

Е. В. Ильенко, В. А. Беловолов

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ПРАВОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Любое исследование предполагает определение системы ее исходных параметров, критериев, оценок. Создание такой системы возможно при условии выявления сущности изучаемых явлений, которая отражается и обозначается в соответствующем научном аппарате.

Ключевыми понятиями для нашего исследования выступают категории «культура», «культура личности», «культура специалиста», «правовая культура», «правовая культура личности».

Понятие «правовая культура» является видовым по отношению к более общей, родовой категории – культура. Следовательно, нельзя понять сущность и пути формирования правовой культуры, не рассмотрев предварительно основные характеристики культуры в целом.

Многоплановость толкования культуры заложено уже в этимологии этого слова. «Культура» происходит от латинского «cultura» – «возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание». «Толковый словарь живого великорусского языка» В. Даля указывает два направления определения данного понятия: с одной стороны – обработка и уход, возделывание, с другой – образование, умственное и (или) нравственное [15, с. 217]. Феномен культуры отличается чрезвычайной сложностью, многомерностью и противоречивостью и является в современном социогуманитарном знании так называемой открытой категорией, не обладающей единым общепризнанным понятием. Философы, культурологи, социологи, этнографы, историки, занимающиеся его разработкой, исходят из различных мировоззренческих и методологических позиций и задач тех дисциплин, в рамках которых производятся данные исследования.

Американские антропологи А. Кребер и К. Клакхон насчитали более 150 концепций и определений культуры. Французский ученый А. Моль – 250, наш соотечественник А. Е. Кертман – более 400 [14; 24].

В частности, культура рассматривается как комплекс знаний, верований, искусств, законов, морали, обычаев и других способностей и привычек, обретенных человеком как членом общества (Э. Тейлор); опредмеченные сущностные силы человека (К. Маркс); единство всех форм традиционного поведения (М. Мид); как механизм социального наследования и обобщенный образ жизни народа (Б. Малиновский, К. Клакхон); сверхорганизмический универсум, охватывающий представления, ценности, нормы, их взаимодействие и взаимоотношения (П. Сорокин); социальные формы и

способы облагораживания биологических потенций человека (Х. Ортега-и-Гассет); формы коллективного поведения человека, группы, общности (К. Юнг); условие и способ реализации верховных ценностей путём культивирования высших человеческих достоинств (М. Хайдеггер); внутренний, индивидуальный, высокоразвитый духовный мир личности (И. Хейзинг); совокупность текстов, знаковых систем и механизмов их создания, а также социально наследуемая система запретов и предписаний (Ю. Лотман, Б. Успенский); система хранения и передачи социального опыта, основу которого составляет достигнутый обществом уровень развития сущностных сил человека (В. Конев); образ жизни определенного народа, совместно живущего на одной территории (Т. С. Элиот); процесс и результат сублимирования Эроса (З. Фрейд); совокупность стабильных интеллектуальных элементов, обеспечивающих память мира (А. Молль) и т. д.

В нашем исследовании мы не ставим целью проанализировать все существующие определения культуры, однако представленная подборка достаточно ярко иллюстрирует тот факт, что данный феномен находится на предельно высоком уровне абстракции и охватывает широкий и разнообразный мир явлений. «Культура в полном объёме присущего ей содержания — пишет известный современный философ Т. И. Ойзерман — это культура труда, управления, культура научного исследования, образования, воспитания, художественная культура, культура поведения, досуга, физическая культура, культура чувств, мышления, политическая культура» [34, с. 32]. Вполне правомерно отнести сюда и правовую культуру.

На наш взгляд, право выполняет в системе культуры три функции: социально-регулятивную, воспитательную и образовательную. Прежде чем приступить к их анализу, следует рассмотреть функции культуры. Культура составляет определенную сторону общественной жизни и в силу этого обладает совокупностью функций по обеспечению общества всем необходимым для его успешного развития. В числе этих функций можно выделить:

- *преобразовательную* — отвечающую необходимости приводить природу, включая и человеческую природу, к нуждам общественного развития;
- *организационную* — соответствующую необходимости налаживать практическое общение людей во всех сферах их коллективной жизни;
- *проективную* — отвечающую потребности опережающего отражения действительности, моделирования будущего;
- *познавательную* — накопления и углубления знаний об объективной действительности;
- *ценностно-ориентирующую* — консолидация общества идеалами, нормами, оценками и т. п.;
- *коммуникативную* — обеспечения духовного общения людей всеми видами средств в рамках одного поколения и между разными поколениями людей;

– социализации индивида – отвечающую потребности каждой социальной системы формировать людей по ее образу и подобию [26].

Системное единство всех функций культуры обеспечивается системным единством различных сфер человеческой деятельности.

Теперь обратимся к вопросу о том, каким образом трансформируются функции культуры в праве. Прежде всего необходимо отметить, что право есть один из инструментов общесоциального регулирования, призванный обеспечить функционирование общества как целостного социального организма.

Одной из основных функций культуры, как было сказано, является социально-организационная функция, призванная регулировать общественное отношение людей во всех сферах их совместной жизни. Правовое регулирование является правовым продолжением этой функции и имеет ряд специфических признаков, прежде всего нормативность и обеспеченность государственным принуждением.

Взгляд на право как явление культуры требует всестороннего уяснения взаимодействия правового регулирования с другими видами социального регулирования, особенно с политическим и моральным. Это, в конечном счете, позволяет выработать более эффективные меры регулирования общественных отношений. Повышению и поддержанию должного уровня правового сознания в обществе призвана способствовать воспитательная функция права. Правосознание отдельного индивида формируется преимущественно под влиянием общественного правосознания, окружающей среды и практической деятельности. Полученные в процессе домашнего воспитания, учебы и общения между людьми знания о праве – основной источник формирования индивидуального правосознания. Воспринимая определенные требования, индивид соотносит их с реальной правовой практикой, вырабатывает соответствующие оценочные суждения о праве. Сталкиваясь с правовыми нормами или вступая в правоотношения с другими лицами, он познает, оценивает нормы права в единой связи с их социальным содержанием. Под углом зрения общественного интереса, выраженного в норму права, и происходит решение вопроса об удовлетворении интереса конкретного лица. Весь процесс, отражаясь в сознании человека, формирует его правосознание.

Воспитательная функция права находится в тесной связи с такими функциями культуры, как познавательная, проективная, а также функцией социализации индивида. Процесс формирования правосознания граждан необходимо рассматривать в единстве с правовой социализацией индивида, а также с другими видами воспитания и образования, особенно – с политическим и моральным. Комплексный подход к праву позволяет полнее раскрыть его возможности по сохранению и передаче накопленных юридических знаний, привитию правовой культуры новым поколениям лю-

дей. В этой связи интересно высказывание В. И. Бенина о том, что «в известной мере обучением и воспитанием занимаются не только профессионалы-педагоги, но практически все члены общества» [36, с. 43].

Кумулятивно-познавательная функция культуры ориентирует исследователей на широкий подход к праву. Только с учетом достижений в области философского, педагогического, морального, политического и юридического знания становится возможным более глубокое, всестороннее познание правовой практики. Характерной особенностью современной науки является усиление взаимосвязи процессов ее интеграции и дифференциации. Эти противоположности обуславливают и органически дополняют друг друга.

Завершая рассмотрение вопроса о месте и роли права в системе культуры, мы отмечаем существенно важную, на наш взгляд методологическую установку на необходимость осуществлять сопоставление права и культуры в строго обозначенной плоскости.

Культура имеет процессуально-деятельностную и предметно-продуктивную стороны. То же самое можно сказать и о праве. В правовой сфере мы сталкиваемся с той же структурой (процесс опредмечивания – порождаемая им предметность – процесс распредмечивания), которая свойственна культуре как целому. Соответственно первое звено структуры правовой деятельности – отражение правовой реальности. Но это не простое, не механическое, не зеркальное отражение, а многоступенчатый, многоступенчатый мыслительный процесс обобщения конкретных явлений правовой деятельности, их анализ и синтез, процесс абстрагирования и образования понятий, обнаружение общих и специфических закономерностей отражаемого, возвращение к конкретному как единству многообразного.

Впервые в истории методологического знания общие черты этого пути были сформулированы В. Гегелем. «Познание, - писал он, - катится вперед от содержания к содержанию. Прежде всего это поступательное движение характеризуется тем, что оно начинается с простых определенностей и что последующие определенности становятся все богаче и конкретнее. Ибо результат содержит в себе свое начало, и дальнейшее движение этого начала обогатило его (начало) новой определенностью» [11, с. 380].

Реализация права, правовое регулирование осуществляется тройным образом:

- во-первых, в процессе применения норм права;
- во-вторых, реализация права осуществляется в педагогическом процессе, который передает теми или иными способами добываемые правовой наукой знания новым поколениям людей;
- в-третьих, эта реализация имеет место в процессе использования полученных правовых знаний для продуцирования новой научной информации.

Понятно, что практика, и система образования оказывает обратное воздействие на правовое отражение.

Отметим, что право является сложным феноменом социальной жизни. Оно есть относительно самостоятельно развивающаяся система. При ответе на вопрос: какое место занимает право в системе культуры – необходимо опираться на понимание культуры, ее содержание. Понимание культуры как интегрального способа человеческой деятельности позволяет установить связь между культурой и человеческой деятельностью. Исследование роли и места права в системе культуры предполагает «анализ» включенности правовой деятельности в систему человеческой деятельности. Результаты изучения позволяют сделать вывод, что правовая деятельность не обладает собственной предметной областью, а является определенной стороной общественной практики. Любой тип или конкретный вид человеческой деятельности может включать в себя правовой компонент. Право выполняет в системе культуры три функции: социально-регулятивную, воспитательную и образовательную. Правовая культура по своему содержанию не сводима к воспитательной функции права. Она может рассматриваться как специфический способ развития правовой реальности.

Правовая культура выступает, таким образом, как специфическая характеристика всех сторон правовой жизни общества. Правовая деятельность является видом деятельности общественного субъекта в системе культуры. Имеющиеся в нашем распоряжении представления о праве, правовая деятельность и их связи с культурой предполагают дальнейшее выяснение прежде всего сущностной характеристики правовой культуры: ее содержания, структуры, функций. Последовательное рассмотрение этих вопросов определяет дальнейшую логику диссертационного исследования.

Исторически сложились подходы к изучению культуры – «описательные», «исторические», «нормативные», «психологические», «структурные», «генетические» и т. д. Для нашего исследования представляется необходимым выделить среди них те, которые имеют наибольшую ценность для уяснения сущности правовой культуры и разработки путей её формирования [5; 7; 14; 24; 26; 32; 33; 35; 37]. Как отмечают исследователи, упрощённо все возможные культурологические подходы возможно свести к трём основным группам:

1. Антропологические;
2. Социологические;
3. Философские.

Первый подход определяет культуру как совокупность всех благ, созданных человеком, в отличие от созданного природой. В рамках социологического подхода культура предстаёт совокупностью духовных ценностей и выступает как компонент общественной жизни. При философском подходе культура – это явление, выделяемое чисто аналитически, не связанное с общественным развитием.

Положительность подходов выражается в их широте, так как в данном

случае культуру можно рассмотреть как проявление самых разнообразных сфер общественной жизни. Однако они не позволяют наполнить искомое понятие конкретным содержанием. Представляется, что, ограничиваясь данными подходами, невозможно полноценно изучать явление правовой культуры. Следовательно, обозначенные направления должны быть дополнены другими способами трактовки данного явления. По мнению ученого – правоведа В. П. Сальникова, наиболее важными из них являются: осознание культуры как процесса творческой деятельности и признание её в качестве специфического способа человеческой деятельности. Оба этих способа определяют культуру как деятельность; однако приверженцы первой концепции представляют её как процесс духовного производства, функционирования и совершенствования человека, а сторонники второго направления – как универсальное свойство общественной жизни [39; 40].

Первое из указанных направлений рассматривает личностный план анализа культуры, тяготеет к аксиологическому подходу, к сфере идеологии [1; 6; 9; 12; 13; 27].

Приверженцы же второго направления обращают первостепенное внимание на анализ функционирования и развития всего социального организма [2; 16; 19; 28; 29; 30; 31].

Однако оба из представленных направлений позволяют говорить о том, что культура – это исторически активная творческая деятельность человека и его развитие в результате этой деятельности, а прогресс культуры совпадает с развитием личности в любой сфере социальной жизнедеятельности. Данная объединенная концепция подчеркивает определяющую роль личности, что представляется весьма важным в условиях построения правового государства и формирования гражданского общества. Данное понимание связано и с тенденцией аксиологизации культуры, обогащения ее ценностной составляющей.

Следует отметить, что данная концепция имеет и четкую стыковку с аксиологическим подходом гуманистической педагогики, где человек также рассматривается как высшая ценность общества и самоцель общественного развития [8; 13; 41; 42; 44].

Предложенный В. П. Сальниковым подход имеет непосредственное отношение к педагогическим исследованиям, посвященным правовой культуре как разновидности культуры вообще и поискам педагогических условий ее формирования и, в частности, будет использован в нашем исследовании.

Анализ литературы (А. А. Велик, М. С. Каган, Э. С. Макарян, В. М. Межуев, Е. М. Скворцова, Э. В. Соколов, И. Т. Фролов и др.) свидетельствует о наличии в культурологии двух основных направлений исследования: культуры общества (социума) и культуры личности.

Представители первого направления, в частности Э. С. Макарян, делают акцент на исследовании адаптационной функции культуры, заключа-

ющейся в самосохранении и развитии общества [32]. Представители другого направления (В. М. Межуев) изучают личностные аспекты культуры, фиксируют внимание на человеке как субъекте деятельности и общения, на его творческой активности и самосовершенствовании, определяют культуру как способ саморазвития личности [33]. Представляется, что данные позиции являются непрерывно взаимодействующими и взаимодополняющими, так как культура общества складывается из культур входящих в неё личностей, которые, в свою очередь, находят в культуре общества источник своего развития и совершенствования [1; 42; 35; 37].

Согласно методологическому пониманию сущности человеческого бытия как чувственно-практической деятельности, культура представляет собой область социальной жизни, предмет, средство и результат деятельности личности, а «поле» культуры выступает специфической сферой социальной жизни самого человека, в которой он является усваивающим и творящим ценности существом (Э. С. Макарян).

Именно факт принадлежности к социокультурному миру отличает «индивида» – представителя человеческого вида от «личности», обладающей определённым уровнем культурного развития, т. е. усвоившей знания и навыки, умеющей их применять [7]. «Если попытаться разграничить личностные потенции и условия их реализации, то культура предстает как среда жизнедеятельности, определяющая меру личностного развития», выполняющая функции системы норм и требований социума ко всем сторонам деятельности человека в труде, быту, межличностных отношениях [37, с. 19].

При этом личность одновременно выступает, во-первых, объектом культурного воздействия, т. е. усваивает культуру в процессе своей деятельности; во-вторых, субъектом культурного творчества, так как в той или иной форме включена в процесс создания культуры; в-третьих, личность является носителем и выразителем культурных ценностей [14]. Таким образом, культура служит своеобразным критерием степени развитости человека в самом человеке, играет важную адаптивную роль в отношении человека в социуме, выражает его позицию в системе норм, духовных и нравственных ценностей.

В культурологии выделяется отдельное направление, занимающееся проблематикой функционирования системы «Культура – личность» (психологическая антропология), предмет изучения которого – взаимодействие культуры и личности (человека), личность в культуре и воспроизводящая культуру. Изучением данной сферы занимались В. И. Бакштановский, Р. Бенедикт, К. Дюбуа, А. Кардинер, К. Клакхон, Л. Н. Коган, Р. Линтон, Э. С. Макарян, В. М. Межуев, М. Мид, Э. В. Соколов, М. Спиро, И. Халлоуэлл, Дж. Хонигман и др. Важнейшим для психологической антропологии является вопрос о том, как индивид усваивает культурные образцы поведения. По Дж. Хонигману, это происходит в процессе моделирования, формирова-

ния стереотипов поведения в ходе энкультурации в соответствии с некоторым типом идеальной личности, содержащим ценностные ориентации, свойственные каждой культуре.

Важное теоретическое значение в понимании механизма трансляции потенциалов культуры в личностную сферу играют культурно-историческая концепция Л. С. Выготского и философско-антропологическая модель И. А. Ильина [10; 22; 23; 45].

Ядром культурно-исторической концепции Л. С. Выготского является учение о развитии личности под влиянием культуры. «Успешность социализации и индивидуализации личности задаётся ее социально – культурным контекстом, а в качестве объекта оптимизации данных процессов рассматривается «зона ближайшего развития», социально-культурная среда как пространство обитания человека» [45, с. 89]. Человек, взаимодействуя с другими людьми, оперируя знаками, языком как «орудием» культуры, преобразует «натуральные» психические функции в образования высшего уровня развития, формирует собственный «мир культуры», который составляют значения, ценности и смыслы. Рождаясь в системе социального общения, взаимодействия, «высшие функции» интериоризируются в интрапсихическую плоскость. В связи с этим чрезвычайно актуальной для полноценного развития личности является «зона ближайшего развития». Кроме того, чрезвычайно плодотворными являются мысли и идеи, высказанные Л. С. Выготским в разные годы: идея о развитии личности как культурно-историческом процессе, о «культурном восхождении» и расширении личности, посредством овладения собой через знак и «текст» культуры, путём преодоления противоречия между индивидуально-психологическим и культурно-историческим; понимание основной задачи формирования человека путём создания «культурной истории и исторической культуры», трактовка развития как параллельного и взаимодополняемого процесса культурогенеза (филогенеза) и антропогенеза (онтогенеза) [45].

Мысли о культурном пространстве как жизненно важной социокультурной сфере, формируемой в учебном заведении, получили развитие в работе С. Н. Иконниковой «Культурное пространство и возрождение России» [20].

«Культурное пространство, – пишет автор, – это «Дом», среда повседневного обитания человека. Оно многомерно и динамично, пульсирует, «дышит» как живой организм. В нём сильные восходящие и нисходящие «токи и энергетические импульсы». Культурное пространство может выполнять как собирательную функцию, так и «рассеивающую», уменьшая степень притяжения между субъектами его составляющими. Содержание и качество культурного пространства неизбежно переходит в другое измерение – духовный мир личности. Этот пласт культурного пространства особенно сложен и представляет собой степень реальной культуры человека. Смысловые и

символические составляющие культурного пространства неизбежно играют роль ориентира в ценностных предпочтениях, формируют чувство семейной близости, родственности составляющих его людей, мотивируют поведение людей в широком спектре – от преданной любви до безразличия, от искреннего почитания до надругательства, от благолепия до варварства» [20, с. 117].

С. Н. Иконникова является сторонницей так называемого «средового» подхода к формированию культуры. В соответствии с требованиями этого подхода на базе учебного заведения необходимо создать среду обитания, в которой каждый учащийся смог бы найти свою «культурную нишу». Педагогически грамотное управление такой средой обитания обеспечит формирование требуемых личностных качеств [17].

Как полагают В. Виноградов и А. Синюк, данная среда имеет трёхуровневую природу. «Внешний, «периферийный» уровень представляет собой педагогически слабо управляемую область, состоящую из совокупности культурно-досуговых мероприятий и соответственно оборудованных помещений (спортивных, дискотечных и т. д.). Следующая за этим уровнем «комплексная» составляющая среды обитания включает в себя клубную, секционную и факультативную работу, каждый элемент которой подвергается уже более жёсткому педагогическому контролю. И, наконец, третий уровень – «ядерный» слой среды обитания – представляет собой выверенную, управляемую в соответствии со всеми требованиями науки область педагогической деятельности [53, с. 41–42].

Исходя из этого, мы полагаем, что под университетской (институтской) социальной средой следует понимать всю совокупность социальных и духовных факторов и условий, окружающих студента (курсанта) в процессе его обучения. При этом акцент на оптимизацию профессионально – образовательной среды обусловлен тем обстоятельством, что данная среда для молодого человека является основополагающей в системе факторов, определяющих его ценности, нормы, идеалы и т. д. (наряду с семейно-бытовой и общеидеологической атмосферой общества). Среди исследователей данной проблемы (А. С. Запесоцкий) существует мнение о том, что университетское образовательное пространство может быть обозначено термином «субкультура» [17].

Философско-антропологическая модель И. А. Ильина представляет собой идентификационный механизм, который обеспечивает духовный рост и совершенствование человека [22]. Тому, кто «желает творить культуру», необходимо, считал И. А. Ильин, «чувство своего предстояния, своей призванности и ответственности». То высшее, чему человек предстоит, «есть Господь, Его зоны и Его божественное излучение» [22, с. 34]. По сути, И. А. Ильин раскрывает уникальное индивидуальное и общественное значение духовно-нравственных идеалов [22, с. 36].

Предстояние совершенству, призванность им – есть, как считает И. А. Ильин, «безусловный корень духовной ответственности», без которой человеку «недостойно жить на земле и невозможно создавать духовную культуру». Люди, не познавшие чувство предстояния и призванности, не испытывавшие устремление к совершенству, не способны творить настоящую культуру. В этом «приговор и им, и созданной ими лжекультуре» [22, с. 25].

Данные идеи весьма актуальны и значимы для теории и практики педагогики. Пробуждение «духовного инстинкта», «зажигание сердца», по мнению И. А. Ильина, является важнейшей задачей воспитания, без которого «образование есть дело ложное и опасное». Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов; оно вооружает противодуховные силы; оно развязывает и поощряет в человеке «волка» [22, с. 29]. Важнейшим условием эффективности воспитательного процесса является включение в педагогический контекст референтов – образцов для подражания, которые задают планку совершенства, помогают обрести личностную гармонию и понять своё предназначение, пробуждают в человеке энергию самосозидания и становятся точкой отсчёта в определении смысла его жизни. Референтный образ «другого» становится условием воспитания личности и реализации ее возможностей, определения жизненного призвания и выбора «пути», на котором личность себя «конституирует» и «институирует», объективируясь в идеях, поступках, отношениях, актах и продуктах творчества. Ориентация на персонифицированный образ – идеал, отождествление с ним является ведущим условием целостного развития личности, ибо в этом случае пробуждается «голос совести», призывающий к совершенству – совести как духовно – нравственного переживания разрыва реального и должного, сущности и существования, как критерия энергии и личностного самосовершенствования.

Таким образом, предпосылкой и условием развития личности выступает ориентация на высшие духовные ценности. При этом речь идёт не просто о декларируемом идеале, а о том, что носителем духовно-нравственной вертикали должен выступать вполне определённый референт. При этом индивидуальное развитие человека не сводится к кругу «личной истории», а определяется «большим» кругом культурной концентрации исторического опыта, который может передаваться только в опыте личного переживания. Надличностные «референты», «поля смысла» являются своего рода системой координат индивидуального человеческого бытия, нравственное восхождение к которым задаёт глубину и предел личностного становления.

Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского и философско-антропологическая модель И. А. Ильина являются основными составляющими культуроцентристской образовательной парадигмы, основными ориентирами которой служат усиление гуманитарного ядра образования и возвыше-

ние в образовательном процессе роли воспитания, трактовка развития личности как процесса и результата ее взаимодействия социально-культурным контекстом, референтация образовательного пространства.

Культура есть среда, растящая и питающая личность (П. А. Флоренский). Образование, являясь частью культуры, с одной стороны, питается ею, питает человека, а с другой – влияет на её сохранение и развитие через человека. Чтобы обеспечить восхождение человека к идеалам культуры, образование должно быть культуросообразным и антропологически выверенным. Это означает, что основными методами, его проектирования, воплощения и развития должен стать человеко-ориентированный культурологический подход [8].

Культурологический подход – это взгляд на образование как на форму, способ и средство саморазвития культуры, развития сущностных сил человека. Данный подход требует, чтобы в центре находилась человеческая личность как культурно-исторический субъект. Учащиеся должны приобретать способности по воспроизводству ценностей жизни и культуры. Цель образования – обеспечить полноценный процесс развития личности на основе всемерного раскрытия ценностей культуры и равенности [6].

По мнению И. Я. Лернера, исходное положение культурологического подхода состоит в том, что глобальная функция обучения выражается в передаче молодому поколению содержания социальной культуры для ее сохранения, воспроизводства и развития [43]. В. С. Леднев, поддерживая идею построения концепции содержания образования на основе культурологического подхода, отмечает: «Из культуры черпается содержание образования...» [43, с. 101].

Культуроцентристская концепция образования, по справедливому мнению А. С. Запесоцкого, предполагает:

- понимание образования и воспитания как важнейших социальных институтов культурной преемственности; расширение гуманитарного ядра образования путём органичного включения в образовательный процесс духовно-нравственного потенциала российской культуры; возвышение роли воспитателя как механизма формирования «культуры жизнеспособности»;
- психологической и нравственной готовности жить и работать в быстро меняющемся мире, как способа выращивания творческой личности, сознательного субъекта социально – культурных преобразований;
- утверждение в качестве мировоззренческих приоритетов воспитания, стратегической задачи и идеала формирование разносторонне развитой личности;
- оптимальное сочетание профессионализма и универсализма ориентация на принципы партнёрства и социальной ответственности, на приоритет гуманистически и демократически ориентированных социальных технологий; построение образовательного и воспитательного процессов на

принципе диалогичности информационно-ценностного поля, взаимосоп-
рягающим цивилизационно-культурное единство мира и многообразие
существующих идеологий, теорий и взглядов и определяющим роль пре-
подавателя как посредника между мировым духовным опытом и лично-
стью студента [17, с. 206–207].

Особенную актуальность культурологический подход приобретает в со-
временных условиях общекультурного кризиса России. «Характерные для
современного общества масштабность и динамизм социально-экономичес-
ких преобразований во всех сферах жизни и деятельности человека, актив-
ное освоение и наращивание культурного потенциала объективно требуют
превращения высшей школы в институт воспроизводства и создания куль-
туры...», – отмечает И. Ф. Исаев [25, с. 39].

Культурологический подход, позволяющий рассматривать педагогичес-
кие явления, педагогическую деятельность на широком общекультурном фоне
социума как совокупность культурных компонентов является важным методо-
логическим ориентиром нашего исследования.

Основополагающей идеей в процессе проектирования нового содержа-
ния образования призвана быть идея возрождения духовных ценностей,
нравственности и культуры. Ведущей системой ценностей должна стать
нравственно – этическая, провозглашающая ценность человеческой лично-
сти, идеалы добра, свободы, справедливости, чести, гражданского долга.
Именно поэтому нашего пристального внимания заслуживают проблемы
гуманизации и гуманитаризации системы образования. Гуманизация и
гуманитаризация, по мнению В. П. Зинченко, необходимо рассматривать с
точки зрения преодоления технократических тенденций в самом подходе к
пониманию целей, задач и содержания образования [18].

Технократическое мышление – одно из проявлений дегуманизации об-
щества. Его существенными чертами является примат средства над це-
лью, пользы над смыслом и общечеловеческими интересами, идеи над ре-
альным бытием, техники над человеком и его духовными ценностями. Та-
кой тип мышления не рассматривается в качестве критериев категории нрав-
ственности, совести, человеческого достоинства. Будучи духовно бессодер-
жательным, он опустошающе действует на культуру и образование [18].

Технократический подход к содержанию образования характеризуется
преобладанием информации описательного характера, преувеличением со-
циологизаторского подхода к отбору содержания общественных дисциплин,
отсутствием комплекса учебных предметов, раскрывающих основы челове-
кознания.

В противовес данному подходу гуманитаризация содержания обра-
зования – это насыщение духовным, нравственным, культурным содер-
жанием учебного и внеучебного времени учащихся, всех форм их дея-
тельности, межличностного общения и досуга [18].

Тенденции гуманизации и гуманитаризации образования нашли свое отражение в трудах И. Я. Копылова, В. А. Слостёнина, Е. Н. Шиянова и др. [41; 42; 44]. Данные идеи присутствуют также в международном праве, что подчёркивает их важнейшее значение как компонента социально-экономического развития и культурного прогресса для человеческой цивилизации.

Существуют различные точки зрения на то, какие же науки входят в понятие гуманитарного знания.

Так, В. В. Ильин полагает, что социальное знание гуманитарно лишь в той степени, в какой предусматривает учёт субъективного фактора – рассмотрение человека как личности, как носителя индивидуального. Лишь изучение мотивационных, ценностно-смысловых аспектов личности может считаться подлинно гуманитарным знанием [21, с. 46].

У истоков человекознания стоял советский психолог Б. Г. Ананьев. В его фундаментальной работе «Человек как предмет познания» разработана структура знаний о человеке как о личности. Он писал: «В изучении человека как личности особо выделяется статус личности, т. е. ее положение в обществе (экономическое, политическое, правовое); общественные функции, осуществляемые личностью в зависимости от этого положения и исторической эпохи в форме различных ролей; мотивация её поведения и деятельности в зависимости от целей и ценностей, образующих ее внутренний мир; мировоззрение и вся совокупность отношений личности к окружающему миру (природе, обществу, труду, другим людям, самому себе); характер и склонности» [3, с. 84]. Представляется, что именно области научного знания, отражающие данные понятия, должны стать ориентиром по отбору учебной информации гуманитарного характера, раскрывающей основы человекознания. Как можно заметить, Б. Г. Ананьев включает в указанный перечень и вопросы правового характера.

По мнению ряда авторов, культура реализует свою функцию развития личности только в том случае, если она активизирует, побуждает ее к деятельности. «Категории «культура» и «деятельность» – исторически взаимообусловлены... освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов практической деятельности и наоборот... развитие и совершенствование человеческой деятельности способствует и совершенствованию культуры; в процессе деятельности создаются и закрепляются образцы культуры, а человек выступает ее субъектом. Культура, в свою очередь, как универсальная характеристика деятельности определяет наиболее приоритетные, необходимые виды деятельности и способы её осуществления» [28, с. 15–16].

Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой и профессиональной культурой. Деятельность личности как раз и является тем механизмом, который позволяет преобразовать совокупность внешних влияний

в собственно развивающие изменения, в новообразования личности как продукты развития. При этом процесс культурного развития личности приобретёт оптимальный характер при одновременной реализации и так называемого личностного подхода, при котором студент становится субъектом собственной деятельности, а его взаимодействие с педагогом приобретает характер персонифицированного диалога. Личностно-деятельностный подход признается в качестве основы гуманистической направленности обучения в работах О. А. Абдуллиной, Е. В. Бондаревской, И. Ф. Исаева, В. А. Сластенина, А. Н. Ходусова, Е. Н. Шиянова и др.

Именно применение личностно – деятельностного подхода, по мнению В. А. Сластенина, позволяет личности выступить в качестве самоорганизующегося объекта, наделенного такими характеристиками как: – способность не только присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, созидать новые; осознание и принятие задач, установок деятельности на всех этапах её осуществления, способность и стремление личности в необходимых случаях самостоятельно их определять;

– способность к нравственному выбору в ситуациях коллизий, стремление определиться, обосновать выбор внутри собственного «Я»;

– способность к рефлексии, потребность в ней как условия осознанного регулирования своего поведения, деятельности в соответствии с желаниями и принятыми целями, с одной стороны, «осознанием пределов собственной свободы», с другой; активная позиция личности, стремление и способность инициативно, критически и инновационно рефлексировать результаты деятельности и отношений, направленность на саморазвитие;

– способность самостоятельно вносить коррективы в свою деятельность, внутренняя независимость от «внешнего мира», независимость не в смысле его игнорирования, а в устойчивости взглядов, убеждений, смыслов их коррекции, изменения;

– творческий потенциал, уникальность, неповторимость [42]. Представляется, что поиск путей реализации личностно-деятельностного подхода является одним из основополагающих условий успешного формирования правовой культуры студентов, курсантов.

Итак, вуз (ввуз) служит для передачи специальных знаний, для развития и воспроизведения особого культурного слоя, важнейшим элементом которого является сам студент (курсант) – будущий специалист. Специалиста как представителя определённой культуры характеризуют не только специфический набор знаний и умений, но и определённое мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения и т.п. Поэтому первейшая задача преподавателя – не только передать обучающему знания и профессиональные умения, но

и в процессе живого человеческого общения приобщить его к культуре [13, с. 89].

По справедливому мнению В. Виноградова и А. Синюка, основными структурными элементами культуры, необходимыми для усвоения будущим специалистом выступают:

- культура тела, или физическая культура;
- душевная культура, выражающаяся в опыте психического существования человека и регулирования эмоционального взаимодействия с окружением;
- культура разумной деятельности, включающая в себя логический, информационный, языковой и некоторые другие компоненты;
- духовная культура как опыт ценностно-нормативной деятельности;
- профессиональная культура как своеобразное интегральное выражение всех перечисленных элементов культуры в их социально-профессиональном отношении [9, с. 40].

Таким образом, культура специалиста включает в себя не только развитую способность к решению профессиональных задач, профессиональное мышление и сознание, но и подразумевает высокий уровень его общей культуры, проявляющейся в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Аграновская, Е. В. Правовая культура и обеспечение прав личности / Е. В. Аграновская. – М.: Юрид. лит, 1988. – 112 с.
2. Алексеев, С. С. Теория права / С.С. Алексеев. – М.: Изд-во ВЕК, 1993. – 224 с.
3. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1968. – 336 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М., 1980. – 326 с.
5. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание, управление / В. Г. Афанасьев. – М., 1981. – 432 с.
6. Бабанцев, П. Правовое воспитание / П. Бабанцев, З. Новичкова // Советская юстиция. – 1993. – № 18. – С. 12–14.
7. Белик, А. А. Культурология. Антропологические теории культур / А. А. Белик. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1998. – 241 с.
8. Валицкая, А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса / А. П. Валицкая // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 4–8.
9. Виноградов, В. Подготовка специалиста как человека культуры / В. Виноградов, А. Синюк // Высшее образование в России. – 2000. № 2. – С. 40–49.
10. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М., 1934. – 180 с.
11. Гегель, Г. В. Философия права / Г. В. Гегель. – М.: Мысль, 1990. – 524 с.
12. Гойман, В. И. Правовой нигилизм: пути преодоления / В. И. Гойман // Советская юстиция. – 1990. – № 9. – С. 3–5.

13. **Гуманистическая** парадигма и личностно – ориентированные технологии профессионального педагогического образования / Под общей ред. В. Л. Матросова. – М.: Прометей, 1999. – 116 с.
14. **Гуревич, П. С.** Философия культуры: Пособие для студентов [гуманитарных вузов] / П. С. Гуревич. – М.: Аспект-Пресс, 1995. – 226 с.
15. **Даль, В.** Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В. Даль. – М.: Русский язык, 1978. – Т. 2. – 400 с.
16. **Ефремова, Г. Х.** Правовая психология и преступность молодежи / Г. Х. Ефремова, А. Р. Ратинов. – М., 1976. – 86 с.
17. **Запесоцкий, А. С.** Гуманитарная культура и гуманитарное образование / А. С. Запесоцкий. – СПб: ИГУП, 1996. – 446 с.
18. **Зинченко, В. П.** Человеческий интеллект и технократическое мышление / В. П. Зинченко // Коммунист. – 1988. – № 3. – С. 96–104.
19. **Зорченко, Е. А.** Воспитание правовой культуры молодежи / Е. А. Зорченко. – Минск, 1986. – 103 с.
20. **Иконникова, С. П.** Культурное пространство и возрождение России / С. Н. Иконникова // День науки в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов: Материалы конференции. – СПб: Изд-во Спб гуманитарного университета профсоюзов, 1996. – С. 117–139.
21. **Ильин, В. В.** О специфике гуманитарного знания / В. В. Ильин // Вопросы философии. – 1985. – № 7. – С. 45–51.
22. **Ильин, И. А.** О новом человеке / И. А. Ильин // Слово. – 1993. – № 1–4. – С. 24–36.
23. **Ильин, И. А.** О сущности правосознания / И. А. Ильин. – М, 1993. – 46 с.
24. **Ионин, Л. Г.** Социология культуры / Л. Г. Ионин. – М.: Логос, 1996. – 220 с.
25. **Исаев, И. Ф.** Формирование профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – М.: Академия, – 2004. – 193 с.
26. **Каган, М. С.** Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М., 1974. – 328 с.
27. **Керимов, Д. А.** Психология и право / Д. А. Керимов, Б. Ф. Ломов // Государство и право. – 1992. – № 12. – С. 10–20.
28. **Клименко, С. В.** Основы государства и права / С. В. Клименко, А. Л. Чичерин. – М.: Изд-во «Зерцало», 1997. – 354 с.
29. **Краткий словарь по логике.** – М., – 1985.
30. **Кудрявцев, В. Н.** Правовое поведение. Норма и патология / В. Н. Кудрявцев. – М.: Наука. 1982. – 291 с.
31. **Лазарев В. В.** Социально-психологические аспекты применения права / В. В. Лазарев. – Казань, 1982. – 60 с.
32. **Маркарян, Э .С.** Очерки теории культуры и современная наука / Э. С. Маркарян. – М.: Мысль, 1983. – 285 с.
33. **Межуев, В. М.** Проблемы философии и культуры / В. М. Межуев. – М., 1984. – 234 с.
34. **Ойзерман, Т. И.** Международный форум философов: мировоззренческий спор / Т. И. Ойзерман // Вопросы философии. – 1984. – № 5. С. 32–36.
35. **Олех, Л. Г.** Типы культуры и образование / Л. Г. Олех // Образование в Сибири. – 1995. – № 1. – С. 3–10.

36. **Педагогическая** культура. Философско ~ социологический анализ. – Уфа, 1997. – 93 с.
37. **Проблемы** философии культуры / Под ред. В. Ж. Ким. – М.: Мысль, 1984. – 325 с.
38. **Репринцев, А. В.** Интериоризация личностью ценностей культуры: диалектика личного и общественного / А. В. Репринцев // Избирательный процесс и проблемы формирования политической и правовой культуры молодёжи: Материалы региональной научно-практической конференции – Курск: Изд-во КГПУ, 2000. – С. 50–64.
39. **Сальников, В. П.** Правовая культура сотрудников органов внутренних дел / В. П. Сальников. – Л., 1988. – 256 с.
40. **Сальников, В. П.** Социалистическая правовая культура. Методологические проблемы / В. П. Сальников. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1989. – 144 с.
41. **Сластенин, В. А.** Гуманистическая концепция педагогического образования / В. А. Сластёнин, Е. Н. Шиянов // Современная высшая школа. – 1991. – № 4. – С. 83–96.
42. **Сластенин.** – М.: Издательский дом «МАГИСТР - ПРЕСС», 2000. – 488 с.
43. **Теоретические** основы содержания общего среднего образования / Под ред. М. Н. Скаткина, И. Я. Лернера и др. – М., 1983. – 315 с.
44. **Шиянов, Е. Н.** Теоретические основы гуманизации педагогического образования: Дис. ... д-ра пед. наук / Е. Н. Шиянов. – М., 1991. – 400 с.
45. **Щедровицкий, П. Г.** Истоки культурно-исторической концепции Л. С. Выготского / П. Г. Щедровицкий. – М.: Педагогика, 1994. – 96 с.

УДК 378.634.047

Е. В. Максимова

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ПЛАНОВ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Проблема жизненных планов и перспектив как предмет научного исследования приобретает особую актуальность, прежде всего, благодаря смене эпох, сопровождающейся глубинными перестройками как в общественном, так и в индивидуальном сознании. Это требует современного переосмысления данных явлений, поскольку способность самостоятельно определять цели своей жизни, наличие протяженной и насыщенной перспективы будущего является неотъемлемым условием саморазвития человека как личности, показателем полноты и социальной значимости индивидуальной жизни.

Вероятность самоосуществления и самоактуализации личности базиру-