

Раздел I  
**НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, ПРАВО:  
ВОПРОСЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

**Part I. SCIENCE, EDUCATION, RIGHT:  
THE QUESTIONS INTERACTION**

---

---

УДК 378 + 001

**АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ КАК СОЦИАЛЬНЫХ  
ЦЕЛОСТНОСТЕЙ**

**Н. А. Князев, О. И. Корольчук** (Красноярск)

*Определены и раскрыты основные ступени теоретического анализа по уточнению понятия «качество высшего образования» в аспекте взаимодействия образования и науки как социальных целостностей. Сформулированы философско-методологические принципы корректного применения категории качества для решения концептуальных задач развития университетского образования в условиях постиндустриального общества.*

**Ключевые слова:** *качество образования, образование и наука как социальные целостности, постиндустриальное общество, квалификация современного общества, категории качества, количества, меры.*

**INTERACTION OF EDUCATION AND SCIENCE AS INTEGRAL  
SOCIAL PHENOMENA: CURRENT VIEWS**

**N. A. Knyazev, O. I. Korolchuk** (Krasnoyarsk)

*The article determines and describes the main stages of the theoretical analysis on the «quality of higher education» concept. The philosophical and methodological principles of application of the «quality» concept are introduced. It is shown that these principles are applicable to provide conceptual strategies in the higher education system development in the post-industrial society.*

---

**Князев Николай Алексеевич** – доктор философских наук, профессор кафедры философии и социальных наук Сибирского государственного аэрокосмического университета им. акад. М. Ф. Решетнева.

660014, Красноярск, ул. Красноярский рабочий, д. 31.

E-mail: knyazev@sibsau.ru

**Корольчук Оксана Игоревна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков Сибирского государственного аэрокосмического университета им. акад. М. Ф. Решетнева.

660014, Красноярск, ул. Красноярский рабочий, д. 31.

**Key words:** *quality of higher education, education and science as integral social phenomena, post-industrial society, qualitization of modern society, concepts of quality, quantity, measure.*

Объективная необходимость теоретического подхода к пониманию образования и науки как социально организованных целостностей (социальных систем) возникла сравнительно недавно. Она вызвана тем, что когнитологические и организационно-деятельностные характеристики, приобретенные современной наукой и образованием (в нашем случае, высшим образованием) потребовали раскрытия своей сущности на более глубоком, качественно новом уровне познания. Мера такого уровня познания в отношении образования и науки определяется, на наш взгляд, следующими динамическими событиями эпохи:

- усилением роли образования и науки в решении жизненно важных проблем общественного развития;
- наращиванием темпов глобализации и стремительным вхождением человечества в эпоху глобальных кризисов;
- интенсивными процессами интеграции, происходящими не только между образованием и наукой, но и во взаимодействии их с внешней социальной средой;
- демократизацией (доступностью) высшего образования и одновременным повышением требований к профессиональному уровню подготовки специалистов;
- все большей дифференциацией вузовских специальностей и усилением роли системного анализа в решении проблемы адаптации и занятости выпускников в сфере общественного разделения труда.

Изложенная нами структура современных динамических событий, непосредственно касающаяся взаимодействия науки и образования, позволяет сформулировать важное методологическое положение для исследования проблемы качества образования. Это методологическое положение имеет преимущественно социально-философский статус (хотя и не лишено общенаучного содержания) и заключается, на наш взгляд, в следующем. Проблема качества образования в ее предметно-интегрированном виде должна ставиться и решаться, во-первых, в аспекте динамики изменений современного образования от одного этапа его развития к другому, а во-вторых, в аспекте социальной сущности и социальной целостности образования (в нашем случае, высшего образования). Первый аспект этого методологического принципа предполагает рассматривать качественную характеристику образования в единстве с его количественными параметрами, без чего невозможно определить критерии оценки качества. Второй аспект методологии предполагает решать проблему качества образования в аспекте его социальной сущности. Без этого невозможно сформулировать такие важные концепты, как, например, «миссия университета», «концепция университета», выражающие смысл существования вуза в данное историческое время, в данном социальном и географическом пространстве.

Развитие теоретического подхода к пониманию образования и науки как социальных целостностей актуально также и в том отношении, что

основной смысл реформирования образовательной и научной сфер общественной жизни, общий вектор их прогрессивного изменения должны быть адекватны содержанию и сущности постиндустриального общества, все чаще называемого «обществом знаний», «обществом информации». Многие философы, например, Б. О. Майер и Н. В. Наливайко, отмечают в данной связи, что «в обществе, жизнедеятельность которого определяется во многом информационными ресурсами и знанием, системе образования принадлежит основная, если не определяющая роль в устойчивом его развитии и воспроизводстве социальных институтов» [1, с. 5].

Следует заметить, что в отношении раскрытия сущности науки как относительно самостоятельной системы социально-философский подход утвердился в литературе более полувека назад и развивался с различных исследовательских позиций. Так, например, А. Н. Кочергиным, Е. В. Семеновым и Н. Н. Семеновой [2] было предложено выделять в науке как социальной системе три главные составляющие: подсистему научного труда, подсистему социальных отношений в сфере науки и подсистему организации и управления наукой. Эти социально-деятельностные и социально-организационные ее стороны, наиболее отчетливо проявляющиеся на современном этапе развития науки, позволили раскрыться ее сущности на качественно новом уровне. Речь идет о приобретении современной наукой двух статусов, благодаря которым она органически вписалась в систему современных общественных отношений и значительно укрепила свое положение в обществе. К указанным статусам относится, во-первых, превращение науки в особую отрасль общественного производства и, во-вторых, превращение науки в социальный институт.

В качестве особой отрасли общественного производства наука органично вписалась в общество лишь в середине прошлого века, хотя предпосылки к этому накапливались значительно раньше – в течение всей эпохи индустриального развития общества XIX–XX столетий. Действительно, именно в условиях индустриальной эпохи состоялось закрепление за наукой особой функции в обществе – функции непосредственной производительной силы. В то время данная функция касалась только одной сферы общественного производства – материального производства.

В настоящее же время, в эпоху постиндустриального (информационного) общества, ситуация радикально изменилась. Эта функция науки получила в своем развитии качественно новое продолжение. Наука как непосредственная производительная сила уверенно заняла позиции не только в сфере материального производства. Она стала весомой силой и в других областях общественного производства (образование, региональное развитие, создание наукоградов и техноградов, регулирование сетевых коммуникаций в области экономических и рыночных отношений, процессы информатизации, телекоммуникации и сервисного обслуживания общества, и т. д.).

Что характерно, современная наука уже не может быть жизнеспособной системой, если внутри нее не будут отлажены полноценные (по существу, относящиеся к самой науке) механизмы связи и взаимодействия с основными отраслями общественного производства. Наука перестала спонтанно обслуживать эти отрасли. Она превратилась в важнейшую часть са-

мого общественного производства, став одним из его компонентов. Данное обстоятельство, в свою очередь, явилось мощным стимулом развития встречного процесса – процесса интеграции социокультурных и социально-производственных компонентов общества в науку. Ассимилируя и преобразовывая данные компоненты, она превращает их в собственные системные атрибуты. Трансформация социальных компонентов из сферы общественного производства во внутреннюю организацию науки сопровождается приданием им научной специфики, специфики целостных свойств и характеристик самой науки. Во многом благодаря именно указанным новообразованиям на основе науки создан технологический базис современной, постиндустриальной цивилизации с присущими ей процессами наращивания темпов развития, глобализации важнейших сторон социальной жизни, возрастания угрозы глобальных кризисов. Этот ряд перечисленных процессов можно дополнить, на наш взгляд, еще одним, весьма примечательным и важным событием в цивилизованном мире – наука непосредственно вошла в сферу современных отношений между человеком и природой, выдвинув на передний план исследований такие направления, как, например, глобалистика, учение о ноосфере и социотехносфере, экологическая этика.

То, что нами уже сказано о науке, можно утверждать и об образовании (в частности, высшем образовании) как социальной системе. В данной связи все более очевидным и актуальным процессом становится превращение университетов в центры культуры, в центры концентрации важнейших, общезначимых для современного цивилизованного мира функций (информационной, познавательной, экономической и др.). Деятельность университетов глубоко интегрирована в научно-техническую революцию, в ее постиндустриальный и информационный инварианты. Последствиями этой интеграции являются: коренное изменение темпов развития общественного производства и социальных институтов, стремительное наращивание интеллектуальных ресурсов общества, расширение номенклатуры университетских специальностей, процессы дифференциации и интеграции профессий, квалификаций и компетенций в сфере высшего образования.

Все это является важным условием дальнейшей актуализации проблемы современного высшего образования – проблемы его качества. В продолжение уже сказанного о качестве образования, мы попытаемся конкретизировать и проанализировать данную проблему с учетом специфики постиндустриального (информационного) способа развития общества. Но сначала предложим логическую структуру этого анализа. В нее, на наш взгляд, должны войти следующие этапы:

- во-первых, установление общих предпосылок появления в предметном поле теоретических исследований понятия «качество образования»;
- во-вторых, поиск основной причины столь быстро распространяющегося в сфере высшего образования фронта теоретических исследований под названием «качество образования»;
- в-третьих, раскрытие философско-методологических принципов применения категории качества к анализу динамичных явлений современного социального мира;

– в-четвертых, конкретизация категории качества применительно к общим задачам развития высшего образования в условиях информатизации и глобализации общества.

Рассмотрим эти четыре этапа исследования по порядку.

Одна из основных предпосылок появления в предметном исследовательском поле понятия «качество образования» обусловлена особенностями развития постиндустриального общества: комплексным характером требований к образовательным технологиям, углублением процессов международного, межотраслевого и внутриотраслевого разделения общественного труда, превращением высшего образования в важный источник пополнения государственного бюджета. Взаимодействие между производством, бизнесом и образованием привело к выдвиганию особых требований к стандартизации специальностей и качеству этих стандартов.

Вообще, интеграционная основа взаимодействия производства, бизнеса и особенностей современного потребителя продукции хорошо объяснена в работах известных классиков концепции постиндустриального общества, например, в работах Э. Тоффлера [3–4]. Сложность технологий, углубление международных, межфирменных и внутрифирменных специализаций, нарастание разделения труда, как отмечается в этих работах, накладывают жесткие требования к стандартизации производственных процессов. Повышаются требования к качеству сырья и точности осуществления производственных операций. «В своих могучих схватках, в этой борьбе, – поясняет Э. Тоффлер, – есть скрытый парадокс. Производя все более разнообразную продукцию, бизнес добивается все большей стандартизации, но разнообразие продукции требует приспособляемости ко многим стандартам» [3, с. 173]. Приспособляемость ко многим стандартам актуальна, например, в сфере высоких информационных технологий, от которых требуется совместимость (в процессе их взаимодействия в сети) компьютеров, созданных разными производителями на основе разных операционных систем, прикладных программ и т. п. Эта же ситуация распространяется и на область образовательных технологий, на основе которых возникают предпосылки повышенного внимания к разным стандартам, их качеству и качеству образования в целом.

Основной причиной столь быстро распространяющегося в сфере высшего образования фронта теоретических исследований под названием «качество образования» является, на наш взгляд, всеобщий процесс качественизации (от англ. quality – качество) производства и экономики современного общества. Этот процесс связан с ростом и конкуренцией среди производителей товаров и услуг, в результате чего наблюдается рост качества и технического уровня изготовления продукции. Конкуренция стимулирует развитие технологий, что позволяет создавать новые товары, удовлетворяющие потребности людей на более высоком уровне. Если сущность так называемой «второй волны» цивилизации (второй технологической революции) заключалась в выпуске длинной серии миллионов одинаковых, стандартизированных продуктов, то сущностью «третьей волны» производства является короткая серия частично или полностью изготовленных на заказ изделий (хотя, конечно, постиндустриальные страны не могут полностью отказаться и от массового производства товаров).

Производство на заказ было характерно и на первых этапах развития цивилизации, но возникновение подобной системы производства в постиндустриальном обществе основано на принципиально иной, высокотехнологической основе. Новые технологии и новые стратегии менеджмента и маркетинга позволяют привлечь того или иного потребителя к изготовлению самого изделия, предлагают ему возможность не только самому «конструировать изделие», но и выбирать производственные процессы.

Итак, высокая конкуренция и развитая структура потребительского спроса заставляют современных производителей выпускать продукцию, ориентированную на конкретных потребителей (конкретные социальные группы, отдельные субъекты) с учетом их реальных предпочтений и потребительских особенностей. Современные производители постоянно осуществляют мониторинг потребительских запросов и учитывают их при производстве и маркетинге своей продукции. «В целом, качество выдвигается в центр социальной и хозяйственной политики в информационном обществе. Наблюдается квалитативизация рынка и экономики. Происходит сдвиг в механизмах конкуренции от ценового фактора к качеству товаров, от качества товаров – к качеству технологий и производства, от качества технологий – к качеству человека, образования и информации» [5, с. 44].

Именно «сдвиги» в механизмах конкуренции, стремление достичь высших мировых результатов во многом определяют то, что сейчас реформаторы университетского образования пытаются идентифицировать с помощью категории «качество».

А теперь, следуя логике намеченного нами исследования, сформулируем теоретико-методологические принципы понимания самого термина «качество образования», опираясь в этом вопросе на раскрытие философского смысла категории качества.

Любая форма (вид) социального бытия, в том числе и образование, предстает как поэтапный в своем развитии процесс. Поэтапность развития того или иного вида бытия означает специфичность каждой из ступеней его развития, несводимость одной к другим. Диалектика предполагает, что каждая форма бытия должна быть понята как исторически становящаяся, изменяющаяся и развивающаяся, как непрерывная последовательность новообразований. Диалектика позволяет понять своеобразие различных явлений социального бытия и степень их историчности (новизны) именно с помощью категорий качества, количества, меры и становления. В этих категориях фиксируются такие привходящие параметры бытийного события, которые раскрывают его сущность. «Для концепта “качество”, – утверждают в данной связи Б. О. Майер и Н. В. Наливайко, – существенным является наличие эксплицированного критерия, по которому и происходит оценка, что считать качественным, а что – количественным, и где между ними проходит разделяющая грань» [1, с. 12]. Категория качества всегда ассоциируется с процессом становления, процессом появления нового при переходе от одного состояния бытия к другому его состоянию. Всякое новое предстает в виде процесса становления из чего-то в “нечто другое”».

Любая из перечисленных нами категорий, в особенности категория «качество», предполагает динамику процесса (в нашем случае, процесса реформирования образования). Но это такая динамика, существенной стороной которой является несводимость каждого предыдущего его состояния к последующему. Критерием перехода образования от одной его исторической формы к другой являются либо четко фиксируемые количественные границы их перехода в новое качественное состояние, либо сопоставление определенных наборов свойств от того и другого «качества» (сравниваемых качеств). Нетрудно заметить, что и первый, и второй признаки искомого критерия являются выражением и воплощением категории «мера». Действительно, «мера» в диалектике называется либо количественным качеством, либо качественным количеством. Поэтому мера и выступает тем критерием, по которому одно качество отличается от другого. «При использовании концепта “качество”, – предупреждают в данной связи Б. О. Майер и Н. В. Наливайко, – необходимо соблюдать некоторую осторожность. Действительно, говорить о “качестве” в научном контексте возможно только в случае явного указания критерия оценки качества или, по крайней мере, в случае осознания того, что такой критерий должен быть. Без понимания данного факта текст, где часто используется слово “качество”, становится все более публицистической риторикой. Кроме того, возможна исследовательская ситуация, когда возникает необходимость качественной оценки в условиях объективной возможности существования единой шкалы измерения, которая, однако, субъективно не известна, а исследователь вынужден говорить только о качестве» [1, с. 12].

Применим теперь философское понимание качества к высшему образованию в современных условиях его развития. При этом, на наш взгляд, полезно учитывать следующее важное обстоятельство. Содержание меры в развитии образования конкретизируется процессами глобализации, информатизации и инновации, которые, как мы уже отмечали выше, активно интегрируют в образование, приобретая форму системных качеств самого феномена образования как социальной целостности. И это вполне согласуется с тем методологическим положением, который сформулирован нами в самом начале статьи. Согласно данному методологическому положению, проблема качества образования в ее предметно-интегрированном виде должна ставиться и решаться в аспекте социальной сущности образования. Поэтому содержание, вкладываемое в понятие «качество образования», должно определяться, прежде всего, структурными и функциональными особенностями тех общественных отношений, которые непосредственно соотносятся с университетским образованием. К таким «качественным» структурам университетского образования мы относим:

- специфику региональных и федеральных запросов и предложений;
- структуру и реальные потребности конкретных субъектов, получающих образование;
- степень интегрированности данного вуза в международное образовательное пространство;
- особенности научного и информационного обеспечения конкретного университетского центра;

– профессиональный уровень мониторинга (на предмет отслеживания потенциального потребителя образовательных услуг и довузовского, а также послевузовского, обучения).

Именно такого рода «качественные» ориентиры в развитии высшего образования должны быть положены в основу реформирования учебных планов, адаптации кредитных и рейтинговых систем к условиям не только мировых, но и отечественных традиций высшей школы. Результаты решения данной совокупности задач (с учетом перечисленных условий) как раз и будут, на наш взгляд, выступать реальным наполнением качества в отечественном университетском образовании.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Майер, Б. О.** Об онтологии качества образования в обществе знания / Б. О. Майер, Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2008. – № 3.
2. **Наука** как социальное явление / под ред. А. С. Кравца. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1992. – 168 с.
3. **Тоффлер, Э.** Метаморфозы власти : пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2004. – 669 с.
4. **Тоффлер, Э.** Третья волна : пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 784 с.
5. **Жукова, Е. А.** Hi-Tech: феномен, функции, формы / Е. А. Жукова. – Томск : Изд-во ТГУ, 2007.

УДК 101.1 + 13

### О СПЕЦИФИКЕ СОВРЕМЕННОЙ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

*Е. А. Пушкарева* (Новосибирск)

*В статье анализируется специфика современных интеграционных процессов в отечественной науке и образовании. Актуальность проблемы связана с поиском путей выхода науки и образования из кризисной ситуации, проявляющейся в неадекватности развития теоретико-методологической научной составляющей современного отечественного образования. Автор акцентирует внимание на том, что специфика интеграции образования и науки напрямую связана с характером той исторической эпохи, в которой происходит формирование и развитие этого процесса, а также с историческими традициями (в том числе региональными), задающими направленность и собственно саму специфичность развития образования и науки.*

**Ключевые слова:** интеграция образования и науки, научная составляющая образования, кризис образовательно-научной сферы.

---

**Пушкарева Елена Александровна** – кандидат философских наук, научный сотрудник Научно-исследовательского института философии образования Новосибирского государственного педагогического университета.

630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28, к. 204.

E-mail: pushkarev73@mail.ru

## ABOUT SPECIFICITY OF MODERN INTEGRATION EDUCATION AND SCIENCE

*E. A. Pushkareva* (Novosibirsk)

*In clause specificity of modern integration processes in a domestic science and education is analyzed. The urgency of a problem is connected with search of ways of an output of a science and education from the crisis situation shown in inadequacy of development by a theoretical-methodological scientific component of modern domestic education. The author brings to a focus that specificity of integration of education and a science directly is connected with character of that historical epoch in which there is a education and development of this process, and also directly is connected with historical traditions (including regional), setting an orientation and actually specificity of development and education, and a science.*

**Key words:** *integration of education and a science, a scientific component of education, crisis of educational-scientific sphere.*

Актуальность всестороннего теоретического осмысления процессов интеграции образования и науки определяется, с одной стороны, объективными социальными процессами, происходящими в глобальном мире, а с другой – внутренним несоответствием уровней развития современных систем образования и науки друг другу. Необходимость проведения исследований интеграционных процессов в науке и образовании связана также с поиском путей выхода науки и образования из кризисной ситуации, проявляющейся в неадекватности развития ее теоретико-методологической научной составляющей, а именно:

- в несоответствии содержания образования современному уровню развития научных знаний;
- в разрыве между содержанием образования, реальными образовательными запросами учащихся и развивающимися потребностями общества;
- в отсутствии теоретической системной концепции современного образования, включающей экологическую и правовую составляющие, адекватные потребностям развития общества;
- в непризнании философии образования в качестве самостоятельной фундаментальной теории и направления развития науки;
- в отсутствии теоретико-методологического обоснования технологии образования, системы научной экспертизы и осмысления возникающих новых образовательных технологий, столь необходимых практике образования.

На основании проведенного философского анализа проблем и противоречий современного развития отечественных систем образования и науки [1–3] были выявлены особенности современной интеграции отечественных систем образования и науки.

Отметим, что специфика интеграции образования и науки напрямую связана с характером той исторической эпохи, в которой происходит формирование и развитие этого процесса. Как отечественное образование, так и наука в последние десятилетия характеризуются снижением ряда

показателей качества и недостаточной эффективностью, другими словами, находятся в состоянии кризиса. Кризис современной отечественной образовательно-научной сферы по своей структуре весьма сложное явление, включающее различные аспекты – ценностные, структурно-организационные, содержательно-методологические, внутринаучные. Он усугубляется кризисом мировой образовательно-научной сферы, переходящей к новой системе ценностей информационного общества.

Современный мир находится в процессе становления глобальной организации социокультурного (прежде всего, научно-образовательного) пространства. И. А. Пфаненштиль показывает, что «процессы глобализации развертываются объективно по мере реализации социально-культурного потенциала каждого общества и предполагают принципиально *новую целостность*, с не вполне ясными контурами» [4, с. 25]. Возникающая глобальная система сложна и многообразна. В нее вовлекаются народы и государства, стоящие на разных уровнях развития, имеющие свои национальные культуры и традиции, свои религиозные представления и убеждения. Все это ставит много новых проблем, которые человечество еще не осознало и не научилось решать в соответствии с новыми реалиями. Глобализация принципиально меняет факторы успешного социального и экономического развития. В частности, на первый план выходят взаимосвязанные друг с другом способность к технологическим и социальным инновациям, умение эффективно действовать в меняющейся транснациональной среде, масштабы информатизации общества, уровень интеллектуальной (образовательно-научной) свободы.

Специфика (одновременно драматизм) современной ситуации в образовании и науке заключается в том, что западную образовательно-научную систему пытаются привить российской образовательно-научной системе. Переход на Болонское соглашение предполагает введение того, что генетически не свойственно российской системе образования (кредитно-зачетные единицы, тестовую систему). Российская диалектическая система образования всегда предполагала диалог преподавателя и ученика. Мы согласны с В. И. Кудашовым в том, что «ценность России все больше видится в оригинальном взгляде на мир, нестандартном мироощущении, интеллекте. Так как интеллект можно воспроизводить только при высоком уровне образования и благосостояния, мир будет заинтересован в нормализации жизни в России» [5, с. 87]. В современных условиях важно не потерять принципиальные черты, обуславливающие сохранение России как таковой, вместе с ее стратегическим преимуществом – национальными системами образования и науки.

Отметим также, что специфика интеграции образования и науки напрямую связана с историческими традициями (в том числе региональными), задающими направленность и собственно саму специфичность развития и образования, и науки. Специфика интеграции отечественных образования и науки кардинальным образом отличается от европейской образовательно-научной традиции, поскольку, во-первых, отечественная система образования и науки складывалась на основании греко-византийских и славянских истоков, а язык науки, обучения – славянский (в отличие от римско-католических истоков и латинского языка как основы за-

падной традиции); во-вторых, функционирование науки и образования строится в России на глубоком внутреннем диалоге двух этих систем (в отличие от монолога и механического объединения частей в целое в западной традиции). Особо отмечается, что русские мыслители одними из первых наметили диалектическую линию в образовательно-научной традиции.

Определяющая специфика и сильная сторона отечественной образовательной традиции кроется во взаимообусловленном традиционном единстве обучения и воспитания (в отличие западного метафизического представления об образовании как обучении, понимающего обучение как обособленную сущность, образовательную технологию). В образовательной технологии, по словам Н. М. Чуринова, – «нет и не может быть речи о воспитании и сочетании воспитания и обучения, поскольку единство воспитания и обучения не технологизируемо. Данное единство подчинено не изобретенным законам технологии, а объективным законам диалектики. Обучать воспитывая и воспитывать обучая – такова стратегическая линия образовательной деятельности, альтернативная стратегической линии, обозначенной понятием “образовательная технология”» [6, с. 182].

В новых условиях все острее возникает необходимость воспитания как приоритетной сферы образовательной деятельности. Ценностные аспекты кризиса обуславливают невозможность создания единого образовательного пространства, ориентированного на гуманистические ценности. Главной задачей образования еще С. И. Гессен считал «приобщение ученика к культурным, в том числе научным достижениям человечества, а также формирование высоконравственной, свободной и ответственной личности» [7, с. 104].

Каждый российский регион имеет свою воспитательную специфику. Вместе с тем, существует достаточно стандартный набор ценностных оснований, являющихся фундаментальными. К воспитательным проблемам продолжают относиться такие философские проблемы, как проблема формирования индивидуального своеобразия личности, воспитания безопасной личности, идея воспитания языковой личности, идея государственности и воспитания гражданина. Преобладание негативных ценностей в смысловых оценках образовательной действительности ее непосредственными участниками, отсутствие единой образовательной идеологии и ведущего типа образования (воспитания), как показатель воспитательного неблагополучия, характерного практически для всех регионов России, свидетельствуют о целом комплексе ценностных факторов.

Переходный период в истории России, который она переживает, усугубляет существующую несогласованность подсистем образования. Отметим, что кризис образования возникает тогда, когда происходит рассогласование между прогрессирующей наукой и отстающим (по содержанию) образованием в условиях новых открытий в области науки. Действительно, в образовании важнейшую роль играет его научное содержание, концептуальная определенность и последовательность, начиная от философско-мировоззренческих, общенаучных вопросов и до конкретных тем. Современная реальность образования – многоликость различных программ, не только выявляющих разные, даже альтернативные характеристики образования, но задающих разные перспективы образованию. Мно-

голикость современного отечественного образования является прямым следствием многоликости науки, ориентирующейся на репрезентативное познание действительности.

Особо подчеркнем, что специфику отечественной научной традиции составляет ее фундаментальная диалектическая позиция на основе теории познания как теории отражения, в отличие от западной метафизической позиции на основе теории познания как теории репрезентации [8].

Метафизическая методология односторонне интерпретирует явления образовательно-научной действительности. Для метафизики адекватна такая теория познания действительности, при которой заменителем объективных свойств объекта выступает мыслительная конструкция (модель, схема и т.п.). Схемы-репрезентации представляют собой произвольные изобретения различных авторов, рассчитанные на возможное востребование их в качестве компонента практической образовательно-научной деятельности. Это предполагает описательность в изучении явлений образовательно-научной действительности, отрыв их сущности и существования друг от друга.

Диалектическая методология иначе интерпретирует явления образовательно-научной действительности, с позиции диалектики единого и многого, согласно которой изучаются различные стороны явлений. Для диалектики адекватна теория познания действительности как теория отражения, в которой раскрывается существование сущности явления

Кризисное состояние содержательной (научной) стороны образовательной системы связано также с тем, что утрачена ее традиционная методологическая основа как не отвечающая современным требованиям. Это лишило ее былой стабильности и уверенности в правильности выбора целей и метода познания истины в исследовании образовательных процессов.

Ведущее значение здесь приобретает философско-научный фундамент образования, исключительна важна роль философии образования, которая, осуществляя сопоставление программ, подвергая их критическому анализу, способна находить общие основания образовательной системы. В условиях развития современных социоприродных процессов и нарастания глобальных демографических, экологических, духовно-нравственных проблем необходимо содействие разрыву междисциплинарных, стыковых научно-философских исследований для разработки теоретической (научной) концепции современного образования. В эпоху научно-технического прогресса наиболее эффективным в раскрытии главных свойств мира становится не чисто философское и не чисто научное, а единое научно-философское знание.

Подводя итог, еще раз подчеркнем, что в преодолении кризиса Россия должна проявить свою национальную (том числе региональную) специфику, сохраняя свои исторические глубинные образовательно-научные традиции.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. **Пушкарева, Е. А.** Интеграционные процессы в науке и образовании: философский анализ проблемы / Е. А. Пушкарева // *Философия образования*. – 2007. – № 1 (18). – С. 68–75.

2. **Пушкарева, Е. А.** Об интегративном взаимодействии науки и образования в современном социокультурном процессе / Е. А. Пушкарева // *Философия образования*. – 2007. – Спецвып. № 1. – С. 31–35.
3. **Пушкарева, Е. А.** Философский анализ интеграции образования и науки в современных условиях : моногр. / Е. А. Пушкарева ; отв. ред. Н. В. Наливайко. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. – 215 с.
4. **Пфаненштиль, И. А.** Современные процессы глобализации в системе основных проектов науки (социально-философский анализ) : дис. ... д-ра филос. наук / Пфаненштиль И. А. – Красноярск, 2006.
5. **Кудашов, В. И.** Российское образование в глобальном мире / В. И. Кудашов // *Философия образования*. – 2006. – № 2 (16). – С. 86–88.
6. **Чуринов, Н. М.** Совершенство и свобода: философские очерки / Н. М. Чуринов. – Красноярск, 2001. – 690 с.
7. **Гессен, С. И.** Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М., 1995. – 340 с.
8. **Князев, Н. А.** Философские проблемы сущности и существования науки : моногр. / Н. А. Князев. – Красноярск, 2008. – 270 с.

УДК 13 + 37.0

## О СОВРЕМЕННОЙ СПЕЦИФИКЕ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А. В. Наливайко, В. И. Панарин* (Новосибирск)

*Проблема развития отечественного образования в условиях глобализации нуждается в философской рефлексии и должна быть рассмотрена в контексте социальной философии, специфики современного развития России. Существует глубокая взаимосвязь философии образования с политическими, стратегическими, тактическими доктринами образовательной деятельности. Радикальные изменения, произошедшие в общественной жизни России, повлекли за собой череду трансформаций в сфере образования. В статье показано, что, будучи фактором отражения социальной динамики бытия, образование, как и все общество, переживает глубокий системный кризис, побуждающий к активному поиску путей выхода из этого кризиса.*

**Ключевые слова:** *методологические и мировоззренческие функции философии, философия образования, глобализация, аксиология, праксиология, онтология.*

---

**Наливайко Алексей Валерьевич** – аспирант Научно-исследовательского института философии образования Новосибирского государственного педагогического университета.

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28, к. 204.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

**Панарин Владимир Иванович** – кандидат философских наук, начальник управления общественно-политических связей администрации Новосибирской области.

630007, г. Новосибирск, Красный проспект, д. 18, к. 438.

E-mail: Kav@obladm.nso.ru

ABOUT MODERN SPECIFICITY OF DEVELOPMENT  
DOMESTIC EDUCATION

A. V. Nalivaiko, V. I. Panarin (Novosibirsk)

*The problem of development of domestic formation in conditions of globalization is based on a necessary philosophical reflection, and should be considered in a context of questions of social philosophy, in a context of questions of specificity of modern development of Russia which cause development of modern domestic formation. There is a deep interrelation of philosophy of formation with political, strategic, tactical doctrines of educational activity. The radical changes which have been last in a public life of Russia, have caused to a turn of transformations in sphere of formation. In clause it is shown, how being the factor of reflection social dynamics of life, formation, as well as all society, experiences deep system crisis, there is an active search of ways of an output from this crisis.*

**Key words:** *methodological and world outlook functions of philosophy, philosophy of education, globalization, аксиология, праксиология, ontology.*

Методологические и мировоззренческие функции философии в анализе системы образования помогают понять, как взаимосвязаны философия и теория образования. Такая связь обусловлена самой сущностью философского знания, которое решает задачи осмысления места человека в мире, выявляет его взаимоотношения с ним. Многие педагогические категории и понятия имеют философское происхождение. Именно от философской теории (экзистенциальной, прагматической, неопозитивистской, материалистической и др.) зависит направление научного поиска в теории образования, определение сущностных, целевых, технологических характеристик образовательного процесса.

Задачи всякого образования – это приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права и т. д. Важна цель образования, которая включает определенные культурные ценности, необходимые человеку в его социальном развитии. Каждой культурной ценности соответствует свой раздел философии, и наоборот – определенным разделам философии соответствуют определенные ценности культуры. Теория образования тесно связана с философским осмыслением своего предмета, отражением в тех или иных педагогических теориях принципов определенной философской концепции. Обозначенная проблема развития отечественного образования в условиях глобализации основана на необходимости философской рефлексии и должна быть рассмотрена в контексте вопросов социальной философии и специфики современного развития России. Существует глубокая взаимосвязь философии образования с политическими, стратегическими, тактическими доктринами образовательной деятельности. Нельзя забывать о социальной значимости философии образования как науки об образовании, о влиянии знаний в области философии образования не только на образовательную действительность, но и на явления глобального порядка, затрагивающие сущност-

ные вопросы жизни как российского социума, так и всей человеческой цивилизации в целом.

Российское общество переживает период глубоких структурных изменений. В образовании также произошли серьезные изменения, смысл и значение которых обусловлены поиском новых направлений, также соответствующих современным тенденциям развития российского социума. Если исходить из государственно-политических целей, то переход к рыночным отношениям должен осуществляться с учетом философского обоснования приоритетности исследования концепции современной образовательной политики.

Положение современной России в Европе и мире противоречиво: с одной стороны, Российская Федерация имеет членство в клубе «ядерных держав» и постоянное место в Совете Безопасности ООН, участвует в саммитах руководителей самых влиятельных стран мира. С другой стороны, ее экономические возможности не соответствуют сохраняющемуся политическому влиянию. По многим параметрам Россия находится на уровне слаборазвитых стран. В последнее десятилетие все острее проявляется неравномерность экономического развития в разных регионах: некоторые из них уже давно вступили в этап постиндустриального развития, другие же сохраняют традиционный аграрный характер и до сих пор не преодолели этапа первичной социальной модернизации, связанного с индустриализацией. Такое неравномерное социально-экономическое положение регионов отразилось и на развитии региональных систем образования.

В статье «Постсоветизм» А. А. Зиновьев пишет: «В истории, и это касается не только нашей России, социальная система и социальная организация складываются очень быстро. По отношению к историческому времени срок, в течение которого складывается такая социальная система, – это почти мгновение. В 1917 г. в октябре произошла революция, и уже к концу 1920-х гг. советская система в основных своих чертах сформировалась. В 1991–1993 гг. в России произошел антикоммунистический переворот. И уже к концу прошлого века та социальная система, в которой мы сейчас с вами живем, в основных чертах сформировалась. <...> основные характеристики этой новой социальной системы, <...> я беру комплекс факторов, а не отдельный фактор. В этот комплекс входит и экономика, и система власти, и идеология, и правовая система, тип культуры, *тип образования* [выделено нами. – А. Н., В. П.] – вся эта совокупность» [1]. И далее: «Если социальная система разрушается, но сохраняются человеческий материал и геополитические условия, <...> то новая система оказывается по многим важным признакам близкой к разрушенной <...> Действует и другой социальный закон. Когда разрушается по тем или иным причинам жизнеспособная социальная система, <...> то новая система опускается с необходимостью не просто на уровень, скажем, социальной системы захватчика, то есть для нас – на западный уровень, но на уровень ниже <...> нужно менять систему образования, ведь она тоже разрушена» [1, с. 8–10].

Радикальные изменения, произошедшие в общественной жизни России, повлекли за собой и череду трансформаций в сфере образования; в последние десятилетия среди множества глобальных проблем современности – ядерной, экологической, ресурсной, демографической, проблем пре-

ступности, наркомании, терроризма, постоянно ведущихся разрушительных войн – на одно из первых мест выдвинулась проблема кризиса существующей системы образования. Можно даже утверждать, что глобальные проблемы современности, ставящие под вопрос сам факт сохранения жизни на Земле, прямо или косвенно замыкаются на проблеме образования и воспитания. Сложность ситуации заключается в отсутствии масштабного согласованного и деятельного планирования в этой сфере и эффективного управления ею. Преодолеть данную ситуацию и призвано Болонское соглашение, предполагающее глубокую интеграцию образовательных систем Европы.

Трансформации глобального характера как непосредственным, так и опосредованным образом определяют преобразование всего российского общества и его подсистему – образование. Сегодня необходим всесторонний анализ реформ образования, связанных с Болонским соглашением, поскольку идея максимальной интеграции в мировое образовательное пространство требует самого глубокого изучения. Проблемы образования, на наш взгляд, должны решаться на основе традиций национальной культуры, с учетом творческой переработки и усвоения лучших мировых достижений в сфере образования. Россия должна развивать свои самобытные традиции, свое целостное видение системы образования. Основным законом – Конституция РФ – определяет Российскую Федерацию как «социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. В Российской Федерации охраняется труд и здоровье людей, устанавливается гарантированная оплата труда, обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развивается система социальных служб, устанавливаются государственные пенсии, пособия и иные гарантии социальной защиты» [2]. Осуществленный в России кардинальный поворот к западным моделям развития общества, предпринятый в интересах небольших политических групп, оказался деструктивным. Бюджет огромной страны с населением около 145 миллионов человек сократился почти десятикратно, оказалась утраченной большая часть доходной базы (в том числе и за счет нелегального вывоза капитала за границу). За десятилетие это составило 300 млрд долларов, то есть примерно четыре годовых бюджета или половина бюджета каждый год [3]. По объемам промышленности за время реформ страна отброшена примерно на пятьдесят лет. По объемам производства Россия уступает не только всем государствам «большой семерки», но и Китаю (в пять раз). По истечении десяти лет осуществления реформ, вместо «расчистки» экономического пространства для новых технологий и внедрения инновационных продуктов в производство, мы имеем разрушение во всех сферах экономики. За период реформ произошло падение уровня оплаты труда, резкое обнищание населения, социальная поляризация в обществе.

Надо отметить, что в современной России 30 % детей рождаются больными, а в процессе жизненного цикла дети не набирают потенциал здоровья, а теряют его. Растет число детей с тяжелыми формами неврозов и с поведенческими расстройствами. По данным статистики, в нашей стране

у 16 % новорожденных родители являются либо алкоголиками, либо наркоманами, либо людьми, не имеющими постоянной работы и зарплаты, то есть испытывающими постоянные стрессы в связи с неуверенностью в завтрашнем дне. Растет число детей с задержкой психического развития. За последние четыре года оно выросло в 2 раза: с 16 до 31,6 %. На фоне уменьшающегося населения России – на 750 тыс. человек ежегодно – за последние двадцать лет количество умственно отсталых детей у нас в стране увеличилось в 20 раз. Между тем признано, что 18 % дебильности – предел для любой нации, потому что после этого уровня процесс вырождения становится необратимым [4].

Кризис отечественного образования – часть социального системного кризиса. Сегодня становится очевидным снижение интеллектуального потенциала российского общества. Происходит деградация моральных качеств населения, без наличия которых не может существовать ни одна страна. Поколение детей не восполняет поколения родителей в количественном и в качественном отношении. Начиная с 1990-х гг. проблемам молодежи почти не уделялось внимания со стороны государства и общества: был упразднен Госкомитет по делам молодежи, призванный разрабатывать и координировать осуществление молодежной политики в масштабе всей страны; сократилось финансирование поддерживающих молодежь социальных программ. Неэффективность воспитательной деятельности общеобразовательных учреждений связана с отсутствием целеполагающих приоритетов развития личности, что обусловлено неопределенностью ценностных ориентаций всего общества.

Социальная роль образования ставится под сомнение, поскольку задачей образовательных реформ, проводимых в России, является приведение образования в соответствие с целями рыночной экономики. Но приспособление образования к запросам рынка объективно приводит к квазиобразованности, поверхностности усваиваемых знаний, к примитивизации потребностей и утилитаризму, а также к разрушению эмоционально-ценностной сферы учащихся.

Реформы российского образования сводятся, по сути, к двум направлениям: переходу на 12-летнюю систему образования и введению в школах единого государственного экзамена (ЕГЭ). Обе новации неоднозначно оцениваются педагогическим сообществом, которое болезненно реагирует на уже происходящее сокращение учебных часов, рассчитанных на изучение русского языка и литературы, а также на предполагаемое сокращение учебных часов, предназначенных для изучения предметов естественно-научного цикла. На наш взгляд, недопустимо сокращение преподавания математики, физики, химии, биологии. Сокращение удельного веса естественно-научных дисциплин – это реальный подрыв основ российского образования, сильной стороной которого традиционно являлся универсализм, построение уже в раннем возрасте гармоничной конструкции базовых знаний на основе единого классического гуманитарного и естественно-научного образования. Не может сегодня человек считаться образованным, если он не знает классической русской литературы и русского языка, а также не имеет современных естественно-научных представлений об окружающем мире.

Рациональный норматив финансирования школ и вузов обеспечивается в среднем на одну треть. Ректор МГУ В. Садовничий приводит такие цифры: годовой бюджет МГУ равен 30 млн долларов, бюджет среднего американского вуза – 800 млн, а престижного – от 3 до 5 млрд долларов. В середине 1990-х гг. на нужды науки в России тратилось 0,52 % от ВВП, тогда как в Израиле – 3,5 %, в Японии – 3,05 %, в США – 2,75 % [5]. Увеличение инвестиций в науку и систему образования – задача стратегического значения, которая требует скорейшего решения для обеспечения будущности страны.

Кризисное состояние образования обусловлено кризисом внешней (по отношению к образованию) социокультурной среды, которая выдвигает образцы воспитания – составные элементы самовоспитания личности, во многом определяющие мотивацию поведения. Речь идет о современных масс-медиа. У телевидения как одного из ведущих средств современной массовой информации четыре функции – информационная, воспитательная, развлекательная, а также четвертая, являющаяся сверхзадачей любого СМИ, – интеграционная. Однако нынешнее телевидение способствует дезинтеграции, поскольку предлагается новый эталон жизненного успеха. Телевидение прославляет и легализует преступные деяния, романтизирует зло, насилие, называя это прогрессом и свободой, провоцируя жестокость в повседневной жизни [6].

Доказано, что существует прямая связь между насилием на телеэкране и ростом агрессивности и преступности в обществе. Современное российское телевидение культивирует мораль гедонизма, эгоизм и садизм. Подростки все увиденное на телеэкране воплощают на практике в подворотне. Юный человек, не имеющий достаточного жизненного опыта, черпает свою поведенческую мотивацию из показанного по ТВ.

Главная задача государства, как известно, – защищать права всех своих граждан. Именно государство обязано создавать равные условия для труда и капитала. Если государство этого не делает, то капитал становится социально неуправляемым, эгоцентричным и, в результате, возникает вакуум власти и поляризация населения. Государство с социально ориентированной рыночной экономикой должно стремиться стать государством всеобщего благоденствия и благосостояния. Но сегодня мы наблюдаем нечто иное: снижаются уровень и качество жизни, особенно в провинции (по статистике, каждый третий россиянин живет за чертой бедности).

Сегодня произошла смена привычных социальных ценностей, поставлены под сомнение ранее существовавшие ценностные ориентации. Нарастающая коммерциализация образования выбросила за порог школы свыше полутора миллионов детей и подростков. Расслоение общества приводит и к расслоению детей в зависимости от имущественного ценза их родителей. Дети, отторгнутые от школы, оказываются в зоне социального риска, пополняя ряды малолетних преступников.

Идея модернизации в России заключается, по сути, в быстрой ликвидации общенародной собственности, передаче ее в частные руки. Аргумент – государственная собственность настолько неэффективна, что неважно, кому и за какие деньги она достанется, главное – чтобы она оказалась в частных руках. Академик Шмелев, ссылаясь на западные источники, от-

мечал, что реальная стоимость переданной в частные руки государственности была занижена в 60 раз. Однако повышения эффективности не произошло. Итогом приватизации стало то, что современное российское государство перестало быть собственником более 80 % средств производства в стране. Приватизация «по Чубайсу» привела к невиданному разграблению богатств и появлению «касты» олигархов, превращению России в «сырьевую» страну. Доля трех отраслей – нефтяной, газовой и энергетической – в объеме промышленного производства России составляет около 60 % [6]. Существует ряд стратегических сфер (среди них – образование), которые даже в развитых странах полностью не приватизируются. Эти отрасли тесно связаны с национальными интересами и безопасностью государства. Передача их в руки бизнеса означает неизбежное крушение государства. Нельзя приватизировать образование, иначе оно станет средством извлечения прибыли.

Нам необходимо дееспособное государство, представляющее общенациональные интересы, имеющее финансовые ресурсы и квалифицированные кадры, формирующее четкое законодательство и механизмы соблюдения этого законодательства всеми субъектами рынка и всеми членами общества. В результате реформ, направленных на трансформацию общества, возникла необходимость усиления социальной направленности политики государства. Речь идет о системе социальной безопасности и социальной защиты наиболее уязвимых категорий населения посредством нормативно-правовых и экономических механизмов. Государство должно выступать в качестве главного гаранта социальной защищенности граждан. Соответственно, развитие образования должно рассматриваться в качестве приоритетной социальной цели.

Кризис в образовании внешне проявляется в следующих факторах: в несоответствии содержания образования современному уровню развития знаний; в разрыве между содержанием образования и реальными образовательными запросами учащихся и развивающимися потребностями общества; в углубляющемся социальном неравенстве в области образования; в растущем дисбалансе между сферой образования и рынком труда, неспособностью системы образования адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности; в увеличивающемся разрыве между потребностью в информации и способами доступа к ней. Качество и обучения, и воспитания подрастающего поколения в целом по России стремительно падает.

По нашему мнению, имеющая место трансформация ценностей культуры тесно взаимосвязана с теми процессами, которые происходят в образовании. Можно сказать, что история образования в целом отражает историю культуры. Образование является не только процессом усвоения знаний и умений, обучения и воспитания человека, но и способом его бытия, важнейшим фактором социальной динамики, механизмом воспроизводства общества в существующих условиях. Указанные процессы деформации социума влекут за собой соответствующие процессы в самом образовании: будучи фактором отражения социальной динамики бытия, образование, как и все общество, переживает глубокий системный кризис. В условиях деформации общества человек теряет веру в идеалы, по-

сколькx общественная нестабильность и кризис идентичности располагают к этому. Но «каким бы внешним насильственным воздействиям не подвергался менталитет российского социума, как бы ни сгибалось под воздействием деформирующих сил могучее древо российской ментальности, оно неизменно «распрямлялось», отбрасывая и отвергая тоталитаризм, репрессии, застойное безделье, волюнтаристское реформаторство или утопические, механически трансплантируемые в российский социум импульсивные прожекты глобального общественного переустройства» [1]. В современной России, несмотря на то, что происходит ликвидация (или самоликвидация) многих прежних социальных институтов, система образования не только не разрушилась, но и проявила такие адаптационные возможности, что вместо унифицированного обучения возникло многообразие его организационных и содержательных форм. Таким образом, отечественное образование является универсальным социальным институтом, который способен действительно влиять на российский менталитет.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Зиновьев, А. А.** Постсоветизм / А. А. Зиновьев // Философия образования. – 2006. – № 2 (16).
2. **Конституция** Российской Федерации. – М., 1993.
3. **Андреев, А. А.** Педагогика высшей школы / А. А. Андреев. – М. : МЭСИ, 2000. – 190 с.
4. **Андрианов, Т. В.** Введение в глобальное мировоззрение / Т. В. Андрианов, А. И. Уваров. – М., 2000.
5. **Олейникова, О. Д.** Проблема эффективности социальной политики современного российского государства и сфера образования / О. Д. Олейникова // Философия образования. – 2003. – № 6.
6. **Использование** новых технологий в образовании: заблуждения и цели // Перспективы : сравнительные исследования в области образования. – 2001. – № 4.

УДК 13 + 37.0

### СОВРЕМЕННАЯ СПЕЦИФИКА ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**М. С. Бегалинова** (Алматы, Казахстан)

*В статье анализируется образование как культурный феномен и важнейшая сторона жизнедеятельности общества. Основой методологического анализа образовательных процессов является философия образования. Главной задачей современной философии образования становится осмысление базовых оснований образования и педагогической науки, выработка идеала образованной личности, выяснение места образования*

---

**Бегалинова Мадина Серикбековна** – аспирантка кафедры философии Новосибирского государственного педагогического университета.

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28.

E-mail: madya1985@mail.ru

в современной культуре. Основная функция философии образования заключается в разработке способов разрешения возникшего кризиса образования, а также в создании образа новой школы. По мнению автора, именно философия образования как самостоятельная научная дисциплина может предложить фундаментальное обоснование идеала образованности и целей современного образования.

**Ключевые слова:** философия образования, образовательные процессы, культурные парадигмы образования.

## MODERN SPECIFICITY OF PHILOSOPHICAL JUDGEMENT OF PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

*M. S. Begalinova* (Almata, Kazakhstan)

*In clause education as cultural phenomenon and the major party of ability to live of a society is analyzed. A basis of the methodological analysis of educational processes is the philosophy of education. The main task of modern philosophy of education becomes judgement of the base bases of education and a pedagogical science, development of an ideal of the formed person, finding-out of a place of education in modern culture. The basic function of philosophy of education consists in development of ways and ways of the sanction of the arisen crisis of education, and also in creation of an image of new school. In opinion of the author, philosophy of education as the independent scientific discipline can offer a fundamental substantiation of an ideal of erudition and the purposes of modern education.*

**Key words:** *philosophy of education, educational processes, cultural paradigms of education.*

Образование – это в первую очередь культурный феномен, представляющий собой важнейшую составляющую общественной жизни. Содержание образования отражает состояние общества, переход от одного его состояния к другому. В настоящее время, которое в научно-исследовательской литературе часто называют постиндустриальной (или информационной) эрой, образование стало главной движущей силой общественного развития, основанием культуры. Связь образования с культурой несомненна, ведь именно образование сегодня «стоит на страже» культуры, охраняя и возрождая ее, и наоборот. Осмыслением данных процессов занимается философия образования, которая создает широкую теоретическую платформу образовательной концепции в условиях современной действительности.

Понятие «образование» в научно-исследовательский обиход ввел И. Г. Песталоцци, который подразумевал под этим понятием «формирование образа» [1, с. 121]. В русской педагогической литературе понятие «образование» можно встретить в трудах Н. И. Новикова. Но следует отметить, что долгое время это слово не имело четкого определения и вплоть до первой половины XIX в. считалось синонимом понятия «воспитание» [2, с. 100].

Философия образования отдельным, самостоятельным направлением философской мысли стала только в XX в. В Колумбийском университете

(США) было создано философское общество, в рамках которого проводились специальные исследования проблем образования. Первой проблемой, с которой столкнулись философы этого общества, стала необходимость налаживания плодотворного сотрудничества между философами и специалистами в области педагогики и философской экспертизы образовательных программ, а также проблема организации учебных курсов по философии образования [3, с. 3].

В современной философии образования выделилось несколько подходов к пониманию ее предмета и статуса. Первый подход исходит из определения философии образования как раздела философии. Длительное время философия образования, по мнению А. П. Огурцова, составляла компонент системного мышления великих философов и развивалась как приложение фундаментальных основоположений их концепций к одной из областей социокультурной действительности [4, с. 34].

Другой подход основан на признании философии образования в качестве самостоятельной научной дисциплины, но в рамках социальной философии. Философия образования имеет свой предмет исследования, занимается философской и теоретической рефлексией над этим предметом, обладает особым философским понятийно-категориальным аппаратом. Задача современного образования видится не столько в том, чтобы рассуждать о ситуации в стиле «вечного вопрошания», то есть оставлять вопросы без ответов, сколько в том, чтобы выявить альтернативы, возможные тенденции исследований проблем образования и предложить современному обществу варианты решения кризисной ситуации [5, с. 29–30].

Благодаря тотальному образовательному и духовному кризису особенно остро встал вопрос о том, как в крайне сжатые сроки, при минимуме ресурсов, неблагоприятном социокультурном климате и деградации традиционной образовательной системы найти новую форму существования, которая позволила бы образованию не только сохраниться, но и развиваться. Огромное значение в связи с этим приобретает философия образования: «от степени развитости философии образования будет зависеть научный, мировоззренческий уровень образовательной политики, стратегии и тактики развития образовательных систем» [6, с. 38]. Основной акцент современная философия образования должна сделать на выработке новой методологии, создании наиболее полного методологического инструментария (онтологии, аксиологии, праксиологии), что позволит найти общие основания в современной образовательной системе и педагогической мысли и объединит эти разноречивые позиции.

Преодолевая сложившийся глобальный образовательный кризис, упадок классической традиционной школы и повальное внедрение разнородных, зачастую противоречащих друг другу педагогических практик, философия образования призвана провести всесторонний анализ и осмысление основ современного образования и педагогики. В. М. Розин определяет философию образования как «ответ на кризис образования, кризис традиционных научных форм его осмысления и интеллектуального обеспечения, исчерпанность основной педагогической парадигмы» [7, с. 12]. Одной из задач современной философии образования становится осмысление базовых оснований образования и педагогической науки, выработка

идеала образованной личности, выяснение места образования в современной культуре, особенностей педагогической деятельности и т. д. Таким образом, если говорить о методологической и проектной функциях философии образования, то они заключаются в разработке способов разрешения возникшего кризиса образования, а также в создании образа новой школы.

Возникает закономерный вопрос: считать ли философию образования наукой или это лишь специфический способ философствования, не имеющий ни научного, ни практического значения? Анализируя обширную научно-исследовательскую литературу, можно прийти к выводу, что философия образования представляет собой самостоятельную область научных знаний, и это подтверждается наличием собственного понятийно-категориального аппарата, методов, законов и закономерностей, теории, обобщающих знаний о сущем и объектах философии образования и т. д. Философия образования – это «наука, но, в отличие от других наук, аспектно связанных с образованием и как бы “впускающих” в свою собственную объективную сферу в качестве возможных предметов исследования те или иные реалии образовательной природы, она имеет один-единственный целостный объект – образование во всех его ценностных, системных и результативных характеристиках, учитывающих, естественно, и междисциплинарные, фоновые параметры и факторы, так или иначе влияющие на функционирование и развитие сферы образования» [9]. Н. В. Наливайко отмечает, что «философия образования ассимилирует все знания, так или иначе соприкасающиеся с образованием, в концептуальном, обобщенном виде, представляя собой научно обоснованную и общественно признанную парадигму» [9]. В этой научно-философской парадигме особенно важно понимание и объяснение первопринципов, лежащих в основе образовательного процесса, поскольку именно понимание смысла и значимости образования позволит не стихийно, а сознательно влиять на образовательный и педагогический процессы.

Образование в фундаментальной структуре пространства социума подчиняется прежде всего логике экстенсивного развития человечества, исповедующей и отражающей нарастающее стремление к технизации и технологическому прогрессу. В свою очередь, интенсивные стратегии общества и образования привлекают основные ресурсы не к выхолощенному и застывшему универсализму и утилитаризму, а к глубинным процессам, культивирующим формирование как отдельной личности, так и социума в целом в пространстве духовного начала. Синтез реального и идеального, с этой точки зрения, должен напоминать о подлинном универсуме и богатстве культуры. В современных концепциях все чаще возникает идея репрезентации культурного смысла и культурной парадигмы, направленной на выявление во внутренней структуре человеческой личности смыслодержающего и смысловывявляющего начал.

Анализ процесса образования прежде всего предлагает реконструкцию логики воздействия в рамках диалога сторон обучающего процесса, при котором способ существования второй стороны диалога характеризуется как фатальная зависимость. Но лишь подлинный диалог, понимаемый как полнота и совместность бытия и его осуществления, может изменить со-

временный культурный контекст пространства образования. Диалог создает особое пространство соотнесенности, где имеет место встреча-ожидание, встреча-обогащение, возникает атмосфера понимания и сотворчества.

Задача философии образования в современной культуре часто звучит как призыв к всемирному сотрудничеству с оправданием плюралистических позиций и установок, к диалогу культур и мировоззрений, к созданию философии глобального образования, необходимой для выживания всего человечества. Кроме того, говорится о том, что следует разрабатывать интегративную и оптимизирующую методологию в образовании и образовательных стратегиях развития, которые позволят придать большую значимость важнейшим аспектам экзистенциальной ориентации и смягчить издержки прагматической ориентации общества. Также выдвигается идея мировоззренческого синтеза в концепции образования «граждан мира» и решении вопроса о гармоничном единстве природы и человека. Впрочем, ни один из перечисленных подходов так и не получил всеобщей мировоззренческой поддержки и абсолютного методологического обоснования.

Напомним, что любой интегративный подход (в рамках существующих методологических ориентаций) отражает рефлексию над образовательными процессами с точки зрения интегративных характеристик знания, человеческой природы, взаимодействия человека с окружающим миром; таким образом, речь идет о научной интеграции знаний в области психологии, социологии образования и знания, а также эпистемологии, когнитологии и культурологии и т. д.

Поиск культурной парадигмы образования теперь, в начале XXI в., продолжается, поскольку по-прежнему актуальны такие проблемы, как: соотношение знания, образования и информации; глобализация мира, образования и социума; нравственные парадигмы в образовании; авторское право в образовании и др. Наиболее важными объектами междисциплинарной и внутрифилософской рефлексии становятся вопросы образования и образовательных стратегий, в том числе проблемы устойчивого развития, глобального сотрудничества, культурной динамики, духовных трансформаций.

Не менее важный и спорный вопрос – проблема определения задач самой философии образования, решение которых может помочь как разрешению глобальных методологических трудностей и споров в области предметных и дисциплинарных характеристик, так и осознанию важности философской рефлексии. Мы разделяем общее мнение исследователей об отсутствии как четких предметных границ, так и общепринятых определений целей и задач самой философии образования как самостоятельной научной дисциплины. Наиболее разработанной в отечественной философской мысли можно считать проблематику развития культуры, отношений «человек–мир», развития духовности, принципов цивилизационного существования, а также вопросов образовательного знания.

По-прежнему актуально обращение к концепциям неклассической, постнеклассической и постмодернистской философии и методологии при реконструкции моделей «знания–образования» (воспитательно-образовательный дискурс Ю. Кристевой; обоснование знаниевой составляющей культуры и социальных практик М. Фуко; принцип недоверия и сомнения

к «великим метанарративам» и интерес к новой легитимации образования и знания, а также к оценке рационалистических идей человечества и просветительского образа знания как всеобщего идеала свободы и прогресса; герменевтические принципы оценки образования и др.). Перечисленные концепции, без сомнения, позволяют выявить проблемные дискурсы образования и знания, а также культурные смыслы коммуникации (включая сеть Интернет и реалии виртуальной культуры).

Разрушение (или самостоятельная деградация) фундаментальных оснований культуры, отчуждение социальных институтов в области образования, этическая и моральная деструкция в сфере образования, общения, коммуникаций и эмоций формируют новые поведенческие реакции, общей чертой которых является недостаток (а то и отсутствие) толерантности, ответственности, гуманности. Возможно ли преодоление сложившейся ситуации? По нашему мнению, ни рыночное процветание, ни формальное право, ни сфера образования, ни глобализация не могут сами по себе решить эту проблему. Однако самостоятельные, современные и ответственные решения могут быть предложены на философском уровне, учитывая подлинное бытийное существование человека и влияние технико-информационной составляющей человеческой цивилизации. В современном обществе присутствует глубинная потребность в осмыслении социальной системы и института образования как важнейших компонентов инновационных процессов. Образование, которое часто считают институтом, призванным сохранять традиции и соответствующие социальные влияния (и даже консервативные установки общества), должно стать моделью инновационных технологий и новой ментальности. Современный философский подход при этом, безусловно, должен сохранить установку на глубинное внимание к развитию (и саморазвитию) личности, ее мировоззренческой трансформации, а также установку на осмысление современной политики и практики в области образования.

Оценивая будущее социальное развитие, мы имеем дело с предельной поляризацией ценностных представлений и ориентаций, но уже ясно, что по-прежнему в центре внимания будет находиться информационно-символическая среда, возможности воздействия на новую информационную и виртуальную среду, а также вопросы самоактуализации личности.

Сегодня становится все более очевидным, что классическая модель образования исчерпала себя: она уже не отвечает требованиям, предъявляемым к образованию современным обществом. Это подводит современных ученых к необходимости поиска новых педагогических и философских идей, к созданию новых подходов к вопросу реформирования системы образования. На наш взгляд, именно философия образования как самостоятельная научная дисциплина может предложить фундаментальное обоснование идеала образованности и целей образования, поскольку учитывает как исторический опыт педагогических систем, так и влияние философии на сферу образования. Ведь именно благодаря философии происходит осмысление собственной идентичности, судьбы, образа возможного будущего. Шаблонная подготовка специалистов, распространенная в эпоху позднего социализма, совершенно не годится для современных рыночных реалий. Система образования должна ориентироваться не на

воспитание личности, – ибо личность рождается усилиями самого человека, – но, как справедливо отмечал В. С. Библер, на формирование «человека культуры», способного работать и со знаниями, и с разными типами мышления. Так, по утверждению А. П. Огурцова, «научоучение», которое предполагалось построить в конце XX в., призвано было создать совершенно иные представления о структуре и характере научного знания. Оно должно исходить не из единого специализированного тезауруса, а из многообразия знаний и прежде всего – из личностных, когнитивных и эмоционально-волевых, методологических и методических навыков. Эти навыки обычно вырабатываются в малой группе исследователей, где каждый ученый вместе со специализированным тезаурусом приобретает и навыки исследовательской работы [8, с. 20].

Таким образом, в современных философских исследованиях, посвященных проблемам образования, ключевой задачей должна выступить переориентация педагогической практики на духовно-ценностные аспекты человеческой личности, возрождение гуманистических традиций, формирование ценностно-смысловых мотивов личностной деятельности. Ведущей наукой в XXI в., по мнению ЮНЕСКО, должна стать психология, то есть наука о душе человека, о его самосознании и самоуправлении. Акцент, как видим, сделан именно на душу человека, а не на его интеллект. Необходимо отметить, что сегодня меняется отношение к знанию; ведущей формой собственности становится интеллектуальная собственность. Растет престиж университетского образования, которое изначально несет в себе установку на целостное, универсальное образование. Такое образование требует нового, целостного, универсалистского подхода, отличного от методологии партикулярного мировоззрения. В условиях формирования демократических государств культура и образование приобретают новый статус: культура становится базисом образования, образование, в свою очередь, становится одним из факторов модернизации общества.

Именно человек, сформированный образованием, может быть субъектом модернизации общества в XXI в. Современное образование должно строиться на основе целостного философского мировоззрения, в котором человек рассматривается с позиции гармонии духовного и материального, чувственного и рационального, с позиции органического единства его с космосом, природой.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. **Педагогика.** – М. : Высш. шк., 1978.
2. **Харламов, И. Ф.** Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Педагогика, 1982.
3. **Реализация** новых управленческих и педагогических технологий как средство развития учреждений образования. – М., 1998.
4. **Философия** образования: состояние, проблемы и перспективы : материалы круглого стола // *Вопр. философии.* – 1995. – № 11. – С. 3–34.
5. **Королев, С. Л.** *Онтология философии образования: постановка проблемы / С. Л. Королев ; под общ. ред. С. Л. Королева // Социальные основы и аксиологическая природа образовательной деятельности : материалы междунар. конгр. «Образование и наука в XXI веке: проблемы интеграции и правового регулирования».* – Новосибирск, 2004. – С. 28–32.

6. **Наливайко, Н. В.** Специфика праксиологического осмысления системы образования: к вопросу о системном кризисе современного образования / Н. В. Наливайко // *Философия образования*. – 2003. – № 6. – С. 33–41.
7. **Розин, В. М.** Предмет и статус философии образования / В. М. Розин // *Философия образования*. – М. : Новое тысячелетие, 1999.
8. **Образование** в конце XX века : материалы «круглого стола» // *Вопр. философии*. – 1992. – № 9. – С. 3–21.
9. **Наливайко, Н. В.** Философия образования: формирование концепции / Н. В. Наливайко. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. – 272 с.

УДК 340 + 37.0

## ПРОБЛЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Е. Н. Михайлова* (Новосибирск)

*В статье освещается один из аспектов проблемы такой деформации правового сознания, как правовой нигилизм; по мнению автора, образованию принадлежит особая роль в его преодолении. Кроме того, автор уделяет внимание проблеме оценки права с позиции морали, обосновывая невозможность оценки государства и права с позиции морали. Предельным положительным полюсом права автор предлагает считать общественный порядок.*

**Ключевые слова:** *правовой нигилизм, мораль и общественное сознание, система образования.*

## PROBLEMS OF PREVENTION OF LEGAL NIHILISM IN THE SYSTEM OF EDUCATION

*E. N. Mikhailova* (Novosibirsk)

*In the article, such aspect of the deformity of social consciousness as legal nihilism is under analysis, as well as the role of education in the correction of this process. A special attention is given to the problem of estimation of the law from the positions of morality as one crucial source of the Russian legal nihilism. The author proves the impossibility of the estimation of state and law from moral positions. Social order is designated as the limiting positive pole of law.*

**Key words:** *state, education, communication, law, legal nihilism, morality, social consciousness, sense of justice, values*

Рост правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, а также особая важность предупреждения именно этого вида правонарушений (как имеющего тенденцию к перерождению в преступность профессиональную,

---

**Михайлова Евгения Николаевна** – аспирантка кафедры философии Новосибирского государственного университета экономики и управления.  
630099, г. Новосибирск, ул. Каменская, д. 56.  
E-mail: nespeshit@list.ru, nespeshit@rambler.ru

когда совершение противоправных деяний становится для индивида единственно возможным образом жизни и способом добывания средств к существованию) обуславливают необходимость принятия мер, касающихся, в частности, образовательной сферы. Принято считать, что лица, непосредственно участвующие в процессе формирования личности ребенка (родители, педагоги), имеют возможность своевременно обратить внимание на проявления деформации правосознания ребенка и принять меры к дальнейшему предупреждению такой деформации. Более того, отмечается, что «процессы, происходящие в образовании, оказывают существенное воздействие на духовное обновление общества (и наоборот); как результат, повышается статус образования как социального института и усиливается его влияние на духовную жизнь общества» [1, с. 213]. Таким образом, в рамках данного подхода выстраивается следующая структура: субъект воздействия (родитель или педагог), объект воздействия (ребенок) и методы воздействия, причем особое внимание уделяется объекту воздействия и методам воздействия при фактическом игнорировании качественных характеристик субъекта воздействия.

Важность рассмотрения качественных характеристик субъекта воздействия обусловлена тем, что тенденция нарушения индивидами норм права и отношения к данному нарушению как к вполне приемлемому социальному явлению наблюдается в российской социальной действительности довольно продолжительное время, причем подвержены данной тенденции представители различных возрастных групп, в связи с чем в литературе сформировалась позиция о том, что правовой нигилизм является характерной чертой российского правосознания и для его преодоления необходимо принятие системных мер.

Правовой нигилизм является результатом сознательной деятельности человека. Нигилизм (в том числе правовой) – это отрицание сознательное, деятельное и эмоционально окрашенное. Кроме того, представляется обоснованной позиция, согласно которой у отрицающего субъекта должно быть некое представление о том, что именно им отрицается. Социальные нормы (в частности, нормы права) не являются проявлением генетической природы человека, а присутствуют в качестве общепринятых в конкретной социальной среде. Определенные модели поведения, в том числе и отклоняющегося от социальных норм (в данном случае нормой считается законопослушное поведение индивида), транслируются от представителей более старшего поколения к младшему (вертикальная трансляция). Подобная трансляция может носить не только вертикальный, но и горизонтальный характер, однако необходимо учитывать, что ретрансляция опыта по горизонтали возможна только после предшествующей вертикальной трансляции.

Возникает вопрос, почему транслируются модели именно отклоняющегося от нормы поведения? По Парсонсу, общие ценности и нормы усваиваются индивидом в процессе общения со «значимыми другими», в результате чего нормативные стандарты входят в структуру потребностей личности. Именно так происходит проникновение реалий повседневной культуры в мотивационную структуру индивида. Закрепление опыта действий и переживаний в сознании принимает интерсубъектный характер,

т. е. выходит за пределы отдельного человека в том случае, если нескольких индивидов объединяет, например, общая биография – когда сходные условия жизни и деятельности порождают общественный единообразный опыт. «Значимыми другими» для нас могут быть родители, учителя, друзья, руководители, люди, лично нам не знакомые, но являющиеся для нас символом успеха. К ним также относятся и тиражируемые средствами массовой информации образы людей, добившихся успеха в жизни (как реальных, так и вымышленных), причем далеко не всегда их поведение адекватно и правомерно. В случае, если «значимые другие» будут являться носителями опыта успешного решения различных практических проблем неправовыми методами при наличии установленного законом способа их разрешения, весьма вероятно, что данный опыт будет освоен и реализован впоследствии, а при позитивном результате – ретранслирован в процессе повседневного общения. Кроме того, учитывая в основном прагматический характер деятельности индивидов, закономерно сделать вывод о том, что при выборе стратегии поведения в конкретной ситуации индивид будет действовать таким образом, чтобы получить как можно большую выгоду либо минимизировать неблагоприятные последствия для себя.

Именно поэтому массово нарушаются правила дорожного движения, особенно в ситуации, когда привлечение к административной ответственности маловероятно, а выгода от превышения скорости для водителя ясна – он сократит время пути. Подобное поведение «значимого другого» (родителя, педагога) в присутствии ребенка, даже обсуждение самой возможности такого поведения не может не оказать деформирующего влияния на его правосознание. Следует учесть, что подобные явления носят массовый характер, даже в так называемых «благополучных» семьях и «элитных» учебных заведениях.

Определенную роль в транслировании моделей отклоняющегося поведения играет и то обстоятельство, что опыт «значимых других», а также свой собственный наиболее отвечает критериям достоверности. Соответственно, модели действия, сформированные лицами, не известными индивиду, отвечают таким критериям в гораздо меньшей степени.

Таким образом, в случае, когда определенная модель поведения навязывается индивиду извне, вопрос доверия к транслятору становится особо значимым. Поэтому когда мы рассуждаем об отношении к моделям поведения, диктуемым действующим законодательством, для нас имеет значение вопрос о доверии индивидов к законодателю и, шире, к государству в целом.

Данный вопрос не стоял бы столь остро в случае, если бы каждый индивид считал бы себя причастным к законотворческому процессу. В идеале, наиболее полно гражданская инициатива должна проявляться при решении насущных вопросов местного самоуправления. Однако, как показывают статистические данные, выборами законодательных органов в муниципальных образованиях интересуется незначительная часть населения, более того, даже назвать наименование законодательного органа в конкретном муниципальном образовании большинство респондентов при проведении соответствующих социологических опросов затрудняются. Ситуация на общегосударственном уровне немногим лучше.

Эти данные свидетельствуют о том, что граждане воспринимают себя как зрителей, пассивно наблюдающих за тем, что происходит в политической и экономической жизни России, не ощущая себя участниками происходящего, а следовательно, и ответственными за происходящее. Соответственно, и законы представляются большинству россиян чем-то, что непонятно, кем, для каких целей и для чьей пользы было принято; ясно только то, что приняты эти законы без их участия, и, соответственно, не для их пользы. Данное обстоятельство помогает оправдать несоблюдение таких законов. Тем самым этими индивидами чаще всего неосознанно констатируется отказ от применения «чужого» опыта, так как нет доверия к его носителю и транслятору (это – не «значимый другой»), и, соответственно, нет веры в его позитивность.

Достаточно важно также, какими именно аргументами руководствуются индивиды, формируя свое отношение к действующему законодательству. Интересен данный момент, в частности, с тех позиций, что вопрос оценки и соотношения различных категорий разрешается в ключе соотношения чего-то менее значимого с чем-то более значимым, временного – с постоянным, предполагаемого – с достоверным.

Таким образом, сам факт оценки действующего законодательства в его соотношении, например, с моралью, идеей справедливости, правды и т. д. означает присвоение закону более низкого ранга значимости по отношению к указанным категориям.

Можно предположить, что данная иерархия выстроилась по причине нестабильности действующего законодательства, так как это обстоятельство не отвечает вполне естественному стремлению индивидов к установлению устойчивых схем коммуникации. В ситуации, когда ряд норм, не успев надлежащим образом закрепиться в качестве позитивного опыта повседневного общения людей, отменяется с одновременным введением нового пакета правовых норм, не способствует стремлению людей руководствоваться ими в случае, если польза применения указанных норм не очевидна.

Более того, по нашему мнению, можно выделить такую магистральную тенденцию восприятия права, прослеживаемую до настоящего времени, как оценка норм права с позиции иных видов социальных норм, чаще всего норм морали. Подобная оценка права является основной причиной российского правового нигилизма, поскольку, как отмечают теоретики, одной из особенностей российской ментальности является так называемая «целостность» мышления – неразрывная связь познания с нравственной оценкой познаваемой реальности [2, с. 142].

Коммуникация является средством снижения неопределенности в ситуации взаимодействия. Уменьшение неопределенности предполагает построение индивидом (группой) предсказаний до начала действия и объяснений после их завершения по поводу «правильности» или «неправильности» установок на действие и самого акта действия. Поэтому в коммуникативном поле функционируют: коммуникативные нормы, т. е. морально-этические обязательства, налагаемые на человека (группу); роли – набор функционально обусловленных действий и поведенческих ожиданий; коммуникативные сети, т. е. наборы перекрещивающихся межиндивидуаль-

ных связей; правила-нормы, носящие инструментальный характер и служащие для координации действий людей в определенных ситуациях.

Соответственно, индивиды для построения предсказуемых коммуникативных схем будут пытаться руководствоваться самыми устойчивыми критериями «правильности» установок на действие и самого акта действия. Такими критериями в российских условиях являются, прежде всего, наиболее исторически устойчивые моральные нормы [3].

Данное обстоятельство находит свое отражение и в процессе воспитания, когда ребенок усваивает модели поведения сначала с позиций «можно» и «нельзя», затем уже с обоснованием допустимого или недопустимого поведения моральными критериями «хорошо» «плохо» (то есть у ребенка формируется некое представление о добре и зле) и уже в подростковом возрасте с обоснованием критериями «законно» и «незаконно».

Однако при применении новых критериев («законно» и «незаконно») не происходит автоматического закрепления следующего соотношения: «законно» – «хорошо» и «незаконно» – «плохо», что нередко определяется влиянием «значимых других», вольно или невольно задающих ребенку модели отклоняющегося поведения [4].

По нашему мнению, субъекту при оценке правовых норм труднее всего принять особую иерархию и содержание правовых ценностей, которая отличается от иерархии и содержания моральных ценностей. В частности, с правовых позиций все иные ценности подчинены общественному порядку, который является предельным правовым положительным полюсом в противовес произволу (а не свободе и не справедливости); с точки зрения морали, все иные ценности подчинены добру, как предельному моральному положительному полюсу в противовес злу. Соответственно, разрешая правовую ситуацию правовыми способами, субъект предпочтет добру сохранение общественного порядка – например, осудит несовершеннолетнего правонарушителя, преодолев чувство жалости и понимая, что совершает заведомо злой поступок. Право, в отличие от морали и религии, не допускает возможности покаяния, а если и допускает «деятельное раскаяние», то не допускает снятие им полностью тяжести и последствий совершенного поступка, а лишь немного смягчает установленную законом санкцию.

Соответственно, с учетом данных обстоятельств, субъект воспитательного воздействия вынужден будет контролировать свое поведение, а также при необходимости корректировать неправильное воздействие «значимых других».

Таким образом, особая роль работников сферы образования («значимых других» по сфере деятельности) в деле предупреждения преступности несовершеннолетних определяется тем, что именно они имеют возможность наблюдать период становления личности ребенка и, обладая специальными знаниями, непосредственно воздействовать на данный процесс, восполняя пробелы, а нередко и исправляя погрешности воспитания, полученного в семье.

Сама структура образовательного учреждения представляется ребенку чем-то формальным, организованным по особым, обязательным и одинаковым для всех правилам. Соответственно, то отношение, которое бу-

дет сформировано у ребенка к этим правилам, будет определять дальнейшее отношение личности к любой регламентации, в том числе и правовой.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Наливайко, Н. В.** Аксиологические аспекты развития отечественного образования / Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2008. – № 1 (21). – С. 213–219.
2. **Митрофанова, А. В.** Социально-политическая утопия славянофилов / А. В. Митрофанова // Философский век. Российская утопия: от идеального государства к совершенному обществу : альманах. – СПб. : С.-Петербург. центр истории идей, 2000. – Вып. 12. – С. 141–150.
3. **Конобеев, Г. М.** Духовность и власть в трансформации российского общества / Г. М. Конобеев // Философия образования. – 2007. – № 3 (20). – С. 209–218.
4. **Костенко, М. М.** О профилактике молодежной преступности в системе образования / М. М. Костенко // Философия образования. – 2008. – № 1 (21). – С. 252–258.

УДК 30 + 340.114

### ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ЮРИДИЧЕСКОЕ ЛИЦО»

**Т. В. Мельникова** (Красноярск)

*Статья посвящена исследованию понятия «юридическое лицо», которое трактуется автором как социальное отношение. Цель статьи – показать необходимость обучения правведению, в том числе гражданскому праву, в соответствии с традициями общества. Автор исследует понятие юридического лица в соответствии с космической моделью мира. В частности, из исследования следует, что в соответствии с космической моделью мира субъект права, в том числе юридическое лицо, можно понимать как социальное отношение, детерминированное действующим правом и иными социальными нормами в той мере, в которой данные социальные нормы находят свою законченность в действующем праве.*

**Ключевые слова:** юридическое лицо, космическая модель мира, универсалистская модель мира.

### THE PROBLEM OF DEFINING THE NOTION OF LEGAL ENTITY IN TEACHING OF LAW

**T. V. Melnikova** (Krasnoyarsk)

*The article is devoted to the research of legal entity as a social relation. The aim is to show the necessity of teaching the law according to the traditions of society. The author studies legal entity according to the cosmic model of the*

---

**Мельникова Татьяна Витальевна** – кандидат философских наук, заведующая кафедрой правведения гуманитарного факультета Сибирского государственного аэрокосмического университета им. акад. М. Ф. Решетнева.  
660014, Красноярск, ул. Красноярский рабочий, д. 31.  
E-mail: mtv-10@mail.ru, melnikova@sibsau.ru

*world. The result of research is that the person including legal entity is a social relation, which is determined by the actual law and other social rules which are completed by the law.*

**Key words:** *legal entity, cosmic model of the world, universal model of the world.*

На протяжении многих лет в российской науке продолжается дискуссия об определении понятия «юридическое лицо». Чаще всего исследователи определяют его в соответствии с универсалистской моделью мира. Именно этот подход отражается в различных учебниках и учебных пособиях по гражданскому праву в разделе «Юридические лица».

Вместе с тем, понятие юридического лица может быть раскрыто и в рамках системы космической модели мира, в соответствии с которой субъект права является участником всей совокупности общественных отношений – как правовых, так и внеправовых.

Космическая модель мира представляет собой сложную систему, элементы которой, в свою очередь, сами являются системами. Поэтому, в свою очередь, субъекты права – это тоже системы социальных отношений. Некоторые предпосылки к такому подходу можно обнаружить, например, у Гегеля, который рассматривал государство как наиболее совершенную организацию общественной жизни, в которой все строится на правовой основе, представляющей собой царство реализованной свободы [1, с. 95].

Организация общественной жизни подразумевает управление и контроль над определенной системой социальных отношений. Управление и контроль – это также социальные отношения, которые и образуют государство как субъект права. Причем, по Гегелю, государство детерминировано действующим правом.

Однако в соответствии с космической моделью мира право является завершением внеправовых социальных норм и, будучи социальным отношением, детерминировано не только нормами права, но и внеправовыми социальными нормами. Еще Платон замечал, что «надо рассмотреть, какие качества дают человеку наилучшим образом провести свою жизнь. И уже не закон, а похвала и порицание должны здесь воспитывать людей и делать их кроткими и послушными тем законам, которые будут изданы» [2, с. 190].

Следовательно, при таком подходе государство – это система социальных отношений, регулируемых как правовыми нормами, в которых внеправовые социальные нормы находят свою законченность, так и наоборот – социальными нормами, которые завершают право.

Еще одна характерная особенность российского общества – его патриархальность. Г. А. Герасименко определяет патриархальность как «веру в честность и добропорядочность общественных и государственных деятелей (неприятие политиканства), в патриотизм людей и их ответственность за судьбу народа и общества» [3, с. 5]. По нашему мнению, патриархальность имеет еще более глубокие корни, искать которые следует в древней истории российского общества. М. Ф. Владимирский-Буданов пишет: «символом приобретения власти было посажение князя на стол народом»; «люди сажают князя на отцовском столе» [4, с. 66].

Патриархальность, по нашему мнению, означает также особые отношения между членами российского общества, происходящие из института древнерусской семьи [5]. Традиционно в российском обществе лицо, возглавляющее коллектив, обладает достаточно сильной властью. Например, в древнерусском обществе отсутствовали отношения равенства между князем и дружинниками. Существовал обычай, что при вступлении на престол каждого князя подданные присягали повиноваться ему и уважать как высшую и священную власть. Такой обычай назывался «верность». Таким образом, патриархальность – это система внеправовых социальных отношений в российском обществе, детерминирующих содержание правоотношений и составляющих вместе с последними часть содержания понятия «государство».

Еще одна особенность российского государства как системы социальных отношений – союзность. Союзность характерна для различных социальных институтов российского общества на протяжении многих столетий. Необходимо отметить, что государство, которое «является завершением <...> других социальных институтов», по словам Н. М. Чуринова, в философии получило наименование «соборного государства» [6, с. 314]. Соборному государству свойственна гармония внеправовых норм, в том числе норм религии, и правовых норм.

Аналогичные выводы можно сделать, исследуя и субъекты права, в том числе юридическое лицо. Предпосылки такого подхода к пониманию юридического лица имеют место в различных теориях, которые появились как результат критического анализа теорий целевого и персонифицированного имущества и теории фикции юридического лица. Например, Гирке писал: «союзное лицо есть лицо составное. Единство его осуществляется не в едином индивидуальном человеческом теле, а в общественном организме, который хотя и называется издревле по причине его органической структуры “телом”, с “главой”, “членами”, “органами”, но как образование социальное отличается в своем внутреннем существе от естественного образования. Составные его части сами суть лица, и вследствие этого внутренние жизненные отношения, которые в индивидуальном лице просто-напросто не входят в юридическую область, в союзном лице способны к юридическому нормированию и возводятся на степень юридических отношений» [7, с. 99].

Таким образом, Гирке не только выделил человеческий субстрат юридического лица, но и показал наличие внутренних отношений между физическими лицами – членами корпорации. В самом деле, именно юридическое лицо выступает стороной сделки, осуществляет в отношении принадлежащего ему имущества права собственника и т. д. Эти отношения опосредствованы внутренними социальными отношениями, образующими юридическое лицо.

Некоторые подобные положения содержатся и в исследованиях ряда российских исследователей XIX – начала XX вв.: В. С. Суворова, Н. Л. Дювернуа, Л. И. Петражицкого, а также исследователей советского периода развития российского общества – С. Н. Братуся, В. П. Грибанова, О. А. Красавчикова, В. С. Якушева. Например, В. П. Грибанов отмечает: «вопрос о сущности юридического лица – это вопрос о тех реальных обще-

ственных отношениях, которые находят выражение в фигуре юридического лица» [8, с. 9].

Существуя первоначально в качестве внеправового социального отношения, юридическое лицо позднее приобретает свойства правоотношения. Согласно концепции О. А. Красавчикова, юридическое лицо «представляет собой определенное социальное образование, то есть систему существенных социальных взаимосвязей, посредством которых люди (или их группы) объединяются для достижения поставленных целей в единое структурно и функционально дифференцированное социальное целое» [9, с. 129].

Таким образом, исследователь подчеркивает, что юридическое лицо как социальное отношение раскрывают другие субъекты права. Подобный подход имеет место в практике деятельности юридического лица в российском обществе. Известно, что основой социальной жизни в России исторически является община. Одной из особенностей организации общины было преобладание активной жизненной позиции. В настоящее время участников (учредителей) российских юридических лиц также характеризует желание активно участвовать в решении вопросов «жизнедеятельности» юридического лица. Это влияет на правовое регулирование отношений управления юридическим лицом.

Одной из внеправовых социальных норм, детерминирующих содержание правовых норм, регулирующих юридическое лицо как социальное отношение, является и союзность. Например, К. Победоносцев писал о такой форме предпринимательской деятельности, как артель, следующее: «управление артелью сосредоточивается в лице, получающем значение власти. Положение его в союзе таково, что в ней совмещается, с одной стороны, самое безусловное право приказывать, распоряжаться и требовать беспрекословного повиновения; с другой стороны – полнейшая ответственность и отчетность во всем, что относится к общему интересу в расходах и прибыли. Отношение членов этого союза между собою проникается в такой полноте неразделенным сознанием союзности и общего интереса объединенного в понятии артели, что в нем как бы исчезает противоположение между единичною личностью и коллективным единством, и не оказывается нужды в применении фиктивного начала юридической личности» [10, с. 525–526].

Соответствие артели внеправовой социальной норме союзности членов общества послужило тому, что артель являлась довольно распространенной формой предпринимательской деятельности в дореволюционный период развития российского общества. Причем артель как организационно-правовая форма юридического лица сохранена и в современном российском законодательстве, хотя и получила статус самостоятельной формы, в то время как ранее рассматривалась в качестве разновидности товарищества.

К сожалению, российский законодатель при разработке новых законов зачастую не учитывает особенности российского общества, стремясь не «отстать» от западного общества любыми средствами, в том числе копируя законодательство других государств [11]. Именно такими побуждениями законодателя, на наш взгляд, можно объяснить изменения законо-

дательства о кооперативах в российском обществе в 1990-х гг., когда эта организационно-правовая форма была исключена из законодательства. Однако, в конечном счете, российский законодатель вернулся к артельной форме предпринимательской деятельности, закрепив в гражданском кодексе нормы о производственном кооперативе (§ 3 гл. 4 ГК РФ).

Свойство союзности характерно не только для артели, которую традиционно рассматривают как «союз лиц», но и для акционерного общества, в котором, на первый взгляд, наиболее слаб личностный элемент и которое в настоящее время рассматривают как «объединение капиталов». При этом союзность для юридического лица означает совместное решение всех вопросов о его возникновении, существовании и прекращении. Современное законодательство отражает эту социальную норму. Например, в соответствии с п. 1 ст. 71 Гражданского кодекса РФ, управление деятельностью полного товарищества осуществляется по общему согласию всех участников. Учредительным договором товарищества могут быть предусмотрены случаи, когда решение принимается большинством голосов участников.

Внеправовую социальную норму о совместном решении общих дел в юридическом лице зачастую учитывает и российская судебная практика. Например, в арбитражной практике известен случай, когда Арбитражный суд рассмотрел исковое заявление трудового коллектива о признании недействительным решения об отказе в приватизации, хотя такой субъект процессуальных отношений действующим законодательством не был предусмотрен.

Таким образом, определенность юридического лица – социального отношения задается действующим правом и другими специфицирующими его социальными нормами, в частности, корпоративными нормами [12]. По нашему мнению, «корпоративные правовые нормы» и «корпоративные нормы» – понятия разноплановые. Корпоративные нормы, в отличие от правовых норм, не имеют общеобязательного характера и устанавливаются не государством, а участниками внутренних отношений в юридическом лице, хотя и являются формально определенными и охраняются государством.

Такова же характерная особенность правовых норм, регулирующих любые внутренние отношения в юридическом лице, которая отличает их от норм, установленных участниками внутренних отношений и содержащихся в учредительных документах, положениях и т. д.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. **Гегель, Г. В. Ф.** Философия права / Г. В. Ф. Гегель ; пер. с нем., ред. и сост. Д. А. Керимов, В. С. Нерсесянц. – М. : Мысль, 1990. – 524 с.
2. **Платон.** Сочинения : в 4 т. / Платон. – АН СССР : Ин-т философии : Мысль, 1994. – Т. 3. – 654 с.
3. **Герасименко, Г. А.** Судьба демократической альтернативы в России 1917 года и роль ее лидеров / Г. А. Герасименко // Вопр. истории. – 2005. – № 7. – С. 3–22.
4. **Владимирский-Буданов, М. Ф.** Обзор истории русского права / М. Ф. Владимирский-Буданов. – Ростов н/Д : Феникс, 1995. – 640 с.

5. **Акчурина, Н. В.** Идея органического развития в русском правоведении XIX века / Н. В. Акчурина // Правоведение. – 2000. – № 3. – С. 74–83.
6. **Чуринов, Н. М.** Совершенство слова и свобода слова / Н. М. Чуринов // Теория и история. – 2008. – № 2–3. – С. 20–33.
7. **Суворов, Н. С.** Об юридических лицах по римскому праву / Н. С. Суворов. – М. : Статут, 2000. – 299 с.
8. **Грибанов, В. П.** Юридические лица / В. П. Грибанов. – М. : МГУ, 1961. – 115 с.
9. **Красавчиков, О. А.** Советское гражданское право / О. А. Красавчиков. – М. : Высш. шк., 1985. – 542 с.
10. **Победоносцев, К.** Курс гражданского права / К. Победоносцев. – СПб. : Синодальная типография, 1892. – 794 с.
11. **Левицкий, Ю. В.** Образование, наука, производство: проблема развития юридического образования (философско-методологический аспект) / Ю. В. Левицкий // Философия образования. – 2003. – № 7. – С. 146–154.
12. **Мельникова, Т. В.** Право юридического лица (корпоративное право) как учебная дисциплина / Т. В. Мельникова // Философия образования. – 2004. – № 2(10). – С. 184–191.