

ІДЕЇ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ У ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМАХ

У статті проаналізовано ідеї правового виховання у філософсько-педагогічних системах. Актуальними вважаємо насамперед ті знахідки вчених, у яких гармонійно поєднані надбання попередників у царині духовності і моралі та сучасне бачення перспектив розвитку особистості в Українській державі відповідно до рівня сучасної свідомої людини, з опертям на вселюдські демократичні цінності і конституційно-правове забезпечення їх розвитку.

Ключові слова: *правове виховання, філософсько-педагогічні системи, педагогічна концепція, гуманістичні ідеї.*

Держава з прадавніх часів функціонує як основний системотворчий соціальний інститут, який регламентує життєдіяльність своїх громадян. Щоб сучасна держава й особистість могли надалі гармонійно узгоджувати мету, права і правила співіснування, в ментальності громадян повинна домінувати ідея свого суспільства, своєї держави і громадянськості, ідея української держави, близька для всіх націй, які її творять на зламі ХХІ століття.

Підґрунтям для поступу нації в майбутнє мають стати здобутки минулого в царині духовності, основані на обстоюванні максимуму про те, що "...людська особистість є найвищою цінністю з-поміж усього суцього" [13, 10-11], і доведенні раціональності твердження І.Канта про необхідність ставитися до людини як до мети і ніколи як до засобу.

Основою моралі й етики додержавного буття українського народу впродовж усієї попередньої історії правила теологія. Відповідно відносини регулювалися релігією, яка поширювала свої функції не лише на віруючих, а й на значний загал у суспільстві завдяки повазі до релігійного світогляду. Л.Толстой з цього приводу писав: "Сутність віри полягає в тому, що вона надає життю такого сенсу, який не може зруйнувати навіть смерть". Водночас у видатного українського філософа П.Юркевича знаходимо більш розгорнуті тлумачення витоків досліджуваної проблеми, як-от: повнота пізнання неможлива без тотожності стану того, хто пізнає, зі станом Віри. Пізнання, що починається в межах філософії душі, є усвідомленням добра (віри в добро). Далі вчений пише: "Ця ідея найпростішого, зрозумілого і первинного добра проливає несподіване світло на той бік світогляду, що відкривається способом індукції. Те, що може бути (ідея), переходить у те, що є (дійсність), за умови посередництва того, що повинно бути" [3, 110-132].

У дослідженні ми спиралися на спадщину Г.Сковороди, який розглядав проблеми моральності як нагальні для цілої епохи. Закликаючи до пробудження в душах людей доброти, любові, поваги, чесності, гідності й інших цінностей, великий мислитель високо поцінював людину та її розум. В освіті й вихованні він вбачав основи для утвердження суспільного добробуту й високої моральності. За Г.Сковородою, правильне виховання – це виховання в єдності істини і добродієвості, знань і високих моральних поривань [10, 78].

Основоположники педагогічної думки глибоко усвідомлювали автентичність релігійної етики й моралі. Визнаючи їх пріоритетність в еволюції людства й усього світостворення, вже на зламі ХІХ століття вони сформулювали завдання створення

теоретичного підґрунтя правового виховання людини з перших років життя. На його основі передбачалось формулювати відповідні рекомендації практикам. Для них стало очевидним, що домінування прогресу матеріальної цивілізації над духовною не спроможне розв'язати породжені ним проблеми. Протиріччя цього процесу не лише не виведуть людство на новий цивілізаційний етап, а й поставлять під загрозу його існування загалом. Ситуація вимагала нагального вирішення питання про захист права людини на життя та її свободи. Цього можна досягти об'єднаними зусиллями педагогів, філософів, психологів, політичних і громадських діячів.

Філософським напрямом, у якому вперше вищим принципом проголошено принцип індивідуальної свободи людини, вважається екзистенціалізм (Г.Ельшенбрайк, С.К'єркегор, Ж.-П.Сартр, А.Камю, М.Хайдеггер, Г.Марсель та ін.). Екзистенціалізм вперше за всю історію розвитку філософії дав вичерпні відповіді на низку запитань щодо природи людини. Перший варіант екзистенціалізму (вчення про чуттєву природу людини), як і другий (буття в умовах реальних взаємозумовлених стосунках між людьми), тлумачить людину та перспективи її розвитку змістом і засобами міжособистісних відносин, коли суб'єкти об'єднань є творцями один одного. Вважаємо, що другий і третій варіанти (вчення про людину та її долю) є продуктивними для теоретико-методологічного обґрунтування порушеної в дослідженні проблеми.

Отже, людина діє відповідно до того, якою вона є, оскільки свобода і є вибором її власного буття. За Сартром, жодні об'єктивні обставини не можуть позбавити людину свободи; вона приречена бути вільною. Тому під абсолютною свободою філософ розумів не свободу діяльності, а свободу вибору ставлення суб'єкта (людини) до дійсності.

Орієнтація на індивідуальний підхід у філософії відбилася на педагогіці прагматизму. Її пріоритетами виступили протиставлення зумовленого ззовні навчально-виховного процесу і процесу, що задовільняє потреби індивідуального розвитку особистості; навчання засобами книг і педагогів- навчання шляхом набуття досвіду. Відповідно до цього прагматики закликали учнів брати безпосередню участь у плануванні освітнього процесу, а вчителів – виступати за старшого компетентного керівника. Так, за Д.Дьюї: “Дотепер центр тяжіння в системі виховання перебував поза дитиною: в учителя, в підручнику..., поза інституціями і діяльністю самої дитини...Зміни, що відбуваються, полягають у зміщенні центрів тяжіння. Вони нагадують революцію Коперника, який змістив астрономічний центр від Землі до Сонця. Дитина стає сонцем, навколо якого обертається виховання, – вона центр, якому воно (виховання) підпорядковується” [4, 125].

Зберегти дитину, її оригінальність і неповторність, не допустити втручання у її внутрішній духовний світ з метою свідомої зміни її екзистенції – завдання педагогіки екзистенціалізму. Своєрідним у цій теорії є трактування методів навчання. Її прихильники обстоюють доцільність практикування лише таких методів, які сприяють самореалізації індивіда, оскільки кожен – це екзистенція, то й самовираження його є індивідуальним.

Відверто засуджували насильство над особистістю, примус і спонукання до навчання приниженнями й фізичними покараннями, нівелювання індивідуальності шляхом утотоження й дискримінації прав (свобод людини) представники національної педагогічної думки – Т.Шевченко, М.Пирогов, М.Корф, О.Духнович, П.Грабовський та ін.

У їхніх працях знайшли подальший розвиток споконвічні традиції української народної педагогіки, її гуманізм та обстоювання засадничих вартостей християнської моралі. В українській народній педагогіці, як серцевині народної виховної практики, передбачено формування в кожній дитини моральних оцінок з позицій добра, справедливості, честі, відданості. Вони ґрунтуються на народних поняттях моралі: моральний той, хто добросовісний, цнотливий, шляхетний, доброчесний, праведний, людяний, доброзичливий. Народно-педагогічні уявлення про добро, любов, справедливість представлені в дитячому ігровому фольклорі, пісенній та звичаєво-обрядовій традиційній творчості. Видатні українські педагоги високо поцінювали їх пізнавальний, розвивальний та виховний зміст.

Переконали свідчення різностороннього осмислення народно-педагогічних і філософських засад виховання особистості з дотриманням її основних прав і свобод знайшло своє наукове обґрунтування в суспільно-педагогічних поглядах К.Ушинського. Свобода як чинник становлення особистості, а відтак і суспільства загалом, базувалась на визнанні ученим її вродженості, завдяки чому він відніс її до специфічних особливостей людини.

Як прихильник кантівської філософії, К.Ушинський не раз висловлювався і з приводу діалектики свободи та діяльності в людському бутті. При цьому учений наголошував, що “поза діяльністю свобода є фальшивим маяком людського життя” чи називав свободу “законною дочкою вільної, невтомної праці”. У цьому сенсі вільна діяльність стимулює почуття свободи і, за К.Ушинським, вона є не лише природженим первинним правом, а й суспільним обов’язком [12, 321–333].

Окремі педагогічні положення, які мають принципове значення для дослідження порушеної проблеми, вперше оприлюднив російський педагог К.Вентцель у 1918 році з приводу створення ним у Росії для захисту дітей Великої Хартії Свободи. Визнаючи вплив релігії на моральне становлення людини, педагог вважав, що... “руйнація релігійних вірувань означає руйнацію моральності”. У статті “Завдання молоді людини” він вперше порушив питання про захист дітей від насилля дорослих, оприлюднив гасло: “Учні різного віку і всіх країн, об’єднуйтеся, створюйте єдине міжнародне братство та учнівський Інтернаціонал” [2, 38-121].

Найбільш важливими в концепції вільного виховання К.Вентцель вважав проблеми співвідношення внутрішньої і зовнішньої свободи особистості, визначення меж індивідуальної свободи, авторитету в усіх його виявах, необхідності свободи як умови розвитку творчої особистості. Тому вирішальними завданнями виховання, за К. Вентцелем, мали стати: а) підготовка дитини до життя в умовах зовнішньої свободи; б) підготовка до опанування внутрішньою свободою і скеруванням своїх думок та почуттів; в) формування волі до творчості, готовності до співпраці з дорослими людьми; г) виховання поваги до прав людини.

На початку ХХ століття в освітній галузі західноєвропейських країн відбувається низка реформаторських змін під впливом ідей Дж. Дьюї та його прихильників. Маємо на увазі діяльність інституту Ж.-Ж. Руссо в Женеві, а також Міжнародного бюро нових шкіл, створеного А.Фер’єром, які будували свою роботу в руслі реформаторської педагогіки.

Надалі вони позитивно вплинули на розвиток практики масової школи та інтернатної системи, оскільки передбачали методи самоуправління за умови дотримання ustalених норм і правил поведінки громадян різних вікових категорій.

Тільки шляхом виховання можна підготувати дитину до гармонійного життя в соціумі, вважала й М.Монтессорі, яка основне завдання педагога вбачала у вивченні

дитини задля практичного застосування знань про неї в справі її ж виховання й удосконалення. Особливо важливим у становленні особистості та формуванні її глобальної орієнтації і пошуків свого місця та ролі в культурі й у природі є 6-10-річний вік дитини. У цей період активними є її пошуки відповідей на питання про роль людства загалом і про свою роль зокрема. На думку М.Монтессорі, у свідомості дитини формується до певної міри адекватний, структурований й почасти осмислений образ світу, самого себе і свого місця в довкіллі. Дитина доходить висновків про те, як можна вдало користуватися набутими вже знаннями і на їх основі будувати стосунки з довкіллям і людьми. Отже, це період активного привласнення дитиною досвіду людства в усіх сферах, що торкаються її життєдіяльності [8].

Значний вклад у розробку теоретичних положень правового виховання, як і технології його здійснення в реальному освітньому процесі, зробив Януш Корчак. Основою педагогіки для нього стало гасло “Не тиснути”, яке він всебічно обстоював у теорії та практиці функціонування дитячих колективів.

Паралельно формуються основні засади педагогічної концепції Я.Корчака, підґрунтя якої склали погляди на ставлення людини до суспільства, соціальне становище дітей, концепція людини як біопсихологічної істоти; сутність процесу виховання, його мета і методи впливу на особистість. Педагогічна концепція знаходить достатнє обґрунтування у процесі практичної діяльності педагога в дитячих будинках, відтак вона збагачувалася досвідом та удосконалювалася. Її засади, розроблені до 1905 року, вважаємо актуальними і вартими уваги в умовах сьогодення [5].

Вагомий вклад у розробку фундаментальних основ правового виховання та реалізацію його змісту в шкільній практиці зробила С.Русова. Синтезуючи найновіші здобутки тогочасної педагогічної, психологічної та інших антропологічних наук, спираючись на “своє філософське розуміння завдань життя взагалі і свого часу особливо” в багатогранній педагогічній спадщині вона обґрунтувала досить чітку систему поглядів на теоретико-методологічні засади формування правосвідомості дітей з перших років життя.

На думку С.Русової, вчителю не потрібно втручатися в самостійне життя вихованців. Водночас він повинен настільки вміло, непомітно й ненав’язливо керувати ними, щоб вони самі потребували його допомоги і, як старшого товариша, закликали до спільної праці. Таке громадянське виховання, започатковане в молодшого школяра й продовжене в подальшому, сприятиме формуванню свідомих, розумово розвинених і морально вихованих громадян. Власне такими порадами С.Русова пішла далі, ніж її попередники й сучасники в царині порушеної проблеми правового виховання [9].

Цікавими для нашого дослідження є філософські й соціально-педагогічні визначення духовності та її еволюції в спадщині Г. Ващенко. У праці “Загальні методи навчання” вчений обстоював необхідність забезпечення кожній людині справжньої, а не номінальної свободи, яка зумовлюватиме в стосунках між людьми пріоритети людської гідності й високої християнської моралі. Вихованню особистості педагог відводив вирішальну роль, адже, за його глибоким переконанням, “... лише воно бере за основу ідеї свободи та всіх інших громадянських вартостей”, які є передумовою прав та обов’язків людини. Г.Ващенко зауважував, що “...справжня свобода накладає й обов’язки – і чим більша перша, тим більші й другі” [1, 407–409].

У 20-30-ті роки стрімко формувалася феномен “радянської педагогіки”. У принципах виховання теоретики і практики спиралися на два визначальні джерела: марксистські ідеали комуністичного виховання та наявний педагогічний досвід. Природно, що нові ідеали радянського виховання не завжди адекватно відбивали реалії життя, тому питання правового виховання не наповнювались перспективним змістом. Не знайшли визнання й здобутки гуманістично зорієнтованих учених, які, незважаючи на тенденції офіційної педагогіки, продовжували відстоювати погляди на школу як на особливий соціальний інститут з одвічними цінностями – плекати культурну автономну особистість, зумовивши таким чином суспільний духовно-моральний прогрес.

Поступово, але планомірно у філософії освіти гуманістичні ідеї, в яких віддзеркалювалися ідеали свобод і прав людини, її гідність і визнання самодостатності, втрачалися. Натомість утверджувалися тоталітаризація і політизація педагогічної свідомості, класова неприязнь, принципово коректувалися ідеали соціалістичного виховання з переліком рис нетерпимості до всього, що суперечило кодексу людини комуністичного типу. Відтак у педагогіці всебічний розвиток людини зумовлювався переліком основних напрямів комуністичного виховання. Закономірно, що порушена в дослідженні проблема розглядалася у контексті ідейно-політичного виховання.

Оскільки трансформувалися уявлення про співвідношення розвитку й виховання, а концепція самоцінності кожного вікового періоду й розвитку індивідуальності категорично не визнавалась, відповідно питання правового виховання не мали реального підґрунтя.

Феноменом 20-х років у царині творчих пошуків щодо реалізації змісту виховання нової людини була діяльність А.Макаренка. Його світогляд характеризували ідеї демократизму та гуманізму педагогічних цінностей, а відтак і всебічного розвитку сил цілісної особистості вихованців. Важливо, що визнання педагогом необхідності утверджувати загальнолюдські цінності– “людську гідність”, “принести людям багато добра”, “радість, повноту й мудрість життя”, тобто поняття й категорії, дотичні до порушеного дослідження, – слугували критеріями результатів виховання і самовиховання особистості й опосередковано трансформувалися у світоглядний стрижень її позиції, створюючи простір для самореалізації. Щодо організації виховного процесу, то в творах А.Макаренка читаємо: “Повинна бути загальна, “стандартна” та індивідуальна корективи до неї, щоб “не принести в жертвовність” індивідуальну красу, своєрідність, особливі принади особистості” [6, 118–119; 7, 457]. Отже, педагог виходив із принципового положення про цілісність особистості.

Реальні спроби розглядати цілісність особистості в єдності її природного, соціального, духовного й фізичного, суспільного й індивідуального статусів зробив В.Сухомлинський. Вчений В.Сухомлинський відводив чільне місце “повноті духовного життя”. Дефініція, запроваджена вченим в офіційних трактуваннях, охоплювала широкий спектр загальнолюдських начал духовності: прагнення людини до добра, краси, істини, гармонії. Етико-педагогічні переконання В.Сухомлинського спиралися на ідеали служіння людям, коли за джерела гуманізму правили незвичні для офіційного пафосу природні почуття любові між дітьми й батьками, між людьми, почуття людяності й благородства [11].

Акцентуація духовного і морального становлення людини в ідеях В.Сухомлинського певною мірою позначилася на творчості його сучасників і

послідовників: Ш.Амонашвілі (експериментальна робота з дітьми старшого дошкільного – молодшого шкільного віку), С.Лисенкової (система навчання, виховання й розвитку дітей молодшого шкільного віку), М.Щетиніна (система організації в школі цілісного педагогічного процесу) та ін.

Консолідуючим стрижнем концепцій педагогів-новаторів 80-х років у радянській освітній системі фігурально і реально виступила гуманістична настанова на учня як на суб'єкт навчально-виховного процесу з опорою на його самосвідомість і природне прагнення до самоствердження. Домінуючи в кожній авторській концепції, зазначена настанова зніщувала низку оригінальних педагогічних прийомів і засобів ефективного впливу на особистість, її стимулювання й сприяння самовиявленню.

Система роботи радянських вихователів у контексті “педагогіки співпраці” з погляду аналізу порушеної в дослідженні проблеми не стала суттєвим кроком вперед. Водночас вона сприймається як комплекс наукових, гуманістично зорієнтованих педагогічних ідей, які відверто руйнували усталену тоталітарну освітню систему і сприяли утвердженню основних цінностей гуманістичної педагогічної думки.

Узагальнення теоретичних здобутків учених і практиків зумовило появу на початку 90-х років самостійної педагогічної дисципліни “Теорія і методика виховної роботи” в структурі педагогіки вищої школи з чітко визначеними теоретичними засадами в якості практично зорієнтованих знань широкого діапазону соціальної дії. Гуманістичним аспектом соціоцентричної системи “...виховання особистості відповідно до вимог суспільства щодо підготовки її соціальних якостей” ставала ідея сприйняття учня не лише як об'єкта, а й як суб'єкта педагогічного впливу.

Позитивними є спроби вчених задекларувати потребу у вихованні “соціально активної особистості” й орієнтуватися на її саморозвиток, самореалізацію та самоствердження; здійснити процесуальний аналіз виховання міжособистісних взаємин у колективі і синтезувати соціоцентричні настанови з гуманістичними (антропологічними) орієнтирами й подолати опірну антиномічність соціалістичних ідеалів виховання з опорою на філософські проблеми особистості та суспільства, свободи і відповідальності особистості (Л.Коган, С.Косолапов, В.Підвійський, Г.Сухобська та ін.).

Засвоєння сучасною дитиною демократичних вартостей спонукає її відкритість до пізнання надбань європейської та світової культури, перманентне уточнення вартостей на кожному новому етапі її вікового дозрівання, вмиле виокремлення з-поміж них засадничих ідей, що утверджувалися впродовж століть, і тих, які є об'єктивною даниною часу.

У сучасній українській науковій думці виявляється також різне ставлення до проблеми правового виховання та визначення напрямів його стратегії і тактики. Відзначимо ті знахідки вчених, у яких гармонійно поєднані надбання попередників у царині духовності і моралі та сучасне бачення перспектив розвитку особистості в Українській державі відповідно до рівня сучасної свідомої людини, з опертям на вселюдські демократичні цінності і конституційно-правове забезпечення їх розвитку.

У наш час проблема правового виховання підростаючих поколінь набула такої гостроти, що вона стала предметом вирішення в усіх ланках системи освіти. Але найбільші надії її якісного розв'язку ми пов'язуємо з діяльністю загальноосвітньої школи, бо вона є тим соціальним інститутом, який здійснює тривале цілеспрямоване навчання та виховання практично всіх без винятку громадян. Проте на даний час, як

буде показано далі, школа дуже слабо справляється з цим завданням. Серед численних причин цього негативного явища – дуже низький рівень підготовки вчителів до правового виховання учнів у школі. Це послужило одним з основних чинників, що зумовили вибір досліджуваної нами проблеми.

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – Видання перше. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
2. Вентцель К. Н. Отделение школы от государства и Декларация прав ребёнка. – М., 1918. – 321 с.
3. Горський В.С. Історія української філософії. Курс лекцій. – К.: Наукова думка, 1997. – 285 с.
4. Дьюи Д. Школа и ребёнок. – М.: Пг., 1923. – 59 с.
5. Корчак Я. Як любити дітей. – К.: Радянська школа, 1976. – 160 с.
6. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 -ми томах. М., 1958 – Т. 7. – 583 с.
7. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. – М., 1993. – С. 41–56.
8. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
9. Сковорода Г. С. Дослідження, розвідки, матеріали: Збірник наукових праць. – К.: Наукова думка, 1992. – 381 с.
10. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибр. тв. у 5-ти томах. – Т. 2 – К.: Рад. школа, 1976. – 566 с.
11. Ушинський К. Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти // Вибрані педагогічні твори: в 2 т., – К.: Рад. школа, 1983. – 360 с.

The ideas of lawful education in the philosophic and pedagogical systems are highlighted in the article. The most actual are the findings of scientists which combine the achievements of precursors in the fields of morality and spirituality and contemporary vision of the prospects of the development of personality in the Ukrainian state according to the level of the contemporary personality together with democratic values and their lawful growth.

Key words: *lawful education, philosophic and pedagogical systems, pedagogical conception, humanistic ideas.*