассуждать о том, что рассуждению не подлежит. Их рассуждения надо было бы называть философстикой, но не философией, не любомудрием, а любомудрствованием или плохим повторением того, что по отношению нравственных законов выражено гораздо лучше в религиозных учениях [21, с. 31–32].

*Хозяйство (1) (обладание, собирание, жизнь)*

По Толстому, главными признаками жизни являются сознание страданий и наслаждений, стремление к благу. Он не может представить себе жизнь иначе, как стремление от зла к благу. Сознательное размышление говорит нам, что живет всякий человек только для того, чтобы ему было хорошо, для своего блага. Не чувствует человек желания себе блага, он и не чувствует себя живущим. Человек не может представить себе жизни без желания себе блага. Жить, для каждого человека – всё равно, что желать и достигать блага; желать и достигать блага – всё равно, что жить. Жизнь есть стремление к благу, сопровождающееся чувством удовольствия или страдания [21, с. 14].

Настоящую жизнью представляется каждому человеку только своя жизнь. Жизнь других существ, окружающих человека, представляется ему только одним из условий его существования. Если он не желает зла другим, то только потому, что вид чужого страдания нарушает его благо. Если он желает добра другим, то совсем не так, как себе, – не для того, чтобы было хорошо тому, кому он желает добра, а только для того, чтобы благо других существ увеличивало благо его жизни. Важно и нужно человеку только благо в той жизни, которую он чувствует свою, то есть свое благо. Но, поскольку и все остальные люди думают и хотят так же, человек видит, что его личное благо, в котором одном он понимает жизнь, не только не может быть легко приобретено им, но наверно будет отнято от него. Чем дальше он живет, тем больше рассуждение это подтверждается опытом. Чем дальше живет человек, тем яснее он видит, что наслаждений

становится всё меньше и меньше, а скуки, пресыщения, трудов, страданий всё больше и больше. Он чувствует непрерывающееся приближение к смерти, и эту мысль он ничем не может выгнать из своего сознания [21, с. 15–16].

Вопрос о смысле жизни поэтому – самый простой вопрос, лежащий в душе каждого человека, от глупого ребенка до мудрейшего старца, тот вопрос, без которого жизнь невозможна. Никаким известным образом ответить на этот вопрос невозможно, если не ввести в рассуждение диалектику, а именно – отношение конечного к бесконечному, а именно – как соотносить конечную жизнь человека с бесконечностью бытия? Вопрос философский, и разрешается он верой – лишь она придает смысл конечному существованию человека, передавая из поколения в поколение систему ценностей, выработанную предыдущей жизнью человечества, в которую человек *верит*, принимает её на веру, руководствуется ею, то есть живет под руководством третьей сигнальной системы.

А.Ф. Лосев: «Жизнь есть жизнь – вот чего не понимают многие рассуждающие на эту тему. Само познание есть только результат жизни. Само знание вызвано потребностями жизни. Не мы познаем, не мы и живем, но живет в нас общая мировая жизнь. Мы – только всплески на общем море Бытия, только струи единого всемирного потока, только волны неизмеримого океана Вселенной» [14].

*Человечность (45)* (животное, обыватель, богочеловек)

*Толстой:* Ничто так очевидно не подтверждает того, что дело жизни есть совершенствование, как то, что чего бы ты не желал вне своего совершенствования, как бы полно ни удовлетворялось твое желание, как скоро оно удовлетворено, так тотчас же уничтожается прелесть желания. Не теряет своего радостного значения одно: сознание своего движения к совершенству (*внимание*: Первая производная! – МБЗ). Только это непрестанное самосовершенствование дает *истинную*, не перестающую радость. Всякий шаг вперед на этом пути несет за собой свою награду, и награда эта получается сейчас же. И ничего не может отнять её. Счастье есть удовлетворения требований существа человека, живущего от рождения и до смерти только в этом мире. Благо же есть удовлетворение требований *вечной сущности* (*онтоса*, – МБЗ), живущей в человеке [21, с. 88].

*По Толстому*, «человечность» определяется по отношению людей к окружающему миру или к началу и первопричине его (*к онтоосу*, -МБЗ). Таких отношений человека к миру или к началу его есть только три:

- первобытное личное;
- языческое общественное;
- христианское, или божеское.

Второе из этих отношений – общественное – в сущности есть только расширение первого. Но иначе, чем этими тремя способами, мы не можем понимать жизнь. Первое из этих отношений, самое древнее – то, которое и теперь встречается между людьми, стоящими на самой нижней ступени развития, – состоит в том, что человек признаёт себя самодовлеющим существом, живущим в мире для приобретения в нём наибольшего возможного личного блага, независимо от того, насколько страдает от этого благо других существ. Из этого самого первого отношения к миру, – в котором находится всякий ребенок, вступая в жизнь (*эмир*, А1-А3-человек, в моей терминологии, – МБЗ), и в котором жило человечество на первой ступени своего развития (А1 в моей терминологии, – МБЗ) и живут ещё и теперь многие, отдельные, самые нравственно грубые люди и дикие народы, – вытекают все языческие древние религии, так же как и низшие формы позднейших религий в их извращенном виде.

Второе отношение человека к миру, общественное (*силач*, в моей терминологии, исторический период В1-В3, – МБ3) – то, которое устанавливается им на следующей ступени, отношение, свойственное преимущественно возмужалым людям, – состоит в том, что значение жизни признается не в благо одной отдельной личности, а в благо известной совокупности личностей: семьи, рода, народа, даже человечества. Из этого отношения вытекают все так называемые общественные религии – китайская, японская, римлян и др.

Третье отношение человека к миру (*аватар*, в моей терминологии, исторический период С1-С3, – МБ3) – то, в котором невольно себя чувствует всякий старый человек и в которое вступает теперь человечество, – состоит в том, что значение жизни признается человеком уже не в достижении своей личной цели или цели какой-либо совокупности людей, а только в служении той Воле (*онтической истине*, в моей терминологии, – МБ3), которая произвела его и весь мир для достижения не своих целей, а целей этой Воли. Из этого отношения к миру вытекает высшее известное нам религиозное учение – раннее христианство в его ИСТИННОМ, неизращенном значении. Все известные религии, какие бы они ни были, неизбежно распределяются между этими тремя отношениями людей к миру [21, с. 29–31].

Новый индивидуум может подняться по этим же девяти ступеням своего цивилизационно-экономического самосовершенствования (*экономического*), поскольку целью, содержанием и объективно измеримым результатом его является формирование и развитие человеческого *капитала*, – МБ3), а может и не подняться, остаться на низших ступенях *человечности* [7].

*Экономика (22)* (богатство, стабильность, достоинство)

*Толстой*: Закон телесной жизни – труд. Закон духовной жизни – любовь. Если человек нарушил закон телесной жизни – закон труда, он неизбежно нарушит и духовный – закон любви. В этом, по Толстому, состоит грех *тунеядства*. Людям, которые живут роскошной жизнью, нельзя любить людей. Нельзя им любить, потому что всё то, чем они пользуются, сделано поневоле, от нужды, часто с проклятиями, теми людьми, которых они заставляют служить себе. Для того, чтобы им можно было любить людей, им надо прежде перестать мучить их. Вся христианская нравственность в практическом её применении сводится к тому, чтобы считать всех братьями, со всеми быть равным, а для того, чтобы исполнить это, надо прежде всего перестать заставлять других работать на себя, а при нашем устройстве мира – пользоваться как можно менее работой, произведениями других, – тем, что приобретается за деньги, – как можно менее тратить денег, жить как можно проще. «Кто не хочет трудиться, тот и не ешь», – говорил апостол Павел [21, с. 56–57].

*Эстетика (50)* (мода, красота, прекрасное)

*Толстой*: Предполагается, что то, что разумеется под словом «красота», всем известно и понятно. А между тем это не только не известно, но после того, как об этом предмете в течение 150 лет 1750 год – времени основания эстетики Баумгартеном – написаны горы книг самыми умными и глубокомысленными людьми, – вопрос о том, что такое красота, до сих пор остается совершенно открытым и с каждым новым сочинением по эстетике решается новым способом [21, с. 195–196].

*Толстой*: Как происходит эволюция знаний, т.е. более истинные, нужные знания вытесняют заменяют знания ошибочные и ненужные, так точно происходит эволюция чувств посредством искусства, вытесняя чувства низшие, менее добрые и менее нужные для блага людей, более добрыми, более нужными для этого блага [21, с. 199].

*Этика (49)* (гордыня, панибратство, эмпатия)

*Толстой:* Учение Христа, как и всякое религиозное учение, заключает в себе две стороны: 1) Учение о жизни людей – о том, как надо жить каждому отдельно и всем вместе – этическое и 2) Объяснение, почему людям надо жить именно так, а не иначе – метафизическое учение [21, с. 98].

*Толстой:* Всё, что мы можем поставить себе целью, как волю Бога (как следование Онтической истине, – МБЗ), – всё недостаточно, неполно, всё только признак, но не воля Бога (не Онтическая истина, – МБЗ). Нет ничего радостнее того, как то, когда знаем, что люди любят нас. Но удивительное дело: для того, чтобы люди любили нас, надо не угождать им, а надо только приближаться к Богу (к Онтической истине, – МБЗ). Только приближаясь к Богу и не думая о людях, и люди полюбят тебя [21, с. 47].

*Толстой:* Самое простое и короткое правило нравственности состоит в том, чтобы заставляя служить себе как можно меньше и служить другим людям как можно больше. Следуя этому правилу, я счастлив и доволен только тогда, когда несомненно уверен, что моя деятельность полезна другим [21, с. 157].

*Язык (8)* (ложь, молчание, искренность)

В главе «Слово», как бы комментируя христианское «Не лги!», *Толстой* пишет: «Есть старинное изречение: «De mortuis aut bene, out nihil», то есть: «О мёртвых говори доброе или ничего». Как это несправедливо! Напротив, надо бы сказать: «О живых говори доброе или ничего». От скольких страданий это избавило бы людей, и как это легко! О мёртвых же почему не говорить худого? В нашем мире, напротив, установилось вследствие обычаев некрологов и юбилеев говорить о мёртвых одни преувеличенные похвалы, – следовательно, только лгать. А такие лживые похвалы вредны потому, что сглаживают в понятиях людей различие между добром и злом». *Толстой* называл это языческим, ложным правилом.

*Толстой:* Для истинного знания вреднее всего употребление понятий и слов не вполне ясных. А это-то самое и делают мнимые ученые, придумывая для неясного понятия неясные, несуществующие, выдуманные слова. Ложная наука и ложные религии выражают свои догматы всегда высокопарным языком, который непосвященным кажется чем-то таинственным и важным. Рассуждения ученых людей часто бывают столь же мало понятны не только для других, но и для них самих, как речи профессиональных учителей веры. Но таинственность не есть признак мудрости. Чем истинно мудрее человек, тем проще тот язык, которым он выражает свои мысли [21, с. 66].

*Толстой:* Мы возмущаемся на телесные преступления: обьялся, подрался, прелюбодействовал, убил, а легко смотрим на преступления слова: осудил, оскорбил, передал, напечатал, написал вредные, развращенные слова. А между тем последствия преступлений слова гораздо более тяжелы и значительны, чем преступления тела. Мы знаем, что с заряженными ружьями надо обращаться осторожно. Но не хотим знать того, что так же осторожно нужно обращаться и со словом. Слово может не только убить, но и сделать зло хуже смерти. Слово – выражение мысли и может служить соединению и разделению людей. Поэтому нужно с осторожностью обращаться с ним. Надо или молчать, или говорить вещи, которые лучше молчания [21, с. 68].

3. *Теория современного смысла человеческой жизни с учетом Третьей мировой, предлагаемой Л.Н. Толстым.*

Современную теорию смысла человеческой жизни, управляемой ценностями, можно было бы кратче сформулировать следующим образом.

Человек, результат длительной биологической, смешанной биолого-культурной и культурной эволюций, живет в мире, который воспринимает своей психикой в трёх ипостасях:

– как своё тело (чувства от всего, что заключено в его «кожном мешке»);

– как артефакты различных форм культуры (ощущения от всего, сделанного человеком);

– как экспонаты первозданной Природы (ощущения от всего, что есть в первозданной Природе и доступно человеку).

Познание этих трёх «материальных действительностей» человек осуществляет посредством трёх видов активного психического отражения действительности (АПОД), в каждом из которых осуществляются «радикальные» операции абстрагирования (восхождение от конкретного, единичного к особенному и затем к общему, абстрактному) и конкретизации (нисхождение от абстрактного, общего к особенному и затем к конкретному, единичному) и «тангенциальные» операции с единичным и особенным. Благодаря АПОДам в психике человека формируются три основные сферы:

1. *Сознание публичное* (абстрагирование, суммаризация, обобщение ощущений от всех возможных артефактов культуры) с высшими абстракциями в пределах человеческой ограниченности – идеями (гипотезами) и особенным в виде понятий и мыслей. Радиальные психические операции здесь называются идеализацией (восхождение от конкретному через особенное – понятия) и опредмечиванием (нисхождение от абстрактного к конкретному через особенное – модели и гипотезы. Тангенциальные операции здесь называются мышлением (умозаключением).

2. *Сознание личное* (абстрагирование, суммаризация, обобщение ощущений от всех возможных экспонатов Природы) с высшими абстракциями в пределах человеческой ограниченности – идеалами и особенным в виде впечатлений. Радиальные операции здесь называются идеализацией (восхождение от конкретного к абстрактному через особенное – впечатления и алгоритмы) и классификация (нисхождение от абстрактного к конкретному через особенное – представления, правила, нормы, стандарты и т. д.). Тангенциальные операции здесь называются ассоциированием, приводящим к возникновению ассоциаций.

3. *Дух* (абстрагирование, суммаризация, обобщение от всех возможных органов, тканей, состояний и процессов внутри собственного тела) с высшими абстракциями-чувствами в пределах человеческой ограниченности – блага и страдания и особенным в виде эмоционально – позитивно или негативно – окрашенных переживаний. Радиальные операции здесь называются воображением (восхождение от конкретного к абстрактному (чувства блага и страдания) через особенное – представления) и творческим воплощением (нисхождение от абстрактного (чувств блага и страдания) к конкретному через особенное – эмоционально окрашенные образцы – духовные ценности. Результатом нисхождения являются произведения. Тангенциальные психические операции здесь называются совестью с результатами таких операций – взаимодействием ценностей разных форм культуры, освоенных человеком.

Высшим интегративным проявлением активного психического отражения действительности в разнообразных её проявлениях (АПОДом) является *разум*, сочетанно обрабатывающий оба вида сознания и дух и на этой основе формирующий и развивающий поведение индивидуума. Радиальные операции в пределах разума называются умудрением, тангенциальные – разумением.

Высшими предельными абстракциями вне пределов человеческой ограниченности являются добро и зло (Бог и Дьявол – в сознании верующего) – результаты предельного абстрагирования чувств, *жизнь* и *смерть* – результаты предельного абстрагирования ощущений от экзистентов Природы) и *истина* и *ложь* – результаты предельного абстрагирования ощущений от артефактов всех форм культуры). В предельном (бесконечном) пространственном и временном развитии *эти три парные предельные абстракции совпадают* (добро-жизнь-истина и зло-смерть-ложь). Сфера сочетанной обработки в психике предельных абстракций – называется *мудростью* (акцент на чувственном абстрагировании) и *философией* (акцент на словесном, или вербальном, абстрагировании). Тангенциальные психические операции здесь называются творческой интуицией с результатами её – категориями диалектики и связывающими их диалектическими закономерностями и законами.

В пределах биологической жизни человек – в своем поведении – руководствуется так называемой Первой сигнальной системой безусловные и условные рефлексы и животные инстинкты).

В пределах своей социальной жизни человек в своем поведении руководствуется культурными инстинктами и Второй (вербальной, или словесной) сигнальной системой.

В пределах своей духовной жизни человек руководствуется, совершая те или иные поступки, Третьей сигнальной системой, то есть системой светских духовных ценностей (СДЦ), называемой обычно *душой*, и *совестью*, подсистемой души, состоящей лишь из онто-ценностей всех форм культуры, освоенных данным человеком.

Пользуясь всеми АПОДаами, человек познает в той или иной степени *онтичную* истину, совершенствует свою систему светских духовных ценностей (СДЦ) (то есть *душу* и *совесть*, – МБЗ). Если он ведет себя, руководствуясь в рамках Третьей сигнальной системы *онтичными* ценностями, он творит *добро* и в обмен получает *благо* своей жизни. Если он руководствуется анти- и псевдоценностями, он творит *зло*, и в обмен получает *страдания* в своей жизни. Поэтому нормальный человек *смыслом*, делом своей жизни полагает самосовершенствование – увеличение числа форм освоенных им форм культуры, и в этих формах – переход от анти- и псевдо-ценностей к онто-ценностям.

Все рожденное обязано умереть. Человек живет, зная, что приближается к смерти. Это основное противоречие жизни. Но оно снимается, если вспомнить, что каждый человек живет в каждый момент времени одновременно тремя жизнями – биологической, социальной и духовной. Поэтому можно говорить о трёх зачатиях, трёх рождениях и трёх смертях каждого отдельного человека. По-настоящему *человеческой* является только его *духовная* жизнь. Поэтому, с каждым днем приближаясь к физической, животной смерти, человек одновременно возрастает к жизни духовной, истинно человеческой, чтобы в конце концов раствориться в *онтичности* природы (в *онтосе*).

Все богатства для своей жизни человек и человечество заимствуют из окружающей среды. Каждый человек для этого должен иметь четыре дела, четыре вида *труда* (физического, ремесленного, духовного и образовательного для преобразования (капитализации) своего человеческого потенциала в человеческий капитал, состоящий из шести компонентов: трёх видов здоровья (телесного, психического и социального), двух видов интеллекта (критическое смысловое мышление и творческая интуиция) и самого главного качества современного человека – *совести*.

Совокупность человеческих капиталов членов корпорации любого уровня (от семьи до государства и человечества в целом) может превра-

тяться, а может и не превратиться в её *социальный* капитал. Доля ограниченного пирога мирового богатства, достающаяся корпорации (от семьи до государства) при его дележе, пропорциональна её социальному капиталу (например, ВВП страны). Распределение богатства между членами корпорации любого уровня происходит пропорционально их человеческому капиталу (при идеально функционирующих внутреннем и внешнем рынках). Поэтому и сам человек, и каждое общество в целом *заинтересованы* в индивидуальном духовном росте граждан. Одновременно, с повышением доли духовно развитых людей больше половины от численного состава корпорации, каждое общество и человечество в целом, пользуясь механизмами демократии и республиканского устройства, в состоянии ответить на все глобальные вызовы современному человечеству.

#### Заключение

1. Современное учение о смысле человеческой жизни, управляемой ценностями, позволяют максимально счастливо прожить свою жизнь каждому гражданину и одновременно открывает путь к процветанию каждому государству и человечеству в целом. Основы этого учения заложены русским философом Львом Николаевичем Толстым.

2. Особенностью России является то, что философами у нас «служат» писатели. Философами были Пушкин [13] и Гоголь, Достоевский и Чехов, и многие, многие другие. Безусловно, первое место в этом ряду должно быть отдано Л.Н. Толстому.

3. Совершенно очевидно, что Л.Н. Толстой был и гениальный антрополог. Усовершенствовав свое литературно-художественное мастерство до невиданного в истории человечества уровня и став основателем Современного романа, Толстой закономерно для своего собственного творческого развития, но совершенно неожиданно для всей читающей публики, – опрокинул свой гений на создание современной антропологии. Сегодня принято различать много «антропологий» – философскую, культурную, педагогическую и др. [Огурцов, с. 7]. Толстой был антропологом во всех этих смыслах, но и более того – художественным антропологом (на такое же звание претендовал ещё всего один человек – русский писатель Ф.М. Достоевский).

4. Учение о ценностном управлении поведением сообществ и отдельных людей (т.е. о Третьей сигнальной системе, – МБЗ) практически зиждется на *принципе тройственной дополнительности* Бога, Природы и Абсолютной истины, трёх видов активного психического отражения действительности (АПОДов) и лежит, по-видимому, в основе такого трудно объяснимого и таково психически притягивающего образа как *троица* в русской православной иконописи.

5. Ученые – современники – Толстой и Фрейд [22] – подарили миру весьма разные учения о структуре психики человека. Это «соревнование» безусловно выиграл Толстой со своей *триадой бог – природа. – абсолют.*

6. Народ идёт вперед в сознании нравственной, жизненной стороны раннего христианства [21, с. 115], вступая в Эру ценностного управления поведением сообществ и людей – Эры следования *онтической* истине. Всем нам чрезвычайно повезло: мы являемся участниками революционного перехода всего человечества и каждого из нас *в эту эру.*

7. Предстоит колоссальная работа по освоению научного и философского наследия Л.Н. Толстого.

#### Список литературы

1. Асмус В.Ф. Мировоззрение Толстого // В.Ф. Асмус // Избранные философские труды. Т. 1. – М., 1969.
2. Бердяев Н. Духи русской революции // Из глубины: Сб. статей о русской революции. – 2-е изд. – Париж: YMCA, 1967.

3. Бирич И.А. Философская антропология и образование (на путях к новому педагогическому сознанию). – М.: Жизнь и мысль, 2003. – 272 с.
4. Булгаков Вал. Предисловие. – С. 7–11.
5. Зыков М.Б. 80 идей Вл. Соловьёва о смысле любви XXI века: Монография. – Елец: Типография, 2015. – 178 с.
6. Зыков М.Б. Обучение, воспитание, образование и время как четыре базисных вектора педагогического пространства [Текст] / М.Б. Зыков // Образование и наука в современных условиях: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 09 окт. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (5). – С. 71–73.
7. Зыков М.Б. Право на современные человеческие права должны иметь те, кто исполняет свою гражданскую обязанность стать современным человеком [Текст] / М.Б. Зыков // Научные исследования: от теории к практике: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 06 нояб. 2015 г.). В 2 т. Т. 2 / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (5). – С. 246–249.
8. Зыков М.Б. Трёхчастная периодизация Всемирной истории [Текст] / М.Б. Зыков // Инновационные технологии в науке и образовании: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 23 окт. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №3 (3). – С. 23–24.
9. Зыков М.Б. Толстовское движение (монография): Документы и материалы. Выпуск 1. – М.: Единство, 1996. – 128 с.
10. Зыков М.Б. Лев Толстой и Джон Темплтон в поисках законов жизни // Темплтон, Джон Марк. Законы Жизни / Перевод с английского М.Б. Зыкова. – М.: Единство, 1996. – С. 289–300.
11. Зыков М.Б. Лев Толстой и Гастон Башляр о модернизации общеобразовательной школы // Толстовский сборник – 2002: Актуальные проблемы изучения наследия Л.Н. Толстого. Педагогика. Краеведение: Материалы 27 Международных Толстовских чтений. – Тула: ТГУ, 2002. – С. 41–47.
12. Зыков М.Б. Лев Толстой, Кибутцы, Макаренко, Корчак и современная педагогика // Школа жизни – школа воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 115-летию со дня рождения А.С. Макаренко и 100-летию со дня рождения С.А. Калабалына. 24–25 сентября 2003 года. – Егорьевск: КГПУ, 2005. – С. 88–91.
13. Зыков М.Б. А.С. Пушкин – первый русский философ // Хозяева и гости усадьбы Вяземы: Материалы XII Голицинских чтений, 22–23 января 2005. Министерство культуры Московской области. Большие Вяземы: Государственный музей-заповедник А.С. Пушкина, 2005. – С. 612–619.
14. Лосев А.Ф. Жизнь: Повести, рассказы, письма. – СПб., 1994.
15. Николокин А.Н. Завещание мудреца. – С. 3–23.
16. Огородников Ю.А. Предисловие. – С. 7–8.
17. Рогожин В.И. Циклы сознания и закон любви: Анализ современных философских дискуссий // Проблемы антропологии: Материалы I Всероссийского филос. конгресса. Т. 7. – СПб., 1997.
18. Сергей Радонежский / Научный редактор и Первый читатель И.А. Бирич. – М., 2000.
19. Толстой Л.Н. Полное (юбилейное) собрание сочинений в 90 тт. – М., 1928–1955.
20. Толстой Л.Н. Путь жизни / Сост., коммент. А.Н. Николокина. – М.: Высшая школа, 1993. – 527 с.
21. Толстой Л.Н. Христианская этика. Сб. – Е.: Альфа, 1994. – 224 с.
22. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. – М.: Современные проблемы. – 110 с.

---

**Зыков Михаил Борисович** – д-р филос. наук, д-р экон. наук, профессор ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», Россия, Елец.

---



Для заметок

Для заметок

Для заметок

*Научное издание*

**НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ТRENДЫ**

Коллективная монография  
Серия «Научно-методическая библиотека»  
Выпуск X  
Чебоксары, 31 декабря 2015 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*  
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 29.01.2016 г. Формат 70x100/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 15,5775. Заказ К-435. Тираж 500 экз.  
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»  
428005, Чебоксары, ул. Гражданская, 75, тел.: 8 800 775 09 02  
info@interactive-plus.ru  
www:http://interactive-plus.ru

Отпечатано в типографии  
ООО «Типография «Новое Время»  
428034, г. Чебоксары, ул. М. Павлова, 50/1