

Пентеконтера. Из первого класса европейской школы мысли к современным юридическим факультетам.

Брестер Александр
Александрович,
к.ю.н., старший преподаватель
кафедры уголовного процесса
Юридического института СФУ

Аннотация.

В статье, на основе философского очерка М.К. Петрова о формировании мышления в Европе строятся размышления о том, как и чему нужно обучать на современных юридических факультетах. Делается попытка найти основания для постановки фундаментальных вопросов построения юридического образования. Критикуются традиционные способы обучения. Ставятся проблемы понимания юридической деятельности, создания условий для её освоения, практического образования, роли преподавателя и студента.

Ключевые слова: юридическое образование, мышление, юридическая деятельность.

Penteconter: from the first class of the European thought school towards modern law schools.

Brester, Aleksandr A.
PhD in Law, senior lecturer,
Department of Criminal
Procedure, Law Institute of the
Siberian Federal University.

Abstract.

Premised on M.K. Petrov's philosophic essay on the development of the European school of thought, the article elaborates on what and how should be taught in modern law schools. An attempt is made to identify the grounds for rising fundamental issues of shaping legal education. The traditional teaching methods are challenged. The article deals with the issues of defining legal activity, ensuring conditions for mastering it, practical training, and the roles of an instructor and a student.

Keywords: legal education, thought school, legal activity

На протяжении последних нескольких лет мы с коллегами, не будучи удовлетворенными тем, как право и связанная с ним деятельность преподается в рамках классического образования (построенного на передаче и усвоении информации), пытались экспериментировать, работать иначе, пробовать выходить за рамки традиции, организовывали специализированные клубные пространства и т.п. Делали это не без опоры, кое-что было прочитано, кое-что обсуждено. Но настал этап, когда от экспериментов пора переходить к описанию и осмыслению наработанного. И здесь того, на чем мы основывались, становится мало. Накопленный материал показывает направление, где искать и что искать, но объем и разношерстность текстов сегодня таков, что их повсеместное изучение невозможно в принципе. В этой ситуации приходится ориентироваться на те труды, которые, так или иначе, авторитетны в изучаемой области, делая ставку на тщательную работу с ними.

Данная статья основана на работе М.К. Петрова, которая в свое время наделала много шума в среде мыслителей, методологов и т.п. Речь о его очерке «Пентеконтера. В первом классе европейской школы мысли»[1]. И здесь очень важно оговориться о том, как мы будем работать с этим текстом. Первая большая дерзость этой статьи в том, что мы попытаемся перекинуть мост от этого очерка к юридическому образованию напрямую, минуя более обстоятельные труды философа[2] и тексты, так или иначе интерпретирующие, дополняющие, критикующие [3,4] данную работу. К слову сказать, работы эти нами изучены и ничего, что подрывает самодостаточность и обоснованность текста М.К. Петрова не найдено. В связи с этим он берется за основу наших рассуждений практически в чистом виде.

Вторая большая дерзость, за которую можно получить обвинения в невежестве заключается в том, что глобальный по своей задумке труд мы будем использовать для постановки и попытки решения прикладных проблем юридического образования. Наше оправдание относительно этого скрывается, в том числе и в самой работе, которая, по словам профессора Н.Н. Тарасова, наверное, самая юридическая из всех трудов М.К. Петрова [5]. «Пентеконтера» – работа огромных масштабов, «очень глубокая, наводящая на разные... размышления, чреватые дикими выводами» [6] – говорил Г.П. Щедровицкий. Но мы сосредоточимся только на том, от чего можно построить переправу к нашей области – профессиональной юридической деятельности и обучению ей. Вполне вероятно, что мы можем ошибиться в быках для моста, увидев в тексте то, что хотели увидеть, а не то, что хотел сказать автор. Но это уже вопрос критики статьи и замечаний к ней, которые только приветствуются.

Чтобы не заставлять читателя обращаться к тексту работы Петрова в качестве обязательного условия для понимания этой заметки мы дадим небольшое общее описание, которое позже будет дополнено цитатами и их разбором.

В своем тексте, М.К. Петров пытается найти истоки европейской традиции мышления и обращается к так называемому «греческому чуду» -

культурной революции в Древней Греции, которая изменила «весь ход развития европейской цивилизации»¹. Вводится тезис, что за всеми революционными изменениями стоит появление и становление теоретического мышления, который в последующем обосновывается.

Выделяется традиционный тип общества, для которого одной из главных характеристик является жесткое соединение функции и ее носителя. Человек мог быть только плотником, только кузнецом, только земледельцем и т.п. Навыки передавались в семье методом подражания старшим. При этом навыковая часть и все, что связано с профессией передавались только старшему потомку (или просто одному из потомков), так как ресурсы традиционной семьи не позволяли делить нажитое со всеми наследниками. Эта ситуация привела к появлению так называемых «лишних людей», увеличение числа которых заставляло то или иное общество ставить их энергию «на службу обществу (ирригация, мандаринат) или хотя бы нейтрализовать ее (пирамиды, стены, дворцы, храмы)».

Для Древней Греции, а точнее Критского государства XX—XV вв. до н.э. одним из таких способов стали пентеконтеры. «Пентеконтера — 50-весельный корабль, изобретение безвестного плотника, — был по замыслу и первоначальной функции средством среди средств социализации “лишних людей”, обращения их энергии на пользу государству». Когда с помощью флота была возможность завоевывать лишние земли и передавать их своим потомкам.

Но «как только “лишние люди” осознали несовпадение своего собственного интереса с государственным, начали использовать корабль для прямой социализации методом “выбивания”: физического уничтожения “глав домов”, порабощения женщин и детей, оседания в налаженном уже незадачливым предшественником хозяйстве на правах главы дома, “повелителя”». То есть те, кого М.К. Петров называет «лишними людьми», те, кто не вписывался в традиционную семью ввиду ограниченности ее ресурсов, стали сами претендовать на то, чтобы стать главами семей, убивая уже существующих и присваивая нажитое ими.

Началась эпоха корабельных набегов, с которой автор очерка и связывает зарождение навыков теоретического мышления. Ситуация «корабль-побережье» воспитывала как первых, так и вторых. Это «воспитание» привело к тому, что уже мало было быть плотником, например, на побережье, надо быть воином, то есть овладеть уже иной деятельностью наряду с приобретенной в семье. А дальше падает статус земледельца, так как он единственный, кто привязан к месту и не может участвовать в защите побережья, затем рушится основанная на земледелии традиционная община, приобретает больше значение полисная организация, появляется рынок, «изобретение денег лишь завершает эту начатую кораблем работу».

¹ В обычных кавычках будут цитаты из работы М.К. Петрова, указанной выше. Ссылки на конкретные страницы не приводятся ввиду их многочисленности.

Не менее, а может даже и намного более интересна ситуация на корабле. Капитан находится в ситуации, когда нужно ограбить город, превышающий по численности команду иногда в несколько раз. При этом каждый набег должен быть уникален. И здесь капитан у Петрова выступает таким теоретиком, которому требуется рассмотреть ситуацию в целостности, сформировать программу коллективного действия в посылы для исполнителей подпрограммы; оценив возможности исполнителей распределить подпрограммы по ним и т.д. и т.п.

Автор делает важное замечание. Он пишет: «Нам, давно освоившим эти навыки, они представляются простой и привычной нормой. Но простота эта обманчива. Эти навыки требуют специфических форм мышления, умозрения и соответствующих средств общения, восприятия, психологических установок, которыми традиция не обладает не потому, что люди неспособны их освоить, а потому, что у традиции нет повода для их освоения и широкого применения, нет навыков, требующих развития этих способностей».

Это лишь общее описание работы М.К. Петрова, которое не претендует на полноту, а сделано для облегчения дальнейшего понимания текста этой заметки. Многое будет прояснено в цитатах ниже.

Теперь как раз и перейдем к постановке опор для нашего моста от текста Петрова М.К. к решению волнующих вопросов. Мы хотим выстроить максимально эффективную систему обучения, которая позволяла бы по окончании института говорить о том, что студент овладел профессиональной юридической деятельностью. В нашем понимании овладение ей невозможно без освоения навыка мышления, которое в узком смысле мы понимаем как навык замещения объектов и операций с объектами знаками и манипулирование этими знаковыми формами, а в широком – включающее в себя еще и понимание, и рефлексивные компоненты[7]. Широкий смысл для нас – идеал. Надо ли его достигать в рамках юридического образования – вопрос не для этой статьи, но очень важный. Ведь право с одной из своих сторон есть не что иное, как система знаков, область формальной логики, а там, где обеспечивается процессом – еще и область того, что называют логикой диалектической. Овладеть этим без навыка мышления нам представляется едва ли возможным. Впрочем, мы понимаем, что если поставить цель воспитания юристов исполнителей, работающих по готовым алгоритмам, то наши дальнейшие рассуждения могут быть лишними.

А мы как раз от юристов-исполнителей и оттолкнемся. Давайте посмотрим на то, как происходило обучение деятельности в традиционной семье, будь то семья кузнеца, земледельца, плотника и т.п. Навык отца передавался одному из детей *методом подражания, «делай как я»*. «Задумчивость здесь вредна, ведет к сбоям» - пишет М.К. Петров. И здесь мы ставим вопрос о том, а далеко ли мы ушли от того, что было в традиционном обществе? Мы, безусловно, ушли от семейственности в профессии (хотя и здесь

есть сомнения), но ушли ли мы от «делай как я»? Переведем это в область профессиональной юридической деятельности.

Если речь идет о владельце навыка, который для деятельности необходим и о том, кто непосредственно делает, то речь о так называемом практическом работнике – адвокате, следователе, прокуроре и т.п. Работая с не одним десятком практикантов и с теми, кто совсем недавно перешел со студенческой скамьи в деятельность, имея опыт практической работы, можно смело утверждать, что принцип подражания – ведущий в воспитании кадров в рамках юридической деятельности. Более того, в силу различных причин, этот принцип один из основных для сохранения действующей системы институтов юридической деятельности, по большей части, конечно, государственных органов, где не подражание может привести систему в нынешнем ее состоянии к кризису или разрушению.

Происходит традиционная передача навыков в виде передачи алгоритмов и контроля за их выполнением. По Петрову мышление для этого не только не требуется, но и вредно. В такой системе обучения деятельности думать нельзя. И здесь нет ни капельки пространства для его развития, цитату об этом мы приводили выше, так как применять его негде.

Для того, что сегодня происходит в рамках юридической профессии, есть также очень меткая характеристика. Это «текучка будней бюрократического типа, которая складывает устойчивые штампы групповой деятельности и распределения подпрограмм по исполнителям, позволяет забывать о целостности общего дела, **пока она не нарушена** (выделено мною – А.Б.)». Ключевое для нас в выделенном. Но к этому мы вернемся позже, а пока заострим внимание на еще одном важном термине, который вводит философ – **человекоразмерность**.

Исходя из текста его статьи, можно определить её так: поддающееся восприятию, пониманию и описанию человеку со всеми известными ему для этого средствами. Более того, исходным назначением теоретического мышления автор видит «сведение нечеловекоразмерного многообразия и нечеловекоразмерной пестроты окружения в человекоразмерную, интегрированную целью, проигранную в умопостижении целостности проблему, допускающую решение наличными человекоразмерными средствами». Вопрос только в том, насколько человекоразмерность широка в данный конкретный момент.

Система может отбрасывать все, что не вписывается в ее измерение и тем самым она становится системой «традиционного» типа, которая не требует мышления, которая требует подражания. Таким образом, не происходит развития. А это влечет либо конфликт с развивающимися системами с вариантами разрушения застарелой, либо поглощением всех остальных систем той, которая не развивается и как следствие - общую стагнацию.

Юридическая практика, наработав ряд алгоритмов, позволяющих справляться с большинством ситуаций, которые для ее представителей человекоразмерны как раз и превратилась в ту штампованную групповую

работу, не претендующую на развитие. Конечно, речь в первую очередь о правоохранительной системе. Изменить ее и способствовать развитию может только аномалия. Аномалия и такой подготовленный специалист, который обладает средствами для описания аномалии, обладает повышенной «человекоразмерностью», если хотите.

Говоря об аномалиях, мы вслед за М.К. Петровым опираемся на модель Томаса Куна относительно смены научных парадигм. Правда, экстраполируем ее на уровень юридической деятельности. Так вот, аномалия, чтобы пошатнуть сложившуюся систему представлений, признаваемую всеми представителями сообщества и дающую на некоторое время модель постановки проблем и их решения, должна быть:

- «несовместимой с прежним образом жизни, должна предстать как новая, но вместе с тем
- неустранимая, типичная, повторяющаяся,
- жизненно важная социальная ситуация, решение которой невозможно без активного участия навыка теоретического мышления и которая поэтому стимулирует становление и рост навыка теоретически мыслить».

Появление таких аномалий для институтов юридической практики возможно при появлении юристов, чья человекоразмерность выше среднего уровня человекоразмерности системы. Так, например, если адвокатское сообщество станет работать по назначению также как по соглашению, то для системы правоохранительных органов это будет аномалия, которая, уверен, существенно ее поменяет. Правда, для этого в системе все же должны быть те, кто способен выйти за рамки «делай как я». Но не об этом статья, а о том, как обучить мышлению, в том числе юридическому. Ответ в общем уже дан. Нужно создавать ситуации аномалии в обучении. Ситуации на материале права, которые невозможно разрешить, не прибегая к мыслительным операциям. Как и на основе чего их создавать?

Здесь мы подходим к одной из самых важных проблем для тех, кто озабочен качеством высшего юридического образования – кодирование профессиональной юридической деятельности и понимания механизмов ее декодирования. Поясним о чем мы.

До поры до времени представители традиционного общества не нуждаются в знаках. Можно многое получать с помощью подражания. Но наступает момент, когда навык воина, как мы уже писали, получает всеобщее распределение, то есть нужен всем. Учиться, подражая, тут нельзя – не найдется столько объектов подражания. А массовая подготовка требует кодирования деятельности и передачи этого кода обучаемым. Более того, обучаемых нужно снабдить средствами, чтобы раскодировать эту деятельность.

Петров приводит замечательные примеры с языками. Приведем их полностью, так как они очень четко поясняют мысль о кодировании.

«Японские летчики, например, летают ничуть не хуже американских, но вот во время (второй мировой) войны выяснилось, что японский язык с его

обилием форм вежливости попросту непригоден для оперативного общения экипажей; пришлось менять язык команд на английский. Аналогичные явления наблюдаются сегодня в университетах развивающихся стран, в большинстве своем принадлежащих к традиционному очагу культуры. Их родные языки, прекрасно обеспечивающие общение в традиционных ситуациях неторопливых вежливых бесед с учетом социальных, статусов собеседников, оказываются слишком громоздкими и недостаточно точными, ясными и краткими для целей научного общения. В университете Кабула, например, до недавнего времени естественные науки преподавались на немецком языке, медицина и фармакология — на французском, инженерный и сельскохозяйственный факультеты велись на английском. Г. Биарз, описывая опыт работы в Индонезии (о-в Ява), отмечает: “Никому из нас не удалось проникнуть в мистику индонезийских объяснений. Вряд ли вообще взрослый, если он не индонезиец по рождению, способен войти в контакт с этими системами”. Общение индонезийских университетских коллег несет, по Биарзу, кроме функции коммуникации функцию оценки речевой ситуации, что делает его “скорее тонким искусством, чем простым обменом информацией”».

Языки Японии, Афганистана, Индонезии не позволяют закодировать информацию о ряде областей наук и не позволяют ее декодировать даже тем, кто является носителем языка. Примерно то же самое происходит в рамках одного языка или иной системы знаков, когда мы описываем деятельность, присущую не всем и каждому. Надо понять, как деятельность может быть представлена так, чтобы, не осуществляя ее непосредственно (что в рамках института и невозможно, за исключением таких форм, как Юридические клиники, например) ей можно было бы овладеть.

Овладевать боевыми навыками приходилось до нападения на остров. Они, конечно, оттачивались в бою, но основа была заложена раньше. Необходимость кодирования различных видов деятельности человека хорошо описаны у Петрова. Вот эта цитата.

«Общества любых культурных типов вынуждены фрагментировать социально необходимую деятельность в некоторое множество различных человекообразных программ, кодировать людей в виды деятельности с помощью знака, а не гена. **Человек в этом смысле существо генетически несостоятельное, неспособное, подобно пчелам, муравьям, термитам, кодировать индивидов в матрицу различных видов деятельности средствами биокда (выделено мною – А.Б.).** Но механизмы знакового кодирования, особенно когда речь идет о традиционном обществе, скрыты глубоко в подкорке сознания. Объяснить существо своего навыка, перевести навык в логику понятий плотнику, гончару, земледельцу ничуть не проще, чем каждому из нас связно рассказать, как мы ходим, пишем, говорим».

Мы не можем на генах заложить программу деятельности человека (хотя, говорят, скоро и до этого доберутся), но мы можем знаками описать множество видов деятельности и тем самым передать их потомкам для изучения, передать знаки, с помощью которых деятельность может быть познана.

М.К. Петров верно указывает, среднестатистический человек едва ли сходу сможет описать как он ходит или пишет так, чтобы было понятно существу, который никогда не ходил, не писал. Чего уж говорить о необходимости описать то, как работает голова юриста. Это задача куда более высшего порядка. Для кодирования деятельности нужно обладать мышлением в широком его смысле, который мы задали ранее – с пониманием и рефлексией. Но эту задачу нужно решать, так как от этого будет зависеть возможность обучения деятельности.

В этом смысле однозначно решается вопрос, например, о важности привлечения практических работников к преподаванию юридических дисциплин. Такое мнение более чем распространено. Считается, что прокурор, адвокат, судья и т.п. смогут научить настоящей деятельности, так как они ей овладели. Но могут ли они кодировать то, чем они овладели? Могут ли они описать то, что они делали на уровне мыслительной работы, а не на уровне выполнения технических операций? Если мы говорим, что да – перед нами специалист высшего класса, исключение из правил. По большей же части – нет. Ситуация преподавания права практическими работниками сводится как схеме передачи информации в традиционном обществе – «я делал так». Но только здесь еще и затрудняется эффект подражания, так как «я делал» не показывается, а об этом рассказывается. И это не делает человека плохим работником, отнюдь. Он может быть замечательным профессионалом, но без развитого навыка описания собственной мыслительной деятельности.

Но есть и вторая задачка – снабдить обучаемого инструментом для декодирования того, что мы передаем в качестве кода. Иными словами сделать так, чтобы мы говорили в одной системе знаков. Читаем Петрова о взаимодействии на палубе пентеконтеры.

«Корабль, а вслед за ним и под давлением корабля некоторые другие навыки всеобщего распределения (гражданин, воин) — универсализирующая надпрофессиональная образовательная вставка со своими особыми правилами и методами обучения, основанными уже не на подражании действиям старших, а на общении, на оперативном кодировании действия в знак и столь же оперативном декодировании знака в деятельность, на навыках повелевать и повиноваться. Оба эти навыка, образующие хорошо известный историкам расчлененный комплекс “слово — дело” с приматом слова и подчиненным положением дела, в равной степени важны для достижения результата».

И в этом смысле материал для декодирования в юридическом ВУЗе вроде бы дается. Есть курс формальной логики, есть курс философии (оставим пока в стороне качество и количество относительно преподавания этих дисциплин), есть курс теории государства и права и т.п. Вопрос только в том, что при классическом преподавании права средства для декодирования даются сами по себе, без указания места их применения. Вот дается логика. Вот диалектика. Вот право. И что с ними делать? Нужно ли человеку хранить средства, которые ему не нужны? Нет. Мозг этого не позволит. Вы никогда не выучите иностранный язык без практики общения на нем. Вы забудете, где дома лежит

отвертка, если не будете периодически вкручивать ей болты. Декодирование должно осваиваться механизмами, постоянно. Это средства познания, как чужой, так и своей деятельности, навык, требующий закрепления (также как с языками и отверткой – с первого раза мало что получится).

Итак, если образование строится так, что лекция – это место где сообщается информация, а семинар – место, где проверяется, как эта информация закрепилась, то с точки зрения обозначенного нами, студентам сообщают о некоем наборе инструментов, которые может быть им пригодятся, а может быть и нет. Тренируется память студента, но не более. Дали что-то, а что с этим делать не сказали. А дальше – как повезет. Возможно, что-то запомнилось, и студент сможет раскодировать реальную деятельность, и овладеть ею, а возможно нет. Возможно он раскодирует не то, что нужно – например техническую деятельность прокурора, следователя по составлению документов, поддержанию обвинения в суде, и ему не хватит ресурса, чтобы ее осмыслить, но инструмент позволит легко подражать.

Представим, что капитан раздал команде бывших земледельцев, которых набрал ранее оружие – меч, булаву, палку, лук и т.п., что делать не объяснил. Кто-то что-то слышал об оружии – повезло, быстрее сообразит. Кто-то на основе своих ресурсов сможет идентифицировать булаву как то, чем бьют, а кто-то с луком так и не поймет, что сделать. Тоже самое происходит со студентом юристом, когда он получает информацию о праве.

Когда студент-юрист получает информацию о норме права, которая для юридической деятельности и есть инструмент, он не получает ничего больше, кроме как информацию. А нам важно, чтобы он знал, как с помощью нормы решать задачи профессиональной юридической деятельности (не путать с учебными задачами), как пользоваться этим «оружием».

Вернемся к тому, чем закончили предыдущую часть – к аномалиям. Только они, в том виде, в котором описаны, способны помочь нам добиться освоения профессиональной юридической деятельности, основанной, по-нашему, на мышлении.

С тех пор как морские набеги для Эллады стали такими аномалиями, ее жителям пришлось начать мыслить. Со временем представления о человекообразности росли и позволили ситуацию с набегами взять под относительный контроль. И как это произошло, кстати! – с помощью права. М.К. Петров приводит договор между городами Кносс и Тилисс (середина V в. до н. э.) в котором уже подробно описывается, кто, где грабит и как делится. А еще позже, в 403 г. до н.э. появляется решение Совета тридцати тиранов – *“Неписанным законом властям не пользоваться ни в коем случае. Ни одному постановлению ни Совета, ни народа не иметь большей силы, чем закон”*. Знаковая форма выражения общего, что объединяло жителей греческих островов, достигла своего пика и началась новая история. Сменилась социокультурная парадигма. Здесь набеги не представляются чем-то нетипичным, они уже встроены в социальное устройство этноса.

А за несколько веков до этого, набег - это аномалия, как для побережья, так и для корабля. О побережье мы уже писали. На корабле тоже все не просто. Ситуация постоянного поиска способа напасть на город без повторений для традиционной культуры аномальна. Аномальна она и для тех, кто является исполнителем этого замысла капитана, так как он должен выполнять не одну функцию – грести, например, а несколько. В зависимости от той подпрограммы, что получит от капитана. Точнее читаем у М.К. Петрова

«На палубе² многовесельного корабля, в актах его взаимодействия с побережьем совершенно иное положение. Здесь одному (носителю слова, капитану, повелителю) постоянно приходится контролировать ситуацию как целостность, “держать ее в уме”, ставить в умозрении и решать задачи, оценивать варианты решения по множеству критериев, принимать решения, фрагментировать программу коллективного действия в посильные для исполнителей подпрограммы, распределять подпрограммы по исполнителям с учетом особенностей каждого. От остальных же требуется навык беспрекословного повиновения, понимания с полуслова замысла повелителя, споев особой цели, своего особого маневра в целостном действии группы, однозначного и оперативного декодирования в действие того, что содержится в словах повелителя».

В ситуации капитана должны оказываться наши студенты, когда осуществляют профессиональную юридическую деятельность или имитируют ее. В идеальном варианте. Они должны сталкиваться в процессе обучения с такими задачами, которые требуют от них всего того, что Петров приписывает капитану. Иначе не будет мышления. Единственное, здесь нужно уточнить, что капитан занимается чем-то похожим на деятельность управленческую, а нам необходимо остановиться на познавательных ее аспектах, так как навык управления является желательным, но все же не обязательным для освоения в рамках юридического образования.

Преподаватель же должен быть капитаном для студента, но только он работает в другом фокусе, он капитан образовательной деятельности. И вот здесь уже возможен учет и управленческого аспекта. Преподаватель, держа в уме код деятельности, ставит нетипичную для студента задачу, чтобы студент подобрал к ней инструменты и смог найти решение в рамках права. Преподаватель должен создавать ситуацию боя и руководить студентами, а студенты, в свою очередь должны бой принять и пройти его под руководством преподавателя. И в этом плане можно говорить о необходимости образования в деятельности, в искусственном, но «бою».

Но тут есть одно существенное отличие от палубы корабля. И М.К. Петров ставит это отличие как проблему. Он выводит формулу древнегреческой культуры того времени. «Мы и сами сегодня все более глубоко увязаем в проблемах комплекса “слово — дело”, в котором **один**

² Хотя Военная энциклопедия / Под ред. В. Ф. Новицкого и др. — СПб.: т-во И. В. Сытина, 1911—1915. — Т. 18. Утверждает, что как таковой палубы-то на ней не было. Восстановленные экземпляры это подтверждают, но палуба здесь скорее импровизированная. — А.Б.

(человек, элемент системы) “разумно движет, оставаясь неподвижным”, а все остальные (люди, элементы системы) “разумно движутся, оставаясь неразумными”» (выделено мною – А.Б.). И еще: «Речь о неустрашимом присутствии одного, повелителя, субъекта теоретизирования, что не позволяет оторвать теоретизирование от субъекта, отвлечь процесс теоретического мышления в некую обезличенную, независимую от теоретика область».

Так вот, одной из основных задач в юридическом образовании мы видим сегодня в том, чтобы в процессе образования не было разумного движения тех, кто остается неразумным. Иначе задача решится, а образование не случится. Преподаватель, являясь с одной стороны «капитаном» в рамках командования образовательной деятельностью должен обеспечивать разумное движение заданное не его разумными указаниями, а собственными указаниями студента самому себе. Это должно быть коллективное движение вперед.

Получается как бы два пласта. Преподаватель движет в рамках образовательной деятельности, а у студентов движение происходит в рамках имитации юридической деятельности, но в итоге они и поставленную задачу решают (или не решают, если так задумано) и образование получают, овладевают деятельностью. Все это возможно тогда, когда профессиональная юридическая деятельность будет понята преподавателями и представлена системой знаков, описана, схематизирована, отделена от других видов деятельности. И, кстати, возможно, что код этой деятельности позволит работать не только на материале права. Более того, по нашим представлениям так и есть. В этом плане навык мышления может отрабатываться не только на материале права, но и на материале формирования понятий, так или иначе вплетенных в правовую реальность.

Тогда преподаватель сможет создавать такие аномальные образовательные ситуации (выходящие за рамки того, с чем привык сталкиваться студент), которые

- имитируют юридическую деятельность,
- требуют навыка теоретического мышления по примеру того, как мыслит капитан пентеконтеры, которые требуют, в том числе расширения границ человекообразности конкретного субъекта и
- которые скрыто для студента (в силу того, что код деятельности пока ему не известен) приводят к освоению им навыка юридического мышления.

И так до тех пор, пока этот навык не станет ему «родным». Потом можно пробовать думать о развитии дальше. Но чтобы управлять этим процессом, повторимся, юридическая деятельность должна быть препарирована, кодирована, снабжена средствами декодирования. Преподаватель знает больше о юридической деятельности, и он должен к этим знаниям привести студента опытным путем, чтобы и он овладел секретным кодом. Основное знание, который дает этот самый код – о методе деятельности, о ее средствах и их организации.

Из современных методик, известных и опробованных нами так или иначе указанные проблемы решают кейсы, тренинги, образование в рамках юридической клиники [8], правильная организация прохождения практики и т.п. Есть уже представления и о том, что из себя представляет профессиональная юридическая деятельность[9]. И все же это вопросы большой работы. Какая она эта деятельность? Как создать ту систему аномалий, которая способна помочь ей овладеть? Это все вопросы на будущее. Это вопросы на пути к мышлению.

Статья М.К. Петрова и изложенное в ней содержит провокационное название – «в первом классе европейской школы мысли». Всегда хочется понять, а в каком сейчас? Видится пока, что теоретическое мышление, выполнив свое изначальное предназначение по сведению нечеловекообразного к человекообразному, дальше не идет. По крайней мере, в юриспруденции. Точнее идет. Идет за счет одиночек, пренебрегающих традицией и системой, таких капитанов нового времени. Но по большей части мы все ждем своего капитана, который даст нам программу действий. Но даже в этом случае нам часто не хватает средств, чтобы такого капитана понять. Нам уже трудно отличить, когда мы мыслим, а когда действуем по алгоритму, которых в нашей жизни накопились миллионы.

Есть только два «но». Первое – без навыка мышления мы никогда не уйдем дальше, чем есть, а перейдем к застою. Второе – наступит время перемен и готовы к нему будут те, кто умеет мыслить. Остальные буду ждать их команды. Особенно это актуально для деятельности в области права. Поэтому студент должен постоянно находиться в ситуации необходимости мыслить, когда алгоритмы меняются, рушатся, строятся заново. Он должен строить алгоритмы сам. Только тогда мы сможем рассчитывать на то, что право будет обеспечено кадрами, способными показать его истинную ценность.

Вот такие размышления родились после знакомства с представленной работой замечательного ростовского философа Петрова М.К. Важно начать разговор о том, что нужно делать, и на какой основе в юридическом образовании. Важно начать осмыслять основания нашей образовательной работы и пытаться менять её в условиях, когда существующие методы обучения не дают нужного результата.

Список литературы

1. Петров М.К. «Пентеконтера. В первом классе европейской школы мысли» // Вопросы истории естествознания и техники. – 1987. – № 3. – С. 100–109.
2. Петров М.К. Язык, знак, культура. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 328 с.
3. Воловик В.В. Мышление в «мусорной куче» // URL: <http://www.circleplus.ru/circle/kentavr/n/39/3/print> (дата обращения 6.05.2014).

4. Левинтов А. Два класса европейской школы мышления // URL: <http://www.redshift.com/~alevintov/2006/apr/clu.htm> (дата обращения 6.05.2014).
5. Фрагмент лекции Н.Н. Тарасова в СФУ, декабрь 2008 // URL: <http://www.youtube.com/watch?v=yfK8X-Xqbp0> (дата обращения 6.05.2014).
6. Щедровицкий Г.П. Лекции На Досках 1989, Лекция 2 // URL: <http://lizard.jinr.ru/~tina/turist/biblioteka/bibl008.html> (дата обращения 6.05.2014)
7. Щедровицкий П.Г. Доклад. С чем войдем в XXI век. // URL: <http://www.shkp.ru/lib/publications/13/> (дата обращения 6.05.2014).
8. Брестер А.А., Шевченко И.А. О культурных основаниях юридической клиники и некоторых аспектах её деятельности // Проблемы организации и функционирования юридических клиник в России: сборник докладов Второй ежегодной общероссийской конференции. – М., 2011, стр.9-14
9. Панченко В.Ю., Шевченко И.А. О правовом обучении как форме юридической помощи // Право и образование. – 2013. – № 1. – С. 53-58.



Сведения об авторе

Брестер Александр Александрович
к.ю.н., старший преподаватель кафедры уголовного процесса
Юридического института СФУ

660135 г.Красноярск, ул.Батурина 5Д-165

89135580505

russ28@yandex.ru