

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БРОВКО НАТАЛІЯ ІВАНІВНА

УДК 340.12

**ДИСЕРТАЦІЯ
ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
ПРАВОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ**

12.00.12 - філософія права

Подається на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ **Н. І. Бровко**

Науковий консультант: Костицький Михайло Васильович, доктор юридичних наук, професор, академік Національної академії правових наук України, заслужений юрист України

Київ-2019

АНОТАЦІЯ

Бровко Н.І. Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук за спеціальністю 12.00.12 – філософія права. – Міністерство внутрішніх справ України, Національна академія внутрішніх справ, Київ, 2019.

Наукова праця присвячена дослідженню питань визначення змісту, суті та філософсько-правових засад генезису суспільних відносин у процесі формування правосвідомості людської особистості.

У роботі досліджено філософсько-правові засади генезису суспільних відносин у процесі формування правосвідомості людської особистості. Здійснено філософсько-правове осмислення процесу формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу та доведено, що рушійною силою цього процесу є виховний вплив сім'ї, школи, суспільства, а його кінцевою метою - соціалізація молодого людини як особистості до самостійного дорослого життя в умовах зовнішнього оточення, залучення до активного громадського життя. Встановлено, що формування правовосвідомої особистості, здатної протистояти негативним викликами сучасної складної соціально-політичної та економічної ситуації має стати прерогативою державної політики в галузі навчання виховання та отримання освіти.

Структура роботи складається з вступу, п'яти розділів, які поділено на шістнадцять підрозділів, висновків, списку використаних джерел та чотирьох додатків.

Розділ 1 дисертації «Теоретико-методологічні засади аналізу правосвідомості особистості у філософсько-правовому вимірі» складається з трьох підрозділів в яких представлені результати історико-хронологічного аналізу становлення наукових поглядів на проблему правосвідомості

особистості та основних умов її формування; визначено теоретичні та методологічні засади дослідження.

На основі аналізу джерельної бази дослідження аргументовано, що основними факторами встановлення закономірностей розвитку зв'язків між особистістю і соціумом, які формуються та підтримуються завдяки інституційній силі права в проміжках часу, простору та в умовах мінливої дійсності виступають процеси виховання, навчання та освіти.

Констатовано, що концепція формування правосвідомості особистості як філософсько-правового феномену складається з правової ідеології та правової психології та являє собою сукупність поглядів, теорій, ідей, почуттів, уявлень, які перебувають у діалектичній єдності та стані постійного розвитку. Вони відображають ставлення людей до правових питань у суспільстві та реалізуються у визнанні припустимості певних змістовних вимог до всього простору людських вчинків і соціальних інституцій, у тому числі до суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури.

Зазначено, що епоха Античності заклала основу наукових знань освітянської системи та фундамент виховної системи, розробивши повноцінну концепцію батьківства і систему поглядів на розвиток дитини, а перші педагогічні теорії того часу містили ідеї щодо виховання гармонійної особистості, що мало значний вплив на подальший розвиток виховного та освітянського процесів. Університети епохи Середньовіччя стали підґрунтям для формування ефективної методології знання, системи викладання, наукової та просвітницької діяльності в галузі формування правосвідомості населення.

Розділ 2 «Філософсько-правова й психологічна сутність процесів виховання, навчання та освіти особистості» складається з трьох підрозділів, що присвячені ролі філософського-правових вимірів та психологічних засад формування правосвідомості особистості у ході процесів виховання, навчання та отримання освіти.

Доведено, що онтологічне вчення, яке визначає фундаментальні проблеми існування, розвитку сутнісного, найважливішого в життєдіяльності соціуму, за всіх часів мало визначальний вплив на виховання та навчання індивідууму як складових процесу формування його особистості. Підкреслено, що цінністю права є те, що правова ідеологія, як складова правосвідомості є невід'ємним регулятором поведінки людини, а цінності освіти, у яких представлена система значень, принципів, норм, канонів та ідеалів, мають значний вплив на формування особистості, оскільки регулюють взаємодію в освітній сфері і формують компонент взаємовідносин індивідуума і соціуму.

Встановлено, що психологічний вплив завжди присутній у виховному та навчальному процесах. Досліджено методику утворення підконтрольних владі дитячих і молодіжних організацій як форму державного ідеологічного та психологічного впливу на соціум загалом і кожного його члена персонально та підкреслено, що умовах суспільно-політичної трансформації спостерігається виникнення феномену молодіжних субкультур, які мають власне світоглядне сприйняття буття, іноді на протигагу загальноновизнаному.

Розділ 3 «Філософсько-правові особливості трансформації освітнього процесу в Україні» представлений трьома підрозділами, у яких досліджено філософсько-правові особливості трансформації освітнього процесу в Україні за радянських та пострадянських часів.

Проаналізовано особливості освітнього процесу в радянській Україні та встановлено, що формування політичної і правової свідомості населення у ті часи відбувалось згідно із завданнями соціалістичного будівництва. Метою радянського виховання та освіти було створення нового покоління людей комуністичного суспільства з психологією колективізму, крицевою волею, суспільно-необхідною кваліфікацією та матеріалістичним світоглядом. Проте такі ідеї були антигуманними, адже мали на меті виховати покоління, яке заради утопічних ідей буде виконувати поставлені перед ним цілі керуючої верхівки.

Встановлено, що пріоритетним напрямком реформування освіти у незалежній державі є розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя. Національне освітнє законодавство незважаючи на деякі європейські стандарти щодо формування правосвідомої особистості та чимало позитивних характеристик потребує подальшого реформування.

Обґрунтовано роль правового виховання у формуванні світогляду особистості та доведено, що світогляд суспільно свідомої особистості є формою духовно-практичного самоусвідомлення відносин індивідуума та соціума як інтегративної цілісної системи, містить в собі онтологічну та аксіологічну складову, формується у процесі виховання з метою засвоєння юридичних знань, філософсько-правових переконань та орієнтації на загальнолюдські цінності. Доведено, що корупційні прояви в системі освіти, негативно впливають на процес формування правосвідомості особистості.

Розділ 4 дисертації «Філософсько-правове обґрунтування концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування правосвідомості людської особистості: родини, школи, соціуму» який складається з трьох підрозділів здійснено ґрунтовний аналіз ролі родини, закладу освіти та суспільства у контексті їх впливу на формування правосвідомості особистості.

Аргументовано, що в умовах політичних та економічних трансформацій у суспільстві особливого значення, набуває якісне та своєчасне правове виховання особистості з метою формування належної правової культури.

Визначено роль родини, школи, соціуму у формуванні правосвідомості особистості та здійснено філософсько-правове обґрунтування концепції триєдності цих суб'єктів, яка повинна стати основою відповідної державної програми. В результаті критичного осмислення прав та обов'язків держави в особі її органів щодо формування правосвідомої людської особистості як повноправного члена соціуму, коло яких визначено Конституцією і законами України встановлено, що їх дотримання і виконання повинно стати

прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання та отримання освіти.

Проаналізовано та визначено особливості процесу формування правосвідомості в окремих верствах населення сучасного українського суспільства (на прикладі жителів сільської місцевості) та наголошено на необхідності вжиття заходів, які спрямовані на підвищення рівня правової свідомості сільського населення: молодого покоління, осіб, які можуть та мають впливати на правосвідомість молоді в контексті прийняття відповідної державної програми.

У розділі 5 дисертації «Перспективи імплементації зарубіжного досвіду формування правосвідомості особистості в практику сучасного українського суспільства» який складається з чотирьох підрозділів вивчено досвід формування правосвідомості особистості в зарубіжних країнах та його вплив на українську практику формування правосвідомості особистості.

Проаналізовано правові міжнародні стандарти в галузі належного захисту прав дитини у процесі формування правосвідомої особистості та встановлено, що питання, пов'язані із захистом прав дитини у суспільстві є предметом регулювання актів міжнародного права, норми яких направлені як на реалізацію прав дитини так і на її захист.

Вивчено європейський досвід формування правосвідомості особистості в навчальних закладах системи МВС, який може бути корисним для України.

Окреслено коло організаційно-правових заходів щодо запровадження концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування людської особистості у життєдіяльність сучасного вітчизняного суспільства.

Констатовано, що головним завданням навчального та виховного процесів сьогодення має стати формування правосвідомої людської особистості, здатної протистояти негативним викликами сучасної складної соціально-політичної та економічної ситуації в країні та в світі. Триєдність головних суб'єктів процесу формування людської особистості – сім'я (родини), школи (закладу освіти) та соціуму (суспільства) повинна лягти у

основу відповідної державної програми та має стати прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання та отримання освіти.

Зазначено, що внесення змін до Основного закону держави в частині гарантування права людини на вільний розвиток особистості, захист якого від можливих порушень вбачається за доцільне віднести до повноважень Конституційного Суду України; приведення законів та інших нормативно-правових актів у відповідність до запропонованої редакції Конституції України; удосконалення вітчизняного законодавства, що регулює взаємовідносини між сім'єю, закладом освіти, державою і суспільством в цілому, батьками, дітьми, вихователями та педагогами; створення на державному рівні належних умов для розвитку людської особистості, особливо дітей та молоді буде сприяти формуванню їх культури поведінки і духовності та формуванню правосвідомої особистості.

Таким чином, дисертація є першим в Україні монографічним дослідженням, в якому представлено змістове узагальнення та надана концепція філософсько-правових засад формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні; окреслено правові міжнародні стандарти в галузі захисту прав дитини та їх імплементація в українське законодавство; проаналізовано європейський досвід у формуванні правосвідомої особистості та визначено необхідність його врахування при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи МВС. Зокрема, вперше:

– виявлено особливості процесів виховання, навчання та набуття освіти, як головних факторів формування правосвідомості особистості на головних етапах генезису людської цивілізації, а саме: навчальний процес у первісному суспільстві полягав у передачі інформації, а дотримання встановлених соціумом звичаєвих законів було представлено у вигляді заборон на різні дії (примітивна правосвідомість); з появою писемної мови змінилась система передачі знань, що сприяло появі освітянської системи та дозволило, сформулювати та закріпити певну систему соціальних норм; в період

Античності виховна система включала в себе повноцінну концепцію батьківства та систему поглядів щодо гармонійного розвитку особистості; в епоху Середньовіччя в межах університетського навчання формувалася ефективна методологія знання, система викладання, наукової та просвітницької діяльності в галузі формування правосвідомості населення тощо;

– сформульовано розуміння сутності онтологічних аспектів процесу формування особистості, у контексті якого право розглядається як вияв і невід’ємний атрибут людського буття, що значною мірою впливає на його існування та розвиток у життєдіяльності соціуму, здійснюючи вплив на виховання та навчання людини як складових процесу формування його особистості;

– доведено, що процес формування правосвідомості передбачає наявність безпосереднього зв’язку аксіології, для якої ціннісні орієнтації є головною смисловою констатувальною одиницею особистості (правової ідеології), з правовою психологією як галуззю психологічної науки, що досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості – головних механізмів спрямованої соціалізації людини;

– доведено, що формування правового особистісного, індивідуального світогляду є пріоритетною складовою соціалізації людини в демократичній і правовій державі. Причому світоглядна функція правового виховання полягає у формуванні у людині поваги до загальнолюдських цінностей на тлі належної правової поведінки, правових поглядів, почуттів та орієнтирів;

– визначено сутність концепції формування правосвідомості особистості як філософсько-правової категорії, що складається з правової ідеології та правової психології, є сукупністю поглядів, концепцій, теорій, ідей, почуттів, уявлень, що відображають ставлення людей до правових питань у суспільстві та, перебуваючи у діалектичній єдності, знаходиться у стані постійного розвитку, та яка полягає у визнанні припустимості певних змістовних вимог

до всього простору людських вчинків і соціальних інституцій, у тому числі до суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури;

– обґрунтовано, що правове виховання, маючи в собі аксіологічну складову, покликане захищати цінності буття ґрунтуючись на загальновизнаних принципах права: верховенстві, справедливості, свободі, рівності, гуманізму, законності, які визначають становлення правосвідомої особистості;

Ключові слова: батьки, виховання, громада, індивідуум, навчання, освіта, правосвідомість, родина, соціум, школа.

ANNOTATION

Brovko N.I. Philosophical and legal bases of formation of personality legal consciousness in conditions of transformation of educational process in Ukraine. – A qualified scientific study with the manuscript right.

The Doctoral thesis for conferring a Juris Doctor degree (LLD) at the qualification of 12.00.12 – Philosophy of Law. – Ministry of Internal Affairs of Ukraine, National Academy of Internal Affairs, Kyiv, 2019.

The dissertation is devoted to the study of the issues of determining the content, essence and philosophical and legal principles of the genesis of social relations in the process of formation of the legal consciousness of the human person.

The urgency of the chosen topic of research is due, in particular, to the fact that the transformation of the system of education, education and education in Ukraine is one of the main directions on the path of innovative, European development of Ukrainian society. A prerequisite for such a society is a forming the legal awareness of an educated young generation capable of professionally solving urgent problems of the contemporary socio- life and timely and correctly respond to the challenges of the present. Therefore, a comprehensive study of the issues of formation of the person's legal consciousness and its scientific

substantiation should be a fundamental condition for updating the legislative framework, the content of which is to develop legal norms based on the principles of humanism, justice, comprehensive protection of human and civil rights and freedoms, and provide the scientific basis for the formation of the legal system and the system of state legislation that meets the objective needs of modern society development, which is extremely relevant for Ukraine at this stage.

Legal consciousness as a philosophical and legal category was studied by well-known domestic and foreign philosophers and lawyers. At the same time, it should be noted that, as the results of the bibliographic study of scientific works on the issues raised show, practically outside the attention of the science of the philosophy of law, the following important aspects of the process of formation of legal consciousness remain as their dependence: firstly, on the progressive or regressive ideological orientation of the genesis of social relations in society; and secondly, - the philosophical substantiation of the forms and methods of its main components: education, education, acquisition of education of the population.

At the same time, it should be noted that although the educational level is considered to be the main component of the psychological and social portrait of the individual, the legal consciousness as a complex philosophical and legal category is formed under the influence of economic, social, legal, political, national, moral, ethical, cultural, spiritual and other factors. , and at all times, is the determining factor in the civilization of society and the democratic nature of the state system.

In particular, these factors, as planned, should become part of a set of measures for structural reform of the national educational systems of European countries, changes in educational programs and the necessary institutional reforms in European higher education institutions, known as the Bologna Process.

The accession of Ukraine to the Bologna Process has raised many problems of a philosophical and legal nature, which, in our opinion, at this time remain little investigated. The point is that, given the considerable attention and considerable efforts to introduce the ideological foundations of the Bologna process, domestic science, including the philosophy of law, in our opinion, does not take into account

the fact that this process regulates issues relating exclusively to higher education. Therefore, philosophical and legal aspects of issues of secondary specialized education, preschool, primary and secondary education may be left out of the attention.

Thus, the relevance of philosophical and legal comprehension of the process of formation of legal consciousness is due, on the one hand, to the practical problems of the functioning of law in society as a whole and the transformation of the post-totalitarian society in particular, and on the other - the theoretical problems associated with philosophical and methodological provision of jurisprudence on the basis of philosophy and legal research.

In the first thesis chapter of the scientific work the author studies historical sources and defines the theoretical and methodological principles of the study deals with the philosophical and legal and methodological foundations of the research, analyzes the works of the classics of philosophy, psychology and jurisprudence on issues relating to all components of the system of education, education and education, both in their interrelationship and in relation to the specific features of each of them. The historical analysis of the main stages of development of the processes of education, education and acquisition of education as the main factors of the formation of the personality consciousness is carried out. The conclusion is that the process of formation of the person's legal consciousness as a philosophical and legal category and a psychological phenomenon should be realized in accordance with generally accepted criteria of lawful behavior and legal culture in the relations between the individual and the society.

In the second chapter on the basis of the study of the philosophical works of the antique, medieval thinkers and contemporary and specialists in the field of sociology, the author offers his understanding of the essence of the ontological aspects of the process of forming a personality, which although possesses signs of epistemological, in his opinion, is not a simple acquisition and mastering of knowledge, but is determined how the purposeful influence on the individual in order to assimilate him the rules of conduct necessary for integration into society.

It is emphasized that the value of the right lies in the fact that legal ideology, as a component of legal consciousness, is an inalienable regulator of the behavior of the individual. Values of education have a significant impact on the formation of the human person, since they regulate interaction in the educational sphere and form the mutual relations between a person and society. It has been established that psychological influence is always present in educational and educational processes. The method of formation of the children and youth organizations under the control of the authorities as a form of state idol and psychological influence on the society as a whole and on each of its members is explored.

In the third chapter of the thesis study the philosophical and legal peculiarities of the transformation of the educational process in Ukraine in the Soviet and post-Soviet times, characterized by a different ideology, are revealed. It was established that the priority direction of the reformation of education in an independent state is the development of a national education system taking into account fundamental changes in all spheres of public life. Currently, national educational legislation includes European standards for the formation of a legal personality and contains many positive characteristics, but the domestic education system, as part of the process of formation of a human person, needs further reform. The role of legal education in the formation of a person's outlook and proved that corruptive manifestations in the system of education have been substantiated, have a negative influence on the process of forming a person's legal consciousness

In the fourth chapter of the scientific work analyzed with legal education as the determining factor in the relationship between the human person and the society, which contains an axiological component, since it is intended to protect the values of being and is based on universally recognized principles of law: the rule of law, justice, freedom, equality, humanity, the rule of law, which determine the formation of a law-conscious person. The role of the family, school, and society in the formation of the personality legal consciousness has been determined, and the philosophical and legal substantiation of the concept of the

triadity of these subjects has been made, which should become the basis of the corresponding state program. The peculiarities of the process of formation of legal consciousness in some segments of the population of modern Ukrainian society by the example of the inhabitants of rural areas are analyzed and determined, and it was emphasized on the necessity of taking measures aimed at raising the level of legal consciousness of the rural population.

In the fifth chapter of the thesis it is devoted to studying the experience of forming a person's legal consciousness in the EU countries and the influence of European experience on the Ukrainian practice of forming a person's legal consciousness, in particular. Analyzed European experience in forming the personality of justice in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs, which may be useful for Ukraine. The circle of organizational and legal measures for implementation of the concept of the three main subjects of the process of forming the personality of a person in the life of modern domestic society is outlined. In particular, it is noted that the prerogative of the state should become the formation of a law-conscious human being able to withstand the negative challenges of the modern complex socio-political and economic situation in the country and throughout the world.

Thus, the dissertation is the first monographic research in Ukraine, which presents the substantive generalization and provides the concept of philosophical and legal bases of formation of personality consciousness in the conditions of transformation of educational process in Ukraine; outlines the legal international standards in the field of protection of the rights of the child and their implementation in Ukrainian legislation; the European experience in the formation of the rightful personality is analyzed and the necessity of its consideration in the formation of the identity of the individual in the educational institutions of the Ministry of Internal Affairs is determined.

Key words: parents, upbringing, community, individual, training, education, legal awareness, family, society, school.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Монографія

Бровко Н. І. Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання та виховання: монографія. Біла Церква, 2018. 432 с.

Рецензія:

Камінська Н.В. Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання та виховання. *Порівняльно-аналітичне право*: електронне наук. видання. 2018. № 5. С. 405.

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Бровко Н. І. Правові цінності у свідомості жителів сільської місцевості: філософсько-правовий аналіз. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2017. № 1 (13). С. 121–129.

2. Бровко Н. І. Методологія досліджень категорії правосвідомості жителів сільської місцевості. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2017. Вип. 3. С. 225–228.

3. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз категорії «правосвідомість». *Юридичний науковий електронний журнал*. 2017. № 1. С. 194–196.

4. Бровко Н. І. Особливості правосвідомості жителів сільської місцевості у трансформуючому суспільстві. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Право»*. 2017. Вип. 45, т. 2. С. 159–162.

5. Бровко Н. І. Взаємозв'язок правових та моральних норм у свідомості українських фермерів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Юридичні науки»*. 2017. Вип. 3, т. 2. С. 174–177.

6. Бровко Н. І. Аналіз феномену правосвідомості людини у філософсько-правовій думці. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2016. № 1. С. 73–80.

7. Бровко Н. І. Правова інформованість та її вплив на правосвідомість жителів сільської місцевості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. № 6. С. 146–149.

8. Бровко Н. І. Категорія правосвідомості в поглядах філософів Античності: філософсько-правовий аналіз. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 1, т. 29 (68). С. 97–100.

9. Бровко Н. І. Вплив мовного питання на історичний процес формування правосвідомості українців. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Юриспруденція»*. 2018. № 31. С. 29–32.

10. Бровко Н. І. Історичні пам'ятки та наукова думка з питань генезису правосвідомості та правової культури людини: бібліографічний огляд. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Право»*. 2018. Вип. 49, т. 2. С. 206–209.

11. Бровко Н. І. Генезис засад та принципів філософсько-правового розуміння особистості та процесу її формування. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2018. № 1–2 (15–16). С. 159–169.

12. Бровко Н. І. Відродження національної виховної та освітянської діяльності наприкінці XIX – початку XX століть. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. № 1. С. 3–7.

13. Бровко Н. І. Правосвідомість людської особистості: історичні пам'ятки та наукова думка. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2018. № 3. С. 3–6.

14. Бровко Н. І. Поняття, сутність та генезис інформаційного обміну в контексті формування людської свідомості. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 1, т. 29 (68). С. 170–176.

15. Бровко Н. І. Особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості). *Вчені записки Таврійського національного*

університету ім. В. І. Вернадського. Серія: «Юридичні науки». 2018. Вип. 5, т. 29 (68). С. 112–116.

16. Бровко Н. І. Врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи правоохоронних органів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. № 4. С. 131–134.

17. Бровко Н.І. Особливості методології дослідження філософсько-правової категорії «правосвідомість особистості». *Юридичний бюлетень*. 2018. Вип. 6 (6). С. 12–18.

18. Бровко Н. І. Правове виховання як визначальний фактор взаємовідносин людської особистості і соціуму. *Часопис Київського університету права*. 2019. № 1. С. 29–33.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

1. Бровко Н. І. Правосвідомість жителя села як системоутворюючий компонент у виборі способу поведінки. *Jurnalul Jurdic National: teorie si practica. Chisinau*. 2016. № 4 (20). С. 10–14.

2. Бровко Н. І. Особенности правосознания сельской интеллигенции: философско-правовой анализ. *Legea și viața. Chisinau*. 2018. № 2/2 (314). С. 16-20.

3. Бровко Н. І. Історичні традиції та філософські засади вітчизняної педагогічної психології та їх вплив на процес формування свідомості українців як титульної нації сучасної української держави. *Evropský politický a právní diskurz. Czech Republic (Praha)*. 2018. Т. 5. Вип. 3. С. 119–124.

4. Бровко Н. І. Історичні та соціальні передумови запровадження багатоступінчатої системи освіти та її роль у формуванні правосвідомості особистості. *Visegrad Journal on Human Rights. Bratislava (Slovakia)*. 2018. № 3. С. 24–29.

5. Бровко Н. І. Мировозренческий характер и идеология формирования правосознания личности в процессе воспитания и обучения. *Legea și viața. Chisinau*. 2019. № 4/2. С. 27–31.

Праці апробайного характеру

1. Бровко Н. І. Психологічна складова правосвідомості як філософсько-правової категорії: *Філософські та методологічні проблеми сучасного правознавства*: матеріали круглого столу (м. Київ 04 липня 2016 р.). Київ: Нац. академія внутрішніх справ, 2016. С. 36–38.

2. Бровко Н. І. Регіональна правова свідомість сільського населення як складова частина національної правосвідомості. *Аграрна наука – виробництво*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 17 листопада 2016 р). Біла Церква: Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2016. С. 91–92.

3. Бровко Н. І. Особливості правосвідомості сільської молоді: філософсько-правовий аналіз. *Правова система в умовах розвитку соціально-правової держави: питання теорії і практики*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Черкаси, 24–25 листопада 2016 р.). Черкаси: Східноєвропейський ун-т економіки і менеджменту, 2016. С. 15–17.

4. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз правосвідомості сучасної молоді у трансформуючому суспільстві. *Наукові пошуки молоді у третьому тисячолітті*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 18–23 травня 2017 р). Біла Церква: Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2017. С. 4–5.

5. Бровко Н. И. К вопросу о сущности правосознания жителей сельской местности (на примере центральных областей Украины). *Topical problems of modern science: materials of the International Scientific conference* (г. Варшава, 16 июня 2017 г.). Warsaw. 2017. С. 19–22.

6. Бровко Н. И., Симакова С. И. Национальная идентичность в контексте процесса европейской интеграции Украины. *Personality, society, state, law: problems of correlation and interaction*: materials of the VI

international scientific conference (г. Прага, 15–16 октября 2017 г.). Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. С. 6–10.

7. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз місця правосвідомості в системі суспільної свідомості в період соціальної трансформації. *Філософські, методологічні та психологічні проблеми права*: матеріали VII Всеукраїнської наук.-теорет. конф. (м. Київ, 11 листопада 2017 р.). Київ: Нац. академія внутрішніх справ, 2017. С. 45–48.

8. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування правосвідомості людської особистості. *Шляхи вдосконалення нормативно-правової бази України як основи сталого розвитку суспільства*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 серпня – 01 вересня 2018 р.). Харків: Східноукраїнська наук. юрид. організація, 2018. С. 6–9.

9. Бровко Н. І. Формування правосвідомості фахівця аграрної сфери в процесі отримання вищої освіти в Україні. *Аграрна освіта та наука: досягнення, роль, фактори росту*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 27–28 вересня 2018 р.). Біла Церква: Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2018. С. 5–16.

10. Бровко Н.І. Корупція у системі освіти та її прояви: теоретико-правовий аналіз. *Гарантії забезпечення прав і свобод людини та правові проблеми запобігання корупції в Україні в умовах євроінтеграції*: матеріали всеукраїнського круглого столу (м. Біла Церква, 06 грудня 2018 р.). Біла Церква, Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2018. С. 17–19.

11. Бровко Н. І. Аналіз правосвідомості як філософсько-правової категорії. *Екологічна політика і право ЄС та їх імплементация у правову систему України*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Київ, 16 травня 2019 р.). Київ: Нац. ун-т біоресурсів і природокористування, 2019. С. 12–13.

12. Бровко Н. І. Вплив постулатів аксіології на педагогічну психологію як наукову галузь, яка досліджує особливості процесу формування людської

особистості. *Правове життя: сучасний стан та перспективи розвитку*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 24–25 травня 2019 р.). Запоріжжя: Запорізька міська громадська організація «Істина», 2019. С. 6–7.

13. Бровко Н. І. Осмислення процесу формування правосвідомості особистості в процесі побудови і розвитку громадянського суспільства в Україні. *Реформування законодавства і державних інституцій: досягнення, недоліки та перспективи*: матеріали міжнародної юрид. наук.-практ. конф. (м. Київ, 30 травня 2019 р.). Київ: Актуальна юриспруденція, 2019. С. 12–14.

14. Бровко Н. І. Навчально-виховний процес запорожців та його вплив на формування особистості. *Сучасне правотворення: питання теорії та практики*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 31 травня – 01 червня 2019 р.). Дніпро: Громадська організація «Правовий світ», 2019. С. 155–157.

15. Бровко Н. І. Вплив законодавчої влади на процес формування правосвідомості людської особистості. *Особливості розвитку законодавства України у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 травня – 01 червня 2019 р.). Харків: Східноукраїнська наук. юрид. організація, 2019. С. 6–8.

16. Бровко Н. І. Розвиток уявлень про правосвідомість людської особистості в поглядах вітчизняних митців. *Сьомі Бердяєвські читання*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 07 червня 2019 р.). Біла Церква, Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2019. С. 7–9.

17. Бровко Н. І. Вплив університетів епохи Середньовіччя на розвиток правосвідомості молоді. *Юридична наука: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Одеса, 07–08 червня 2019 р.). Одеса: Громадська організація «Причорноморська фундація права», 2019. С. 6–8.

18. Бровко Н. І. Особливості освітньої політики Європейського Союзу та її вплив на формування правосвідомості особистості. *Актуальні питання розвитку правової держави в умовах сучасного становлення громадянського*

суспільства в Україні: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Харків, 14–15 червня 2019 р.). Харків: Громадська організація «Асоціація аспірантів-юристів», 2019. С. 8–10.

19. Бровко Н. І. Аналіз феномену молодіжної субкультури в контексті її впливу на формування правосвідомості особистості. *Актуальні дослідження правової та історичної науки: матеріали міжнародної наук.-практ. Інтернет-конф.* (м. Тернопіль, 10 липня 2019 р.). Тернопіль: Юрид. лінія, 2019. С. 4–7.

20. Бровко Н. І. Психологічний вплив та його роль у формуванні правосвідомості особистості в сучасному суспільстві. *Сучасна педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.* (м. Київ, 12–13 липня 2019 р.). Київ: Громадська організація «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С. 76–78.

ЗМІСТ

ВСТУП	23
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ПРАВОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВОМУ ВИМІРІ	36
1.1. Історичні передумови філософсько-правового розгляду категорії «правосвідомість особистості»	36
1.2. Методологія вивчення категорії «правосвідомість особистості» у межах філософсько-правового аналізу	79
1.3. Теоретичні засади аналізу правосвідомості особистості як філософсько-правового феномену	100
Висновки до розділу 1	112
РОЗДІЛ 2. ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВА Й ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ПРОЦЕСІВ ВИХОВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА ОСВІТИ ОСОБИСТОСТІ	115
2.1. Онтологічна та аксіологічна природа процесів виховання, навчання та освіти особистості	115
2.2. Психологічна суть процесів виховання, навчання та освіти особистості	137
2.3. Особливості впливу формалізованих та неформалізованих молодіжних спільнот на формування особистості в сучасних соціальних умовах	159
Висновки до розділу 2	183
РОЗДІЛ 3. ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ	185
3.1. Національна освіта та педагогіка в радянській Україні	185
3.2. Світоглядний характер та ідеологія процесу формування правосвідомості особистості в процесі виховання та навчання у пострадянський період розвитку України	214
3.3. Особливості реформування вітчизняної освіти у незалежній	

	22
Україні та його вплив на становлення людської особистості	222
Висновки до розділу 3	260
РОЗДІЛ 4. ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВЕ ОБГРУНТУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ ТРИЄДНОСТІ ГОЛОВНИХ СУБ'ЄКТІВ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ: РОДИНИ, ШКОЛИ, СОЦІУМУ	262
4.1. Правове виховання як визначальний фактор взаємовідносин людської особистості та соціуму	262
4.2. Роль родини, школи та соціуму у формуванні правосвідомості особистості	270
4.3. Особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості)	309
Висновки до розділу 4	314
РОЗДІЛ 5. ПЕРСПЕКТИВИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРАКТИКУ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА	317
5.1. Специфіка формування правосвідомості особистості в зарубіжних країнах	317
5.2. Правові міжнародні стандарти в галузі захисту прав дитини у процесі формування правосвідомої особистості та їх імплементація у вітчизняне законодавство	348
5.3. Врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи МВС	359
5.4. Організаційно-правові заходи запровадження концепції формування людської особистості у життєдіяльність сучасного українського суспільства	366
Висновки до розділу 5	373
ВИСНОВКИ	377
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	387
ДОДАТКИ	437

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Шлях інноваційного, європейського розвитку українського суспільства обумовлює трансформацію системи виховання, навчання та освіти в нашій державі. Її метою є формування свідомого та освіченого молодого покоління, яке буде здатне професійно розв'язувати нагальні проблеми сучасного життя та ефективно реагувати на виклики сьогодення. Комплексне та інтегративне дослідження проблематики формування правосвідомості особистості, з огляду на зазначене, виступає фундаментальною умовою створення правових засад становлення сучасного громадянина, що будуть базуватися на принципах гуманізму, справедливості, всебічного захисту прав і свобод людини. Це забезпечить наукове підґрунтя формування системи права і системи законодавства нашої держави, яке відповідає об'єктивним потребам сучасного етапу розвитку громадянського суспільства в Україні.

Правосвідомість як складний філософсько-правовий феномен формується під впливом низки взаємопов'язаних чинників, а саме: соціальних, духовних, економічних, правових, політичних, національних, морально-етичних, культурних тощо. Їх врахування повинно бути покладено в основу реалізації комплексу заходів щодо структурного реформування національної системи освіти. Приєднання України до Болонського процесу висвітлює низку проблем філософсько-правового характеру. Зокрема, залишаються поза увагою науковців філософсько-правовий аналіз впливу сукупності основних чинників формування правосвідомості особистості: розгляд генезису правосвідомості особистості в умовах дошкільної, початкової, середньої та середньої спеціальної освіти як підвалини подальшого становлення людини – суб'єкта суспільних відносин; розуміння сутності онтологічних та аксіологічних аспектів процесу формування правосвідомості сучасної особистості тощо.

Дослідження правосвідомості в межах філософсько-правову аналізу бере свій початок в наукових працях М. Алексєєва, М. Бердяєва, І. Ільїна, Б. Кістяківського, П. Новгородцева, Л. Петражицького, В. Соловйова, П. Сорокін та ін. У радянські часи категорію правосвідомості досліджували переважно на основі синтезу правового позитивізму та марксизму, що знайшло своє відображення в роботах С. С. Алексєєва, К. Бельського, Ю. Грошевого, Г. Єфремова, Н. Козюбри, В. Кудрявцева, О. Лукашевої, М. Матузова, І. Рябко, В. Сальнікова, В. Сапуна, І. Фарбера, В. Щегорцова та ін.

Аксіологічні аспекти правосвідомості вивчали С. Алексєєв, М. Байніязов, В. Баранов, Ю. Баскін, Н. Кейзеров, Д. Керімов, Є. Кузнєцов, В. Лазарєв, Р. Лівшиц, В. Малахов, В. Нерсесянц, Е. Соловйов, Ю. Тихонравов, П. Рабінович. Водночас, зазначені аспекти досліджувалися в предметному полі теорії держави і права та соціології права.

Окремі філософські та юридичні питання сутності правової свідомості окресленні в працях відомих українських науковців О. Гвоздіка, В. Головченка, В. Бабкіна, С. Бобровник, Г. Балюк, В. Вовк, О. Зайчука, В. Копейчикова, М. Костицького, В. Котюка, О. Кресіна, А. Крижановського, С. Максимова, Є. Назаренка, В. Оксамитного, М. Орзіха, В. Селіванова, В. Сіренка, С. Станік, В. Тація, А. Токарської.

Проте, поза межами філософсько-правових досліджень досі залишаються не актуалізованими питання, пов'язані з визначенням філософсько-правових підвалин формування правосвідомості сучасної особистості. Не знайшли свого відображення та наукового опрацювання важливі аспекти процесу формування правосвідомості, як їх залежність: по-перше, від прогресивної або регресивної ідеологічної спрямованості генезису суспільних відносин у соціумі; по-друге, – від філософського обґрунтування форм та методів його головних складових: виховання, навчання, освіти громадян.

Таким чином, актуальність філософсько-правового осмислення процесу формування правосвідомості зумовлена, з одного боку, теоретичними проблемами, пов'язаними зі світоглядно-методологічним забезпеченням правознавства на основі філософсько-правових досліджень, а з іншого – практичними проблемами функціонування права в суспільстві загалом і в умовах трансформації посттоталітарного суспільства зокрема. Теоретико-прикладна значущість проблеми обумовила вибір теми дисертаційної роботи.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційна робота виконана відповідно до положень Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 р. № 848-VIII; Указу Президента України «Про сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні» від 26.02.2016 р. № 68/2016; Плану заходів з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини на період до 2020 року, схваленого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23.11.2015 р. № 1393-р; Пріоритетних напрямів наукового забезпечення діяльності органів внутрішніх справ України на 2015-2019 рр., затверджених наказом МВС України від 16.03.2015 р. № 275, планів науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт Національної академії внутрішніх справ.

Тему дисертації затверджено рішенням Вченої ради Національної академії внутрішніх справ 10 липня 2018 року (протокол № 13) та уточнено 28 травня 2019 року (протокол № 10).

Мета і завдання дослідження. *Мета* дослідження полягає у визначенні філософсько-правових засад формування правосвідомості особистості як активного суб'єкта суспільних відносин в умовах трансформації освітнього процесу в Україні; розробленні пропозицій щодо подальшого удосконалення положень вітчизняного законодавства, що обумовлюють процес формування правосвідомості особистості відповідно до загальноновизнаних європейських стандартів.

Досягнення мети передбачає виконання таких *задач*:

- розглянути історичні передумови філософсько-правового розгляду категорії «правосвідомість особистості»;
- визначити методологію вивчення категорії «правосвідомість особистості» у межах філософсько-правового аналізу;
- окреслити теоретичні засади аналізу правосвідомості особистості як філософсько-правового феномену;
- охарактеризувати онтологічну та аксіологічну природу процесів виховання, навчання та освіти особистості;
- надати загальну характеристику психологічної сутності процесів виховання, навчання та освіти особистості;
- висвітлити особливості впливу формалізованих та неформалізованих молодіжних спільнот на формування особистості в сучасних соціальних умовах;
- визначити особливості національної освіти та педагогіки в радянській Україні;
- виокремити світоглядний характер та ідеологію процесу формування правосвідомості особистості в процесі виховання та навчання у пострадянський період розвитку України;
- окреслити особливості реформування вітчизняної освіти у незалежній Україні та його вплив на становлення людської особистості;
- охарактеризувати правове виховання як визначальний фактор взаємовідносин людської особистості та соціуму;
- встановити роль родини, школи та соціуму у формуванні правосвідомості особистості;
- виявити особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості);
- розглянути специфіку формування правосвідомості особистості в зарубіжних країнах;

- охарактеризувати правові міжнародні стандарти в галузі захисту прав дитини у процесі формування правосвідомої особистості та їх імплементацію у вітчизняне законодавство;
- висвітлити питання врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в закладах освіти системи МВС;
- окреслити організаційно-правові заходи запровадження концепції формування особистості у життєдіяльність сучасного українського суспільства.

Об'єктом дослідження є правосвідомість людської особистості (правова ідеологія та правова психологія).

Предмет дослідження – філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації вітчизняного освітнього процесу.

Методи дослідження Методологічну основу дисертаційної роботи складають сучасні досягнення теорії пізнання. Застосовано комплекс взаємопов'язаних загальнонаукових та спеціально-наукових методів, зокрема: *діалектичний метод пізнання* з метою визначення протилежних концепції щодо розуміння сутності процесу формування правосвідомості особистості (слухняність - зухвалість, моральність – аморальність, віра – атеїзм, – розум – емоції тощо) (підрозділи 1.1, 1.3, 2.1); *логіко-дефінітивний* – для формулювання таких понять, як свідомість, правосвідомість, суспільство, виховання, навчання, освіта та інші (підрозділи 1.1, 1.3, 2.1, 4.1, 4.2); *дедуктивний* – для конкретизації філософсько-правового змісту понять свідомість, правосвідомість, суспільство, виховання, навчання, освіта у Конституції України та законодавстві (підрозділи 1.3, 3.1, 4.1, 5.1); *аналізу і синтезу* – для окреслення та класифікації видів впливу на свідомість особистості та маніпулювання нею (обман, навіювання, ефект натовпу) (підрозділи 2.2, 2.3, 4.1); *системний* – для визначення сутності правосвідомості в системі правил, які визначають поведінку індивідуума в соціумі та формують конституційний статус особи (підрозділи 4.2, 4.3);

історико-порівняльний – для дослідження генезису філософсько-правових вимірів становлення особистості (підрозділи 1.1, 3.1, 3.2, 3.3); *моделювання* – для здійснення аналізу перспектив і розробки пропозицій щодо вдосконалення та розвитку філософського обґрунтування та правового врегулювання процесів виховання, навчання й отримання освіти сучасною правосвідомою особистістю; як засіб окреслення перспектив генезису форм і методів формування правосвідомості особистості (підрозділи 5.3, 5.4); *порівняльно-правовий* – для здійснення порівняльного аналізу філософсько-правових аспектів формування правосвідомості особистості в Україні та зарубіжних країнах (підрозділи 3.1, 3.2, 3.3, 5.1, 5.2, 5.3); *тлумачення (герменевтики права) і контент-аналізу* – для з'ясування змісту норм конституцій і законів, що регулюють засади формування правосвідомості особистості (підрозділи 4.1, 4.2, 5.4); *узагальнення правотворчої та правозастосовної практики* – для вивчення механізмів захисту права особи на отримання знань у обраній нею галузі суспільного життя (підрозділи 5.1, 5.2, 5.3, 5.4); *соціологічний* – для анкетування громадян з метою визначення їх відношення до основних критеріїв сучасного стану галузі формування правосвідомої особистості та перспектив його генезису (підрозділ 4.3); *структурний* – за допомогою якого проведено аналіз складових правосвідомості – правової ідеології та правової психології (підрозділи 1.2, 1.3); *синергетичний* – як специфічний спосіб досягнення певної діяльнісної мети, як сукупність прийомів, операцій практичного чи теоретичного пізнання, освоєння буття та його впливу на свідомість та формування правосвідомості з метою упорядкування та стабілізації суспільних відносин (підрозділи 1.2, 2.1); *спостереження* – з метою визначення закономірностей становлення особистості в умовах викликів сучасності (підрозділи 2.2, 2.3).

Емпіричну базу дослідження становлять результати узагальненого аналізу: історичних пам'яток права, положень психологічних теорій та доктрин (психоаналізу, біхевіоризму, мотивацій, когнітивного підходу, індивідуальної психології тощо), праць видатних філософів, педагогів та

вихователів, які вивчали теоретичні питання формування правосвідомості та застосовували їх на практиці; акти вітчизняного та міжнародного права, висновки та рекомендації впливових міжнародних правознавчих організацій, зокрема Європейської комісії за демократію через право (Венеціанської комісії); 87 рішень міжнародних і вітчизняних судових органів (Європейського суду з прав людини, Верховного та Конституційного Суду України); матеріали опитування 1150 жителів сільської місцевості центрального регіону України: Київської, Черкаської, Чернігівської, Вінницької, Житомирської, Кіровоградської областей.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що дисертація є першим в Україні монографічним комплексним дослідженням, в якому представлено змістове узагальнення та надана концепція філософсько-правових засад формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні; окреслено правові міжнародні стандарти в галузі захисту прав дитини та їх імплементація в українське законодавство; проаналізовано європейський досвід у формуванні правосвідомої особистості та визначено необхідність його врахування при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи МВС. Зокрема:

вперше:

– виявлено особливості процесів виховання, навчання та набуття освіти, як головних факторів формування правосвідомості особистості на головних етапах генезису людської цивілізації, а саме: навчальний процес у первісному суспільстві полягав у передачі інформації, а дотримання встановлених соціумом звичаєвих законів було представлено у вигляді заборон на різні дії (примітивна правосвідомість); з появою писемної мови змінилась система передачі знань, що сприяло появі освітянської системи та дозволило, сформулювати та закріпити певну систему соціальних норм; в період Античності виховна система включала в себе повноцінну концепцію батьківства та систему поглядів щодо гармонійного розвитку особистості; в

епоху Середньовіччя в межах університетського навчання формувалася ефективна методологія знання, система викладання, наукової та просвітницької діяльності в галузі формування правосвідомості населення тощо;

– сформульовано розуміння сутності онтологічних аспектів процесу формування особистості, у контексті якого право розглядається як вияв і невід’ємний атрибут людського буття, що значною мірою впливає на його існування та розвиток у життєдіяльності соціуму, здійснюючи вплив на виховання та навчання індивідууму як складових процесу формування його особистості;

– доведено, що процес формування правосвідомості передбачає наявність безпосереднього зв’язку аксіології, для якої ціннісні орієнтації є головною смисловою констатувальною одиницею особистості (правової ідеології), з правовою психологією як галуззю психологічної науки, що досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості – головних механізмів спрямованої соціалізації людини;

– доведено, що формування правового особистісного, індивідуального світогляду є пріоритетною складовою соціалізації людини в демократичній і правовій державі. Причому світоглядна функція правового виховання полягає у формуванні у людині поваги до загальнолюдських цінностей на тлі належної правової поведінки, правових поглядів, почуттів та орієнтирів;

– визначено сутність концепції формування правосвідомості особистості як філософсько-правової категорії, що складається з правової ідеології та правової психології, є сукупністю поглядів, концепцій, теорій, ідей, почуттів, уявлень, що відображають ставлення людей до правових питань у суспільстві та, перебуваючи у діалектичній єдності, знаходиться у стані постійного розвитку, та яка полягає у визнанні припустимості певних змістовних вимог до всього простору людських вчинків і соціальних інституцій, у тому числі до суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури;

– обґрунтовано, що правове виховання, маючи в собі аксіологічну складову, покликане захищати цінності буття ґрунтуючись на загально визнаних принципах права: верховенстві, справедливості, свободі, рівності, гуманізму, законності, які визначають становлення правосвідомої особистості;

удосконалено:

– методологію дослідження філософсько-правових засад процесу формування правосвідомості особистості, виходячи з її концептуального розуміння як сукупності прийомів, методів і логічної організації пізнання філософських, психологічних та юридичних аспектів;

– методологію дослідження питань, пов'язаних із практичним застосуванням філософсько-правових та психологічних засад формування правосвідомості особистості як головну мету процесу виховання, навчання та отримання освіти;

– обґрунтування положення про те, що сім'я, як основний елемент соціуму, виконуючи афективну, освітянську, виховну та інші важливі соціологічні функції виступає охоронцем загально визнаних людських цінностей та історичної спадкоємності поколінь, відіграє надважливу роль у формуванні правосвідомості особистості;

– оціночні критерії важливості фактору особистісної спрямованості процесів виховання і навчання у формуванні правосвідомості особистості в умовах суспільно-політичної трансформації;

– тлумачення положень вітчизняного законодавства, що регулюють відносини між сім'єю, закладом освіти, державою і суспільством загалом, батьками, дітьми, вихователями та педагогами, шляхом внесення змін до Конституції України;

– обґрунтування змісту законів та інших нормативно-правових актів у відповідність до запропонованої редакції Конституції України в частині гарантування права людини на вільний розвиток особистості;

– окреслення необхідності створення на державному рівні належних законодавчих, соціально-побутових, навчально-виховних і педагогічно-освітніх умов для фізичного, розумового, морального, трудового, художньо-естетичного розвитку людської особистості, особливо дітей і молоді, формування їхньої культури поведінки і духовності, правової й екологічної культури як гідного повноправного члена демократичного, правового та соціального суспільства;

дістало подальший розвиток:

– положення про те, що процес формування правосвідомості особистості як філософсько-правової категорії та психологічного феномену припускає певні змістовні вимоги щодо філософсько-правової оцінки людських учинків і соціальних інституцій, зокрема до аксіологічних, онтологічних та епістемологічних факторів суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури;

– концепція, згідно з якою основу філософсько-правової теорії формування правосвідомості особистості, складають розумове мислення та світогляд, що ґрунтуються на ідеології визнання людини, її життя та гідності, недоторканності та безпеки найвищими соціальними цінностями;

– обґрунтування концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування правосвідомості людської особистості: сім'ї (родини), школи (закладу освіти) та соціуму (суспільства) в контексті запровадження спеціальної державної програми;

– розуміння феномену молодіжних субкультур, який зумовлений специфічними особливостями світоглядного сприйняття певними верствами населення буття соціуму та прагненнями утвердження своєї особистості, інколи навіть як протипагу загальновизнаним критеріям поведінки;

– тлумачення світогляду суспільної та право свідомої особистості як антропологічного явища, що є формою духовно-практичного його розуміння в контексті інтегративної цілісної системи (онтологічна складова), яка формується у процесі виховання з метою засвоєння юридичних знань

(епістемологічна складова), філософсько-правових переконань та орієнтації на загальнолюдські цінності (аксіологічна складова).

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що матеріали дослідження впроваджено та може бути використано у:

– *правотворчій діяльності* – висновки та пропозиції, які сформульовані у дисертації, можуть бути використані в процесі розроблення нормативно-правових актів, формулювання засад правової політики та реформування правової системи нашої держави (довідка Департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації від 03 квітня 2019 року, довідка підкомітету з питань діяльності адвокатури та регулювання надання правової допомоги громадянам Комітету Верховної Ради України з питань правової політики та правосуддя від 24 червня 2019 року);

– *правозастосовній діяльності* – результати дисертаційного дослідження можуть сприяти оптимізації державної політики в галузі освіти та виховання особистісної та колективної правосвідомості (акти впровадження Білоцерківського відділу поліції ГУ НП в Київській області від 02 квітня 2019 року, ГСУ Національної поліції України від 12 червня 2019 року);

– *науково-дослідній роботі* – сформульовані та викладені положення, узагальнення, висновки і рекомендації формують основу для подальших наукових розробок у галузі методології правознавства та можуть збагатити її новими дослідницькими підходами, мають загальнотеоретичне значення для розвитку сучасної філософії права та юридичних дисциплін (акт впровадження Білоцерківського національного аграрного університету від 18 квітня 2019 року);

– *освітньому процесі* – викладені в дисертації положення використовуються під час підготовки навчальних і навчально-методичних посібників із філософії права, теорії держави та права, антропології права, соціології права, а також під час викладання відповідних навчальних дисциплін у закладах вищої освіти (акти впровадження Національної

академії внутрішніх справ від 29 травня 2019 року, Білоцерківського національного аграрного університету від 11 квітня 2019 року, «Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» від 04 квітня 2019 року, Ужгородського національного університету від 05 червня 2019 року, Національної академії Державної прикордонної служби України від 19 червня 2019 року, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова від 02 липня 2019 року).

Особистий внесок здобувача. Положення, що викладені в дисертації та виносяться на захист, розроблені автором особисто. Результати кандидатської дисертації повторно на захист докторської не виносяться. У співавторстві опубліковано тези наукової доповіді № 6 (внесок автора – 50 % тексту).

Апробація матеріалів дисертації. Основні теоретичні положення та їх аргументація, рекомендації практичного характеру, наявні в дисертації, обговорено на засіданні кафедри філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ, оприлюднено на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях, семінарах, засіданнях круглих столів, зокрема: «Філософські та методологічні проблеми сучасного правознавства» (м. Київ, 04 липня 2016 р.); «Аграрна наука – виробництву» (м. Біла Церква, 17 листопада 2016 р.); «Правова система в умовах розвитку соціально-правової держави: питання теорії і практики» (м. Черкаси, 24–25 листопада 2016 р.); «Наукові пошуки молоді у третьому тисячолітті» (м. Біла Церква, 18–23 травня 2017 р.); «Topical problems of modern science: materials of the International Scientific conference» (г. Варшава, 16 юня 2017 г.); «Personality, society, state, law: problems of correlation an dinteraction: materials of the VI international scientific conference» (г. Прага, 15–16 октябрю 2017 г.); «Філософські, методологічні та психологічні проблеми права» (м. Київ, 11 листопада 2017 р.); «Шляхи вдосконалення нормативно-правової бази України як основи сталого розвитку суспільства» (м. Харків, 31 серпня – 01 вересня 2018 р.); «Аграрна освіта та наука: досягнення, роль, фактори

росту» (м. Біла Церква 27–28 вересня 2018 р.); «Гарантії забезпечення прав і свобод людини та правові проблеми запобігання корупції в Україні в умовах євроінтеграції» (м. Біла Церква, 06 грудня 2018 р.); «Екологічна політика і право ЄС та їх імплементація у правову систему України» (м. Київ, 16 травня 2019р.); «Правове життя: сучасний стан та перспективи розвитку» (м. Запоріжжя, 24–25 травня 2019 р.); «Реформування законодавства і державних інституцій: досягнення, недоліки та перспективи» (м. Київ, 30 травня 2019 р.); «Сучасне правотворення: питання теорії та практики» (м. Дніпро, 31 травня – 01 червня 2019 р.); «Особливості розвитку законодавства України у контексті євроінтеграційних процесів» (м. Харків, 31 травня – 01 червня 2019 р.); «Сьомі Бердяєвські читання» (м. Біла Церква, 07 червня 2019 р.); «Юридична наука: виклики і сьогодення» (м. Одеса, 07–08 червня 2019 р.); «Актуальні питання розвитку правової держави в умовах сучасного становлення громадянського суспільства в Україні» (м. Харків, 14–15 червня 2019 р.); «Актуальні дослідження правової та історичної науки» (м. Тернопіль, 10 липня 2019 р.); «Сучасна педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ 12–13 липня 2019 р.).

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, які містять 16 підрозділи, висновків, списку використаних джерел (584 найменування на 50 сторінках) та 4 додатків на 41 сторінці. Загальний обсяг рукопису становить 477 сторінок, з яких сновного тексту – 361 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ПРАВОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФСЬКО- ПРАВОВОМУ ВИМІРІ

«Учитесь, читайте, і чужому научайтесь, й свого не цурайтесь»

Т.Шевченко.

1.1. Історичні передумови філософсько-правового розгляду категорії «правосвідомість особистості»

У ході дослідження, метою якого, зокрема є окреслення способів і розроблення методів і заходів адаптації процесу формування правосвідомості особистості як вітчизняної системи заходів щодо її виховання, навчання та отримання освіти, до загальновизнаних європейських стандартів у ролі наукових і науково-методичних джерел використовувалися праці класиків філософії та психології, вітчизняних і зарубіжних вчених-освітян з питань, які стосуються як характерних особливостей усіх складових системи освіти окремо, так й питань їх аксіологічних та онтологічних вимірів.

З цього приводу варто зазначити, що аналіз і розуміння правосвідомості як певного соціально-психологічного феномену сягає давніх часів, охоплюючи міфологічний і релігійний світогляди, згідно з якими суспільний порядок має породжувати космічний і природний порядок. Людське існування має ґрунтуватися на космологічних міфах, які оцінюють хаос і безлад негативно.

Правосвідомість – це багатогранне поняття, що визначається, зокрема як сукупність раціональних факторів, які не лише відображають усвідомлення правової дійсності, а й впливають на неї, формуючи готовність особистості до правової поведінки, завжди викликали особливу увагу з боку мислителів, філософів, вчених-правознавців та інших видатних особистостей в історії розвитку суспільства.

В юридичній літературі правосвідомість визначено як форму суспільної свідомості, що поєднує систему поглядів, ідей, уявлень, теорій, а також почуттів, емоцій і переживань, які визначають ставлення людей до правової системи. У структурі правосвідомості виділяють такі сторони: світоглядну, або інтелектуальну (погляди, ідеї, теорії); психологічну (почуття, емоції, переживання); поведінкову (правомірна поведінка, правова активність, правопорушення тощо, які характеризують фактичну реакцію людини на функціонування елементів правової системи) [222, с. 179–180].

Ці питання знайшли відображення у багатьох пам'ятках філософії, права, моралі, релігії тощо, які увійшли до золотого фонду культурної спадщини людства, серед яких варто відзначити такі:

«Шицзін», «Шу Цзин», «Ліцзі», «Юе Цзин» – праці Конфуція* (здобув славу як найбільш знаменитий філософ і педагог Китаю, у школі якого викладали чотири дисципліни: мораль, мову, політику та літературу [493, с. 278];

«Лалітавістара» (Життєпис Будди), «Трипітака» (Трипітака Пали – букв. «три кошики») – звід священних книг, що описують космогонію, правила життя ченців в сангхе, логіку, вчення про спасіння Будди*, центральним елементом якого є «чотири благородні істини»: 1) все людське життя є страждання; 2) причиною страждання є бажання; 3) можливе припинення страждання; 4) є шлях, що веде до припинення страждання («благородний вісімковий шлях», який визначається як «серединний» – розумно уникає крайностей як низинного прагнення до насолоди, так і марного аскетичного самокатування) [308, с. 136–137];

«Апологія Сократа» – у цій праці вирізняється два ступені освіти: перший – основний, що полягає у вивченні та засвоєнні етики; другий – надбудова – вивчення та засвоєння спеціальних практичних занять.

* Конфуцій (кит. 孔子 – Кун-цзи або 孔夫子 – Кун Фу-цзи; 551–479 рр. до н. е.), – давньо-китайський філософ, засновник конфуціанства, який в літературі найчастіше іменується Кун-цзи – учитель Кун (прим. автора).

* Будда (санскр. बुद्ध – просвітлений; бл. 567–488 рр. до н. е.) – засновник світової релігії буддизму і творець оригінальної філософської концепції (прим. автора).

Сократ заперечував пізнання світу та природи через їх недоступність людському розуму. Намагався довести, що люди мають пізнавати себе і вдосконалювати свою мораль. На його думку, це і є метою виховання. Сократ вів бесіди з питань моралі на площах, змушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину», однак сам не пропонував готових положень й висновків [335, с. 328–329].

«Політика» авторства Арістотеля*, який у книгах 7–8 зокрема, писав:

«Все виховання треба поділити за віковими особливостями на два класи:

- 1) від семирічного віку до статевої зрілості;
- 2) від настання статевої зрілості до 21 року...

Отже, спершу потрібно розглянути, чи треба встановлювати певні правила у вихованні дітей; потім визначити: чи корисніше покласти це на державу, чи на приватних осіб, – а це нині спостерігається в більшості держав; і, нарешті, з'ясувати, у чому полягає зміст виховання.

З корисних предметів необхідно вивчати ті, у яких існує потреба, але не всі; оскільки одні види діяльності притаманні вільним за походженням особам, а інші – невольним, то, мабуть, із перших видів діяльності варто брати ті, що не перетворюють вільної особи на ремісника. До ремісничих занять ми зараховуємо такі мистецтва й предмети навчання, які роблять фізичні, психічні й інтелектуальні сили вільної людини непридатними для застосування їх у чеснотливих діях. Тому вважаємо ремісничими такі мистецтва й заняття, якими послаблюються фізичні сили. До них належать поденні роботи, через що інтелект, зайнятий ними, розвивається слабо» [12, с. 210].

Особливу увагу філософ приділяв правовому вихованню молоді людини. Він писав, що «ставлення людини до закону і справедливості є суперечливим». Це пов'язано з тим, що, на думку філософа, свідомість людини – це досить суперечлива категорія. Арістотель розвиває ідею інерційного впливу закону на свідомість, традиції та звички людини. Мислитель писав, що «не варто часто

*Арістотель (грец. *Αριστοτέλης*; 384–322 рр. до н. е.) – давньогрецький вчений-енциклопедист, філософ і логік, засновник класичної (формальної) логіки (прим. автора).

змінювати закони, тому що такі зміни негативно впливають на свідомість людей. Тобто правосвідомість безпосередньо залежить не лише від змісту закону, а й від його стабільності, адже закон не змінює правову поведінку людей одразу, а лише змушує їх поступово звикати до нових норм поведінки» [11, с. 319].

Мала енциклопедія Варрона* під назвою «Книга досвіду», до якої увійшли його праці з права, граматики, діалектики, риторики*, геометрії, арифметики, астрології, музики, медицини та архітектури, у подальшому стала основою розуміння процесу формування правосвідомості особистості в середньовічній європейській системі виховання та освіти [565].

«Листи на моральні теми», «Моральні листи до Луцилія» – філософські праці Сенеки*, які високо цінувалися філософами-моралістами і мали значний вплив на розвиток європейської гуманітарної думки епохи Ренесансу і класицизму [417].

«Про підбір матеріалу», «Про ратора», «Про обов'язки», «Про природу Добра і Зла», «Тускуланські бесіди» – праці Цицерона*, засновані на філософській концепції, зміст якої полягає у тому, що освіченість є невіддільною від моральності. Цицерон дотримувався думки про те, що природне право значною мірою впливає на формування правосвідомості особи. Таким чином, потрібно зазначити, що позиції, які досліджувалися нами, різняться, проте вони не заперечують феномен правосвідомості та його значну роль у формуванні соціуму, держави, суспільства [566].

«Дванадцять книг риторичних настанов» – книга Квінтіліана*, яку вважають першою педагогічною книгою в галузі риторики й естетичного

*Варрон Марк Теренцій (лат. *Marcus Terentius Varro*; 116–27 рр. до н. е.) – римський письменник і вчений (прим. автора).

*Риторика (давн.-грец. *ῥητορική* – «ораторське мистецтво») – наука про способи переконання та впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей (прим. автора).

*Сенека Луцій Антей (лат. *Lucius Annaeus Seneca*; 54 р. до н. е. – 39 р. н. е.) – філософ і ритор епохи імператорського Риму (прим. автора).

*Цицерон Марк Тулій (лат. *Marcus Tullius Cicero*; 106–43 рр. до н. е.) – видатний римський філософ, ритор, політичний діяч та педагог (прим. автора).

*Квінтіліан Марк Фабій (лат. *Marcus Fabius Quintilianus*; 35–100 рр. н. е.) – найвідоміший із римських педагогів, ритор (прим. автора).

виховання. Автор також сформулював вимоги до вчителя, головними з яких були: любов до дітей, високий рівень інтелекту та правосвідомості, його позитивний приклад щодо моралі та культури поведінки [272].

«Коран» (араб. الْقُرْآن – читання в голос, декламація) – головна священна книга мусульман, запис проповідей, що були виголошені пророком Мухаммедом у формі пророчих одкровенень, головним чином в Мекці та Медині між 610 і 632 роками [385, с. 168].

«Святе Письмо, Священне Писання» – збірник книг, що утворюють «Біблію»* – книги релігійного (історично-повчального) змісту. Святе Письмо поділяється на Старий Завіт (іврито-арамейські писання) і Новий Завіт (писання давньогрецькою мовою діалекту «койне»). Окрім канонічних книг, існують також неканонічні книги (навколо-канонічні) – апокрифи, які мають важливе значення для істориків, філологів тощо [137].

«Половина Душі Моєї (“Сповідь”))» авторства Августина «Блаженного»* – один з його численних творів, у яких він відстоює необхідність використання античних авторів у шкільній освіті. Історію, наголошував у своїх педагогічних творах Августин, необхідно вивчати у школі, оскільки вона є відображенням поступального руху суспільства до формування особистості у дусі право слухняності та моральної досконалості [21].

«Розрада від філософії» – саме цією працею та попередніми філософськими творами («Про Трійцю», «І Отець, і Син», «Проти Євтихія та Несторія») філософ-неоплатоник* Боецій* заклав на той час основи системи освіти, яка, за його задумом, має ґрунтуватися на «математичній» освіті як передумові істинної науки – філософії [30].

*Біблія (грец. *τά βιβλία*) – «біблія», тобто «збірка книг» (прим. автора).

*Августин «Блаженный» Аврелій (лат. *Aurelius Augustinus Hipponensis*; 354–430 pp.) – філософ, церковний ієрарх, політичний діяч (прим. автора).

*Неоплатонізм – ідеалістичний напрям античної філософії III–VI ст., що з’єднує і систематизує елементи філософії Платона, Арістотеля та східної філософії. Ідеалістична теорія ідей Платона прийняла в неоплатонізмі форму вчення про еманції (випромінювання) матеріального світу з духовного першоджерела (прим. автора).

*Боеційем Аніцій (лат. *Anicius Manlius Severinus Boethius Iunior*; 480–525 pp.) – римський філософ-неоплатоник, математик і теоретик музики, теолог і політичний діяч пізньої античності (прим. автора).

«Устав святого Бенедикта» (Бенедиктів закон 529 р.), який розробив та виклав Св. Бенедикт*, регламентував організаційні форми монастирських шкіл. При заснованих ним монастирях неодмінно були притулки для сиріт і школи для хлопців (незалежно від їх майнового стану), які мали намір стати монахами або бажали здобути освіти [486, с. 291].

«Variae» – унікальний пам'ятник авторства Ф. Магнуса*, який одночасно є і літературним твором, і збіркою державних документів. Монастир Кассіодера, який він заснував на півдні Італії в середині 50-х рр. VI ст. мав три атрибути структури культурного центру, які стали традиційними для всього Середньовіччя: бібліотека – сховище книжок і рукописів; скрипторій – майстерня письма для розмноження й поширення рукописів, що використовувалися для потреб монастиря й для продажу; школа – заклад освіти. Члени «Віварію» (таку назву мав маєток, у якому було засновано монастир) ознайомлювалися зі священними науками та вільними мистецтвами [523].

«Розмова про істину філософію» – праця філософа-теолога, схоласта* і педагога А. Альбіна*, який застосовував методи навчання латини в навчальному процесі, що стимулювало в молоді інтерес до права, риторики, діалектики, астрономії [545].

«Похвала дурості. Дружні розмови. Скарга світу» – праця авторства Е. Роттердамського*, який у своїх памфлетах висміював середньовічні школи і виховання, католицьке духівництво, критикував схоластику, формалізм у навчанні, тілесні покарання, грубість і недолугість самих вихователів. Процес

*Бенедикт з Нурсії, Святий (італ. *Benedettoda Norcia*; 480–547 pp.) – засновник ордену бенедиктинців (прим. автора).

*Магнус Флавій (лат. *Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus Senator*; 487–578 pp.) – римський письменник-панегрист, історик, державний діяч (прим. автора).

*Схоластика – тип релігійної філософії, для якого характерне принципове панування теології над усіма іншими формами пізнання знання. З іншого боку, схоластика є методом, що полягав переважно у перегляді та порівнянні висловів попередніх мислителів і Біблії та виведенні нового синтезу. Витоки схоластики можна знайти у пізньоантичній філософії, насамперед – у Прокла, який абсолютизував дедуктивізм (шукав відповіді на всі питання, виходячи з текстів Платона). Значного впливу схоластика зазнала з боку антично-грецької діалектики, а також науки та логіки в розумінні Арістотеля (прим. автора).

*Альбіна Алкуїн Флакк (англ. *Alcuin*; 735–804 pp.) – управитель «Академії» – школи при дворі імператора Карла Великого – філософ-теолог, схоласт і педагог (прим. автора).

*Еразм Роттердамський (лат. *Desiderius Erasmus Roterodamus*; 1469–1536 pp.) – відомий нідерландський письменник-педагог, один з видатних гуманістів епохи Відродження (прим. автора).

навчання, на переконання письменника має бути легким, приємним для учнів, урахувати інтереси дітей і розвивати активність, виховувати і розвивати тягу до самостійного вивчення матеріалу [533].

«Будинок Радості» Вітторіно да Фельтре – книга про школу засновану В. да Фельтре*, завдяки якій він успавився як «батько гуманності» та учитель нового типу, який перший втілював ідею школи на природі, де не було тілесних покарань, а виховання здійснювалося на особистому прикладі вихователів і полягало в нагляді за дітьми [43].

«Утопія» – твір Т. Мора*, у якому обстоюється необхідність надання всім громадянам можливості «духовної свободи і освіти» [286].

«Місто Сонця» Т. Кампанелли* – твір, у якому автор у фантастичній формі показав життя людей у соціалістичній державі. Діти виховуються у спеціальних групах під керівництвом нянь-вихователюк, у школах вивчають науки рідною мовою, займаються гімнастичними вправами, працюють у майстернях, у полі, на городі. Головним завданням навчального процесу, на думку вченого, є формування правосвідомості учнів для того, щоб зі шкіл не виходили «дармоїди і злодії» [286].

«Бургомістрам усіх міст німецької країни про влаштування та утримання християнських шкіл» – послання М. Лютера*, який пропонував за допомогою держави звільнити освіту від надмірного впливу церкви, посилити її роль, створити кращі умови та можливості для шкільного навчання [263].

«Еміль або про виховання» – роман-трактат Ж.-Ж. Руссо*, у якому педагогічні ідеї великого представника Просвітництва отримали своє яскраве відображення. Згідно з думкою автора праці, існують три види виховання і три

*Фельтре да Вітторіно (італ. *Vittorinoda Feltre*; 1378–1446 pp.) – італійський педагог-гуманіст (прим. автора).

*Мор Томас (англ. *Sir Thomas More*; 1478–1535 pp.) – один з основоположників утопічного соціалізму, англійський письменник, філософ, державний діяч (прим. автора).

*Кампанелла Томаззо (італ. *Tommaso Campanella*; 1568–1639 pp.) – італійський мислитель-утопіст (прим. автора).

*Лютер Мартін (нім. *Martin Luther*; 1483–1546 pp.) – християнський богослов, ініціатор Реформації (прим. автора).

*Руссо Жан-Жак (фр. *Jean-Jacques Rousseau*; 1712–1778 pp.) – французький філософ-просвітянин, письменник і композитор (прим. автора).

типи вчителя: природа, люди, предмети. Усі вони беруть участь у вихованні людини: природа внутрішньо розвиває наші задатки й органи; люди допомагають використовувати цей розвиток; предмети діють на нас і дають досвід. Природне виховання не залежить від нас, оскільки діє самостійно, натомість предметне виховання від нас залежить, хоча й лише частково. Разом вони формують свідоме підкорення правилам поведінки в соціумі [406].

«Феноменологія духа» – доробок Г. Гегеля*, особливість філософсько-правового розуміння категорії правосвідомості якого полягала в підході до права з позицій моральної філософії як феномену, що набуває свого вищого змісту та значення в сукупності з етичними категоріями, тобто за умови його взаємозв'язку з принципами і нормами моралі [80, с. 126].

«Критика чистого розуму», «Критика практичного розуму», «Критика спроможності судження» – основні праці І. Канта*, у яких він виклав свою позицію щодо розуміння того, що стосується власне права. У загальному розумінні право, на його думку, є сукупністю певних умов за яких свавілля однієї особи сумісне зі свавіллям іншої з точки зору загального закону свободи [208, с. 112–116]. У правосвідомості І. Кант виділяє «правовий стан», тобто такі взаємовідносини між людьми, за наявності яких кожен може користуватися своїм правом і «неправовий стан», тобто такий у якому немає ніякої справедливості. Неправовий стан він називає станом приватного права, а громадянський стан – станом публічного права [208, с. 114–117].

«Введення до філософії виховання» – твір Дж. Дьюї*, у якому знайшли втілення його роздуми з питань філософії прагматизму як засновника функціональної психології, пропагандиста прогресивного та прогресивно-

*Гегель Георг Вільгельм Фрідріх (нім. *Georg Wilhelm Friedrich Hegel*; 1770–1831 pp.) – німецький філософ, який створив систематичну теорію діалектики. Її центральне поняття – розвиток характеристика діяльності світового духу, його надрухи в царині чистої думки у висхідному ряду чимраз конкретніших категорій. Діалектика розглядалася також як проти ставлення тези, антитези й синтезу, розв'язання суперечностей (прим. автора).

*Кант Іммануїл (нім. *Immanuel Kant*; 1724–1804 pp.) – німецький філософ, родоначальник німецької класичної філософії. У своїх численних роботах стверджував, зокрема, що умова пізнання – загальнозначимі апіорні форми, що упорядковують хаос відчуттів (прим. автора).

*Дьюї Джон (англ. *John Dewey*; 1859–1952 pp.) – американський філософ, психолог і реформатор освіти (прим. автора).

популістського напрямку в галузі навчання. На його думку, для справжньої демократії важливі та потребують постійної уваги два основні елементи: формування правосвідомості особистості й громадянське суспільство [133].

«*Momenty wychowawcze* (Виховні моменти)» – праця Януша Корчака*, який задля дітей відмовився врятувати своє життя тричі:

– коли прийняв рішення не емігрувати до Палестини перед окупацією Польщі, щоб не залишати «Будинок сиріт» напризволяще напередодні страшних подій;

– коли відмовився втікати з варшавського гетто;

– коли всі мешканці «Будинку сиріт» вже піднялися в вагон поїзда, що рушав у табір. Тоді до Я. Корчака підійшов офіцер СС і запитав: «Це ви написали “Короля Матіуша”? Я читав цю книгу в дитинстві. Хороша книга. Ви можете бути вільні». «А діти?» – спитав Корчак. «Діти поїдуть. Але ви можете покинути вагон». «Помиляєтесь – відповів письменник. – Не можу. Не всі люди – мерзотники» [561].

«Самовиховання і самонавчання в початковій школі» – одна з багатьох педагогічних праць М. Монтессорі*, що здобула світове визнання за розробку педагогічної «Методики Монтессорі», яка ґрунтується на принципі вільного розвитку дітей [287].

«Основи педагогіки. Введення до прикладної філософії» – науковий твір С. Гессена*, основою якого стала освітня концепція «педагогіки культури», яка будучи відображенням його філософських поглядів, пропонує конкретні способи розв’язання багатьох глобальних філософських проблем, де педагогіку визначено як усвідомлення виховання освіченої, культурної та правосвідомої особистості [87].

*Корчак Януш (польськ. *Janusz Korczak*; 1878–1942 pp.) – видатний польський педагог, письменник, лікар та громадський діяч (прим. автора).

*Монтессорі Марія (італ. *Maria Montessori*; 1870–1952 pp.) – італійський лікар, педагог, перша італійка, що стала доктором медицини (прим. автора).

*Гессен Сергій Йосифович (польськ. *Sergius Hessen*; 1887–1950 pp.) – філософ-неокантианець, педагог, правознавець, публіцист (прим. автора).

«Філософія нестабільності» І. Пригожина* – наукова праця, де викладено ідею автора, згідно з якою теорія складних систем (синергетика) має стати універсальним засобом вирішення протиріч між різними культурами сучасного людського суспільства [357].

Упродовж всього періоду багатовікового існування автохтонного українського народу безпосередній вплив на його життєві цінності мали цілі й інтереси соціуму, релігійні догмати та ідеологічні установки, моральні та правові норми, що панували та панують нині в суспільстві. Ці принципи та моральні устої, формувались під впливом філософсько-правових, морально-етичних, ментально-традиційних та інших факторів, які знайшли відображення в працях видатних представників Українського народу – представників всіх національностей, які проживали та проживають нині на території нашої держави.

«Повесть временних лет», «Кревській лѣтописный сводъ» – ці літописи є компіляцією двох пам'ятників: Київського зводу 1198 р. і Галицько-волинських (непорочних) оповідей, що доходить до кінця XIII століття. Однак останні вісті (помічені в Іпатіївському списку 1292 р.) стосуються історії пінсько-туровського князівства. Є підстави вважати, що з'єднання галицько-волинського літописання з київським «склепінням» 1198 р. відбулося у Володимирі-Волинському за часів князювання Володимира Васильковича [344].

«Требник Митрополита Петра Могили» – доробок П. Могили*, засновника Києво-Могилянської академії [474].

«Ключ розуміння» – збірка праць у стилі риторичної культури бароко І. Галятовського* морально-духовного спрямування, з представленими проповідями і гомілетичним* трактатом [79, с. 221].

*Пригожин Ілля Романович (1917–2003 рр.) – бельгійський хімік, лауреат Нобелівської премії з хімії 1977 року, іноземний член НАН України (прим. автора).

*Могила Петро (рум. *Petru Movilă*; 1597–1647 рр.) – молдовський боярин, український політичний, церковний і освітній діяч, архімандрит Києво-Печерського монастиря, Митрополит Київський, Галицький і всієї Русі (прим. автора).

Повне зібрання творів у 2-х томах Григорія Сковороди* – чималий доробок мислителя, у якому він зі злою іронією критикує поширену в ті часи систему навчання та виховання, що передбачала не виховання справжньої освіченої особистості, а нанесення зовнішнього манерного лоску на тлі презирства до суспільно-корисної праці. Натомість мислитель вважав метою виховання – навчити людину знаходити істину, пізнавати явища природи, а головне, прищепити благородні такі почуття, як любов, дружба, вдячність, безкорисна діяльність на благо суспільства [431].

«Про вчені товариства і періодичні твори в Росії» – книга В. Каразіна* у якій він обґрунтовує необхідність побудови навчального процесу відповідно до практичних потреб суспільства, а не за панівними тоді традиціями німецьких університетів [197].

«Людина як предмет виховання» – головна наукова праця К. Ушинського*, де він з позицій цілісного підходу до педагогічних явищ рекомендував колегам-учителям вивчати основні закони людської природи і лише на їх основі обґрунтовувати педагогічні такі положення:

– народ має право й повинен мати школу рідною мовою, побудовану на власних національних засадах;

– наукові істини, психологічні прийоми, набуті в різних країнах, можуть використовуватися всіма народами, але система виховання кожного з них враховує певні національні особливості, історичні традиції тощо [489].

*Гаятовський Іоаникій (1620–1688 рр.) – український письменник, церковний і громадсько-політичний діяч, професор і ректор Києво-Могилянської колегії (прим. автора).

*Гомилетика (давні грец. *ὁμιλική* – мистецтво бесіди) – богословська наука, вчення про ведення християнської проповіді (прим. автора).

*Сковорода Григорій Савич (1722–1794 рр.) – видатний український просвітител-гуманіст, філософ, поет, педагог (прим. автора).

*Каразін Василь Назарович (1773–1842 рр.) – вчений, винахідник, громадський діяч, засновник Харківського університету, ініціатор створення одного з перших у Європі Міністерства народної освіти, розробник ліберальних проектів реформування державного устрою і народного господарства (прим. автора).

*Ушинський Костянтин Дмитрович (1823–1870 рр.) – видатний вітчизняний педагог, автор педагогічної системи, яка нині відома під назвою «педагогічна система Ушинського» (прим. автора).

Збірник наукових статей з питань суспільної психології, виховання і нервово-психологічної гігієни (в п'яти томах) І. Сікорського* – праці науковця, у яких автор, відповідно до власної концепції про наявність взаємозв'язку педагогіки з психологією дитини, наполягає на тому, що знання психології є важливим для успішної педагогічної діяльності. На його думку, лише завдяки дослідженню особливостей психічного розвитку дитини, є можливим вирішення завдань її виховання та навчання правосвідомої особистості [421].

«Народні школи на Україні серед життя і письменства в Росії» – це найбільш вагома педагогічна праця М. Драгоманова*, у якій він аналізує стан освіти в країні та узагальнює власні думки з проблем історії й організації народної освіти та виховання в Україні [297].

«Педагогічні бесіди» – головна праця Т. Лубенця*, у якій автор розглядає проблеми поширення грамотності серед широких народних мас, розвитку навчальних інтересів і пізнавальних здібностей дітей, використання наочності та активних методів навчання [258].

«Дидактика» – книга, у якій С. Русова* виклала власне бачення організації навчального процесу в школах та яка здобула визнання серед фахівців як один із перших українських підручників дошкільного й шкільного виховання [405].

«Словник української мови у 4-х томах» – фундаментальна наукова праця Б. Грінченка*, вихід у світ якої став знаковою подією не лише в царині мовознавства, а й педагогіки, оскільки сприяв вихованню національної самосвідомості [105].

*Сікорський Іван Олексійович (1842–1919 рр.) – психіатр, видатний психолог у галузі дитячої психології, професор Київського університету Св. Володимира (прим. автора).

*Драгоманов Михайло Петрович (1841–1895 рр.) – видатний український публіцист, історик, філософ, економіст, літературознавець, фольклорист, громадський діяч, представник відомого роду українських громадських і культурних діячів Драгоманових (прим. автора).

*Лубенець Тимофій Григорович (1855–1936 рр.) – педагог, методист, громадський діяч (прим. автора).

*Русова Софія Федорівна (1856–1940 рр.) – видатний діяч національно-визвольного руху, педагог, автор підручників, письменниця, літературознавець, перекладачка, автор багатьох досліджень з педагогіки та історії, співзасновниця Академії наук в Україні (прим. автора).

*Грінченко Борис Дмитрович (1863–1910 рр.) – педагог, мовознавець, драматург, літературний критик, фольклорист та громадський діяч (прим. автора).

«Интересъ по ученію современной психологіи и педагогіки» – наукова праця С. Ананьїна*, що присвячена дослідженню питань психології та педагогіки, основним завданням яких було визначення поняття інтересу в навчанні і вихованні. Зокрема автор вважав, що інтерес у педагогіці є одним з основоположних понять, оскільки виступає то як мета, то як засіб виховання, то йому приписують одну природу, то – іншу, а у більшості випадків взагалі обходять питання про його існування [6].

«Середні школи в Галичині у 1875–1883 рр.» – праця, у якій І. Франко* засуджує соціальну й національну дискримінацію українців у галузі освіти з боку австрійських і польських можновладців, відрив навчання від нагальних потреб українського народу, зашкарублість дидактичних методів, а також тілесні покарання учнів [505].

«Вивчення та виховання особистості» – наукова праця, В. Бехтерева* у якій він першим застосував науковий підхід до виховання дітей раннього віку і на основі вивчення рухів немовлят показав, що формування особистості починається вже в перші місяці життя [20].

«На захист права (інтелігенція і правосвідомість)» – стаття Б. Кістяківського*, у якій він, аналізуючи «повний текст протоколів Другого чергового з'їзду Р.С.-Д.Р.П.», дійшов висновку, що «навіть ідейні вожді та керівники партії часто відстоювали положення, що суперечили основним принципам права» [203].

*Ананьїн Степан Андрійович (1874–1942 рр.) – видатний український педагог і психолог, фахівець з теорії виховання (прим. автора).

*Франко Іван Якович (1856–1916 рр.) – письменник, педагог, учений та громадський діяч (прим. автора).

*Бехтерев Володїмир Михайлович (1857–1927 рр.) – видатний невролог, психіатр і психолог, морфолог і фізіологнервової системи (прим. автора).

*Кістяківський Богдан (Федір) Олександрович (1868–1920 рр.) – правознавець, громадський діяч, український філософ права і соціологнеокантіанської орієнтації, один з організаторів Академії наук України. Наукові праці присвячені теорії права і соціології. Писав на політичні теми в російських журналах: обороняв правопорядок і демократичні принципи, обстоював конечність конституції, критикував «убожество правової свідомості» російської інтелігенції. Завзятий драгомановець. За гетьманської держави член юридичної комісії для громадянства(прим. автора).

«Початки громадянства: генетична соціологія» – головна соціологічна праця М. Грушевського*, у якій автор досліджує та визначає передумови, обставини й перспективи розвитку українського суспільства та доходить висновку, що український народ як окремий культурний і етнічний суб'єкт світового історичного процесу має теоретичне та юридичне право на власну державу [106].

«Проект програми для досвідної роботи у справі вивчення ланкової системи в трудовій школі» розробив В. Дурдуківський*. Він охоплює головні складові виховно-навчального процесу: достатню матеріально-технічну базу та фінансове забезпечення; організаційно-методичну роботу; схему діяльності на уроці та в позаурочний час; учнівське самоврядування; способи оцінки рівня знань [132].

«Проект системи освіти в самостійній Україні» – праця Г. Ващенко*, у якій, виходячи з об'єктивної оцінки стану освітянської науки та практики в радянській Україні, автор дійшов висновку, що за період більшовицької влади національні риси зазнали значного ушкодження і їх треба відновити в процесі реальної розбудови національної системи освіти. Її головними елементами Г. Ващенко назвав:

- ідеалістичне світосприймання, яке виключає більшовизм з його матеріалізмом і атеїзмом;
- християнську мораль як основу родини та здорового суспільства;
- високий рівень педагогічних наук;
- організацію педагогічних досліджень і розбудову дослідних педагогічних станцій та лабораторій;
- видання педагогічних творів, шкільних підручників та іншої літератури для молоді [52].

*Грушевський Михайло Сергійович (1866–1934 рр.) – видатний історик, філософ, педагог, громадський і політичний діяч (прим. автора).

*Дурдуківський Володимира Федорович (1874–1937 рр.) – літературознавець, мовознавець, директор Першої Трудової школи у Києві (прим. автора).

*Ващенко Григорій Григорович (1878–1967 рр.) – видатний філософ-гуманіст, професор педагогіки (прим. автора).

«Що таке педагогіка і чого вона вчить» авторства О. Музиченка* – наукова праця, що присвячена необхідності розвитку форм мислення, для чого потрібно відбирати певні навчальні предмети, зокрема історію і літературу. Решта дисциплін має концентруватися та певним чином співвідноситися з вивченням історії та літератури. Ця система давала змогу встановити діалектичні зв'язки між окремими галузями знань, забезпечити зв'язок навчання з життям і працею [291].

«Система народної освіти в Україні» – відома наукова праця Я. Ряппа*, у якій автор виклав власні ідеї в галузі освіти, соціального виховання та захисту молодого покоління. Одна з ключових ідей полягала в тому, що соціальне виховання є процесом формування особистості під впливом соціального середовища, а не сім'ї чи родинних зв'язків [408].

«Історія України: у 2-х томах» – фундаментальне дослідження історії Української державності від Н. Полонської-Василенко*, у якому особливу увагу приділено розвитку та становленню освіти в українському суспільстві, починаючи з княжої доби до початку XX століття [345; 346].

«Книга для батьків» А. Макаренка* – науково-популярна книга, до якої увійшли дві основні його праці, присвячені складним проблемам виховання дітей в сім'ї, призначені спеціально для батьків [268].

«Навчання і психічний розвиток учнів» – одна з численних наукових праць Г. Костюка*, якій він зокрема зазначав, що «генеральним шляхом вдосконалення навчання школярів вважають його активізацію. Однак пасивного навчання не буває. Вчитися – означає проявляти активність, спрямовану на засвоєння певних знань, вироблення умінь, навичок». На його думку, у процесі навчання також варто звертати увагу на необхідність

*Музиченко Олександр Федорович (1879–1937 рр.) – педагог, методист та соціолог (прим. автора).

*Ряппо Ян Петрович (1880–1958 рр.) – педагог-реформатор, розробник системи народної освіти УРСР (прим. автора).

*Полонська-Василенко Наталія Дмитрівна (1884–1942 рр.) – педагог, історик, археолог, перша жінка-професор Київського університету (прим. автора).

*Макаренко Антон Семіонович (1888–1939 рр.) – педагог, письменник, один із засновників системи дитячо-підліткового виховання (прим. автора).

*Костюк Григорій Сілович (1899–1982 рр.) – вчений-психолог, професор Київського педагогічного інституту (прим. автора).

диференційованої характеристики різних видів активності, наприклад мнемічної* та розумової, перцептивної* та імагінативної* тощо [230].

«Принципи радянської дидактики» – монографічна праця С. Чавдарова*, у якій обґрунтовано розроблену вченим систему дидактичних принципів, якими він вважав: науковість, систематичність, усвідомлення учнями засвоєних знань, зв'язок теорії з практикою, наочність у навчанні, міцність знань учнів, урахування вікових та індивідуальних особливостей психічного розвитку дітей, роль учителя в навчальному процесі [517].

«Проблеми виховання всесторонньо розвинутої особистості» – праця В. Сухомлинського*, який наголошував, що «кожна людина вже в роки дитинства й особливо в отрочстві й ранній юності має досягнути щастя повноти свого духовного життя, радості праці та творчості». У цьому контексті вчений, не встановлюючи чітких меж між різними сторонами виховання, у будь-якому діянні виділяв необхідність та єдність розумового розвитку та праці, морального, естетичного й екологічного виховання, вивчення й урахування індивідуальних і вікових особливостей учнів, взаємин родини та школи [461].

«Філософія сучасної освіти» – книга В. Лутая*, у якій окреслено питання, що пов'язані з вирішенням головних суперечностей педагогічного процесу й становленням сучасної філософії освіти, яка ґрунтується на принципі поєднання досягнень холістського* та індивідуально-плюралістичного* напрямів освітньої діяльності [262].

*Мнемоніка (грец. *τα μνημονικά* – мистецтво запам'ятовування) – сукупність спеціальних прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій (прим. автора).

*Перцепція (від лат. *perceptio* – сприйняття) – пізнавальний психічний процес, який полягає у відображенні людиною предметів і явищ, у сукупності всіх їх якостей при безпосередній дії на органи чуття (прим. автора).

*Імагінація (від лат. *actus* – дія і *imago* – уява) – психічний процес, пов'язаний з уявою (фантазією) (прим. автора).

*Чавдаров Сава Христофорович (1892–1962 рр.) – вчений, педагог і методист (прим. автора).

*Сухомлинський Василь Олександрович (1918–1970 рр.) – є одним першим у радянській педагогіці розробником та пропагандистом гуманістичного напрямку у вітчизняній педагогічній думці (прим. автора).

*Лутай Владлен Степанович (1926–2013 рр.) – філософ, доктор філософських наук, професор, один з визнаних наукових авторитетів в галузі дослідження теорії діалектики (прим. автора).

*Холізм (від лат. *holos* – цілий, увесь) – «філософія цілісності» – напрям у сучасній західній європейській філософії, який розглядає цілісність світу як наслідок творчої еволюції, що спрямовується нематеріальним і непізнаваним «фактором цілісності» (прим. автора).

Аналіз історичних пам'яток наукової думки в працях класиків у галузі філософії, юриспруденції, теології, педагогіки та психології дозволив окреслити не лише основні підходи до тлумачення категорії «правосвідомість», але й визначити основні етапи генезису процесу виховання, навчання та освіти, як головних факторів формування правосвідомості особистості, про які йде мова далі.

Людський мозок, як унікальний дарований нашим пращурам природою комп'ютер, задовго до винаходу його електронного аналога, блискавично вираховував, яка небезпека може причаїтися в шелесті листя або тіні, що раптом виникла, не кажучи вже про рик дикого звіра.

Оскільки від правильного та найскорішого рішення залежало життя первісної людини, самого лише накопичення та систематизації інформації було замало. Тому найбільш пристосованими до виживання виявилися особи, які були здатні до так званих наочно-дійового та наочно-образного розумових процесів.

Наочно-дійове мислення – генетично найбільш рання стадія розвитку мислення, для якої характерно те, що розв'язання задач безпосередньо полягає в самій діяльності. «Саме з цього, – вважає С. Максименко, – розпочався розвиток первісної людини в процесі зародження трудової діяльності, коли розумовий і практичний її боки постають в органічній єдності, хоча розумова діяльність ще не виокремила з предметно-практичної як самостійна» [270, с. 122].

«Мислячи наочно-образно, – зазначає О. Винославська, – людина прив'язана до дійсності, а самі необхідні для мислення образи представлені в її короткочасній та оперативній пам'яті» [62, с. 212].

Не випадково ці форми мислення нині найбільш повно та розгорнуто представлені в дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, оскільки вони лише почали процес пізнання навколишнього світу. До того ж, первісна людина

*Плюралізм (лат. *Pluralis* – множинний) в філософії означає «доктрина множинності», згідно з якою існує кілька незалежних основ буття чи істинного знання, часто використовується як протилежність монізму («доктрина єдиності») та дуалізму («доктрині подвійності») (прим. автора).

за своєю суттю була дитиною в порівнянні з сучасним розвитком людської розумової діяльності.

Таким чином, можна дійти висновку, що після опанування основ розумової діяльності наш пращур зробив перший крок на довгому шляху отримання знань про навколишній світ, тобто інформації, необхідної для виживання його виду та продовження роду.

Також інформація в суспільстві, тим паче в первісному, коли вижити поодиноці в суворих умовах дикої природи було неможливо, не може бути надбанням однієї особи. Така інформація поступово трансформується в досвід, який має стати набуттям усього первісного соціального колективу (стадо, плем'я, рід), що логічно впливає з самого смислу об'єднання осіб у ці групи.

Отже, виникає комунікаційна проблема, що полягає в необхідності запровадження дієвої системи заходів для передачі інформації від їх носія до їх приймача, що є основним завданням будь-якого виду навчального процесу. Причому, оскільки первісне людське стадо від тваринного відрізняло те, що члени могли розраховувати на підтримку в старості або каліцтві*, то ці заходи мають сприяти ефективному сприйняттю та засвоєнню переданих знань. Тобто метою цього примітивного навчального процесу було забезпечення функціонування первісного колективу за принципом «старші виховують молодших, молодші, ставши дорослими – турбуються про старших», що є актуальним в умовах строків життя первісної людини. Причому дотримання цього принципу зумовлювалося примітивною правосвідомістю, тобто свідомим дотримання встановлених соціумом зачатків звичаєвих законів у вигляді категоричної заборони на різні дії людей, порушення яких мало спричинити відповідні санкції (табу)*.

*Найдавніші люди вже проявляли турботу про колективну хворих родичів. Знахідка Е. Дюбуа на о. Ява підтверджує цей висновок: без підтримки колективу родичів тяжкохворий індивід, по всій вірогідності, кульгавий, з обмеженими можливостями самозахисту, неминуче повинен був би загинути на ранніх стадіях захворювання; однак він жив довгі роки, будучи калікою.

Див. Сорокина Т. С. История медицины: учебник. 5-е изд., перераб., доп. М.: Академия, 2006. 560 с. URL: <http://bibliograph.com.ua/423/3.htm> (прим. автора).

*Табу́ (від полінезійськ. *tapu* або *tabu* – заборона) – виникли і сформувалися на соціальній, магічній і релігійній основі в період первісного суспільства, у якому вони регламентували і регулювали життя індивідів і груп (прим. автора).

«До того ж, – зазначає професор М. Левківський, – молодші діти належали всьому роду, а виховання було безпосередньо пов'язане з виконанням побутових обов'язків і ще не виділялося в особливу соціальну діяльність. У цей самий період виникає певна система звичаїв і традицій, а також ранні родоплемінні культи (магія, анімізм, фетишизм, тотемізм). Діти пізнавали сутність цих культів у процесі безпосередньої участі в їх виконанні поряд із дорослими» [249, с. 14].

Спочатку у наших пращурів засобами комунікації для передання знань слугували жести, що скоріше всього супроводжувалося риканням різних тембрів, а також власний приклад, тобто принцип «роби як я». Скоріше за все з такою самою метою використовувалися також численні наскальні (печерні) малюнки. Однак справжню революцію в спілкуванні первісних людей, зокрема з метою підвищення ефективності обміну інформацією, здійснив історичний феномен виникнення людської членороздільної мови.

Питання часу й умов набуття людиною здатності в усній формі чітко висловлювати власні думки досі є дискусійними, попри значну кількість різноманітних теорій і гіпотез, які умовно можна розподілити на біологічні та соціальні.

До перших, безумовно, варто зарахувати матеріалістичну теорію, що ґрунтується на еволюційній теорії Ч. Дарвіна* про походження видів шляхом природного відбору, і була визнана єдиною правильною в країнах із державною антирелігійною політикою. Головні постулати її було викладено німецьким філософом та істориком Фрідріхом Енгельсом* у роботі «Роль праці в процесі перетворення мавпи в людину» [136].

*Дарвін Чарлз (Чарльз) Рóберт (англ. *Charles Robert Darwin*; 1809–1882 pp.) – англійський науковець, що створив теорію еволюції і запропонував природного добору (прим. автора).

*Фрідріх Енгельс (нім. *Friedrich Engels*; 1820–1895 pp.) – німецький підприємець, політичний діяч, філософ, історик, публіцист. Один з основоположників марксизму – перший систематизатор та видавець творів Карла Маркса (прим. автора).

Не меншого поширення у світі набула й теорія про божественне походження мови, яка полягає в концепції дарування людині властивості розмовляти Господом Богом, одразу після її створення*.

Платон в діалозі «Федр» писав, що Сократ йому розповів давню єгипетську легенду, згідно з якою: «поблизу єгипетського Навкратіс народився один зі стародавніх богів тих місць, якого асоціювали з птахом ібісом, а саме божество називали Тот (Тевт). Він перший винайшов число, рахунок, землемір, астрологію, а заразом ігри в шашки і кості, а також і письмена. ... Прийшовши до царя, Тевт показав те, що винайшов, і сказав, що ці знання треба передати іншим єгиптянам. Цар запитав, яку користь приносить кожне з них... Коли ж дійшла черга до письмен, Тевт сказав: “Ця наука, цар, зробить єгиптян мудрішими і пам’ятливішими, оскільки знайдено засіб для пам’яті і мудрості”» [336, с. 133].

Згідно з монгольським віруванням – тенгіранством – головними божествами вважали Вічне Синє Небо (Менке Кеке Тенгрі) і Землю (Етуген), що уособлювали чоловіче та жіноче начала відповідно. Відповідно до цих вірувань, від їх злиття народилося все живе, однак Небо вважалось головнішим [175].

Ведичний індійський світогляд визначає людину як частинку Бога, свого роду клітинку, згідно з даосизмом – людина є ланкою, яка пов’язує небо та землю. Фараонів вважали посланцями богів, імператора Китаю – сином неба, а японці вірили, що вони походять від дочки неба [465].

*Наприклад, згідно з *індійськими ведами* (XX ст. до н. е.), головний бог дав імена іншим богам, а імена речам дали святі мудреці за допомогою головного бога. В Упанішадах, релігійних текстах X ст. до н. е., йдеться про те, що «сущє створило жар, жар – воду, а вода – їжу», себто все живе. Бог, входячи в живе, створює в ньому ім’я і форму живої істоти.

Християни мають свій погляд на історію виникнення мови. Євангеліє від Іоанна починається такими словами, де Логос (слово, думка, розум) прирівнюється до Божественного: «На початку було Слово [Логос], і Слово було у Бога, і Слово було Бог. Воно було на початку у Бога». (Йоан, 1:1). Або у Старому Заповіті читаємо: «Господь Бог із землі всю польову і всіх птахів небесних зібрав, і привів їх до людини, щоб бачити, як він назве їх, і щоб, як покличе Адам до живої душі, так і було ім’я їй. І назвав Адам імена всій худобі, і птаству небесному, і всій польовій звірині...» (Буття, 2, 15-22).

Відповідно до *Корану* Адам був створений Аллахом із пороку і «глини, що звучала»... «Вдихнувши в Адама життя, Аллах навчив його іменам всіх речей і цим підніс його над ангелами» (2:29).

Див. Остапчук А. Теорії і гіпотези походження мов: від Вавилону до есперанто. URL: <http://www.alesco.com.ua/publications.php?id=4&lang=ukr> (прим. автора).

До речі, останніми роками головні постулати цієї теорії перейняли прихильники теорії інопланетного втручання в розвиток людського суспільства і в сам процес виникнення розумного життя на землі (палеоконтакту*), серед яких варто відмітити американського історика Чарльза Гоя Форта*. Вони спиралися на результати дослідження прадавніх письмових пам'яток і легенд та стверджували, що поняття «Бог»* варто розуміти не як «найчистіший Дух, що нез'єднаний з жодним тілом, тобто природа якого абсолютно нематеріальна», а «Вищий розум» у вигляді матеріальних істот – прибульців з інших світів або іншого часу [503].

Опосередковано це кореспондується з висновками інших дослідників. Зокрема Ю. Овчинников* був переконаний, що в людини, на відміну від приматів, є ген мови, що свідчить про походження людини від людини, а не від мавпи. Жодну мавпу, наголошував вчений, навчити мовлення неможливо [535].

Оскільки встановлення обставин виникнення мови не належить до предмета нашого дослідження, то ми не будемо давати оцінку жодній із теорій, а одразу перейдемо до наступного етапу розвитку комунікаційних технологій передачі інформації, а отже, удосконалення навчального процесу.

Цей етап пов'язаний із виникненням ще одного історичного феномена – письменною мови – який за своїми наслідками в житті соціуму також можна зарахувати до революційних.

У спеціальній літературі зазначено, що письмова мова або письмо, – це «знакова система фіксації мови на площині за допомогою умовних графічних елементів двох вимірів для передавання інформації на відстані й закріплення її в

*Палеоконтáкт – гіпотеза про відвідання Землі у минулому розумними істотами позаземної цивілізації. Можливі палеоконтакти більшою мірою вивчаються неакадемічною наукою, яка пояснює впливом прибульців з космосу появу стародавніх цивілізацій, їхніх знань, технологій, або і людства чи життя на Землі взагалі (прим. автора).

*Форт Чарльз Гой (англ. *Charles Hoy Fort*; 1874–1932 pp.) – американський дослідник «непізанного», складач довідників з сенсацій, публіцист, предтеча сучасного уфологічного руху (прим. автора).

*Бог або Господь (зі старослав. Богъ – «Благий», «Багатий», тобто господар багатьох благ і той, хто ними наділяє) – багатогранне поняття, яким віряни монотеїстичних релігій описують надприродну, верховну, духовну субстанцію або єство. Для послідовників політеїстичних релігій боги – це надприродні істоти з різним ступенем могутності та різними сферами впливу (прим. автора).

*Овчинников Юрій Анатолійович (1934–1988 pp.) – вчений-біохімік, фахівець в газузі біоорганічної хімії та молекулярної біології, Президент Федерації європейських біохімічних товариств (прим. автора).

часі. Найперші спроби письмової фіксації думок і повідомлень виникли ще в первіснообщинному суспільстві (кінець кам'яного віку) унаслідок культурного розвитку людства. Після цього письмо зазнало еволюції, у ході якої історично склалися чотири його типи залежно від смислового обсягу графічних знаків – піктографічне, ідеографічне, складове та літерно-голосове» [479, с. 39].

Цей поділ є певною мірою умовним, тому що жоден із зазначених типів не виступає в «чистому» вигляді, – наголошував німецький мовознавець І. Фрідріх*, – кожен із них містить елементи іншого типу [507, с. 169]. Так, у піктографії простежуються зачатки ідеографії, а в ідеографічному письмі наявні численні елементи складового та буквено-звукового. Так, французький єгиптолог Ж.-Ф. Шампольйон* у цьому контексті зазначав, що єгипетська писемність, яка виникла десь у глибині IV тис. до н. е., спочатку була піктографічною, тобто малюнковою, і полягала в простому замальовуванні предметів [551, р. 83].

Літерно-голосове письмо часто поєднує в текстах ідеографічні знаки – цифри, математичні, фізичні та хімічні формули тощо. Однак такий розподіл надає можливість побачити послідовність основних етапів в історії письма, виявити своєрідність формування його основних типів і завдяки цьому уточнити собі загальну картину становлення та розвитку нарисного (графічного) письма [324, с. 20].

Так, Г. Півторак з цього приводу зазначає: «Досвід світової історії показує, що вокальне літерно-звукове письмо – це найдосконаліший різновид писемності, до якого людство прийшло не одразу, а через певні етапи більш примітивних форм (піктографічне, ідеографічне, складове, консонантно-звукове письмо тощо) [332, с. 11].

Історична наука не дає однозначної відповіді щодо причин, які спонукали первісну людину винайти нову форму спілкування з собою подібними.

*Фрідріх Іоганнес (нім. *Johannes Friedrich*; 1893–1972 рр.) – німецький філолог, фахівець із давніх мов Малої Азії та Близького Востоку (прим. автора).

*Шампольйон Жан-Франсуа (фр. *Jean-François Champollion*; 1790–1832 рр.) – видатний французький історик-орієнталіст і лінгвіст, визнаний засновник єгиптології (прим. автора).

Так, Ф. Енгельс пов'язував появу літерно-голосових систем з переходом від епохи «варварства» до епохи «цивілізації», зокрема він писав: «вища ступінь починається з плавки залізної руди і переходить в цивілізацію через винахід літерного листа і застосування його для записування словесної творчості» [530, с. 25].

На думку В. Істріна, «писемність, з'являється тоді, коли в ній виникає настійна потреба, яка зумовлюється не зміною релігійних вірувань, не доброю волею місіонерів, не дипломатичними міркуваннями правителів, а винятково внутрішнім історичним розвитком суспільства. Конкретніше – писемність виникає тоді, коли саме лише усне мовлення стає неспроможним задовольнити зрослі й ускладнені потреби в спілкуванні, коли виникає необхідність передавати мову на значні відстані й фіксувати її в часі. Це могло статися лише внаслідок утворення великих і стабільних форм спільнот людей, унаслідок розвитку серед них і між ними різноманітних суспільних (торговельних, дипломатичних, культурних та інших) зв'язків» [185, с. 100].

Так, Е. Геллнер* був переконаний, що «писане слово увійшло в історію разом зі скарбником та митарем: найдавніші способи записів найчастіше пов'язані з необхідністю обліку. Згодом письмо поширюється на інші сфери – право, торгівлю, управління. Зрештою сам Господь надсилає завіти та заповіді своєму найголовнішому творінню в письмовому вигляді. Теологія, законодавство, судочинство, управління, лікування – усе це множить клас письменних фахівців, який співіснує, але найчастіше – вступає в конкуренцію з неписьменними “позаштатними” волхвами. В аграрних суспільствах письменність посилює розрив між великими та малими традиціями (культами). Способи та форми організації письменної верстви у великих і писемних культурах урізноманітнюються, а відповідно – глибина розколу між великими та малими традиціями також є різною. Це стосується і внутрішньої організації самої письменної верстви та її відносин з державою: ця верства може бути

*Геллнер Ернест Андре (англ. *Ernest Gellner*; 1925–1995 pp.) – англійський філософ і соціальний антрополог, професор філософії, логіки та наукового методу Лондонської школи економіки Лондонського університету, професор соціальної антропології Кембриджського університету (прим. автора).

структурованою чи досить аморфною, може базуватися на системі спадкових взаємин або ж, навпаки, являти собою відкриту гільдію тощо» [81, с. 38–39].

Поява писемності, на думку Е. Геллнера, тобто «виникнення достатньо стабільної та стандартизованої системи письма, уможливорює процеси накопичення та централізації знання і культурного доробку. Централізація та кодифікація знання, яку забезпечує освічена письменна верства, і політична централізація, тобто формування держави, – не обов’язково ідуть поруч. Досить часто вони суперечать одне одному; іноді одне підкоряє собі інше; однак найчастіше Червоне і Чорне – люди меча і люди слова – змагаються одне з одним у відокремлених просторах, які не перетинаються» [81, с. 39].

Дійсно, із запровадженням письма з’явилася можливість накопичувати інформацію на носіях (скрижалі, глиняні пластини, панцирі, черепа, береста, пергамент, папірус тощо). Звісно такий спосіб був більш надійним ніж пам’ять батьків і старійшин, які до цього виконували важливу для діяльності первісного суспільства функцію – були хранителями та трансляторами знань та звичаєвих законів, згідно з якими не лише вирішувалися спори між членами громади, а й формувалося свідоме шанобливе ставлення індивідуума до звичаїв і традицій соціуму (примітивна правосвідомість). Не випадково Притчі царя Соломона* містили такі педагогічні настанови молоді: «Слухай, сину мій, повчання батька твого і не відкидай заповіту матері твоєї» [360]; «Мудрий син тішить батька, а людина безумна погорджує матір’ю своєю» [360].

Окрім цього докорінно змінилася й система передачі знань. Фіксація інформації на носіях є за своєю суттю її кодуванням й для того, щоб хтось інший міг нею скористатися, він має володіти навичками декодування. Отже, виникає потреба докорінної зміни навчального процесу, а саме на передній план виходить опанування письмової мови, оскільки її незнання перекриває шлях до отримання закодованої інформації (рис.1).

*Соломón (від давн.-євр. *Шломó*, 1011–928 рр. до н. е.) – один із найбільш могутніх, розумних і заможних царів стародавньої держави Ізраїль (прим. автора).



Рис. 1. Система засобів спілкування [424]

Класичний приклад неправильного декодування інформації надає Геродот*. За його переказом, царі скіфів надіслали в дар перському цареві Дарію* птаха, мишу, жабу та п'ять стріл. Дарій висловив думку, що скіфи віддають йому і самих себе, і землю, і воду, адже миша живе в землі, харчуючись тими самими злаками, людина та жаба – у воді, а птах найбільше походить на коня; стріли ж означають, що скіфи віддають свою військову міць. Насправді послання означало: «Якщо ви, перси, як птахи не полетите в небо, або як миші не зарієтеся в землю, або як жаби не поскачете в болото, то не повернетесь назад, уражені цими стрілами...» [86, с. 201].

Отже, якщо незнання принципу кодування може призвести до протилежного тлумачення змісту інформації, яку мала комбінація лише з чотирьох символів, то що вже казати про більш складні (наприклад, «кіпу»* перуанських інків). Основою цього письма була товста мотузка, до якої кріпилися шнури з різними вузлами і сплетеннями. Кількість шнурів і вузлів, їх величина, взаємне розташування та колір мали певне смислове значення. Так,

*Геродот Галікарнаський (грец. *Ἡρόδοτος*, 485–425 рр. до н. е.) – давньогрецький історик, один з перших географів вчених-мандрівників. На підставі побаченого на власні очі і почутих розповідей створив перший загальний опис відомого тоді світу (прим. автора).

*Дарій I Великий (староперс. *Dārayavahuš*; 550–486 рр. до н. е.) – перський цар, один із найвизначніших правителів в історії Давнього Сходу (прим. автора).

*Кіпу (ісп. *quipu* – «вузол», «зав'язувати вузли», «рахунок») – прадавня мнемонічна й рахункова система у зв'язці з рахунковим пристроєм юпаною (прим. автора).

якщо вузли не були пофарбовані, вони слугували для числового обліку або для запам'ятовування знаменних дат, а пофарбовані вузли – для передачі більш складних повідомлень (чорні шнури позначали смерть, нещастя, червоні – війну, білі – світ, жовті – золото, зелені – маїс) [452, с. 188].

Варто зазначити, що існували й більш складні лінгвістичні системи, наприклад, китайське письмо на кістках і черепаших щитах Іньської епохи, у якому, як зазначав відомий історик В. Рубін*, «досить широко були представлені складні ідеографічні, а також фонетичні логограми; зустрічалися смислові визначники, а загальна кількість знаків становила близько 2,5 тисячі» [400, с. 38], або давнє клинописне письмо Месопотамії, на дешифровку якого історики та лінгвісти витратили майже сотню років [556, р. 16], чи орнаментне письмо предків автохтонної української нації – представників трипільської культури, у якому для логографічних повідомлень використовувалися кольори, які мали часову символіку: чорний колір – минуле, червоний – сьогодення, білий – майбуття [194] та щодо якого дискусії тривають досі.

З огляду на те, що зазначені та інші складні види письма почали опановувати значні території, тому так звана домашнє-родова система навчання молодого покоління, як і більш пізня («будинок молоді»), вже не відповідали викликам, які постали перед людством в умовах формування нових видів суспільних відносин, що пов'язані з історичним феноменом трансформації родинно-племінних угруповань у державні утворення [249, с. 14].

Отже, на заміну системи виховання, як спеціальної соціальної діяльності, спрямованої на засвоєння навичок здобуванням засобів для виживання, поступово приходить система набуття знань, яку вже можна було характеризувати як освітянську. Звісно ефективність такого навчання безпосередньо залежала від якості викладання матеріалу, тому сивобороді старійшини, з усією повагою до їх авторитету, на роль викладачів загальноосвітніх дисциплін вже не підходили.

*Рубін Віталій Аронович (1923–1981 рр.) – китаєзнавець, історик філософії та культури (прим. автора).

Люди спостерігали за природними явищами, вчилися передбачати повені, накопичували досвід щодо спорудження дамб і різного роду споруд. Формувалися такі науки як астрономія, геометрія, арифметика, медицина. Люди почали створювати найпростіші машини (ворота, «підкати» тощо). Усі ці знання зосереджувалися в руках панівних груп населення та зазвичай оточувалися містикою і таємничістю [187]. Окрім замкнених жрецьких або придворних шкіл, виникали також школи для потреб управління державою і господарством – школи писарів, школи службовців тощо. Поступово змінювався в деяких країнах і спосіб письма. Наприклад, у Єгипті в жрецьких школах навчали складному ієрогліфічному («священному») письму, а в школах для писарів використовували спрощене (ієрархічне) письмо.

Під час навчання письму та рахунку використовувалися різні навчання прийоми, наприклад рахунок на різнокольорових камінчиках, спрощені прийоми розрахунку тощо. У всіх народів поширеним був рахунок на пальцях. Згідно зі словами видатного мандрівника М. Міклухо-Маклая*, тубільці Нової Гвінеї рахували так: «папуас загинає один за іншим пальці руки, причому видає певний звук, наприклад, “бе, бе, бе...”», дорахувавши до п’яти, він говорить “ібон-бе” (рука), потім загинає пальці іншої руки, знову повторює “бе, бе, ...”, поки не доходить до “ібон-али” (дві руки), і так далі» [187].

Почали з’являтися перші рахівниці – абаки (від грец. *αβαξ* – дошка). У Давньому Вавилоні близько III тис. до н. е. – це була дошка, розподілена на лінії або з вирізьбленими канавками. Рахункові помітки (камінці, кісточки тощо) рухали лініями або канавками. У V ст. до н. е. у Єгипті замість ліній і канавок використовували палички та дроти з набраними на них камінцями.

Камінчик для грецького абаку називали псефос (від грец. *πάθος* – галька). Похідною від цього слова стала назва для підрахунку – псефофорія, «розкладання камінців». У країнах Сходу був поширений китайський аналог абаку – суаньпань та японський – соробан [285, с. 22].

*Миклу́хо-Макла́й Мико́ла Микола́йович (1846–1888 рр.) – відомий мандрівник, антрополог, етнограф, географ; дослідник народів Південно-Східної Азії, Австралії й Океанії; автор понад 160 наукових праць; українського походження з козацького роду Миклух (прим. автора).

Пізніше було винайдено систему письмального зображення цифр, спочатку Римську непозиційну систему числення (близько 500 р. до н. е.), а протягом наступного тисячоліття – індо-арабську. У той же період було відкрито і формалізоване поняття нуля (шунья*), яке дало змогу перейти до позиційного запису чисел [122, с. 284].

Таким чином, людське суспільство в галузі розвитку й удосконалення системи передачі інформації впритул наблизилося до нового етапу – створення спеціалізованих закладів освіти, за яким нині закріпилася загальна назва – «школа».

Російський історик, професор А. Джуринський, описуючи організацію освітянської діяльності в стародавньому Межиріччі*, зазначав: «тут успішно розвивалися такі галузі знання: математика, астрономія, агротехніка, писемність, система нотного запису. Школи були майже в кожному місті, їх організовували при храмах. Вони були невеликі: 20–30 учнів, один учитель. Школа називалася «едуба»* – «будинок табличок». У великих «едубах» – їх називали «будинками знань», окрім письма навчали рахунку і малюванню. Школу відвідували хлопчики, а дівчата навчалися вдома у свого батька. До кінця I тис. до н. е. шкільна освіта стає сферою впливу сімей, які з покоління в покоління передавали майстерність переписувачів [122, с. 13–14].

У Давньому Китаї, як зазначає професор Н. С. Лі Томас (Національний університет Цін-хуа, Тайвань), функціонували нижчі та вищі школи. У вищих школах діти привілейованих вчилися читати і писати складним ієрогліфічним способом, вивчали філософію та мораль (релігійного характеру), твори

*Шунья, шуньята (санскр. – порожнеча) – в індійській філософії поняття, що означає відносність або обумовленість; фундаментальна категорія для всієї махаяни і домінуюча тема для всієї праджня-парамітської літератури (прим. автора).

*Стародавнє Межиріччя або Стародавня Месопотамія – одна з великих цивілізацій Стародавнього світу, що існувала на Близькому Сході, в долині річок Тигр і Євфрат. Умовні хронологічні рамки – з середини IV тис. до н. е. (епоха Урук) до 12 жовтня 539 р. до н. е. («Падіння Вавилона»). У різний час тут існували царства Шумеру, Аккада, Вавілонії та Ассирії (прим. автора).

*Едуба чи е-дуба (шумер. *é-dub-(b)a*) – школа в пізньому династичному Шумері та в ранній вавилонській період. Едуба не була закладом виключно початкової освіти, в разі доброї організації це був серйозний навчальний заклад, фактично університет (прим. автора).

письменників і поетів, а також ознайомлювалися з деякими відомостями з астрономії [584, р. 42].

Школи в Стародавньому Єгипті, пише російський філолог М. Мазалова, почали з'являтися в III тис. до н. е. Школа і процес виховання були покликані перевести дитину в світ дорослих. Переважно школу відвідували хлопчики з родин жерців, чиновників, заможних громадян, землевласників, оскільки за навчання доводилося багато платити. Дівчата часто навчалися вдома. Навчання в школі ділилося на етапи. На початковому етапі діти навчалися читати, писати і рахувати, а на другому етапі відбувалася диференціація навчання за напрямками, які можна було обирати: 1) музика, література, граматики, 2) математика, 3) основи ведення господарської діяльності [266, с. 12–13].

Дисципліна (особливо в школах для писарів) була досить суворою, широко застосовувалися тілесні покарання. «Вуха хлопчика на спині його», – зазначено в одному давньому єгипетському рукописі. Більшість дітей простих людей і рабів не отримували підготовки в школах – основним знанням, навичкам і нормам поведінки їх навчали батьки [193].

Не менш важливим є той факт, що фундамент Західної цивілізації та сучасної культури закладався саме в Античну епоху. У цей період в Давній Греції зароджуються одні з перших педагогічних теорій, які залишаються актуальними і сьогодні. Їх досить активно вивчають науковцями всього світу. Греки першими розробили повноцінну концепцію батьківства і систему поглядів на розвиток дитини, заклавши теоретичне підґрунтя виховної системи, що домінувала в Середземноморському світі впродовж тисячоліття (з 600 р. до н.е. до 400 р. н. е.) [185, с. 14].

«Порівняно з сучасними державами, – писав американський політолог Д. Г. Себайн*, – стародавнє місто-держава було надзвичайно маленьким як за площею, так і за населенням. Отож, уся територія Аттики лише трохи перевищувала дві третини площі Род-Айленда, а чисельність населення Афін

*Себайн Джордж Голланд (англ. *Sabine, George Holland*; 1880–1961 pp.) – американський філолог і політолог, професор філософії, декан Вищої школи і віце-президент Корнельського університету (прим. автора).

можна порівняти з чисельністю населення таких міст, як Денвер чи Рочестер. Ці відомості вельми неточні, але, на нашу думку, не буде серйозною помилкою назвати цифру трохи більшу, ніж 300 тисяч. Такий лад, коли над невеликою територією панувало одне місто, був типовий для міста-держави» [416, с. 135].

У Давній Греції, що складалася з невеликих міст-держав, існували дві протилежні системи виховання – афінська й спартанська [577, р. 44].

У процесі розвитку античної духовної культури поступово формується ідеал людини, який передбачає гармонію, поєднання фізичної та духовної краси. З цим ідеалом співвідносилися вся система виховання й освіти, що була унікальною на той час. Саме в полісах Еллади уперше в історії постало завдання навчання дітей усього вільного населення (йшлося насамперед про хлопчиків). Причому увагу звертали як на придбання наукових знань, так і на фізичний розвиток, на засвоєння морального кодексу вільного громадянина. Існували приватні та державні навчальні заклади. На структуру освіти впливали політичні відмінності між полісами. У визнаному освітянському центрі – Афінах – з їх демократичним республіканським ладом сформувалася власна система навчання [249, с. 16].

Перші шкільні закони були складені давньогрецьким поетом і державним діячем Солоном*. У них було передбачено, що шкільний учитель має час від часу складати іспити, щоб підтвердити своє право навчати інших. Заняття в школах проводилися лише під час денного освітлення. Якщо батько не віддавав сина до школи, то син міг не утримувати батька в старості. Шкільний вчитель обов'язково показував дітям основні гімнастичні вправи, яким будуть навчати в гімназії. Серед афінських учителів проводилися змагання в декламації та в різних видах атлетики [577, р. 76].

Замість руйнування сім'ї, на противагу Спарті, – зазначає вітчизняний історик Л. Маценко, – афіняни не лише зберігали, а й покладали на неї відповідальність за виховання молодого громадянина.

*Солон (грец. Σόλων; 640–558 рр. до н. е.) – афінський політик, реформатор і законодавець, елегійний поет доби архаїки, один із «семи мудреців», який заклав основи Афінської демократії (прим. автора).

За часів Раннього Риму (VIII–III ст. до н. е.) молодь здобувала освіту в домашніх сімейних умовах. Відповідальність за результати морального та громадянського виховання покладалася на батька, який заохочував сина до участі в громадських і трудових справах. У V ст. до н. е. виникають перші початкові елементарні школи, які були приватними та платними, давали початкове знання і не користувалися авторитетом, поступаючись рівню сімейного виховання [191, с. 34].

Школами підвищеного рівня вважалися граматичні школи – приватні школи, куди вступали на навчання підлітки-хлопці від 12- до 16-річного віку, після відповідної домашньої підготовки, іноді після навчання в елементарній школі. Створення граматичних шкіл було пов'язано з підвищенням вимог до рівня освіти та потребою римської інтелігенції в оволодінні еллінською культурою. У граматичних школах вивчали грецьку та латинську мови, основи римського права, риторику [63].

Перший атеней, який античні джерела називають «школою витончених мистецтв»* (лат. *ludus ingenuarum artium*), було засновано в Римі в 135 р. н. е. імператором Адріаном* з метою запобігання можливим конфліктам між державною владою й освіченими людьми, зокрема шляхом встановлення контролю за вищою освітою.

В атенеї вивчали граматику, ораторське мистецтво – риторику або елоквенцію*, філософію, діалектику (логіку) та юриспруденцію. Оскільки школа мала статус офіційної установи, то в ній був постійний склад професорів і вчителів, які отримували значні оклади [63].

В останні роки Римської імперії, коли християнство стало панівною релігією, на посади вчителів дедалі частіше почали приходити представники

*Школа витончених мистецтв – лат. *ludus ingenuarumartium* (прим. автора)

*Публій Елій Траян Адріан, більш відомий як Адріан (лат. *Publius Aelius Traianus Hadrianus*; 76–138 рр. н. е.) – римський імператор в 117–138 рр. (прим. автора).

*Елоквенція (лат. *eloquentia*) – підрозділ третій розділ риторики – елокуції (лат. *elocurio* – висловлююсь, викладаю), який називають серцевиною красномовства, тому що в ньому допускається використання різноманітних художніх засобів: епітетів, метафор, а також фразеологізмів і крилатих висловів (прим. автора).

християнського духовенства, а навчально-виховна робота – набувати релігійного характеру [121].

Серед видатних сподвижників освітян давнього Риму насамперед варто відзначити:

- Марка Теренція Варрона, який встановив дев'ять основних шкільних навчальних предметів: граматику, риторику, діалектику, арифметику, геометрію, астрономію, музику, медицину і архітектуру [150, с. 14];

- Марка Тулія Цицерона, який визначав сутність людини поняттями «гуманність», «людяність», єдиним шляхом для досягнення справжньої людської зрілості – систематичну й неперервну освіту та самоосвіту, а ідеалом виховання – досконалого ритора, художника слова та громадського діяча;

- Луція Антея Сенеку, на думку якого, головним завданням виховання є моральне вдосконалення людини, а кінцевою метою виховання – підготовка молоді до життя й діяльності «у співтоваристві богів і людей». Ключовим предметом шкільного навчання він вважав філософію, за допомогою якої можна пізнати природу та людину і яка є найважливішим засобом морального удосконалення людини [151, с. 145];

- Марка Фабія Квінтіліана, який упродовж 20 років утримував відкриту ним риторику школу, що стала першою державною риторикушкою в Римі. Завданням виховання Квінтіліан вбачав підготовку високоосвіченого оратора. На його думку, кожна вільна людина мала вести активне громадське життя, а це можливо лише за умови оволодіння ораторським мистецтвом. Згідно з його вченням, будь-яка повноправна людина обдарована певними талантами від природи. Тупих дітей немає, а говорити можна лише про кращу чи гіршу обдарованість, тому, за умови щасливого поєднання природних обдарувань і виховання, майже кожний може стати оратором [264].

Поступово, але невпинно, у галузі освітянства формувався новий етап розвитку навчального процесу, характерною ознакою якого було утвердження

принципу спеціалізації* та його організації за нині класичною поліступінчатою системою.

У цьому контексті варто зазначити, що спеціалізація освіти часів європейського Середньовіччя головним чином стосувалася гуманітарних наук. Щодо технічних, то основною формою навчання в цих галузях було учнівство*, яке полягало в тому, що майстер брав за певну плату одного–двох учнів, які фактично ставали дармовими працівниками на термін дії договору (іноді досить тривалого, навіть до десяти років). Якщо майстер був зацікавлений в отриманні учнем початкової освіти, то за договором учень був зобов'язаний відвідувати школу. Надалі успішні учні могли отримати статус підмайстра*, або відкрити власну справу, за умови виконання вимог, які встановлювалися цехом* ремісників*.

Описана система функціонувала в більшості країн середньовічної Європи та Нового Світу, однак стала архаїчною в умовах промислової революції XVIII ст., оскільки необхідність забезпечення діяльності машинного фабрично-заводського виробництва висувала нові, більші високі, вимоги до рівня професійної майстерності учасників цього виробництва. Тобто виникла потреба докорінної зміни суті та змісту навчального процесу в галузі підготовки робітників та інженерно-технічного персоналу*. Саме тому в Німеччині на початку XVIII ст., у Франції на початку XIX ст., а в США в 70-х рр. XIX ст.,

*Спеціалізація (від лат. *specialis* – особливий) – конкретизація, деталізація фаху, набуття особою здатностей виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості, в межах спеціальності тощо (прим. автора).

*Перебування в стані учня (прим. автора).

*Підмайстер – ремісник, який не має власної майстерні та працюючий за наймом у повноправного члена цеху – майстри (прим. автора).

*Цехи (нім. *Zunft*) – закриті корпоративні спілки, що склалися з членів, приналежних до одного або кількох зближених ремісничих фахів, поширені в містах Західної Європи починаючи з XI–XII ст. (прим. автора).

*Процес отримання звання майстра був складним, зокрема, потрібно було сплатити великий вступний внесок в касу цеху, виконати зразкову роботу – «шедевр», влаштувати багате частвування для членів цеху тощо (прим. автора).

*Промислова революція або промисловий переворот – перехід від ручного, ремісничо-мануфактурного й доморобного до великого машинного фабрично-заводського виробництва, який розпочався в Англії у другій половині XVIII ст. і впродовж XIX ст. поширився на інші країни Європи, США та Японію. Важливою складовою промислової революції було впровадження у виробництво і транспорт робочих машин і механізмів, які замінили ручну працю людей; створення самостійної машинобудівної галузі (прим. автора).

було започатковано діяльність професійно-технічних шкіл, завдання яких полягало в підготовці робітників, здатних забезпечити безперервну дію механізованого виробничого процесу [161, с. 10].

Попри те, що всю систему освіти та наукові знання було запозичено з античності, однак у практиці виховання і навчання фахівців з гуманітарних галузей Середньовіччя превалюючий вплив мали християнські догми [253, с. 14]. Зокрема, це виявлялося лише у вибірковій імплементації античних філософських постулатів, причому прилаштованих до християнської доктрини, до допущених релігійною цензурою системи знань, які мали змогу отримувати студенти [39, с. 24].

Не випадково, що формуванням навчальних програм і встановленням засад навчального процесу тих часів переважно займалися представники католицької церкви, серед яких варто згадати таких, як:

– Боецій, який систематизував основні положення вчення Арістотеля, відомі до XII ст., увів вербальні* концептуальні категорії, що стали основою схоластики, яка по суті стала альтернативою античній філософії [30];

– Кассіодор* – «батько» середньовічної риторики, в основу якої лягла риторика латинська, ініціатор залучення ченців до переписування стародавніх манускриптів [547];

– Ісідор Севільський* – автор першого наукового енциклопедичного словника та розробник програми «семи вільних мистецтв» [183];

– Беда Венерабіліс* – розробник теорії Чотирьох смислів Священного Письма, яка стала підґрунтям середньовічної екзегетики* – розділу богослов'я, що займається тлумаченням біблійних текстів [448];

*Вербальний – від лат. *verbalis* – словесний, усний (прим. автора).

*Флавій Магн Аврелій Кассіодор Сенатор (лат. *Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus Senator*; 480–573 pp.) – видатний римський письменник і учений, державний діяч (прим. автора).

*Ісідор Севільський (лат. *Isidorus Hispalensis*; 560–636 pp.) – архієпископ Севільї у вестготській Іспанії, останній латинський отець церкви і зачинатель середньовічного енциклопедизму (прим. автора).

*Беда Преподобний (лат. *Beda Venerabilis*; 637–735 pp.) – англійський історик та святий, бенедиктинський чернець, богослов, учитель церкви (прим. автора).

*Екзегетики (давн.-грец. *ἐξηγητικά*) – тлумачення, виклад (прим. автора).

– Іоанн Скот Еріугена*, який переклав на латину відомі «Ареопагітики» і коментарі до них візантійського мислителя Максима Сповідника*. У своєму трактаті «Про розділення природи» він змалював світовий космічний процес, який у неоплатоністській манері починається з «першої природи», що представлена абсолютною «божественною єдністю» [492];

– Ансельм Кентерберійський* – засновник реалізму, як теологічного догмату, який ґрунтувався на принципі «онтологічного доведення буття Бога» та полягав у тому, що Бог існує, оскільки існує поняття найвищої, максимально досконалої істоти [448].

Таким чином, як зазначав французький історик Жак Ле Гофф*, у всій Західній Європі епохи раннього Середньовіччя єдиними осередками культури були монастирі та королівські двори. Оскільки саме там відбувалося будівництво церков і замків, там збиралися майстри різних професій (будівники, каменярі, скульптори, швачки, ткачі, ювеліри, художники). При монастирях люди могли здобути освіту. У собори ходили прочани поклонитися святим мощам. У монастирях зберігалися цінні античні рукописи, а також середньовічні манускрипти, у яких містилися чарівні мініатюри, найчастіше виконані самими ченцями [101, с. 56].

Серед східних популяризаторів науки та просвіти також переважали прихильники релігійних течій, серед яких необхідно відзначити таких, як:

*Іоанн Скот Еріугена (англ. *Johannes Scotus Eriugena*; 810–877 pp.) – ірландський філософ часів формування схоластики, представник освітницької тенденції в середньовічній філософії (прим. автора).

*Максїм Сповідник (грец. *Μάξιμος ο Ομολογητής*; 580–662 pp.) – християнський подвижник, неоплатонік, чернець, богослов, коментатор «Ареопагітик», який вбачав завдання людини у відновленні цілісності своєї природи і космосу (прим. автора).

*Святий Ансєльм Кентерберійський (лат. *Anselm*; 1033–1109 pp.) – теолог і філософ італійського походження, бенедиктинець, архієпископ Кентерберійський, представник ранньої схоластики августинівського напрямку (вважається засновником схоластики), прихильник крайнього реалізму (прим. автора).

*Гофф Жак Ле (фр. *Jacque sL eGoff*; 1924–2014 pp.) – французький філософ та історик-медієвіст (прим. автора).

– Ібн-Сіна (Авіцена)*, головна медична робота якого – «Канон лікарської науки», є фундаментальною енциклопедією медичних знань епохи Східного середньовіччя [531, с. 45];

– Васил Ібн Ата*, основним постулатом заснованого ним учення – мутазилізму – була теорія про те, що єдність та вічність Бога виключають множинність і тим паче антропоморфність його атрибутів, про які йдеться у Корані. Приписування такого роду атрибутів божественній істоті зводить її до буття, притаманного скінченним і швидкоплинним речам. Про Бога ж, насправді, можна лише стверджувати те, що він існує [101, с. 47];

– Аль Ашарі*, який вважав, що матеріальний світ складається з непротяжних атомів, відокремлених один від одного пустотою. Простір, час і рух також мають атомістичну структуру. Час складається з окремих моментів (атомів часу), між якими немає певного зв'язку – наступний момент не зумовлюється попереднім. Згідно з цим вченням, Бог є єдиною причиною всього існуючого у світі та всього, що в ньому відбувається [284];

– Аль Кінді*, який не мислив філософії поза і без комплексу природничо-наукових знань. На його думку, філософія, характерна для Арістотеля, як вінець енциклопедичного наукового знання, відроджується у «філософії арабів». Він також був впевнений у тому, що знання математики обов'язкове для того, хто має серйозний намір займатися філософією [284];

– Аль Фарабі* – згідно з розробленою їм системою філософських поглядів, перший розділ класифікації наук утворювала «наука про мову», другий – логіка

*Абу́ Алі́ аль-Хусей́н ібн Абдалла́х ібн Сі́на, латинізоване – Авіце́нна (лат. *Avicenna*; 980–1037 pp.) – перський учений-енциклопедист, філософ, лікар, хімік, астроном, теолог, поет (прим. автора).

*Абу́ Хузайфааль-Газза́л Ва́силибн Ата (699–748 pp.) – один із засновників мутазилізму (прим. автора).

*Абу́ль-Ха́сан Алии́бн Исмаї́лаль-Аша́ри (араб. الأشعري أبو الحسن علي بن إسماعيل; 873–936 pp.) – арабський богослов, засновник однієї зі шкіл калама (раціоналістських шкіл), яка отримала назву за його ім'ям – ашаріти (прим. автора).

*Абу́ Юсу́ф Яку́б ібн Ісха́к ібн Сабба́х аль-Кінді́ (англ. *Abū Yūsuf Yaqūb ibn Ishāq al-Kindī*; 801–873 pp.) – арабський філософ, математик, теоретик музики, астроном (прим. автора).

*Абу́ НасрМухамме́д ібн Тарха́н ат-Туркі́ аль-Фарабі́ (лат. *Alpharabius*; 870–950 pp.) – видатний узбецький вчений і філософ, систематизатор східного перипателізму (арістотелізм), представник етико-філософського напрямку (прим. автора).

як мистецтво, що споріднене з граматичним, третій – математика, четвертий – фізика та метафізика, яку він називав «божественною наукою» [4, с. 236].

Філософсько-освітня наука Китаю, засновником якої вважається Конфуцій, у середні віки представляли:

– Фань Чжень* – філософ-матеріаліст який брав участь у двох офіційних диспутах щодо трактату «Роздуми про знищуваність духу», де відстоювалася традиційна концепція єдності тіла і духу в людині, розсіювання духу із загибеллю тіла [494];

– Чжан Чжунцзин* – лікар, автор трактату «Про тиф», у якому поєднувалися теорія медицини та клінічна практика [494];

– Сюй Гуанці* – автор великої енциклопедії «Зібрання книг із сільського господарства» висвітлювала розвиток рільництва не лише в Китаї, а й у Європі [494];

– Сун Інсин, який у своїй технічній енциклопедії Сунн Інсіна «Тян гун кай у» (укр. – *«Речі, народжені зусиллями неба»*) розповідав про розвиток ремісничого виробництва у Китаї [261];

– Фан Ічжи* – автор енциклопедії природничих наук «Початок законів природи» [570, р. 45].

Значний внесок у розвиток культури й освіти зробили індійські середньовікові вчені та філософи, серед яких варто згадати послідовників філософії Вайшешика, заснованої мудрецем на ім'я Улук на прізвисько Махарши Канада*. Він став автором твору «Вайшешика-сутра», першого систематичного викладу цієї теорії, де особливу увагу було приділено

*Фань Чжень (кит. 范缜; 450–510 pp.) – китайський філософ, ідеолог антибуддистської пропаганди часів династій Південна Ці та Лян (прим. автора).

*Чжан Чжунцзин (кит. 張仲景; 150–219 pp. н. е.) – китайський лікар, державний службовець часів династії Хань, автор класичних медичних трактатів, у яких вперше з'єдналися теорія і клінічна практика, видатний терапевт, противник надприродного і магічного цілителства (прим. автора).

*Сюй Гуанці (кит. 徐光啓; 1562–1633 pp.) – китайський математик, астроном, політичний діяч часів династії Мін найвпливовіший китайський новонавернений християнин (прим. автора).

*Фан Ічжи (кит. 方以智; 1611–1671 pp.) – китайський філософ, вчений-енциклопедист часів династії Мін, який займався астрономією, філологією, лінгвістикою, музикознавством, медициною та іншими науками, першим в Китаї запропонував термінологічне розрізнення «філософії» та «науки», стверджував єдність конфуціанства, даосизму і буддизму (прим. автора).

*Махарши Канада (справжнє ім'я – Улук; після 300 pp. до н. е.) – один із творців давньоіндійської філософії, системи Вайтешіка і перший її систематизатор (прим. автора).

атомарній структурі Всесвіту та логічним проблемам його пізнання (сприйняття, висновки, причинність) [518].

Безумовно, щоб засвоїти, а тим паче творчо осмислити та застосовувати інформацію, накопичену зазначеними та іншими видатними мислителями та просвітниками, було вже недостатньо обмеженої освіти, яку надавали середньовічні європейські монастирські (при монастирях для хлопців, яких готували до релігійної діяльності), «внутрішні школи» та «зовнішні школи» (для синів світських феодалів), єпископські чи кафедральні (відкривалися при єпископських резиденціях) чи церковно-приходські школи (що утримувалися повітовими священиками), а також їх арабські, китайські, індійські або інші аналоги [39, с. 25].

До того ж, назрівав конфлікт між духовною та світською освітою, що призводило до виникнення нових типів шкіл, зокрема гільдійських і цехових шкіл, які утримувалися коштом міського самоврядування (магістрату). У цих школах дітей навчали читати, писати, рахувати, ознайомлювали з основами релігійних знань [39, с. 25].

На противагу їм орден єзуїтів (засновник І. Лойола^{*}) створив цілу систему свого виховання, що було спрямовано на підготовку активних поборників католицької церкви. Вони не пропагували широкої освіти для народу, тому всі свої зусилля зосередили на відкритті недоступних простим людям середніх і вищих єзуїтських шкіл, призначених для дітей феодалської знаті [26, с. 7].

Єзуїтські школи, які детально описані у романі доктора історичних наук Д. Райта, поділялися на колегіуми з 7-річним строком навчання, які надавали середню освіту, і семінарії – вищі освітні заклади з 6-річним строком навчання. Ці заклади були інтернатного^{*} типу і зазвичай розміщувалися в просторах спорудах з хорошим обладнанням, де завжди дотримувалися відмінної чистоти

^{*}Св. Ігнатій Лойола (ісп. *Ignacio (Íñigo) López de Loyola*; 1491–1556 pp.) – християнський святий, наварський шляхтич, засновник католицького ордену освітян і місіонерів Товариства Ісуса, члени якого відомі як єзуїти, був активним борцем з протестантською Реформацією, поборником католицьких цінностей і захисником Папського авторитету в Європі (прим. автора).

^{*}Інтернат (від лат. *internus* – всередині) – заклад з цілодобовим перебуванням дітей, створений з метою їх проживання, розвитку, виховання, освіти, професійної орієнтації, підготовки до самостійного життя (прим. автора).

і порядку. Режим дня та навчальний рік були побудовані з умілим чергуванням занять і відпочинку (часті свята, тривалі перерви). Значну увагу приділяли фізичному розвитку вихованців через впровадження гімнастики, ігор. Усе це приваблювало дітей із багатих аристократичних сімей [378].

Єзуїти розробили методику навчання, яка передбачала, що майже весь навчальний матеріал засвоювався під час шкільних занять. Щоденно проводилося повторення матеріалу, вивченого перед цим. Наприкінці тижня повторювали матеріал за тиждень, наприкінці місяця – за місяць, а наприкінці року – за рік. Від учителів вимагалось уміння ясно викладати, поступово переходити від легкого до важкого. Кожне заняття вчителя, кожне його слово регламентували шкільні статuti [378].

У XII–XIII ст. з метою поширення знань виникає особлива форма вищих навчальних закладів – університети. У певному сенсі попередниками університетів були деякі навчальні заклади класичної давнини: філософська школа в Афінах (IV ст. до н. е.), школа права в Бейруті (III–VI ст.), Імператорський університет у Константинополі (424–1453 рр.), а найстаршим у світі постійним вищим навчальним закладом, що діє досі, вважається Університет Аль-Карауїн, який було засновано у 859 р. в місті Фес (Марокко), як духовний і освітній центр ісламського світу [151]. Їх організація і програма окремих курсів нагадують середньовічні. Так, у Бейруті існував обов’язковий 5-річний академічний курс із певними циклами, а в Константинополі в одному центрі були зібрані вчителі граматики, риторики, філософії та права тощо [190].

Однак, попри все, середньовічний університет, безсумнівно, був продуктом саме західноєвропейської середньовічної цивілізації, оскільки саме середньовічні європейські учені, які були невдоволені ігноруванням церковною школою нових знань, у XII ст. вперше почали об’єднуватися в позацерковні вищі школи, які називалися університетами* [537, с. 212]. «До XII ст. вони

*Університет (від лат. *universitas* – «сукупність», *universitas magistro rumetse holarium*) – сукупність, об’єднання тих, хто вчить, і тих, хто навчається (прим. автора).

розквітлі настільки, – писав англійський соціолог Дж. Бернал*, – що були спроможні стати університетами з жорсткими курсами вивчення семи вільних мистецтв, філософії та найвищого ступеня освіти теології» [24, с. 176].

В університетах, – пише професор П. Самигін, вивчали богослов'я (виклад і тлумачення християнського віровчення), право (наука про закони і їх застосування), медицина. Заняття в усіх університетах велися латинською мовою. Поширеними формами занять в університетах були:

– лекції* – викладач, що називався професором або магістром, читав уривки з книг і пояснював їх зміст, а студенти на слух записували висловлені ним думки: така форма занять пояснювалася тим, що рукописні книги коштували дорого і далеко не всі студенти* їх мали;

– диспути* – словесні суперечки на заздалегідь оголошену тему; учасники диспуту (як викладачі, так і студенти) захищали свою точку зору, посиляючись на Біблію та твори церковних письменників; теми диспутів нерідко були далекі від життя, але участь у них розвивало вміння відстоювати власні думки, використовувати накопичені знання [414, с. 90].

У XV ст. в Європі було понад 60 університетів. Викладанням права славився університет у Болоньї (Італія), медицини – університет у Са-Лерна (Італія), богослов'я – університет в Парижі. Популярності набули також університети в Оксфорді (Англія), Празі (Чехія), Кракові (Польща) [414, с. 91]. Система управління університетами, що мала певну автономію щодо церкви, міських магістратів, мала елементи демократизму: виборність керівних посад (ректор, рада студентів), самоврядування.

Тоді знання, як наукові, так і прикладні, були сконцентровані в книгах, тому книгодрукування з перших кроків виконувало функцію обслуговування університетів, – пише вітчизняний філолог Л. Головата, – і незабаром у ньому

*Бернал Джон Десмонд (англ. *John Desmond Bernal*; 1901–1971 рр.) – англійський фізик і соціолог науки, громадський діяч, професор Кембриджського і Лондонського університетів, член Лондонського Королівського товариства (прим. автора).

*Лекція (від лат. *lectio*) – читання (прим. автора).

*Студент (від лат. *studens*) – такий, що займається (прим. автора).

*Диспут (від лат. *disputare*) – міркувати, сперечатися (прим. автора).

почала формуватися відокремлена гілка – власне університетське книговидання, призначене виконувати внутрішні університетські завдання, які сприятимуть розвитку науки, суспільної думки, літератури, культурних зв'язків з іншими країнами, що стимулюватиме розвиток книжкової справи [93, с. 115–116].

Наукова діяльність Середньовіччя головним чином зводилася до абстрактного мислення і лише незначною мірою спиралася на експеримент, оскільки ще не ставила перед собою прагматичної мети, не втручалася в природний хід подій, а намагалася зрозуміти світ у процесі споглядання [531, с. 64].

В історичній літературі зазначається, що в науці тих часів вирізнялося чотири напрями:

– фізико-космологічний, який ґрунтувався на положеннях вчення про рух натуральної філософії Арістотеля та об'єднував сукупність фізичних, астрономічних і математичних знань, що підготували засади для розвитку математичної фізики* Нового часу;

– вчення про світло – «метафізика світла усталене в античній і особливо середньовічній культурі уявлення про світло як першофеномен світу, що об'єднує в собі все суще. Поєднуючи у своїй природі несумісні засновки і будучи споконвічно пов'язаним з поняттями “порядку”, “числа”, “відносини”, а отже, з “розумом”, “істиною”, “словом”, світло відіграє роль посередницької ланки, скріплює в єдине онтологічне ціле тілесне та духовне (в макро- і мікрокосмі), чуттєве і розумово пізнане, речове і ідеальне, тваринне і нетваринне» [256, с. 424];

– наука про живе, яка охоплювала комплекс питань про душу як джерело рослинного, тваринного і людського життя, у дусі арістотелізму*;

– астрологічно-медичний, зокрема алхімічний напрям [467, с. 18].

*Математична фізика – загальна назва математичних методів дослідження і розв'язання диференціальних рівнянь, які виникають, зокрема в фізиці (прим. автора).

*Арістотелізм – у вузькому сенсі – вчення послідовників Арістотеля, – в більш широкому сенсі про арістотелізм говорять стосовно історії тлумачення, поширення, перекладів та впливу творів Арістотеля, а також у зв'язку із засвоєнням його вчення в різних середньовічних теологічних традиціях (прим. автора).

Однак, на нашу думку, варто погодитися з італійським філософом Е. Умберто, що «середні віки по-своєму зберегли спадщину минулого, але не для того, щоб зручно влаштувавшись у ньому, поринути в зимову сплячку, а щоб постійно заново перекладати його й використовувати, це був бриколаж* у гігантських масштабах на грані ностальгії, надії та розпачу. Попри всю зовнішню статичність і догматизму – це була, як не парадоксально, мить «культурної революції». Увесь процес супроводжувався епідеміями й кривавими побоїщами, нетерпимістю й смертю. Ніхто не каже, що нові Середні віки відкривають нам нескінченно веселу перспективу. Як казали китайці, коли бажали послати кому-небудь прокляття: “Щоб тобі довелось жити в епоху перемін”» [484].

Американський філолог Є. Кассіер* з цього приводу зазначав: «У Середньовіччі різноманітні напрями духовної творчості, наука та мистецтво, метафізика й історія, пов’язані загальним виключно релігійним інтересом. У цей час вони відокремлені, самостійні й отримали власні підвалини, а також центр» [77, с. 506].

Лише у часи епохи Відродження починає відбуватися певна децентралізація духовного життя, оскільки її попередній зв’язок з церквою та релігією поступово почав послаблюватися. У XV–XVI ст. назустріч тенденції теоретично-філософського подолання розрізнення між «технічним» і «природним» іде зняття меж між теоретиком – вченим та практиком – художником чи інженером. Людина – це митець. Відродження намагається побачити закон побудови природних речей, створених Богом. Лише в цей період людина починає відчувати себе творцем – справжнім майстром, праця якого нічим не обмежена, тому дуже символічного значення отримує постать художника – людини, наділеної творчими властивостями [77, с. 507].

Університети епохи Середньовіччя стали підґрунтям для формування ефективної методології знання та системи викладання, що мало значний

*Бриколаж (фр. *Bricolage*) – дрібничка (прим. автора).

*Кассіер Ернст (нім. *Ernst Cassirer*; 1874–1945 рр.) – німецький і американський філософ і культуролог, представник Марбургської школи неокантіанства (прим. автора).

позитивний вплив на розвиток правосвідомості студентської молоді. Вони не лише стали моделлю сучасного класичного вищого навчального закладу, а й заклали основи наукової та просвітницької діяльності в галузі формування правосвідомості населення, яка є не лише формою суспільної свідомості, а й у поєднанні з політичною, моральною, філософською та іншими формами свідомості відображає суспільне буття [39, с. 28].

Таким чином, правосвідомість є багатограним поняттям, яке завжди викликало увагу науковців і видатних особистостей. Розуміння правосвідомості як соціально-психологічного феномену, що охоплює світоглядну, психологічну, поведінкову сторони знайшло своє відображення в численних пам'ятках філософії, права, моралі та релігії. Процеси виховання та навчання безпосередньо впливають на формування правосвідомості особистості, формуючи її готовність до правової поведінки.

Можна констатувати, що для кожного етапу розвитку людства були характерні свої особливості навчального та виховного процесів.

Суть навчального процесу в первісному суспільстві полягала в передачі інформації, а дотримання встановлених соціумом звичаєвих законів у вигляді заборон на різні дії поставало в ролі примітивної правосвідомості. З появою писемної мови змінилася система передачі знань, виникла необхідність у її опануванні, тому на заміну системі виховання, як спеціальній соціальній діяльності, що було спрямовано на засвоєння навичок. Сформувалася система набуття знань, яку можна назвати освітянською.

Античність заклала основу наукових знань освітянської системи, які активно запозичували представники наступних епох. Розробивши повноцінну концепцію батьківства та систему поглядів на розвиток дитини, вони заклали фундамент виховної системи, а перші педагогічні теорії того часу містили ідеї щодо виховання гармонійної особистості, що мало значний вплив на подальший розвиток виховного й освітянського процесів.

1.2. Методологія вивчення категорії «правосвідомість особистості» у межах філософсько-правового аналізу

У літературі існує декілька визначень поняття «методологія» (від грец. *methodos* – шлях дослідження, спосіб пізнання і *logos* – слово, поняття, вчення).

Так, відомий російський філолог Е. Юдин* вважав, що «методологія у широкому розумінні цього слова є вченням про структуру, логічну організацію, методи та засоби діяльності. У такому розумінні методологія утворює необхідний компонент будь-якої діяльності, оскільки остання стає предметом усвідомлення, навчання та раціоналізації. Головною функцією методологічного знання є внутрішня організація і регулювання процесу пізнання або практичного перетворення того чи іншого об'єкта» [536, с. 30].

На думку професора І. Новокрещенова, методологія – це «система принципів наукового дослідження та вчення про науковий метод пізнання законів природи за допомогою сукупності методів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання. Саме методологія визначає, якою мірою отримана інформація може слугувати реальною та надійною основою економічних знань. З формальної точки зору методологія пов'язана з операціями, за допомогою яких формується пізнання. Методологія – це сукупність дослідницьких процедур, техніки та методів, зокрема і прийоми збору й обробки техніко-економічних, екологічних і соціальних даних» [293, с. 50].

Методологія, згідно з визначенням професора Ю. Сурміна, – це вчення про метод діяльності, який включає принципи, методи діяльності та знання, відображає їх і складається з методології пізнання, методології практичної цільності та методології оцінки (аксіометодології) [457, с. 8]:

У посібнику за редакцією члена-кореспондента НАН України А. Конверського, зазначено, що методологія є типом раціонально-рефлексивної

*Юдін Ерік Григорович (1930–1976 рр.) – російський філософ, методолог, один із засновників Московського методологічного гуртка (перша половина 1960-х рр.) та наукової школи «Філософія і методологія системних досліджень» (прим. автора).

свідомості, що спрямований на вивчення, удосконалення і конструювання методів і розглядається у двох значеннях:

- по-перше, як система певних правил, принципів і операцій, які застосовуються у певній сфері діяльності (наука, політика, мистецтво тощо);
- по-друге, як вчення про цю систему, як загальна теорія методу [319, с. 18].

Відповідно до системно-діяльного підходу, запропонованого професором А. Ракитовим, – методологія досліджує взаємозумовленість, взаємозв'язок і залежність систем знань і систем діяльності [379, с. 21–22].

Вдале, на нашу думку, визначення поняття «методологія» надав М. Костицький, за яким це «вчення, цілісна теорія з поняттями й категоріями, світогляд, крізь призму яких і здійснюється пізнання з допомогою методів відповідно до технології їх застосування – методикою. Тобто є метод, методика й методологія. Вони, з одного боку, перебувають в ієрархічному зв'язку, а з іншого – можуть існувати автономно. Так, наприклад, метод спостереження може застосовуватися в більшості наук, попри те, що він найбільше пов'язаний із позитивістською методологією, емпіризмом. Тобто, щоб спостерігати за природою, соціумом, процесами і явищами, не обов'язково себе позиціонувати як позитивіста чи емпіриста» [228, с. 6].

Головною методологічною парадигмою філософсько-правового дослідження категорії «правосвідомість», на нашу думку, стала антропологічна («антропо-етнічна» – як називають її дослідники новітнього періоду) парадигма. Її основу становить ідея про людину, яка виступає як індивід, та про людину як про члена соціальної групи. Діалектика взаємозв'язку цих двох іпостасей розкривається через використання парних категорій «одиничне – загальне», а також «частина – ціле». Індивід як одиничне представляє людину в своїй тілесно-духовній, психофізіологічній єдності та цілісності, але як член людської спільноти індивід уже виступає в ролі елемента етносу, втягнутий у виробничу, політичну, правову, релігійну (тобто культурну, в найширшому значенні цього слова) діяльності та для якого характерним є

набір специфічних соціальних ознак. Він взагалі існує й розвивається лише завдяки соціуму. Будучи феноменом природи, людина виступає носієм індивідуальних прав, індивідуальної свободи [40, с. 225–226].

Таким чином, відповідно до викладеного вище, методологію цього дослідження можна визначити як сукупність прийомів, методів та логічної організації пізнання філософських, правових (юридичних), а також психологічних та соціологічних засад процесу формування людської особистості (виховання, навчання та отримання освіти), з метою визначення основних напрямів реалізації результатів цього дослідження.

Отже, методологічна основа дослідження процесу формування правосвідомості особистості ґрунтується на застосуванні філософських методів, методів юридичної науки та загальнонаукових методів інших наук, зокрема:

– категоріального аналізу за результатами якого було визначено зміст поняття «правова свідомість» та особливості його використання в різних філософсько-правових концепціях, що дає змогу одночасно представляти категоріальні змінні в їх кількісному вигляді і скорочує розмірність даних [100, с. 12];

– системного аналізу з метою пізнання аксіологічного зв'язку філософсько-правових вимірів правосвідомості особистості в їх системній цілісності, у зв'язку з зовнішнім середовищем і спирається на комплекс загальнонаукових, експериментальних, природничих, статистичних, математичних методів [265];

– індуктивний* або емпірично-індуктивний, що полягає в переорієнтації ходу думки у зворотному напрямі – від конкретного до загального. Його засновник англійський філософ Ф. Бекон* зазначав, що індукція, яка буде корисна для відкриття та доказування наук (зокрема педагогіки, філософії та психології – *авт.*) і мистецтв, «має розділяти природу шляхом належних

*Індуктивний – від лат. *inductio* – збудження (прим. автора).

*Френсіс Бекон (англ. *Francis Bacon*, 1561–1626 рр.) – англійський політик, філософ і есеїст. Один із творців емпіризму – філософського напрямку, який твердить, що головне – власний досвід (прим. автора).

розмежуванні і винятків. І потім після достатньої кількості негативних суджень вона має робити висновок про позитивне» [24, с. 130];

– дедуктивний або гіпотетично-дедуктивний, за якого окремі висновки дослідження формуються на підставі перевірки висунених гіпотез щодо причини досліджуваних явищ або виведенні з цих гіпотез шляхом дедукції, а інші – логічно виводяться із загальних положень (аксіом, постулатів, законів)¹. У процесі цього дослідження такий спосіб, зокрема, застосовується під час визначення закономірності виникнення ключових понять і методів педагогіки, філософії, психології та інших галузей науки, які стосуються основних складових процесу формування правосвідомості особистості (виховання, навчання, отримання освіти), а також їх змісту та сутності;

– раціоналістичний, тобто побудований на постулатах раціоналізму* – на пряму філософської думки, який виходить з примату розуму в процесі пізнання і компетентності логічного ходу міркування в пошуках правди. Основну ідею цього методу, його засновник Р. Декарт* висловив у відомому афоризмі – «*cogito ergo sum*» (від лат. – «мислю, отже існую»), який, на його думку, варто розуміти так, що людина від народження має певні вроджені ідеї (у нашому випадку – також й набуті в процесі отримання знань у ході навчання – *авт.*), які й становлять фундамент пізнання та які потрібно усвідомити і за допомогою «раціоналістично-дедуктивного методу вивести на їхній основі всю систему знання... порядок набуття знань повинен відповідати порядку розумової діяльності: від відомого до невідомого, від простого до складного» [113, с. 249];

– діалектичний*, тобто філософський метод наукового пізнання, що розглядає дійсність, а в нашому випадку й правосвідомість в русі, розвитку і суперечностях [349, с. 49]. Зокрема М. Костицький, цей метод називає

¹ Філософський словник. Київ: Головна ред. УРЕ, 1986.

*Раціоналістичний (лат. *Ratio*) – розум (прим. автора).

*Декарт Рене (фр. *René Descartes*; 1596–1650 pp.) – французький філософ, фізик, фізіолог, математик, основоположник аналітичної геометрії, автор методу радикального сумніву в філософії, механіцизму у фізиці, предтеча рефлексології.

*Діалектичний (грец. *διαλεκτική*) – мистецтво сперечатись, міркувати (прим. автора).

триадним (триєдиним), який виявляється як: «1) буття – сутність – поняття; 2) чуттєвість – розсудок – розум; 3) перехід – рефлексія – розвиток; 4) метод – логіка – пізнання; 5) теза – антитеза – синтез» [229, с. 7].

Для діалектичного підходу до аналізу об'єкта дослідження (правосвідомості людської особистості) характерними є три основні принципи, а саме:

– принцип історизму, тобто такий, що заснований на розумінні будь-якого явища чи події як нескінченного процесу народження, становлення, занепаду та відродження в новій, вищій ступені якості. Цей принцип ґрунтується на положеннях філософського закону «трьох стадій» О. Конта*, згідно з яким основними етапами прогресу людського розуму є теологічний, метафізичний та позитивний, а одним із завдань – визначення на нинішньому етапі розвитку правосвідомості зразків (еталонів) правової поведінки [223, с. 11];

– герменевтичний метод загального зв'язку, згідно з яким, щоб зрозуміти суть правосвідомості людської особистості, необхідно досліджувати різноманіття його зовнішніх і внутрішніх зв'язків; виділити серед цього різноманіття закони, тобто суттєві, загальні, необхідні, повторювані зв'язки. На цьому принципі ґрунтується, зокрема, герменевтика*, засновником якої вважається німецький теолог Ф. Шлейєрмахер*. Спочатку вона сформувалася як напрям наукової діяльності, пов'язаний з дослідженням, поясненням, тлумаченням філологічних, а також філософських, історичних і релігійних текстів. Нині, не в останню чергу завдяки зусиллям німецького філософа Г. Гадамера*, її широко застосовують як метод, теорію чи філософію будь-якої інтерпретації. Зокрема, Г. Гадамер довів, що інтерпретаційна діяльність не може обмежуватися дослідженням виключно наданого тексту, а має здійснюватися із

*Конт Огюст (фр. *Isidore Marie Auguste François Xavier Comte*; 1798–1857 pp.) – французький філософ, позитивіст (прим. автора).

*Герменевтика (від грец. *ερμηνεύειν*) – тлумачити (прим. автора).

*Шлейєрмахер Фрідріх Даніель Ернст (нім. *Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher*; 1768–1834 pp.) – німецький філософ, теолог і проповідник (прим. автора).

*Гадамер Ханс-Георг (нім. *Hans-Georg Gadamer*; 1900–2002 pp.) – німецький філософ, один з найбільш значних мислителів другої половини XX сторіччя, відомий насамперед як засновник «філософської герменевтики» (прим. автора).

застосуванням методів як лінгвістики, так і філософії, зокрема подвійної та потрійної рефлексії*, за якими об'єктом пізнання може бути сам спосіб пізнання (гносеологія), а також знання (епістемологія), думка або вчинок. Тобто інтерпретації підлягає не лише текст, а і його автор, конкретна історична ситуація, яка є наслідком державного регулювання, зокрема в галузі формування правосвідомості громадян [223, с. 11–12];

– єдності та боротьби протилежностей (протиріч) як результату взаємодії протилежних, взаємовиключних сторін і тенденцій в об'єкті, які заразом перебувають у внутрішній єдності та взаємопроникненні, виступаючи джерелом саморозвитку буття. «Закон єдності та боротьби протилежностей, – слушно зауважує вітчизняний педагог С. Максимюк, – буквально пронизує кожен акт навчально-виховного процесу. Прикладом може бути співвідношення емоційного й раціонального в процесі формування правосвідомості особистості» [271, с. 106–107];

– феноменологічний* метод: по-перше, це процедури феноменологічної індукції, за допомогою якої створюється особливе поле для феноменологічного аналізу та відбувається вирізнення від інших методів вивчення правосвідомості. Ідеться про психологічну ейдетичну* і трансцендентальну*, або власне феноменологічну дедукцію [229, с. 100]; по-друге, поняття «феноменологічний метод» виражає сукупність взаємопов'язаних прийомів і способів аналізу правосвідомості, які відповідають вирізненому на першому етапі об'єкта дослідження, тобто в результаті застосування процедур феноменологічної редукції та виділення феноменологічної – «чистої свідомості» [229, с. 101];

– системний метод (системний підхід*), що полягає в дослідженні правосвідомості людської особистості як цілісної множини елементів у сукупності відносин і зв'язків між ними з метою знаходження істини шляхом

*Ефлексія (лат. *reflexio*) – звернення назад (прим. автора).

*Феноменологічний (від грец. *φαινόμενον*) – незвичайне явище, рідкісний факт, який важко збагнути та *λογία* – вчення (прим. автора).

*Ейдетичний (від грец. *εἶδος*) – образ, зовнішній вигляд; також «фотографічна пам'ять» (прим. автора).

*Трансцендентальна (від лат. *transcendens*) – те, що виходить за межі (прим. автора).

*Системний підхід (від англ. *systems thinking*) – системне мислення (прим. автора).

вивчення та дискусійної оцінки різних поглядів і наукових позиції з питань, що є предметом дослідження.

Так, Ю. Сурмін розглядаючи специфіку системного пізнання, виокремлює певні етапи:

- 1) розгляд об'єкта діяльності (теоретичної та практичної) як системи, тобто як обмеженої множини взаємодіючих елементів;
- 2) визначення складу, структури й організації елементів і частин системи, виявлення головних зв'язків між ними;
- 3) виявлення зовнішніх зв'язків системи, виділення головних;
- 4) визначення функції системи та її ролі серед інших систем;
- 5) аналіз діалектики структури та функції системи;
- 6) виявлення на цій основі закономірностей і тенденцій розвитку системи;
- 7) виявлення різних класів систем, дослідження їх [457, с. 143].

Застосування систематизації дало змогу поділити сукупні дані на однорідні в певних межах групи одиниць. Із множини ознак, які описують категорію «правосвідомість», обрали і розмежували ті, які характерні для різних категорій населення (діти, молодь, жителі міст або сільської місцевості тощо);

– психологічний*, що складається з сукупності засобів і прийомів вивчення фактів психічних явищ та проявів психічної діяльності (наприклад, у процесі формування правосвідомості особистості). Для того, щоб більш чітко виділити психологічну методологію в пізнанні, слушно зауважує М. Костицький, необхідно розібратися в суті самого пізнання. «Пізнання в сучасній філософії та наукознавстві трактується як творча діяльність суб'єкта, зорієнтована на отримання достовірних знань про світ та є сутнісною характеристикою буття залежно від свого функціонального призначення, характеру знання і відповідних засобів і методів може здійснюватися як філософське, наукове, художнє, буденне тощо» [230].

Проблема визначення змісту понять та їх ролі в оволодінні певними науковими знаннями, зокрема в галузі дослідження філософського-правової

*Психологічний – від грец. *ψυχή* – душа, дух; *λόγος* – вчення, наука (прим. автора).

категорії правосвідомості, завжди викликало інтерес. У цьому аспекті варто відмітити праці, доцента І. Герасимової, професорів А. Усової*, С. Гончаренка, О. Топузова, Є. Войшвилла, Д. Горського* академіка Б. Кедрова* та ін.

Зокрема Є. Войшвилло особливу увагу приділяв з'ясуванню поняття форми мислення, визначенню його ролі в пізнанні, вивчав можливі логічні структури, види відносин між поняттями та основні операції з ними. Він переконував, що можливості застосування засобів сучасної логіки (понять логічної семіотики, формалізованого логічного мовлення та апарату дедукції) для аналізу структур понять, відносин між поняттями є головними факторами для вирішення деяких історично сформованих спірних питань теорії поняття [68, с. 6].

Згідно з гіпотезою Б. Кедрова, для подолання пізнавально-психологічного бар'єра під час вирішення творчого завдання, необхідний якийсь «трамплін», у ролі якого можуть виступити випадкова подія, фантазія тощо. «Зазвичай механізм впливу фантазії в тому, що вона вступає в реакцію з реальними “робочими” думками» [201, с. 80].

Так, Д. Горський вважав, що поняття — це «найважливіший засіб упорядкованого мислення, а система наукових понять є зосередженням знання, що дає людині змогу осмислювати навколишні явища» [99, с. 46].

У процесі формулювання визначень у самих різних теоріях і міркуваннях, — писав вчений, — «нерідко виникають питання про те, чи правильно запропоновано визначення термінів і чому одне визначення варто прийняти, а інше — відкинути; чому це визначення потребує узагальнення; у силу яких підстав одне правильне визначення повинно розглядатися як більш ефективне, ніж інше правильне визначення; чому до одних визначень застосовуються одні вимоги, а до інших — інші, тощо» [98, с. 5].

*Усова Антоніна Василівна (1921–2014 рр.) — видатний вчений в галузі теорії та методики навчання фізики, дійсний член РАО, доктор педагогічних наук, професор (прим. автора).

*Горський Дмитро Павлович (1920–1994 рр.) — логік, філософ, педагог, доктор філософських наук, професор (прим. автора).

*Кедров Боніфатій Михайлович (1903–1985 рр.) — філософ і логік, хімік, історик, популяризатор і методолог науки, психолог, доктор філософських наук, професор, академік АН СРСР (прим. автора).

Як зазначає І. Герасимов: «поняття – це думка, яка відображає істотні та необхідні ознаки предмета або явища. Загальні поняття пов'язані не з одним, а з безліччю предметів. Найбільш широкі поняття називаються категоріями і до них зараховують деякі філософські поняття (про форму та зміст явищ), політекономії (товар, вартість) тощо. Одиначні поняття завжди належать лише до одного певного предмета [83, с. 17]. «Поняття, – продовжує свою думку учений, – характеризуються їх обсягом і змістом. Обсяг поняття – це коло тих предметів, на які це поняття поширене. Змістом називають сукупність ознак, які об'єднані в цьому понятті. Тотожними називають такі поняття, які мають, однаковий зміст. Це одні й ті самі поняття, лише виражені в різній словесній формі. Рівнозначні поняття мають один і той самий обсяг, але відрізняються за змістом. Відносини тотожності та рівнозначності понять мають надзвичайно важливе значення в науці, оскільки роблять можливим заміщення одного поняття іншим [83, с. 18].

Для опису процесу формування нових складних понять із простіших використовується спосіб виведення складних співвідношень з елементарних. Формалізація процесу часто здійснюється мовою теорії множин» [83, с. 18].

З огляду на вищезазначене можна дійти висновку, що успішне вирішення завдань, які ставить перед собою дослідник будь-якого соціально-політичного явища, зокрема пов'язаного з філософсько-правовим баченням формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання в їх історичному та сучасному розумінні, багато в чому залежить від правильного розуміння ключових понять і термінів, сукупність яких становить поняттєвий апарат дослідження.

Не випадково Я. Коменський, досліджуючи питання про сутність речей і поняття про речі, зазначав, що суперечка номіналістів і реалістів з цього приводу продовжувалася всі середні віки й лише з приходом Нового часу, для філософів прогресивної формації ця проблема втратила свою колишню гостроту. Він писав: «якщо поняття не відповідають речам, які вони мають відображати, то вони стають нетвердими, хиткими, сумнівними» [122, с. 68].

Його підтримує І. Герасимов, який зазначає, що «розкриття змісту поняття називають його визначенням. Останнє має відповідати двом найважливішим ознакам:

- 1) визначення має вказувати на найближче родове поняття;
- 2) визначення має вказувати на те, чим це поняття відрізняється від інших понять [399, с. 18].

Згідно з думкою В. Романчикова, «поняттєвий апарат (дослідження) – це субординована система (ієрархія), що охоплює всі терміни в контексті проблеми конкретного дослідження». Він також додає, що поняттєвий апарат «у нестрогому змісті – тезаурус» [399, с. 151], тобто в етимологічному значенні – «одномовний тлумачний або тематичний словник, який прагне максимально охопити лексику конкретної мови, подає лексику певної мови в усьому її обсязі з прикладами їх використання в тексті, що належить до певної галузі знань, із наданням семантичних зв'язків між лексичними» [143, с. 333].

Іноді поняттєвий апарат ототожнюють з глосарієм*, тобто словником до тексту, який пояснює маловідомі або застарілі слова, список понять у специфічній сфері знання з їх визначеннями [432, с. 174].

На нашу думку, зведення тлумачення поняттєвого апарату до форми, хоча й специфічної, словника не відповідає суті та змісту цього науково-дослідницького феномену. Поняттєвий апарат – це «плоть і кров дослідження», його філософська та методологічна ідеологія, а іноді й сама мета дисертаційного дослідження. У цьому контексті вбачається, що поняттєвий апарат за своєю суттю є відображенням термінології* дослідження – «сукупності термінів, тобто слів або словосполучень, що висловлюють специфічні поняття з певної галузі науки, техніки чи мистецтва, а також сукупність усіх термінів, наявних у тій чи іншій мові» [142, с. 173].

Отже, розвиток знань і загальної теорії в галузі філософсько-правового бачення формування правосвідомості особистості в умовах трансформації

*Глосарій (від лат. *glōssarium*) – словник (прим. автора).

*Термінологія – від лат. *terminus* – межа, кордон та *logos* – вчення (прим. автора).

вітчизняного освітнього процесу, що є предметом цього дослідження, полягає в розширенні та поглибленні поняттєвих схем опису проблем, які виникли, встановлення їх взаємозв'язків іншими поняттєвими схемами, виявлення, опису та фіксації результатів вивчення загальних та індивідуальних ознак, а також характеристик системи, предмета та об'єкта дослідження.

Складовими поняттєвого апарата будь-якого наукового дослідження є основні дефініції* – «визначення, за допомогою яких інтерпретуються сучасні наукові дані має кожна наука» [437, с. 168], які умовно можна розподілити на:

- загальні терміни та поняття, які автор сприймає як аксіоми (аксіоматизоване знання);
- спеціальні терміни та поняття, які є притаманні об'єкту та предмету дослідження;
- терміни та поняття, які потребують авторського тлумачення та формуються в процесі дослідження.

До першої групи насамперед варто зарахувати такі:

- автохтони* – корінні жителі місцевості або спільноти, які на цій місцевості виникли [139, с. 28];
- аксіома* (аксіоматизоване знання) – вихідне положення, самоочевидний принцип. У дедуктивних наукових теоріях *аксіомами* називають головні вихідні положення чи твердження певної теорії, що приймаються без доведень, і з яких шляхом дедукції, тобто чисто логічними засобами, отримують весь інший її зміст [493, с. 16];
- аргумент* – багатозначний термін, зокрема у логіці – твердження або група тверджень, які приводяться на підтвердження (доказу) іншого твердження (висновку) [493, с. 33];
- генезис* – походження, виникнення, народження, зародження. Походить від назви старозавітної Книги Буття [137];

*Дефініція – від лат. *definitio* – роз'яснення чи витлумачення (прим. автора).

*Автохтони – від грец. *Αυτοχθων* – місцевий, корінний, тубільний (прим. автора).

Аксіома – від грец. *Αξίωμα* – загальноприйняте, беззаперечне (прим. автора).

*Аргумент – від лат. *Argumentum* – доказ (прим. автора).

– гіпотеза* – припущення, яке перевіряють експериментально з можливих способів розв’язань проблеми [482, с. 45];

– деформація* – незворотні зміни форми;

– доказ – незаперечний довід або факт, який підтверджує істинність чого-небудь; підтвердження. У різних галузях науки та людської діяльності цей термін має різні значення (наприклад, логічна операція обґрунтування істинності якого-небудь судження за допомогою інших істинних і пов’язаних з ним суджень) [434, с. 350];

– закон – термін, який застосовується в декількох значеннях:

- у юриспруденції – нормативно-правовий акт, встановлене законодавчим органом загальнообов’язкове правило, яке має найвищу юридичну силу;
- у наукових дослідження – вербальне та/або математично виражене твердження, що має докази (на відміну від аксіоми), узагальнення, що ґрунтується на емпіричному спостереженні за поведінкою природних тіл, яке вважається універсальним і незмінним фактом фізичного світу;
- у теології (Закон Божий) – сукупність догматів віри, тлумачень [137];

– законодавство – згідно з правовою позицією Конституційного Суду України «у законах залежно від важливості та специфіки суспільних відносин, що регулюються, цей термін вживають у різних значеннях: в одних маються на увазі лише закони, а в інших (передусім кодифікованих) – у поняття “законодавство” включаються як закони та інші акти Верховної Ради України, так і акти Президента України, Кабінету Міністрів України, а в деяких випадках – також і нормативно-правові акти центральних органів виконавчої влади» [396];

– імплементація* – сукупність цілеспрямованих організаційно-правових та інституційних заходів, які здійснюються державами індивідуально, колективно

*Генезис – від грец. *γένεσις, γένεση*, лат. *genesis* (прим. автора).

*Гіпотеза – від давн.-грец. *ὑπόθεσις* – припущення (прим. автора).

*Деформація – від лат. *deformatio* – «спотворення» (прим. автора).

*Імплементація – від лат. *impleo* – наповнюю, виконую (прим. автора).

чи в межах міжнародних організацій, а також спрямовані на реалізацію ними прийнятих на себе міжнародно-правових зобов'язань [441];

– істина:

- під час характеристики знання – твердження або сукупність тверджень, що відповідають дійсності в найширшому розумінні цього слова;
- у загальному та метафоричному розумінні – «справжній», ідеальний, справедливий порядок речей, що визначає смисл людських шукань у житті («правда») [141];

– істота:

- живий організм; людина, тварина;
- сукупність усіх фізичних і душевних сил та властивостей людини;
- людина, тварина як носій якоїсь властивості, якості тощо [435, с. 52];

– категорія* – загальне поняття, що відображає універсальні властивості та відношення об'єктивної дійсності, загальні закономірності розвитку матеріальних, природних і духовних явищ; родове поняття, що позначає розряд предметів; група однорідних предметів, явищ, осіб [141];

– модернізація*, модернізація освіти – це комплексне, всебічне оновлення всіх ланок освітньої системи й усіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя за збереження та примноження кращих традицій вітчизняної освіти [333, с. 3];

– парадигма* – теоретико-методологічна модель або згідно з думкою Т. Куна – це «приклад фактичної практики наукових досліджень – приклади, що включають закон, теорію, їхнє практичне застосування і необхідне обладнання, – в сукупності дають нам моделі, з яких виникають конкретні традиції наукового дослідження» [244, с. 24–25].

– поняття – символічне відображення істотних властивостей предметів навколишнього світу, виділених у результаті аналітичної роботи. У кожному понятті розгорнуто особливу предметну дію, що відтворює предмет пізнання за

*Категорія – від лат. *categoriae* – ознака (прим. автора).

*Модернізація – від англ. *modern* – сучасний (прим. автора).

*Парадигма – від грец. *παράδειγμα* –приклад, взірць (прим. автора).

допомогою використання певних інструментальних засобів. Виокремлюють емпіричні та теоретичні поняття [501, с. 306];

– правило – вимога для виконання певних умов (норма поведінки) всіма учасниками якої-небудь дії (гри, навчального процесу, поведінки, правопису, судового процесу, організації, установи), за виконання якого передбачено заохочення, а за невиконання – покарання [501];

– право:

- система соціальних загальнообов’язкових норм, дотримання та виконання яких забезпечується державою;
- суб’єктивне право особи, закріплене в конституції, інших актах національного законодавства та міжнародних правових актах (право на життя, працю, вільний розвиток особистості тощо) [537, с. 5];

– постулат* – термін, що вживають як в логіці, так і в математиці та філософії. Він відповідає Аристотелевому термінові *aithma*, що означає положення, яке, не будучи доведеним, приймається за дійсне через теоретичну чи практичну необхідності [532];

– принцип* – у науковій теорії цей термін розуміють як абстрактне визначення ідеї, що виникла в результаті суб’єктивного вимірювання і аналізу досвіду людей [137];

– психологія* – наука, що вивчає психічні явища (мислення, почуття, волю) та поведінку людини, пояснення яких знаходимо в цих явищах. Психічне – філософська категорія, що відображає явища як людського, так і тваринного, навіть рослинного світу [300, с. 150];

– свідомість – вища, властива лише людині, форма відображення дійсності в діяльності та поведінці особи [537, с. 437];

– стандарт* – зразок, еталон чи модель, які приймають за вихідні для порівняння з ними інших подібних об’єктів [521, с. 13];

*Постулат – від лат. – вимагати (прим. автора).

*Принцип – від лат. *principium* – начало, основа (прим. автора).

*Психологія – від грецького *ψυχή* (*psyché*) – душа, дух; *λόγος* (*logos*) (прим. автора)

*Стандарт – від англ. *standard* – норма, зразок (прим. автора).

– стереотип* – метафора щодо мислення, яка походить з друкарської справи, де стереотип – монолітна друкована форма, копія з типографського набору або кліше, використовувана для друкарських машин. У сучасній соціальній теорії та психології існують різні визначення поняття «стереотип», залежно від методологічного напрямку наукової школи, усталене ставлення до подій, вироблене на основі порівняння їх з внутрішніми ідеалами. Соціальний стереотип – це система економії ресурсів у процесі оцінювання моделей середовища [137];

– суспільство (соціум):

- організована сукупність людей, об'єднаних характерними для них відносинами на певному етапі історичного розвитку; соціальна самодостатня система, що заснована на взаємовідносинах людей у процесі реалізації особистих потреб;
- основоположна категорія філософії, соціології та антропології [340, с. 680];

– теорія:

- у широкому розумінні – комплекс поглядів, уявлень, ідей, які спрямовані на тлумачення та пояснення певного явища;
- у більш вузькому та спеціальному значенні – вища, найрозвиненіша форма організації наукового знання, що дає цілісне уявлення про закономірності та суттєві зв'язки в певній галузі дійсності – об'єкта цієї теорії [493, с. 676];

– термін:

- слово або словосполучення, що визначає чітко й однозначно окреслене поняття, а також його співвідношення з іншими поняттями в межах спеціальної сфери;
- у логіці – це необхідна складова частина судження (суб'єкт і предикат) чи силогізму [439, с. 1002];

– трансформація* – зміна, перетворення виду, форми, істотних властивостей і тощо чого-небудь [95, с. 233];

*Стереотип – від дав.-грець. *στερεός* – твердий, об'ємний і *τύπος* – «відбиток» (прим. автора)

*Трансформація – від лат. *transformatio* – зміна (прим. автора).

– умовивід – логічна дія, за допомогою якої з одного або декількох суджень виводиться нове судження, однак висновки, що здобуті в результаті абстрактних умовиводів, не можна вважати остаточною істиною [439, с. 442];

– філософія* – особлива форма пізнання світу, що виробляє систему знань про фундаментальні принципи буття людини, найзагальніші суттєві характеристики людського ставлення до природи, суспільства та духовного життя в усіх його основних проявах [451, с. 998].

Особливістю спеціальних термінів і понять є те, що вони не лише визначають певні ознаки та характеристики, які властиві об'єкту та предметам наукового дослідження, а й самі є такими предметами. Тому їх відмінність від понять і термінів, які становлять першу групу поняттєвого апарата, полягає в тому, що дослідник у певних випадках не сприймає надані нижче визначення як аксіому, а критично їх осмислює та інколи коригує відповідно до власного розуміння;

– абітурієнт:

- учень, які закінчує заклад середньої освіти; випускник;
- особа, яка вступає до вищого або середнього спеціального освітнього закладу [433, с. 4];

– академія:

- назва оливкового гаю поблизу Афін, де, згідно з легендою, було поховано афінського героя Академа*. Також там розташовувалася школа філософа Платона;
- різновид наукового чи освітнього закладу найвищого рівня, а також певних товариств із почесним членством;
- урочисте дійство після закінчення навчального семестру [141];

– аудиторія*(авдиторія):

- зал для читання лекцій, доповідей;

*Філософія – від давн.-грец. *φιλοσοφία*, дослівно: любов до мудрості (прим. автора).

*Академ – від грец. *Ακαδημία* (прим. автора)

*Аудиторія (авдиторія) – від лат. *auditorium, auditor* – слухач (прим. автора).

- слухачі лекції, доповіді, промови тощо [433, с. 72];

– виховання:

- у широкому соціальному розумінні йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка передбачає не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя;
- у широкому педагогічному розумінні – коли мається на увазі виховання в діяльності шкіл, технікумів, університетів та інших закладів, де персонал керується педагогічною теорією та її практичними методичними рекомендаціями;
- у вузькому педагогічному розумінні – коли виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога (наприклад, класного керівника в школі, куратора у виші), щоб досягти певної мети в студентському колективі;
- у гранично вузькому розумінні – коли педагог або батьки розв’язують індивідуальну проблему виховання або перевиховання (наприклад, у юнака прагнуть виховати чесність, ввічливість) [328, с. 45];

– вихователь:

- людина, яка здійснює цілеспрямований виховний вплив на іншу особу;
- особа, яка обіймає цю посаду в навчально-виховних закладах [137];

– дисципліна*:

- твердо встановлений порядок, дотримання якого є обов’язковим для всіх членів його колективу;
- своєчасне та належне виконання правил і зобов’язань, дотримання прийнятих законів і норм економічної діяльності;
- конкретна галузь академічних наукових, навчальних та інших знань;
- навчальний предмет [434, с. 287];

– дитина – це кожна людська істота до досягнення 18-річного віку, якщо згідно з законом, застосовуваним до конкретної особи, вона не досягає повноліття раніше [219];

*Дисципліна – від лат. *disciplina* – витриманість, строгість (прим. автора).

– доцент* – звання викладачів закладів вищої освіти, які виконують функцію університетських лекторів; вчене звання співробітників наукових установ; посада у закладах вищої освіти [141];

– знання – форма інформації, існування систематизованого результату інтелектуальної діяльності людини (пізнання). Виділяють різні види знання:

- істинне (епістеме*);
- наукове, для якого характерні логічна обґрунтованість, доведеність, відтворення результатів, прагнення до усунення помилок і подолання суперечок;
- повсякденне (здоровий глузд), що слугує основою орієнтації людини в навколишньому світі;
- інтуїтивне;
- релігійне тощо [137];

– клас:

- сукупність, розряд, група предметів або явищ, що мають спільні ознаки, якість;
- природна систематична група, що об'єднує споріднені ряди тварин або порядки рослин;
- сукупність цифр трьох сусідніх розрядів числа;
- постійний колектив учнів початкової та середньої загальноосвітньої школи, що працює за єдиною програмою протягом навчального року;
- у навчальному плані – річний курс навчання з визначенням дисциплін і розподілом часу між ними;
- предмет викладання в деяких спеціальних освітніх закладах;
- основне навчальне приміщення в школі, де проводяться заняття з учнями [432, с. 330–331];

*Доцент – від лат. *docere* – навчати.

*Епістеме, або епістема (грец. *ἐπιστήμη*) – поняття в античній філософії, що позначає знання (також науку або пізнання (прим. автора)).

– людина* – жива, наділена інтелектом істота, суб'єкт суспільно-історичної діяльності та культури. Так, О.Найдьонов розрізняє не менше чотирьох підходів до розгляду цього терміна:

- людина розумна як біологічний вид;
- людина як щось, що виходить за межі живого світу і значною мірою протистоїть йому;
- людина як людство загалом;
- людина як індивід, особистість [295, с. 107];

– магістр – освітній ступінь, який здобувають на другому рівні вищої освіти та присуджують закладам вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми [157];

– мова:

- система звукових і графічних знаків, що сформувалася на певному рівні розвитку людства, розвивається, а також має соціальне призначення;
- правила мови, які нормалізують використання знаків та їх функціонування як засобів людського спілкування;
- найважливіший засіб спілкування і пізнання [137].

– навчання організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці. Цілеспрямований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Теорією навчання, на думку С. Гончаренка, є дидактика, а головним завданням – освіта, розвиток і виховання людини [97, с. 223–224];

– освіта – цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх удосконалення;

– особистість загальножиттєвий і науковий термін, який позначає:

- людського індивіда як суб'єкта відносин і свідомої діяльності (особу, в широкому розумінні);

*Людина – від лат. *homo*. Українське слово походить від прасл. *Ljudъ* (прим. автора).

- стійку систему соціально-значущих рис, які характеризують індивіда як члена певного суспільства чи спільноти [493, с. 315];

- педагогіка* – наука про спеціально організовану цілеспрямовану та систематичну діяльність з формування людини, а саме про зміст, форми і методи виховання, освіти та навчання [327, с. 4];

- педагогічна психологія – самостійна галузь загального психологічного знання, що виокремлена переважно по підставі «конкретної діяльності», у якій заразом висвітлюються два інших його аспекти. Це твердження означає, що фундаментом педагогічної психології є загальні психологічні закономірності та механізми самої освітньої діяльності, або освітнього процесу (згідно з визначенням одного з родоначальників педагогічної психології П. Каптерева) [179, с. 8];

- писемність:

- система графічних знаків, уживаних в якій-небудь мові або групі мов;
- сукупність давніх писемних, літературних пам'яток [440];

- письмо – знакова система фіксації мови на площині за допомогою умовних графічних елементів двох вимірів для передавання інформації на відстані й закріплення її в часі. Історично, залежно від смислового обсягу графічних знаків, сформувалися його чотири типи (пиктографічне, ідеографічне, складове та літерно-звукове) [479];

- правосвідомість – про наявність якої в людини свідчить те, що вона має законне право на здійснення або виконання певних дій; здатна розв'язувати проблеми та конфлікти з правової точки зору, приймати юридично правильне рішення; знає, як вжити необхідних заходів, щоб уникнути проблем; знає, як і де знайти інформацію про закон, коли і як отримати відповідну юридичну допомогу; впевнена, що за допомогою права розв'яже проблеми, які постали перед нею; розуміє та вірить в силу правосуддя [42, с. 195];

- професор* – учене звання та посада викладача закладу вищої освіти або наукового співробітника науково-дослідної установи [162];

* педагогіка – грец. *παιδαγωγική* – майстерність виховання (прим. автора).

– учень:

- той, хто вчиться в загальноосвітній або спеціалізованій школі, що дає початкову та середню освіту;
- той, хто навчається певного фаху, ремесла тощо;
- послідовник певних поглядів, вчень [105, с. 533];

– учитель / педагог* (від грец. *παιδαγωγ* – вихователь):

- особа, що займається викладацькою чи виховною діяльністю і має необхідну підготовку в цій царині;
- учений, науковець, який займається теоретичними проблемами педагогіки, зміст якої полягає у вихованні молодого покоління [439, с. 519];

– філософія освіти – це та сфера духовного освоєння світу, у якій здійснюється складний процес духовного виробництва й осмислення універсалій [451, с. 281];

– школа:

- освітній заклад, який здійснює загальну освіту та виховання молодого покоління;
- система загальної освіти, сукупність освітніх закладів;
- приміщення, у якому розташовано такий заклад;
- колектив учнів навчально-виховного закладу; учні й учителі такого закладу [435, с. 480].

Останню групу становлять терміни та поняття, які формуються в процесі дослідження та є предметом авторського тлумачення. Їх суть і зміст буде розглянуто в подальших розділах цього дисертаційного дослідження. Вважаємо це доцільним, оскільки саме ці поняття та терміни значною мірою характеризують питання, які становлять суть та зміст правовідносин, що виникають у галузі виховної та навчально-освітньої діяльності, яка є об'єктом цього дослідження.

*Професор – лат. *professor* – викладач, учитель (прим. автора).

*Учитель / педагог – від грец. *παιδαγωγ* – вихователь (прим. автора).

Таким чином, варто зазначити, що поєднання позитивістського та *jus-naturalistичного* підходів до визначення й аналізу змісту та сутності правосвідомості як філософсько-правової категорії та соціально-політичного феномену дало змогу визначити методологію дослідження як сукупність прийомів, методів та логічної організації пізнання філософських, правових, а також психологічних і соціологічних засад процесу формування та трансформації особистості в процесі виховання, навчання та отримання освіти.

Розвиток знань і загальної теорії в галузі філософсько-правового бачення формування правосвідомості особистості в умовах трансформації вітчизняного освітнього процесу полягає в розширенні та поглибленні поняттєвих схем опису проблем, які виникли, встановлення їх взаємозв'язків з іншими поняттєвими схемами, виявлення, опису та фіксації результатів вивчення загальних та індивідуальних ознак.

1.3. Теоретичні засади аналізу правосвідомості особистості як філософсько-правового феномену

Історія політичної та правової думки, зазначає В. Нерсисянц, дає змогу зрозуміти, як в боротьбі та зіткненні різних поглядів і позицій одночасно відбувався процес розвитку пізнання природи держави і права, поглиблення уявлень про свободу, справедливість і право, закон і законність, про належний громадський і державний устрої, про права і свободи людини, форми і принципи відносин між людиною та владою тощо [184, с. 176].

У цьому контексті не можна залишити поза увагою теорію суспільного договору як «неявної згоди між членами суспільства щодо співпраці та допомоги один одному», яка посіла значне місце в працях філософів XVII–XVIII ст. (Т. Гоббс, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо та ін.).

«Люди наділені свободою та рівністю від природи – писав Ж.-Ж. Руссо – проте за певний період історії вони втратили свої природні права. Можна подолати ці проблеми. Метою уряду має стати досягнення свободи та рівності

громадян. Жоден із громадян не повинен бути настільки заможним, щоб бути в змозі купити іншого, і жоден не повинен бути настільки бідним, щоб бути змушеним продавати себе» [498, с. 126].

Натомість, у середньовічній Європі існувала й інша думка. Зокрема в макіавеллівському «Государі», як зазначає В. Нерсисянц, домінує «аж ніяк не звеличення високої гідності людської особистості, що створює і творить саму себе. Немає в ньому апології вільної волі, спрямованої на добро та загальне благо; немає міркувань про покликання індивіда до цивільно-моральної діяльності на терені політики. У фокусі цього твору – ідеальний правитель і технологія його владарювання» [184, с. 176].

З цього випливає, що в розумінні середньовічних філософів формування таких факторів існування людської особистості, як її свобода, рівність у правах і добробут, є похідними від умов, які йому поставив соціум у вигляді законів або традицій і звичаїв, а успішність її існування – від свідомого підкорення цим умовам (правової свідомості).

Однак люди не були б людьми (у розумінні їх як свідомих особистостей), якщо б у переважній своїй кількості, не піддавали сумніву чинні правила поведінки, нав'язані ним правителями та не прагнули їх змінити.

Слушно зауважував Е. Соловйов: «правосвідомість – це не просте відображення в індивідуальній свідомості змісту й характеру вже чинних законів; у правосвідомості “активний темперамент” найадекватніше виявляє себе саме тоді, коли суб’єкт права критикує й корегує чинні закони в дусі ідеальної справедливості. Особа має навчитися поважати чуже та відстоювати своє власне право, утверджувати примат справедливості над жалем, правопорядку над простим порядком і громадянської чесності над іншими досить гідними чеснотами» [444, с. 233–234].

Таким чином, сутність правової свідомості як соціально-правової концепції та напряду емпіричного дослідження фактично полягає у встановленні закономірностей розвитку зв’язків між індивідуумом і соціумом,

які формуються та підтримуються завдяки інституційній силі права в проміжках часу, простору та в умовах мінливої реальності.

Одним із прикладів впливу реальності на правосвідомість населення країн Європи другої половини XIX ст. є широка підтримка феномену марксизму як сукупності теоретичних поглядів німецьких мислителів К. Маркса та Ф. Енгельса «на історію, політику, особистість та суспільство загалом, а також як вчення про систему революційних поглядів робітничого класу, що відображає закони розвитку людського суспільства та досвід класової боротьби народних мас проти експлуататорів, і що постійно розвивається на основі узагальнення цього досвіду» [552, р. 254].

Задля справедливості, варто зазначити, що ідеї та постулати марксизму сприймалися філософами неоднозначно. Так Ж.-П. Сартр*, колишній марксист, вважав, що Маркс «ставить у центр своїх досліджень конкретну людину – ту людину, яка визначається одночасно своїми потребами, матеріальними умовами свого існування і родом своєї діяльності...» [496, с. 123]. «Власне, – пише Н. Білоцерківець, – у цьому столітті Сартр побачив усе крім, хіба, краху (чи ж остаточного?) комуністичної ідеї, якою захоплювався і яку прагнув доповнити екзистенціальним психоаналізом: ввести в універсальне знання про історію (яким вважав марксизм) “не усунену своєрідність людської авантюри” (“Критика діалектичного розуму”, 1960 р.). “Гегель в новому вбранні”, за влучним висловом А. Мердок*, Сартр навіть спробував, згідно з гегелівським методом виправдати існування тоталітарних комуністичних режимів – а втім, на цьому шляху його стримувала природна огида до фашизму, чия схожість із комунізмом сталінського зразка ставала все очевиднішою» [415, с. 460].

*Сартр Жан-Поль Шарль Емар (фр. *Jean-Paul Charles Aymard Sartre*; 1905–1980 pp.) – французький філософ, драматург, письменник, був одним із найвідоміших і найвпливовіших мислителів свого часу (прим. автора).

*Дама Джин Айріс Мёрдок (англ. *Jean Iris Murdoch*; 1919–1999 pp.) – британська письменниця і філософ, ірландського походження, Дама-Командор Ордену Британської імперії.

Так, Ф. Ніцше* зазначав, що «соціалізм, прагнучи до усунення всіх наявних держав, “може розраховувати лише на коротке і випадкове існування за допомогою самого крайнього тероризму”». Передбачаючи вигляд майбутнього тоталітаризму, Ніцше говорив про знищення особистості при соціалізмі та насильницьке запровадження режиму покірності громадян [184, с. 443].

Натомість С. Булгаков взагалі вважав марксизм «похоронною піснею» особи й особистої творчості. «Маркс, – зауважував він, – зашнурував життя й історію у “соціалістичний корсет”, який ламає ребра, та до кінця розчинив ядро особи в соціології» [496, с. 123].

Послідовник Г. Сковороди – П. Юркевич* [486, с. 124] – на противагу марксизму, складником якого, як відомо, були утопічні ідеї знеособлення соціуму Т. Мора, Т. Кампанелли, Морелі та ін., був переконаний, що кожна людина – це найглибша основа і духовно-етичне джерело людського суспільства. У діяльності його серця – в почуттях, переживаннях, емоціях, реакціях, а не в думках, в їх всезагальності, відображається індивідуальність особистості. Філософ наголошував, що «розум лише вершина, а не коріння духовного життя людини. Знання ми отримуємо в результаті духовної діяльності. Лише тоді, коли воно проникло в серце, знання може бути засвоєним» [519, с. 191–192].

Так, Б. Кістяківський писав: «Г. Плеханов*, виступив на з’їзді з проповіддю відносності всіх демократичних принципів, рівносильній запереченню твердого та сталого правового порядку та самої конституційної держави. Тобто, він вважає, що кожен демократичний принцип має розглядатися не сам по собі у своїй абстрактності, а в його відношенні до успіху революції, як найвищого закону. І якщо заради успіху революції потрібно буде тимчасово обмежити дію того чи іншого демократичного принципу, то перед таким обмеженням злочинно було б зупинитися, ... проголошена у цій промові ідея панування

*Фрідріх Вільгельм Ніцше (нім. *Friedrich Wilhelm Nietzsche*, 1844–1900 pp.) – відомий німецький філософ, психолог і класичний філолог, представник ірраціоналізму.

*Памфіл Данілович Юркевич (1826–1874 pp.) – український філософ і педагогом з Полтавщині.

*Плеханов Георгій Валентинович (1856–1918 pp.) – російський теоретик і пропагандист марксизму, філософ, діяч російського і міжнародного соціалістичного рухів (прим. автора).

сили і загарбної влади замість панування принципів права просто жахлива» [386, с. 169–170].

На жаль, частина українського народу, спокусившись більшовицькими лозунгами, піднялася «за землю, волю та кращу долю», а пізніше весь народ повною мірою відчув на собі всі наслідки реалізації на практиці постулатів ідеологів соціалістичної революції у вигляді позасудових страт, сибірських таборів, голодомору, тотальної русифікації тощо.

Специфіка буття людини, як слушно зауважує С. Щерба, полягає в поєднанні та взаємодії трьох буттєвих вимірів. Першим із них є те, що кожна людина існує як така, що здатна мислити й відчувати «річ» (тіло). По-друге, кожна людина є індивідуальним представником виду *Homo sapiens*, результатом біологічної еволюції. По-третє, людина існує як соціально-історична сутність, що виражається у свідомому підкоренні її особистості правилам існування в суспільстві (правосвідомості). Усе це в єдності становить вихідні характеристики людського буття [497, с. 32].

Правова свідомість, як вважає професор С. Каудіва (Університет Тарту, Естонія) – це сукупність ідей, поглядів, почуттів і традицій, що відображає ставлення людей до правових питань у суспільстві. Розробка та впровадження законів у суспільстві відбувається через юридичну свідомість, оскільки будь-який окремий закон, який розробляється або виконується, має відповідати принципам розробника та виконавця закону в його обґрунтуванні й ефективності. Юридична свідомість відіграє важливу роль у розробці імперативної моделі поведінки. Це здійснюється шляхом широкого вивчення поглядів людей на низку економічних, політичних, етичних, релігійних та інших взаємин на рівні суспільства загалом, у соціальних групах і конкретної особистості. Правова свідомість оцінює існуючий закон, а також має на увазі образ бажаного або ідеального закону [559, р. 17].

Концепція правової свідомості, зазначає в цьому контексті професор Р. Евік (Університет Кларк Ворцестер, США), використовується для аналітичного дослідження процесу розуміння та встановлення значення права,

норми якого регулюють суспільні відносини. Дослідження філософсько-правових і психологічних вимірів феномену правової свідомості, на її думку, варто проводити в таких формах:

- інтерпретації (офіційної та неофіційної), за результатами якої підтримуються, відтворюються або змінюються суперечливі чи гегемонічні структури правових норм;

- вивчення ознак правової свідомості шляхом спостереження за поведінкою різних верств населення, їх розповідей про особистий досвід спілкування з правозастосовчими органами (суд, поліція, митниця, податкові органи тощо);

- приєднання до соціальних рухів на підтримку законності або верховенства права [555, р. 46].

У наукових працях поняття правосвідомості іноді визначають як правослухняність. На наш думку, це не відповідає дійсності, оскільки ці поняття не є тотожними, а співвідносяться між собою, наприклад, як пасивне та активне виборче право. Ідеться про те, що правосвідомість і правослухняність є складовими загального поняття «правова культура», причому, якщо правосвідомість передбачає можливість розумової діяльності щодо оцінки норм права, то правослухняність – лише безумовне їм підкорення *«dura lex autem non est lex»*. Тобто, якщо правосвідомість не лише відображає соціальну реальність, а й активно на неї впливає, то мотивацією правослухняної поведінки є переконаність особистості в соціальній цінності вчинку, який здійснюється.

Індикатором високорозвиненої правової культури, зазначає професор В. Надарешвілі (Тбіліський університет, Грузія), є залучення соціальної інтеграції та соціального регулювання до єдиної системи соціального контролю, тобто до системи, яка забезпечує саморегулювання та самореалізацію соціальних суб'єктів, у випадках коли виникає необхідність дотримання нормативної поведінки, що забезпечується синергізмом свідомої та несвідомої форм [567, р. 124].

У цьому контексті, на нашу думку, варто погодитися з професором В. Бедьом, який пише, що «законослухняна поведінка є результатом правової соціалізації, у ході якої відбувається засвоєння особистістю моральних і правових заборон, соціальних стереотипів поведінки. Вона визначається почуттям соціальної відповідальності, соціальної справедливості, повагою до права. У процесі формування особистості в нормальних умовах соціалізації правові заборони приймаються людиною і стають звичними нормами її поведінки. У неї розвивається механізм соціального саморегулювання, який розуміють як звичну готовність чинити і діяти в конкретній обстановці певним чином [19, с. 63].

Причому О. Ратінов зауважує, що «правослухняна особистість діє на підставі засвоєних правових і моральних приписів, які включені до її системи цінностей, а правопорушник – лише зі страху бути викритим та покараним» [381, с. 102].

Таким чином, викладене дає підстави для визначення основних елементів правової культури як особистості, так і соціуму загалом, зміст і генезис якої зумовлені матеріальними і духовними умовами існування суспільства:

- по-перше, – це правове виховання як пізнавальний (когнітивний) процес, метою якого є утвердження у суспільстві правових знань і навичок їх застосування на практиці;

- по-друге, формування таких умов соціалізації, за яких правові заборони приймаються індивідом як необхідні для життєдіяльності соціуму, а їх дотримання стає звичним правилом;

- по-третє, утворення балансу між психологічною установкою на правослухняну поведінку та нетерпиме ставлення до правопорушників з критичним ставленням до наявних норм права, у контексті їх відповідності принципу справедливості й утвердженням у суспільстві таким критерієм соціально-правової психології, як моральність, ставлення до релігії, культури та правил поведінки тощо.

Закон складається зі складного конгломерату значень і категорій, які розуміються особистістю залежно від рівня їх правових знань, – зауважує професор М. Меррі (Університет Амстердама, Нідерланди). Те, як особистість тлумачить та застосовує закон і становить сутність правосвідомості (сумління права). Правослухняність – це те, коли особистість, керуючись здоровим глуздом, вважає свої слова та дії «природними» і звичними формами взаємовідносин іншими особистостями [562, р. 275].

Водночас необхідно відзначити, що й сучасні теорії особистості суттєво різняться. Так, деякі з них не враховують біологічні характеристики людини, а інші (наприклад фрейдизм) – надають біологічним чинникам визначальне значення. Натомість більш виваженим є трактування особистості як динамічної єдності біологічного та соціального [481].

Таким чином, на нашу думку, варто погодитися з тим, що правова культура особистості в сучасному її розумінні – це відображення соціальної природи людини, розгляду її як індивідуальності та суб'єкта соціокультурного життя, що розкривається в контекстах соціальних відносин, спілкування і предметної діяльності, соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних правових, суспільних, культурних, історичних відносин [481].

Згідно з Л. Божович, існує два критерії особистості, що сформувалися:

– по-перше, людину можна вважати особистістю, якщо в її мотивах існує ієрархія в одному певному сенсі, а саме, якщо вона здатна долати власні спонукання заради чогось іншого. У таких випадках кажуть, що суб'єкт здатний до опосередкованої поведінки. Причому передбачається, що мотиви, через які долаються безпосередні спонуки, є соціально значущими;

– по-друге, особистість характеризується здатністю до свідомого керівництва власною поведінкою, яке здійснюється на засадах усвідомлених мотивів-цілей і принципів [32, с. 114].

Розв'язанню споконвічної філософсько-правової проблеми справедливого врегулювання взаємовідносин особистості та соціуму, тобто індивіда та

держави в особі її владних законодавчих і виконавчих органів, а також інститутів громадянського суспільства як провідників суспільно-політичної думки, були присвячені праці прибічників екзистенціалізму як філософії існування.

Екзистенціалістський підхід до права сформувався на початку XX століття. У спеціальній літературі зазначається, що самі засновники різних напрямів філософського екзистенціалізму (М. Гайдеггер, К. Ясперс, Ж. П. Сартр та ін.) спеціально не займалися проблематикою права і закону та не залишили відповідних концепцій екзистенціалістського вчення про право. Однак розроблені ними ідеї та положення філософського екзистенціалізму стали вихідною основою для формування низки філософсько-правових концепцій екзистенціалістського профілю [529].

В екзистенціалізмі, зазначає Г. Торгашев, справжнє існування людини (екзистенція), «буття-в-світі» протиставляється його недійсності існування у світі об'єктивації*, тобто в культурній сфері суспільства, держави, закону тощо. «В екзистенції людина виступає як справжня особистість і є самою собою. Поза цим екзистенціальним станом вона постає “як всі”, як “інший” для себе і для інших, виявляється безособовою істотою* у світі об'єктивованих цінностей, відносин і форм спілкування. У такому безособовому світі людина лише в ситуаціях глибокого потрясіння* осягає істота своєї екзистенції, сенс свого буття у світі» [470, с. 127].

«У цьому контексті, – продовжує учений, – основне завдання філософії права полягає в розумінні та трактуванні права як екзистенціального явища в його розрізненні і співвідношенні з офіційним законом (позитивним правом). Екзистенціальне право постає як справжнє право (як вираження “справжнього існування”, екзистенції), а закон (позитивне право) – як щось несправжнє,

*Об'єктивація (від лат. *objectivus* – предметний) – опредметнення, перетворення на об'єкт, мисленнєвий процес, завдяки якомувідчуття, що виникло як суб'єктивний стан, перетворюється у сприйняття об'єкта (прим. автора).

*«Ман» згідно німецьким філософом Мартіном Гайдеггером (нім. *Martin Heidegger*, 1889–1976 pp.), фахівцем у галузях феноменології та герменевтики (прим. автора).

*«Прикордонній ситуації» згідно з німецьким філософом і психіатром Карлом Теодором Ясперсом (нім. *Karl Theodor Jaspers*; 1883–1969 pp.), одним із творців екзистенціалізму (прим. автора).

відчужене від людини і що протистоїть його екзистенціальної суті, як знеособлена, об'єктивувати форма вираження “несправжнього існування”» [470, с. 128].

Таким чином, О. Мартишин дійшов висновку, що держава і право, стандартизуючи соціальне життя, укладаючи її в абстрактні, обов'язкові для всіх норми, гноблять унікальність особистості, нав'язуючи людині автоматизм, що її руйнує. Мета екзистенціального методу – довести принципову можливість існування права як суми унікальних рішень щодо врегулювання конфліктів, які не наносять ушкоджень самотності особи [274, с. 302].

Варто також відзначити, що становлення особистості дослідники визначають як процес зміни трьох фаз – адаптації, індивідуалізації, інтеграції. Причому адаптація постає як інтегративний процес, індивідуалізація – як процес розщеплення соціальної цілісності, а інтеграція – як повторення початкової фази, але на вищому рівні розвитку [373, с. 98].

У цьому контексті важливого значення набуває методологічна функція філософії, яка не лише зводиться до методології пізнання, а й охоплює весь рівень методології людської діяльності. Так, згідно з С. Щербою, до таких функцій належать:

а) ідеологічна, яка показує, що філософські вчення й напрями виражають не лише «чисте прагнення до істини», а й інтереси та позиції певних суспільних сил, спільнот (націй, класів тощо). Тому будь-яка філософська школа з позицій певного класу формує світогляд і правосвідомість особистості та впливає на суспільну діяльність з тих самих соціальних (класових) позицій;

б) виховна, яка показує, що опанування філософськими знаннями, філософським мисленням сприяє формуванню в людини потреб і прагнень до розумного осягнення світу й самої себе, свідомого визначення власного місця у світі, своїх найвищих цінностей, ідеалів, життєвих орієнтирів і цілей, сенсу життя;

в) аксіологічна, яка вказує на місце цінностей в житті, на структуру ціннісного світу, тобто на зв'язок різних цінностей між собою, із соціальними й

культурними факторами та структурою особистості. Вона досліджує моральне й естетичне ставлення людини до дійсності;

г) інтегративна, яка показує, що філософія робить узагальнення з висновків часткових (спеціальних, «конкретних») наук, пов'язуючи їх з постановкою й розв'язанням корінних світоглядних проблем; таким чином, філософія сприяє створенню цілісної системи наукового знання, елементи якої (окремі науки, галузі, розділи) не пов'язані між собою. Причому філософія не підміняє конкретних наук, не претендує на розв'язання «своїми методами» їхніх проблем [497, с. 21–22].

Для правильного розуміння соціально-філософської теорії особистості, пише В. Лисовський, важливо чітко розмежувати поняття «людина», «індивід», «особистість». «Людина – це родове поняття, яке вказує на приналежність конкретної особи до людського роду вищого ступеня розвитку живої природи, генетично пов'язаної з іншими формами життя. Вона, як живою істотою, підпорядкована основним біологічним і фізіологічним законам, а як соціальна – законам розвитку суспільства. Специфіка людини в порівнянні з іншими живими істотами полягає в тому, що вона володіє членороздільним мовленням, мисленням, свідомістю, потребою і здатністю до практичної діяльності» [447, с. 34].

«Поняття “індивід”, – зазначає учений, – характеризує окрему людину. Точніше, індивід – це одинична особина, що належить людському роду. Аналогічне смислове навантаження несе поняття «індивідуальність». Воно може бути зараховано до людини як до організму й особистості. Особистість завжди індивідуальна, оскільки кожна є неповторною, але індивідуальність також властива тваринам, рослинам і речам. Особистість розуміють як «конкретне вираження сутності людини, певним чином реалізована інтеграція в індивіді соціально значущих рис і соціальних відносин конкретного суспільства. Таким чином, поняття “особистість” охоплює як загальні, так і індивідуальні риси людини. Людина не народжується особистістю, а стає нею в процесі розвитку» [447, с. 34–35].

Схожої позиції дотримувався й академік О. Леонт'єв, який наголошував, що особистість – це насамперед результат процесу виховання та самовиховання, тобто «особистістю не народжуються, а стають. Діти не є особистостями, оскільки відповідальність за їх вчинки висувається їхнім батькам» [250, с. 103].

«Формування особистості, – писав учений, – передбачає розвиток процесу цілеутворення і, відповідно, розвитку дій суб'єкта. Дії, все більше збагачуючись, ніби переростають те коло діяльності, які вони реалізують, і вступають в протиріччя з мотивами, які обумовили. Явища такого переростання добре відомі та постійно описуються в літературі з вікової психології, хоча і за допомогою інших термінів. Саме вони утворюють так звані кризи розвитку – криза трьох років, семи років, підліткового періоду, як і набагато менше вивчені кризи зрілості. У результаті відбувається зрушення мотивів на цілі, зміна їх ієрархії та зародження нових мотивів – нових видів діяльності; колишні цілі психологічно дискредитуються, а що відповідають їм дії або зовсім перестають існувати, або перетворюються в безособові операції» [250, с. 104].

Отже, філософсько-правові аспекти, а також теоретико-методологічні та ідеологічні чинники зумовлюють поведінку індивіда в його взаємовідносинах з соціумом на засадах суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури. Причому фактори духовно-психологічного й соціокультурного життя формуються згідно з загальновизнаними людськими цінностями (аксіологічні виміри), політичними, економічними, соціально-культурними, морально-духовними умовами буття (онтологічні виміри), які стають основою права, як зумовленою цими вимірами системи регулювання суспільних відносин, що виражає свободу особистості, та якій властиві нормативність, формальна визначеність в офіційних джерелах і забезпеченість можливістю державного примусу.

Таким чином, правова свідомість, яка складається з правової ідеології та правової психології, є сукупністю поглядів, концепцій, теорій, ідей, почуттів, уявлень, що відображають ставлення людей до правових питань у суспільстві

та, перебуваючи у діалектичній єдності, знаходиться у стані постійного розвитку.

Процес формування правосвідомості особистості як філософсько-правової категорії припускає певні змістовні вимоги до всього простору людських учинків і соціальних інституцій, зокрема до суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури. Причому на перше місце посідає деонтологічне бачення світу, за яким прояви духовно-психологічного й соціокультурного життя є своєрідними проекціями безумовного морального принципу, тому право розглядають як «закон, що містить у собі вимоги належного», а правосвідомість сприймають в ролі одного з різновидів, форм категоричного імперативу, що постає усвідомленням людиною навколишнього світу й самого себе крізь призму належного».

Висновки до розділу 1

Правосвідомість – це багатогранне поняття. Розуміння правосвідомості як соціально-психологічного феномену, який містить в собі світоглядну, психологічну, поведінкову сторони, як форми суспільної свідомості, що поєднує систему поглядів, ідей, уявлень, теорій, почуттів, емоцій і переживань, які визначають ставлення людей до правової системи та сукупність раціональних факторів, які не лише відображають усвідомлення правової дійсності, а й впливають на неї, формуючи готовність особистості до правової поведінки, завжди викликала увагу з боку мислителів, філософів, учених-правознавців та інших видатних особистостей в історії розвитку суспільства та знайшло своє відображення у численних пам'ятках філософії, права, моралі, релігії. Процеси виховання та навчання безпосередньо впливають на формування правосвідомої особистості [4, с. 179 - 180].

Кожен етап розвитку людства характеризувався своїми особливостями навчального та виховного процесів. Суть навчального процесу у первісному суспільстві полягала у передачі інформації, а дотримання встановлених соціумом звичаєвих законів у вигляді заборон на різні дії являло собою примітивну

правосвідомість. З появою писемної мови змінилась система передачі знань, виникла необхідність у її опануванні, тому на заміну системі виховання, як спеціальній соціальній діяльності, що була націлена на засвоєння навичок, прийшла система набуття знань, яку можна назвати освітянською.

Епоха Античності заклала основу наукових знань освітянської системи та фундамент виховної системи, розробивши повноцінну концепцію батьківства і систему поглядів на розвиток дитини, а перші педагогічні теорії того часу містили ідеї щодо виховання гармонійної особистості, що мало значний вплив на подальший розвиток виховного та освітянського процесів. Університети епохи Середньовіччя стали підґрунтям для формування ефективної методології знання, системи викладання, наукової та просвітницької діяльності в галузі формування правосвідомості населення.

Історія політичної та правової думки допомагає зрозуміти те, як в боротьбі та зіткненні різних поглядів і позицій одночасно відбувався процес розвитку пізнання природи держави та права, поглиблення уявлень про свободу, справедливість і право, закон і законність, про належний громадський і державний устрій, про права і свободи людини, форми і принципи взаємин особистості і влади тощо.

Поєднання позитивістського та *jus*-натуралістичного підходів до визначення та аналізу змісту та сутності правосвідомості як філософсько-правової категорії та соціально-політичного феномену дозволило визначити методологію дослідження як сукупність прийомів, методів і логічної організації пізнання філософських, правових, а також психологічних і соціологічних засад процесу формування людської особистості в процесі виховання, навчання та отримання освіти.

Успішне вирішення задач, які ставить перед собою дослідник будь-якого соціально-політичного явища, зокрема пов'язаного з філософсько-правовим баченням формування правосвідомості в особистості в процесі навчання і виховання у їх історичному та сучасному розумінні, багато в чому залежить від правильного розуміння ключових понять і термінів, сукупність яких формує поняттєвий апарат дослідження.

Розвиток знань і загальної теорії в галузі філософсько-правового бачення формування правосвідомості особистості в умовах трансформації вітчизняного освітнього процесу полягає в розширенні та поглибленні поняттєвих схем опису проблем, які виникли, встановлення їх взаємозв'язків з іншими поняттєвими схемами, виявлення, опису та фіксації результатів вивчення загальних та індивідуальних ознак.

Філософсько-правові аспекти, а також теоретико-методологічні та ідеологічні чинники зумовлюють поведінку індивіда в його взаємовідносинах з соціумом на засадах суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури. Причому фактори духовно-психологічного й соціокультурного життя формуються згідно з загальновизнаними людськими цінностями (аксіологічні виміри), політичними, економічними, соціально-культурними, морально-духовними умовами буття (онтологічні виміри), які стають основою права, як зумовленою цими вимірами системи регулювання суспільних відносин, що виражає свободу особистості, та якій властиві нормативність, формальна визначеність в офіційних джерелах і забезпеченість можливістю державного примусу.

Правова свідомість, яка складається з правової ідеології та правової психології, є сукупністю поглядів, концепцій, теорій, ідей, почуттів, уявлень, що відображають ставлення людей до правових питань у суспільстві та, перебуваючи у діалектичній єдності, знаходиться у стані постійного розвитку.

Процес формування правосвідомості особистості як філософсько-правової категорії припускає певні змістовні вимоги до всього простору людських учинків і соціальних інституцій, зокрема до суспільної та індивідуальної правосвідомості й правової культури. Причому на перше місце посідає деонтологічне бачення світу, за яким прояви духовно-психологічного й соціокультурного життя є своєрідними проекціями безумовного морального принципу, тому право розглядають як «закон, що містить у собі вимоги належного», а «правосвідомість сприймають в ролі одного з різновидів, форм категоричного імперативу, що постає усвідомленням людиною навколишнього світу й самого себе крізь призму належного».

РОЗДІЛ 2

ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВА Й ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ПРОЦЕСІВ ВИХОВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА ОСВІТИ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Онтологічна та аксіологічна природа процесів виховання, навчання та освіти особистості

Концептуальними положеннями онтології (грец. *όντος* – суще, те, що існує; грец. *λόγος* – учення, наука) як вчення про буття та розділу філософії є її основні філософські категорії:

– матеріальність, яка надає уявлення про об'єктивні умови існування та життєдіяльності людини (оточення, ноосфера, звичаєві закони та нормативно-правові акти, морально-етичні догми), тобто про все, що формує фундаментальну основу буття;

– ідеальність, що позначає суб'єктивне, образне нематеріальне відображення дійсності в людській свідомості, надає уявлення про суттєву відмінність між образом і об'єктом, який відображається в споконвічному протиріччі між жаданими властивостями образу та реаліями життя.

Таким чином, онтологічне вчення про матеріальне й ідеальне, про «світ речей» і «світ ідей», що є загальним, абстрактним відображенням дійсності в історико-філософському аспекті та визначає фундаментальні проблеми існування, розвитку сутнісного, найважливішого в життєдіяльності соціуму, за всіх часів мало визначальний вплив на виховання та навчання індивідууму як складових процесу формування його особистості.

«У первісному суспільстві, – пише В. Павленко, – образ мети конкретної особи, план її діяльності існував на рівні загальних схем предметних дій, вплетений у конкретну дійсність і не актуалізується поза нею. Потім ці предметні дії проявляються в образах, культах, все більш абстрагуючись, допоки не досягнуть рівня вербалізації, що може бути реалізованим у

наговорах, фольклорі тощо. Надалі спостерігається процес згортання магічно-фольклорного компонента культури, який виштовхується у сферу архетипів. У критичних ситуаціях у суспільстві «вмикається» процес, що зумовлює рух до образно-культових (міфологічних) форм поведінки його членів [323, с. 59].

У ті часи поняття особистості в сучасному розумінні взагалі не існувало. «А те, що називали тоді особистістю, – писав О. Лосев*, – трактувалося і як те, що відбувається предметно (із матеріальних стихій, чи елементів), і як предметно призначене (для сходження в такий же чуттєво-матеріальний космос і для розчинення в ньому)» [257, с. 453].

Питання визначення поняття «особистість» було дискусійним упродовж майже всього часу існування людської цивілізації та предметом дослідження філософів, правознавців, соціологів і представників інших галузей науки. Наприклад, у психології існує понад 90 визначень особистості, що пояснюється її унікальністю [348].

Сократ – автор так званого сократівського методу – одним із перших проблему людини в соціумі визначив центральною в контексті філософських міркувань, спрямованих на визнання особистості як рушійної сили генезису суспільних відносин [544, с. 538].

Натомість основою трактату «Держава» його учня Платона була необхідність досягнення благого та досконалого життя суспільства загалом, а не питання особистості з її неповторною долею та потребою в багатосторонній діяльності [544, с. 546]. Відтоді суб'єктом свободи та вищої досконалості в Платона, як писала А. Тахо-Годі, є не окрема особистість і навіть не клас, а лише все суспільство, держава загалом. Утопія Платона не є теорією індивідуальної свободи громадян, а теорія тотальної свободи – свободи держави в його сукупності, цілісності, неподільності [334, с. 546].

*Лосев Олексій Фёдорович (1893–1988 рр.) – відомий російський філософ і філолог, професор, доктор філологічних наук.

Стосовно цього Г. Гегель зазначав, що в «Державі» Платона «усі сторони, у яких стверджує себе особистість як така, розчиняються в загальному, – все визнається лише як загальне людство» [82, с. 217].

З плином часу характерною ознакою середньовічного світогляду з питань людської особистості було панування теологічної ідеї духовності. У теологічній літературі зазначається, що йдеться не лише про Бога як найдосконаліше втілення духовності, а й про саму людину. Середньовіччя вперше в історії звернуло увагу на людину як на особистість, як на духовну, а не лише природну та тілесну істоту. Тобто, якщо антична філософія дійшла висновку про наявність у людській природі душі й тіла, то християнство відкрило ще один «вимір» людського існування – дух [496, с. 52]. У Євангеліє від Івана сказано: «Народжене від плоті є плоть, а народжене від Духа є дух» [144].

«Особистістю, – писав Т. Гоббс*, – є той, чії слова або дії розглядаються або як його власність, або як представляють слова або дії іншої людини або якого-небудь іншого предмета, яким ці слова або дії належать воістину або за допомогою фікції» [89, с. 123].

«Хоча абсолютна свобода та чиста діяльність, – слушно зауважує В. Нерсисянц, – вільні від будь-якого зла, доступні лише Богу, то й “людина вільна”. Як розумне і духовне виробництво, вища з усіх земних монад вона здатна до самопізнання і самовизначення та завдяки цьому є самостійною особою, вільною істотою, що володіє свободою вибору, можливістю моральної мотивації власних вчинків і успішного морального вдосконалення на шляху до кращого» [184, с. 394].

«Я вміщую тебе, людино, у центр світу, щоб звідти тобі було зручніше оглядати все, що є у світі, – писав Дж. Піко делла Мірандола*, – я не зробив тебе ні небесним, ні земним, ні смертним, ні безсмертним, щоб ти сам, вільний та

* Гоббс Томас (англ. *Thomas Hobbes*; 1588–1679 pp.) – англійський філософ (прим. автора).

* Джованні Піко дельла Мірандолла (італ. *Giovanni Pico dei conti della Mirandola e della Concordia*; 1463–1494 pp.) – італійський мислитель та філософ епохи Відродження, представник раннього гуманізму (прим. автора).

славний майстер, сформував себе за тим взірцем, якому віддаєш перевагу», – так визначав місію людини в житті» [283, с. 45].

«Людська особистість, – дійшов висновку С. Франк*, – є, з одного боку, для себе самої, оскільки вона інтуїтивно усвідомлює себе в самопереживанні, якийсь нескінченний живий внутрішній світ, зсередини зв'язаний з буттям і вкорінений в бутті як цілому, а з іншого – ззовні вона є “душею” одиничного тілесного організму, приуроченої до останнього та з ним пов'язаної. Через цей зв'язок з тілом, якому властива непроникність і просторова роздільність, вона сама є чимось “окремим”, що протистоїть іншим “душам” або живим людям і лише ззовні з ними зустрічається» [506, с. 55].

Найяскравішим представником вітчизняної гуманістичної філософії був Г. Сковорода. Він вважав, що світ складається з двох чинників: матеріалістичного – безвартісного і вищого – духовного, цінного. Так, Н. Полонська-Василенко пише: «глибина його думок, аскетичне життя, прагнення свободи, рівності прав і справедливості ставить його на один рівень із Сократом, Арістотелем, Платоном та іншими видатними філософами людства» [346, с. 222–223]. На противагу раціоналізму XVIII ст. Г. Сковорода створює вчення про «серце», яке визначає як позасвідомі та надрозумові глибини людської душі. Серце – це «безодня» людської душі, крізь яку відкривається божественна «безодня», тому «безодня кличе безодню», завдяки цьому пізнанню себе людина пізнає Бога. Серце, а не розум виступає джерелом бажань, почуттів і думок. Заразом людське серце є засобом пізнання, саме в ньому мають поєднатися розум і віра, розум і воля людини [346, с. 223].

Постулати аксіології (від грец. *αξία* – цінність) як розділу філософії та науки про цінності, зокрема про цінності освіти, у яких представлена система значень, принципів, норм, канонів та ідеалів, чинять значний вплив на формування особистості, оскільки регулюють взаємодію в освітній сфері та формують компонент взаємовідносин індивідуума і соціуму.

*Франк Семен Людвігович (1877–1950 рр.) – російський філософ і релігійний мислитель.

Не випадково останніми роками сформувалася навіть окрема галузь цього розділу філософії, а саме – аксіологія виховання, завданням якої є соціалізація особистості. Тобто залежно від певних життєвих ситуацій вона зорієнтована на задоволення особистих потреб, у межах і способами, прийнятними суспільством (законодавство, традиції, звичаї, морально-етичні та релігійні догми).

Загальновідомо, що поняття «цінність» у його аксіологічному розумінні – це будь-яке матеріальне або ідеальне явище, що має значення для людини чи суспільства, заради якого вона діє, витрачає сили, час, гроші, здоров'я тощо, заради якого вона живе і, згідно з теорією цінностей, вивчається двома розділами аксіології – етичним (вченням про моральні, етичні цінності) та естетичним (вченням про сутність і форми прекрасного як особливу форму суспільної свідомості) [252, с. 707].

До етичних цінностей іноді також зараховують духовні цінності, тобто соціально схвалювані уявлення більшості людей про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо, а до естетичних – уявлення людей про форми прекрасного в літературній діяльності, мистецтві, у природі та житті.

З огляду на це, можна стверджувати про наявність безпосереднього зв'язку аксіології, для якої ціннісні орієнтації є ключовою смисловою констатуючою одиницею особистості, з педагогічною психологією як галуззю психологічної науки, що досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості – основних механізмів спрямованої соціалізації людини. Ціннісні орієнтації, які засвоєні ще в ранньому віці та розвинені завдяки зусиллям батьків, учителів і наставників, є визначальними умовами оптимальності процесу етичного виховання та формування морально-культурних рис і правосвідомості особистості.

У наукових колах поняття «педагогічна психологія» досі не отримало однозначного тлумачення.

Вітчизняний психолог О. Власова вважає, що «педагогічна психологія – це галузь психологічної науки, яка досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості – основних механізмів спрямованої соціалізації людини» [67, с. 6].

На думку доктора психологічних наук, професора О. Сергєєнкової, «педагогічна психологія вивчає: закономірності розвитку психічних властивостей і якостей особистості; психологічні закономірності та індивідуальні відмінності в оволодінні знаннями, уміннями і навичками; закономірності формування у школярів творчого мислення (здібностей), становлення особистості; зміни у психіці дитини, спричинені навчанням і вихованням; процеси формування психічних і особистісних новоутворень» [418, с. 6].

«Педагогічна психологія, – зазначає вітчизняний психолог і педагог О. Степанов, – вивчає закономірності психічної діяльності учнів у процесах навчання, виховання і самовиховання. Вона досліджує, проектує і організовує складні освітні процеси, які, з одного боку, забезпечують соціалізацію особистості дитини за допомогою навчання, а з іншого – сприяють становленню її як індивідуальності в динаміці вікового розвитку. До її компетенції належать пошук, виявлення та вивчення ефективних способів керування процесами навчання та виховання, розроблення критеріїв розумового розвитку та вихованості, які б відповідали сучасним вимогам до рівня знань і поведінки молодого покоління [450, с. 6].

Звісно, такі погляди на зміст і суть педагогічної психології мають право на існування, однак, на нашу думку, у такому разі перевага не виправдано віддається одному з суб'єктів навчального процесу – учню – та недостатньо приділяється іншому – вчителю (педагогу).

Тому вважаємо, що більш змістовно суть поняття «педагогічна психологія» відображає концепція, згідно з якою, вона вивчає психологічні закономірності навчання та виховання людини, досліджує формування в учнів (студентів) мислення, вивчає проблеми управління процесом засвоєння методів

і навичок інтелектуальної діяльності; визначає психологічні чинники, які впливають на успішність процесу навчання; досліджує взаємини між педагогом і учнями та відносини в учнівському колективі; індивідуально-психологічну різницю між учнями, психологічні особливості навчально-виховної роботи з дітьми, які мають відхилення в психічному розвитку; досліджує психологічну специфіку роботи з дорослими в процесі їхнього навчання тощо» [330].

Цієї позиції також дотримується і видатний вітчизняний психолог Г. Щокін, який зазначив, що «педагогічна психологія – галузь психології, що вивчає психологічні проблеми навчання та виховання. Вона досліджує психологічні питання і цілеспрямованого формування пізнавальної діяльності та суспільно важливих якостей особистості; умови, які забезпечують нормальний розвивальний ефект навчання; можливості врахування індивідуальних психологічних особливостей учнів; відносини між педагогом і учнем, а також усередині навчального колективу; психологічні питання власне педагогічної діяльності (психологія вчителя)» [528, с. 87].

Суттєвий вплив на теорію та практику вітчизняної виховної та навчально-освітньої діяльності, як складових формування правосвідомості особистості, мав науковий доробок академіка Г. Костюка* в галузі дослідження фундаментальних проблем загальної, вікової та педагогічної психології.

Передусім це розкриття цілей, форм і змісту взаємодії психології як самостійної науки з суміжними дисциплінами – фізіологією, педагогікою, соціологією, логікою, кібернетикою, обґрунтування способів цієї взаємодії, які взаємно збагачують суміжні науки та забезпечують їх спільне плідне застосування в суспільній практиці [361, с. 193].

Важлива складова наукового доробку Г. Костюка і його співробітників полягає в цьому:

* Костюк Григорій Сілович (1899–1982 рр.) – український радянський психолог, професор Київського педагогічного інституту, член-кореспондент Академії педагогічних наук РРФСР, дійсний член АПН СРСР, директор Науково-дослідного інституту психології УРСР у 1945–1973 рр. (нині – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України) (прим. автора).

– з'ясування психологічних передумов ефективності педагогічних впливів, засад індивідуального підходу до учнів, вимог до методу навчання як способу організації дій учнів із навчальним матеріалом, а також до побудови останнього, як і навчальних ситуацій, де він функціонує;

– вивчення закономірностей психічного розвитку, генези здібностей, становлення особистості, характеристика чинників і етапів цих процесів; розкриття ролі, яку відіграє в їх детермінації активність суб'єкта, а також зовнішні впливи, зокрема педагогічні, що стимулюють і організують цю активність;

– аналіз властивих суб'єктові внутрішніх суперечностей як рушійної сили психічного розвитку. Зокрема це суперечності між: новими потребами й прагненнями суб'єкта та наявним рівнем оволодіння засобами їх задоволення; рівнем розвитку, якого досяг суб'єкт, і функціями, які він має виконувати; тенденціями до інертності, сталості, з одного боку, і до рухливості, змін – з іншого. Педагогічні впливи мають сприяти розв'язанню наявних суперечностей і водночас виникненню нових, без яких подальший розвиток буде неможливим [361, с. 194].

Загальновизнано, що педагогічна психологія є результатом успішного розвитку двох наук – психології та педагогіки. Професор О. Видра у цьому контексті зазначає, що педагогічна психологія, як і вікова психологія, є галузями психологічної науки, які відокремилися від неї у XVIII та XIX ст. відповідно [60, с. 7]. Причому більшість науковців у галузі педагогічної психології впевнені, що необхідність створення нових психологічних галузей була викликана суттєвим розширенням їхніх наукових інтересів і досягнень.

Доктор психологічних наук, професор Н. Ключова вважає, що об'єктивними умовами формування педагогічної психології були насамперед еволюційна теорія Ч. Дарвіна та експериментальна психологія [226].

Не заперечуючи досягнень психології та педагогіки, варто зазначити, що їхньому розвитку сприяли досягнення іншої науки, не менш важливої для розуміння закономірностей освітньої діяльності, а саме – філософії. Не

випадково, згідно з О. Власовою, засновниками психолого-педагогічних ідей були видатні середньовічні філософи Дж. Локк* та Ж.-Ж. Руссо*.

Так, дослідниця вирізняє декілька етапів розвитку науки педагогічної психології.

1. Етап філософсько-педагогічного або загально дидактичного розвитку психолого-педагогічних ідей тривав із середини XVII ст. до середини XIX ст. і був пов'язаний (окрім зазначених філософів) з іменами видатних педагогів Я. Коменського, Й. Песталоцці*, Й. Гербарта, А. Дістервега*, які у своїх творах висловлювали численні психологічні ідеї щодо суті й особливостей ефективної організації освітніх процесів. Проте всі їхні ідеї ще не були системними.

2. Етап теоретичного обґрунтування педагогічної психології як науки припадає на 50–70-ті рр. XIX ст. та пов'язується з діяльністю М. Пирогова*, К. Ушинського і П. Каптерева*, які обґрунтували необхідність педагогічної психології як науки, визначили її предметний зміст і встановили взаємозв'язки з іншими науками про людину.

3. Етап експериментального й організаційного становлення, який тривав з кінця 70-х рр. XIX ст. до 20–30-х рр. XX ст. та під час якого з'являються експериментальні роботи, що присвячені розумовій утомі школярів (І. Сікорський). Також у цей період було засновано лабораторію з проблем педагогічної психології (В. Бехтерев) та інститути педології і психоневрології.

* Джон Локк (англ. *John Locke*; 1632–1704 рр.) – англійський філософ, один із основних представників англійського емпіризму та Просвітництва (прим. автора).

* Руссо Жан-Жак (фр. *Jean-Jacques Rousseau*; 1712–1778 рр.) – французький філософ-просвітник, письменник, композитор (прим. автора).

* Песталоцці Йоганн Генріх (італ. *Johann Heinrich Pestalozzi*; 1746–1827 рр.) – видатний швейцарський педагог-демократ. Протягом третини століття керував навчально-виховними закладами, де на основі дослідної роботи здійснював і розвивав свої педагогічні ідеї, організував у своїй садибі «Нойгоф» «Установу для бідних» – один з перших в історії дослідний навчально-виховний заклад (прим. автора).

* Дістервэг Фрідріх Адольф Вільгельм (нім. *Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg*; 1790–1866 рр.) – видатний німецький педагог-демократ, який вважав, що правильно організоване навчання має будуватися з урахуванням трьох принципів: природо відповідності; культуровідповідності; самодіяльності (прим. автора).

* Пирогов Микола Іванович (1810–1881 рр.) – російський хірург, анатом і педагог, засновник атласу топографічної анатомії людини та військово-польової хірургії, започаткував використання анестезії при оперативних втручаннях (прим. автора).

* Каптерев Петро Федорович (1849–1922 рр.) – російський і радянський педагог і психолог, основоположник вітчизняної педагогічної психології (прим. автора).

У цей час у психології провадилась активна організаційна діяльність, відбувалися з'їзди психологів і педагогів, на яких, як і у фаховій пресі, точилися запеклі суперечки двох таборів науковців, адже вони відстоювали різні погляди стосовно можливих способів розвитку науки педагогічної психології, а саме – експериментально-прикладний (О. Нечаєв) і філософсько-теоретичний (Г. Челпанов)* [67, с. 11–12].

4. Радянський етап у розвитку вітчизняної педагогічної психології розпочався з 20-х рр. XX століття. У цей період на марксистських засадах було створено низку психологічних концепцій, які увійшли в теоретичний арсенал світової психолого-педагогічної науки відбувалися з'їзди психологів [67, с. 12].

5. Сучасний етап розвитку педагогічної психології в Україні, на думку О. Власової, розпочався 1991 р. та є новим етапом організаційного становлення психологічної науки. Так, лише за останні 10 років поруч з найстарішим центром розвитку психолого-педагогічної науки країни – Інститутом психології імені Г. С. Костюка НАПН України (заснований у 1945 р.) було організовано науково-дослідні інститути (НДІ), які досліджують різні аспекти педагогічної психології: НДІ проблем виховання, НДІ проблем професійної освіти, НДІ дефектології, НДІ проблем вищої школи тощо. У цих наукових закладах зосереджено потужний науковий потенціал, результати реалізації якого на сьогодні відомі далеко за межами України [418, с. 8–9].

У цьому контексті варто відзначити, що однією з найважливіших функцій педагогічної психології є правове виховання, тобто формування правосвідомості особистості засобами психологічного впливу, який, на думку видатного соціолога П. Сорокіна, є процесом, «матерією якого слугують відчуття, сприйняття, уявлення та поняття, страждання, насолода і вольові акти в точному значенні цих термінів, що зобов'язує завжди вважати ці елементи свідомими; зобов'язує тому, що не усвідомлене будь-ким відчуття не є відчуттям чи уявленням, не усвідомлена воля не є волею» [445, с. 38].

* Челпанов Георгій Іванович (1862–1936 рр.) – вітчизняний психолог і філософ, вихованець історико-філологічного факультету Новоросійського університету в Одесі, професор філософії Київського університету (прим. автора).

Попри те, що проблемі визначення предмета педагогічної психології було присвячено безліч публікацій в спеціальній літературі, це питання до досі є дискусійним.

Так, О. Видра вважає, що «предметом педагогічної психології постають психологічні закономірності навчання та виховання» [60, с. 8].

Вітчизняний психолог В. Поліщук, стверджує, що об'єктом педагогічної психології є «людина та її життєвий шлях», а предметом – особливості становлення особистості в онтогенезі*:

- 1) організаційні та дезорганізаційні соціальні тенденції в навчальному процесі, провідних видах діяльності тощо;
- 2) психолого-педагогічне обґрунтування методів навчання та виховання з метою формування суспільної та правової (юридичної) свідомості;
- 3) індивідуально-типологічні особливості особистості та їх вияв у міжособистісній взаємодії;
- 4) рушійні сили індивідуального розвитку психіки;
- 5) вплив навчання і виховання на розвиток психіки, зокрема мислення, уяви, волі, емоцій і почуттів, характеру, темпераменту, здібностей тощо [341, с. 198].

Російський психолог, професор М. Розенова визначає предметом педагогічної психології – «психологію навчання, психологію виховання, психологію вчителя та педагогічної діяльності» [397].

Так, О. Сергєєнкова на підставі аналізу визначення предмета психологічної психології в спеціальній літературі (рис. 2) доходить висновку, згідно з яким до нього належать:

- закономірності розвитку психічних властивостей і якостей особистості;
- психологічні закономірності й індивідуальні відмінності в оволодінні знаннями, вміннями і навичками;

* Онтогенез (від грец. *οντογένεση*: *ον* – буття й *γένεση* – походження, народження) – індивідуальний розвиток організму з моменту утворення зиготи до природної смерті (прим. автора).

- закономірності формування в школярів творчого мислення (здібностей), становлення особистості;
- спричинені навчанням і вихованням зміни у психіці дитини, формування психічних і особистісних новоутворень [418, с. 6].

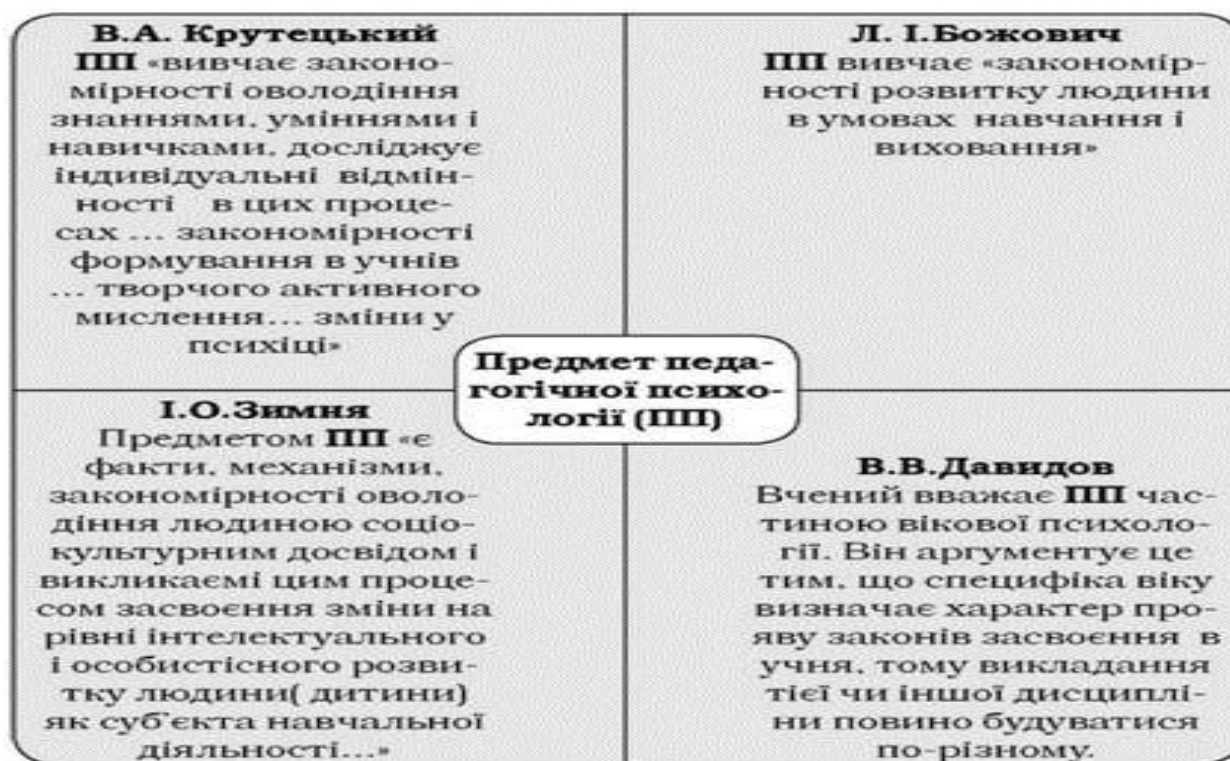


Рис. 2. Предмет педагогічної психології (за О. Сергєєнковою) [418, с. 6]

Згідно з версією О. Власової, предметом педагогічної психології є дослідження психологічних закономірностей процесу спрямованої соціалізації*, тобто перетворення біологічної істоти в людську особистість у соціальному, спеціально організованому середовищі. Такий підхід до визначення предмета педагогічної психології насамперед зумовлений розумінням неподільної єдності існування та розвитку таких соціальних утворень, якими є суспільство й людська особистість, а також безперечною зацікавленістю будь-якого суспільства в самовідтворюванні через підготовку нових поколінь

*Соціалізація (лат. *socialis* – суспільний) – процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві (прим. автора).

компетентних носіїв і розбудовників його матеріальної й духовної культури [67, с. 6].

У цьому контексті варто зазначити, що визначення феномена соціалізації як складника предмета психологічної педагогіки, на нашу думку, є слушною.

До того ж, це ґрунтується, зокрема на творчій спадщині С. Русової та М. Монтессорі, відповідно до якої соціалізацію розглядають як одне з головних завдань формування особистості дитини в процесі виховання [282, с. 170–171].

На важливість визначення сутності соціалізації в процесі виховання та навчання звертають увагу й сучасні педагоги та психологи.

Цю думку поділяє також доктор педагогічних наук Т. Кравченко, яка вважає, що для особистісного рівня молоді в Україні за сучасних умов характерною є соціальна невизначеність. Вчена також у загальному розумінні визначає феномен соціалізації як вплив середовища на вибір індивідом певних соціальних норм суспільної та правової свідомої поведінки, які спонукають його до участі в суспільному житті, впливають на самоствердження [235, с. 53].

«Традиційно, – пише професор Т. Поніманська, – молоде покоління входило в певну виховну систему й ставало носієм відповідного способу життя. Нині проблема розриву поколінь стає особливо гострою, адже старші покоління переживають ресоціалізацію. Відчутним є також брак життєздатних спільнот людей, що спричинює низку складних проблем виховання» [343, с. 14].

У цьому аспекті вітчизняний психолог В. Москаленко зауважує: «особливості соціалізації як цілісності виявляються в зміні співвідношення основних її структурних компонентів. Взаємодія (гармонійність – дисгармонійність) між структурними компонентами особистості чи між психологічними і соціальними аспектами визначає якість, диференційованість, тенденції динаміки особистості. Тому зміна співвідношення структурних компонентів особистості можна розглядати як внутрішній чинник її розвитку» [288, с.63] (рис.3).

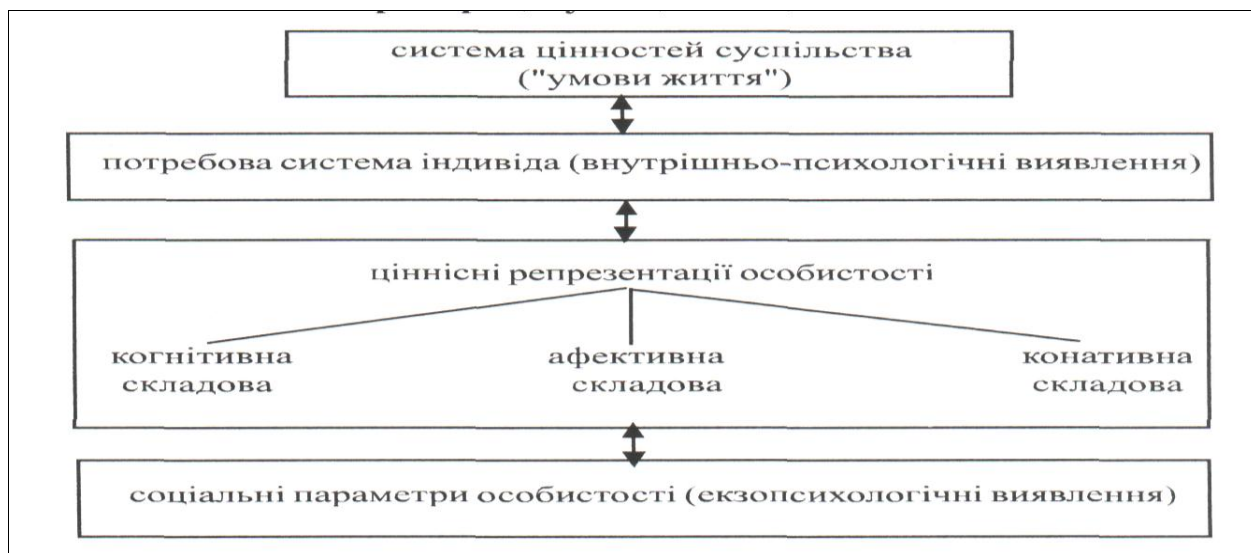


Рис. 3. Фактори процесу соціалізації особистості (за В. Москаленко) [288, с. 65]

Водночас вітчизняний педагог М. Савчин слушно зауважує, що «педагогічна психологія реалізує теоретико-пізнавальну функцію (пізнання психічної реальності, її структури, механізмів розвитку та функціонування людини, яка навчається та навчає, виховується та виховує, розвивається та розвиває; з'ясування умов закономірностей і чинників навчання, виховання і розвитку); прогностичну (вироблення психологічних прогнозів щодо співвідношення навчання, виховання і розвитку в освітньому процесі); прикладну (з'ясування на основі теоретичного та емпіричного аналізів варіантів удосконалення системи освіти, вироблення практичних рекомендацій щодо підвищення ефективності навчання, виховання та розвитку) тощо» [412, с. 24].

«Педагогічна психологія, – зазначає М. Розенова, – широко використовує різні методи, застосовувані у психології загалом. Найчастіше в цій галузі психологічних знань використовують: спостереження, усні та письмові опитування (з урахуванням віку дітей і характеру самої проблеми), організаційні, процедурні й оцінювальні методи, тестування, психолого-педагогічні висновки та рекомендації, психологічне консультування й корекція, зокрема соціально-психологічний тренінг. Особливе місце в педагогічній психології відведено психолого-педагогічному експерименту. Він має таку

специфіку: по-перше, зазвичай він займає досить багато часу (іноді декілька років), по-друге, у такому експерименті завжди наявний сукупний вплив дуже багатьох факторів, а отже, важко простежити точний вплив певної окремої перемінної» [397].

Також варто зазначити, що в педагогічній психології значного поширення набув метод індивідуального підходу, згідно з яким у процесі навчання необхідно враховувати індивідуальність кожної дитини як вияв особливостей її психофізіологічної організації в її неповторності, своєрідності, унікальності. З цього приводу В. Сухомлинський наголошував, що в навчанні дітей «потрібні особливі заходи, необхідний тонкий, делікатний індивідуальний підхід» [461, с. 57].

До розділів педагогічної психології належать: психологія навчання (психологічні основи дидактики, приватних методик, формування розумових дій тощо); психологія виховання (психологічні основи методики виховання, психологія учнівського колективу, психологічні основи виправно-трудової педагогіки); психологія вчителя, психологія навчально-виховної роботи з аномальними дітьми» [53, с. 81].

На нашу думку, до таких розділів варто також зарахувати й педагогічну психологію вищої школи, яка розглядає педагогічний процес у вищій комплексно, у контексті його інформаційно-навчальної, розвивальної й виховної функцій.

«Загальна мета педагогічної психології, – вважає М. Савчин, – полягає у вивченні й описі психологічних умов, особливостей і закономірностей психічного та особистісного розвитку людини в освітньому процесі, пошуку методів оптимізації розвитку особистості (як, на якому етапі можна і потрібно намагатися досягти максимального розвитку розумових здібностей і моральних якостей, емоційної та вольової сфер). Не меншої значущості для неї набуває пізнання особливостей оволодіння школярів знаннями, прийомами організації пізнавальної діяльності, їхнього сприйняття та інтерпретації знакової (текстової) інформації» [412, с. 24].

У соціальному вимірі завдання педагогічної психології полягають у вивченні психології педагогічного процесу як особливої форми соціальної взаємодії, а також аналізі педагогічного середовища як соціально-психічної передумови навчання, виховання і розвитку» [67, с. 123].

Ще одна проблема, яку вітчизняна психологічна психологія отримала в спадок від радянської освітньої системи – це перевантаження навчальних програм інформацією, яка в подальшому ніколи учню не знадобиться. Проти цього свого часу виступав ще К. Ушинський, а В. Вахтеров* висловлюючи обурення стосовно того, що навчальні програми переповнені не лише другорядним, а навіть третьорядним матеріалом, наголошував: «скільки жорстокої винахідливості, скільки злого розуму та людиноненависницької старанності вжито було на поповнення програм всією цією номенклатурою, датами, іноземними словами, формулами, цифрами» [51, с. 118].

Дійсно, за часів СРСР до заслуг радянської освіти зарахувалося те, що майбутні будівники комуністичного суспільства мали знати на пам'ять прізвища членів Політбюро КПРС, керівників компартій інших країн, виступали на захист Анжели Девіс або борців за свободу, наприклад, Мозамбіку чи Анголи, тоді як переважна більшість американських школярів і навіть студентів престижних коледжів, не знали прізвищ президентів США, не кажучи вже про сенаторів чи конгресменів, та й гадки не мали де той Мозамбик знаходиться.

Водночас радянські ідеологи замовчували, що тим самим свідомо зводилася нанівець реалізація одного з головних завдань педагогічної психології – соціалізація особистості учня. Якщо представники американської молоді переважно виходили у світ адаптованими до вимог самостійного життя в соціумі, то від радянської молоді вимагалось лише одне – бути готовими виконати будь-яке завдання партійної верхівки, замасковане під трудовий або бойовий подвиг на благо Радянської Батьківщини.

* Вахтеров Василь Порфирівич (1853–1924 рр.) – російський педагог, учений, методист початкової школи, діяч народної освіти.

Попри те, що наведений у попередньому підрозділі поділ на історичні етапи розвитку науки педагогічної психології, найчастіше зустрічається в спеціальній літературі, на нашу думку, у ньому не враховано те, що психологічна педагогіка виникла не на рівному місці.

Зародки цієї науки можна знайти ще в працях античних філософів. «Два видатних мислителя IV ст. до н. е., – слушно зауважує Г. Щокін – Платон і Арістотель – створили системи, які впродовж багатьох століть впливають на філософсько-психологічну думку людства загалом» [528, с. 8].

Стосовно історії розвитку вітчизняної педагогічної психології, то, на думку українського психолога та педагога Д. Ніколенка*, її аналіз варто розпочинати з періоду Київської Русі.

Історичні джерела засвідчують високий рівень навчання дітей за тих часів. Так, ще у 988 р. зазначалося, що князь Володимир запровадив навчання дітей, а наприкінці XI ст. у Києві функціонувала навіть жіноча школа.

Київська Русь виховала цілу когорту педагогів і філософів, які не лише зважали на морально-психологічні якості дітей у процесі навчання і виховання, а й були авторами педагогічних творів, які, хоча й зазнали впливу античної та західноєвропейської філософії, відзначалися оригінальністю, адже яскраво відображали психологічні особливості укладу суспільного життя соціуму тих часів [192].

Наприклад, у «Повчаннях» Володимира Мономаха, які не мали рівного собі педагогічного твору в Західній Європі, наголошувалося: «якщо забуваєте [се] все, то часто перечитуйте: і мені буде без соромá, і вам буде добре. А коли добре щось умієте – того не забувайте, а чого не вмієте – то того учітесь, так же, як отець мій. Удома сидячи, він зумів знати п'ять мов, – а за се почесть єсть од

* Ніколенко Дмитро Федотович (1899–1993 рр.) – український психолог, організатор психолого-педагогічної освіти, кандидат психологічних наук, професор, заслужений працівник вищої школи України, був автором концепції, за якої психолого-педагогічна освіта вчителя-предметника за своїм змістом має стати дитинознавством в широкому його розумінні, забезпечити здатність бачити дитину в її розвитку, уявляти її зрілим громадянином, щоб засобами свого навчального предмету формувати у свого учня інтелект, почуття і волю, риси характеру і переконання відповідно до уявлюваного ідеалу громадянина країни (прим. автора).

інших країв. Лінощі ж – усьому [лихому] мати: що [людина] вміє – те забуде, а чого ж не вміє – то того не вчиться» [356, с. 245].

У перекладених педагогічних трактатах, автором яких вважають І. Златоуста*, формувався ідеал тогочасної людини – громадянина Київської Русі – особистості без шкідливих звичок (лихослів'я, пияцтво, блуд тощо), високоморальної, цнотливої та такої, що має втіху в самовихованні та духовному вдосконаленні.

Насамперед до таких творів варто зарахувати:

– «Ізмаград»*, до якого увійшли тексти про необхідність милостині та жебраколюбія, повчання із засудженням несправедного багатства, заклики до дотримання посту, нагадування про Страшний суд і майбутній «кінець світу» тощо [375, с. 78];

– «Златоструй»*, у якому було розміщено відоме «слово про злих жінок і самовладних, і язичних, і богобойних», що дало матеріал для зображення жінки в «Молінні Данила Заточника»*, а також вплинуло на освіту ідей про жінку, які надалі розвивалися в «Домострої»*. Книга не призначалася для читання в храмах під час богослужіння, а лише для домашнього вжитку як посібник організації сімейного життя, зокрема виховання дітей [37, с. 197];

– збірник «Бджола», у якому зазначалося, що «ум без книг, аки птиця без крил. Як і вона злетіти не може, так і ум не домислиться досконалого розуму без книг» і було надано конкретні рекомендації щодо виховання любові до

* Золотоуст Іоанн (грец. *Ἰωάννης ὁ Χρυσόστομος*; 347–407 рр.) – святий, один із засновників Константинопольського патріархату, вселенський учитель, блискучий оратор, адвокат і релігійний полеміст, надзвичайна за колоритом постать, яка виділяється серед низки непересічних мислителів і проповідників східнохристиянської Церкви (прим. автора).

* Ізмарад або Ісмарад (від грец. *Σμάραγδος* – смарагд) – давньоруський літературний збірник сталого складу. Призначався для домашнього та келійного читання. Більшу частину його статей складають твори на теми християнської моралі (прим. автора).

* Златоструй – найдавніша «книга» давньої Болгарії, що містить 136 статей (у найповнішій редакції), вибраних з творів Іоанна Златоуста (прим. автора).

* «Моління Данила Заточника» – письмовий пам'ятник початку XIII ст., послання ченця Данила до князя Переяслава північного Ярослава Всеволодовича (прим. автора).

* Домострой (повна назва – Книга, яка називається «Домострой», що містить корисні відомості, повчання і настанови для кожного християнина – чоловіка і дружини, дітей, і слуг і служниць) – пам'ятка слов'янської літератури XVI ст., яка є збіркою правил, порад і настанов стосовно всіх напрямів життя людини і сім'ї, включаючи громадські, сімейні, господарські та релігійні питання (прим. автора).

Батьківщини, працьовитості, мужності, гуманності, доброзичливості, скромності [411].

Навіть за часів татарського поневолення та подальшого розділення українських земель між Польсько-Литовською державою та Московським царством у XV–XVI ст. розвиток культури й освіти не припинявся. Переконливим доказом цього слугують чисельні педагогічні та психологічні пам'ятки.

Зокрема концепція особливостей потаємного духовного життя та розумової діяльності людини червоною ниткою проходила крізь зміст «Статуту» Н. Сорського*. «Розумова таємна молитва, – писав Н. Сорський, – вище тілесної; тілесне творіння – лист, а внутрішнє, розумне – плід, хто молиться лише вустами, про розум же нехтує, той молиться повітрю, – бо Бог слухає розуму. Вправа у внутрішній молитві доводить людину до вищого стану духовного, в якому дух не має навіть молитви, ні руху, ні самовладдя, а наставляється силою іншою. На цьому шляху, окрім молитви, необхідна боротьба з помислами» [485].

Значну увагу вихованню дітей і психології сімейних взаємовідносин приділяв і невідомий автор «Домострою», зокрема стверджуючи у формі наказу «воспитай детей в запретах и найдешь в них покой и благословение. Понапрасну не смейся, играя с ним: в малом послабишь – в большем пострадаешь скорбя, и в будущем словно занозы вгонишь в душу свою. Так не дай ему воли в юности, но пройдишь по ребрам его, пока он растет, и тогда, возмужав, не провинится перед тобой и не станет тебе досадой и болезнью души, и разорением дома, погибелью имущества, и укором соседей, и насмешкой врагов, и пеней властей, и злою досадой. Если воспитаешь детей своих в страхе божьем в поучении и наставлении, и до возмужания их сохранишь в целомудрии и в чистоте телесной, законным браком их сочетаешь, благословив, и обеспечишь всем, и станут наследниками имени твоего, и дома,

* Сорський Ніл (в миру Микола Майков; 1433–1508 рр.) – православний святий, засновник скитського проживання на Русі, автор ряду послань, відомий своїми некористолубивими поглядами (прим. автора).

и всего твоего прибытка, который имеешь, то упокоят они тебя в твоей старости, а после смерти вечную память отслужат по родителям своим, да и сами благословенны пребудут вовеки, и великую награду получают от Бога в сей жизни и в будущей, если живут они по заповедям господним» [127].

У запорізьких козаків також існувала власна унікальна система формування здорового способу життя. Вітчизняний історик В. Золочевський наголошує, що «козацька педагогіка як невід’ємна складова української народної педагогіки систематизувала в собі вироблені упродовж століть та адаптовані з часом традиції виховання тіла і духу молоді на глибинних цінностях православної віри» [181, с. 45]. Важливою рисою системи навчання та виховання запорожців була практична реалізація психологічного принципу гармонійного виховання особистості, яка найповніше можна простежити в діяльності шкіл, де поруч із загальноосвітніми дисциплінами багато уваги надавали фізичному вихованню майбутніх козаків [294].

Повсюдно в школах при кошах тілесне та психофізичне загартування дітей і підлітків було елементом цілісної психологічної педагогічної системи ідейно-морального, емоційно-естетичного та військово-спортивного виховання. У перших спудейських братствах у вільний від занять час та під час літніх вакацій влаштовували «ігрища» (змагання з бігу, стрибків, плавання, боротьби тощо) та «забави» (народні рухливі ігри чи вправи) [181, с. 46].

Видатний український учений Є. Славинецький*, характеризуючи психологічну атмосферу занять з фізичної підготовки козацької молоді, зауважував, що «під час рухливих ігор і вправ діти мали проявляти витриманість, вміння уважно ставитися до слабших», постійність, чесні веселощі, рухливість, а «звичка грати чесно та правдиво, а не обманом чи підступом у грі перемагати», прикрашала дитину в очах дорослих та однолітків [195 с.137].

* Славинецький Єпифаній (поч. XVII ст. – 1675 р.) – український поет, ієромонах, перекладач, філолог, оратор, богослов. Послідовник чеського педагога й ученого Яна Коменського (прим. автора).

Особливу роль у психологічному загартуванні молодих козаків відводили так званим козакам-характерникам*. Вони упродовж століть зберігали традиції та таємниці бойових мистецтв пращурів [326, с. 20].

Одна з версій виникнення назви «характерник» полягає в тому, що, згідно з переказами, характерників готували змалечку. Учитель передавав учню ті знання, якими він сам був наділений від свого вчителя. Процес навчання був системою психофізичної підготовки, магічних ритуалів і військових навчань. Так, в уяві найздібніших дітей «Богиня Слава згодом поступалася місцем іншій Богині – матері Хари – це одне з багатьох імен Великої Матері-Богині, культ якої існував в українців, починаючи ще з часів неоліту, а в пізні часи в запорозьких козаків трансформувався в культ Покрови Божої Матері (культ Матері-Землі), бо коли побачили, що викоренити в русичів-українців їхні прадавні свята не так легко, то прихильники віри Христової почали пристосовувати їх до своїх потреб, замінюючи слов'янські духовні образи на біблійні». Можливо саме слово «Хара» стало основою для назви «характерник» [326, с. 20].

Найважливішими правилами, зазначають дослідники історичного феномену Козацтва, якими керувалися характерники, зокрема під час навчання молоді були такі:

– «Ніколи не вчи того, хто ще не вміє». На перший погляд, тут є алогізм, але парадоксу немає. Йдеться про те, що не можна навчити того, хто ще не досяг внутрішньої зрілості для оволодіння Знанням. У цього правила цікавий підтекст – людина сама в собі несе Знання, а вчитель лише допомагає його виявити;

– «Вмій робити те, чого бажаєш собі сам». Суть правила в тому, щоб не відступати ні перед чим, не «захоплюватися» принадами світу, постійно прислухатися до власного внутрішнього голосу – він підкаже, як правильно чинити, яке рішення прийняти;

* Характерник – назва віщуна, чаклуна на Запорозькій Січі, який, згідно з народними легендами, умів ворожити, лікувати поранених козаків, знав психотерапію, вправи з фізичної підготовки козаків, про що існує ряд історичних свідчень очевидців та народних переказів (прим. автора).

– «Ніколи не будь таким, яким би вважали тебе інші». Ідеться про допустимі межі вчинків і вихід за них [526].

Щодо навчання, то воно було тривалим і суворим. Вправи, які виконувала здібна козацька молодь, мали бути не лише цікавими, повчальними, а й складними. Наведемо приклади деяких з них.

«Бачення «золотої середини». Спочатку козака вчили пекти хліб, потім – розрізняти лікарські рослини та готувати ліки, заздалегідь «бачити» вплив зілля на людину. До речі, знання корисних і шкідливих властивостей рослин вважалося необхідним для всіх козаків. Характерники вивчали їх особливо ретельно.

«Розуміння поведінки і мови тварин». Характерник, наприклад, прикладав ліву руку до серця коня чи пса, а правим вухом слухав їхнє дихання і прагнув розуміти їх, поєднатися з ними. Через що нерідко мав вірного охоронця в таборі й товариша в бою. «Входити духом» у тварину чи птаха навчали так: садовили юнака на стовбур дерева, як на коня. На праву руку саджали яструба. Після їх «енергетичного злиття» птаха відпускали. Вважалося, що після проходження цього обряду, козак мав бачити все те, що бачив птах з неба [526].

Методик навчання було безліч, однак для кожного вони складалися індивідуально. Здібного юнака досвідчені характерники вели «шляхом Знання» кожного дня. Це не обов'язково передбачало спеціальні тренування: біля вечірнього багаття точилися «звичайні» балачки про бойове життя, сутички з ворогами, події в Україні й за кордоном. А ще було доволі жартів, оскільки без них не міг існувати справжній «козацький дух» [526].

Таким чином, на підставі дослідження філософських праць античних, середньовічних мислителів і сучасних фахівців хочемо запропонувати власне розуміння сутності онтологічних та аксіологічних аспектів процесу формування особистості, який, хоча й має ознаки епістемологічного, проте не є простим отриманням і засвоєнням знань, а визначається як цілеспрямований вплив на індивідуума з метою засвоєння ним правил поведінки, які необхідні для інтеграції в суспільство.

У контексті онтологічного підходу право розглядають як вияв і невід’ємний атрибут людського буття, що значною мірою впливає на його існування та розвиток у життєдіяльності соціуму, здійснюючи вплив на виховання та навчання індивідууму як складових процесу формування його особистості. Цінністю ж права є те, що правова ідеологія, як її складова є невіддільним регулятором поведінки особистості. Цінності освіти, у яких представлена система значень, принципів, норм, канонів та ідеалів, чинять значний вплив на формування особистості, оскільки регулюють взаємодію в освітній сфері та формують компонент взаємовідносин індивідуума й соціуму. Ціннісні орієнтації, які були засвоєні в ранньому віці та розвинені в процесі навчання і виховання є визначальними умовами оптимальності процесу етичного виховання та формування морально-культурних рис і правосвідомості особистості. Правова аксіологія тісно пов’язана з педагогічною психологією як галуззю психологічної науки, що досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості, які є ключовими механізмами спрямованої соціалізації людини.

2.2. Психологічна суть процесів виховання, навчання та освіти особистості

Питаннями особистого підходу до формування правосвідомості в процесі виховання та навчання споконвіку опікувалися відомі філософи педагоги та психологи.

Так, Г. Сковорода в притчі «Вдячний Єродій» чітко обґрунтував положення про те, що діти з перших років життя мають отримувати фізичне та моральне виховання, яке «зміцнить їх таким чином, що допоможе краще пізнати науки» [429, с. 143]. Чистосердна привітність, що відображала сутність педагогічної діяльності Г. Сковороди, стала базисом особливого типу педагогіки – «педагогіки серця» як форми вияву його життєдіяльності. Основними завданнями виховного процесу педагог уважав усебічний розвиток

особистості на засадах природної та культурної відповідності, збереження і зміцнення морального, фізичного, психічного здоров'я дитини, тобто особистості, яка здатна здійснювати свідомий вибір у різноманітних життєвих ситуаціях [91, с. 147].

До видатних заслуг філософа і гуманіста Г. Сковороди також варто зарахувати авторську концепцію формування «істинної людини» в контексті вчення про дві натури людини «дух і плоть, серце й тіло» [430, с. 365]. Постулатами цієї концепції були такі:

– метою людського життя є «досягнення вищої доброчинності, і в цьому досягненні людина не повинна обмежуватися, оскільки меж удосконалення не існує. Основою самовдосконалення та самореалізації є повсякденна та наполеглива праця, оскільки, як писав Г. Сковорода, саме завдяки їй людина найповніше самореалізується, морально самовдосконалюється. Це важливий шлях до добра, оскільки «чим ще добро, тим більшим трудом обкопалося воно як ровом», а «хто труда не перейде, і до добра той не прийде» [511, с. 211];

– обов'язки батьків, – цей виданий український філософ, – породити дітей, потурбуватися про їхнє здоров'я, навчити вдячності, оскільки останнє – основа морального виховання. Адже «у подяці заховалося всяке благо як вогонь і світло причаїлося в кремені. Вірую і сповідаю. Бо хто зможе покласти руки на чуже, якщо раніше не загубить вдячність, котра посилається їй від Бога? З невдячності – смуток, неувага і жадоба, з жадоби – заздрість, а з заздрості – лестощі, розкрадання, кровопролиття і всяка прірва без законів» [511, с. 211].

Ці ідеї розвивалися та доповнювалися новими концепціями на наступних етапах становлення педагогічної психології як науки та навчальної дисципліни видатними педагогами, психологами та філософами, серед яких слід відзначити таких як: М. Новіков*, на переконання якого метою виховання є формування активної доброчинної особистості на засадах ідей народності, рівноправного спілкування з дітьми, особистого прикладу та моральних цінностей. На його думку, сформувати гідного правосвідомого громадянина можна завдяки

*Новіков Микола Іванович (1744–1818 рр.) – просвітитель, письменник, видавець (прим. автора).

фізичному, моральному, розумовому вихованню за певною системою. Учений також був прибічником концепції психологічної педагогіки, яка ґрунтувалася на принципі тісного зв'язку між розвитком розуму, моралі й тіла [269]. Він вважає, що «усякому, хто любить свою Батьківщину, досить сумно бачити багатьох із вас, які краще знають французьку, ніж рідну мову, і які, замість того щоб з молоком матері вбирати в себе любов до Батьківщини, всмоктують, харчують, вирощують і зміцнюють у собі різні упередження проти всього, що тільки вітчизняним називається» [302].

Зокрема О. Духнович, один із фундаторів принципу виховного навчання та ідеї гуманістичного виховання. Він зазначав, що читання навчальних книг «є не лише засобом мудрості, а також має... науку моральну подавати». Він також вивчав значення почуттів у процесі індивідуального навчання і виховання особистості, зокрема в аспекті виховання патріотичних почуттів [500, с. 64].

Так, К. Ушинський, якому належать психолого-педагогічні висновки про нову концепцію розвитку людини, згідно з якою надається перевага психології в цілісному пізнанні людини як засадної ідеології справи навчання і виховання, а саме:

- 1) психологія – це головна наука серед наук, які забезпечують мистецтво виховання;
- 2) створення педагогічної антропології (нервова система, звички, пам'ять, увага, уява, мислення, почування, тобто почуття, воля);
- 3) психічні процеси – це закономірний результат життя та необхідний чинник розвитку;
- 4) людина – найвищий продукт еволюції на Землі;
- 5) наявність спільних рис у будові та функціях нервової системи тварини та людини;
- 6) ідея народності виховання;
- 7) виховання є вирішальним чинником психічного розвитку;
- 8) зв'язок мови і мислення;
- 9) центральне місце в освіті належить вивченню рідної мови;

10) ідея виховного навчання, виховання вільної самостійної і активної людини є необхідною умовою суспільного розвитку; справа виховання полягає в тому, щоб виховати таку людину, яка була б самостійною в відносинах з оточенням [341, с. 24].

Так, Л. Виготський*, відомий у Європі та США як один з основоположників та розробників когнітивної психології. З його ім'ям також пов'язують теорію розвитку психіки, понятійного мислення, мови, зв'язку навчання та розвитку, де перше має випереджати і вести за собою друге, поняття рівнів розвитку, «зони найближчого розвитку» та багато інших фундаментальних положень із різним ступенем повноти, що було покладено в основу психолого-педагогічних концепцій формування особистості останніх десятиліть.

Суть індивідуального (особистісного) підходу до формування правосвідомості, на його думку, полягає в тому, що «з одного боку, розвиток підготовляє й уможливорює процес навчання, а з іншого – навчання стимулює процес розвитку. Ця теорія розводить процеси навчання і розвитку і разом з тим встановлює їх взаємозв'язок» [74, с. 376]. Таким чином, Л. Виготський дійшов висновку, що навчання та розвиток існують в єдності, причому навчання, «випереджаючи розвиток, стимулює його і має орієнтуватися на завтрашній день дитячого розвитку» [74, с. 377].

М. Басов* – один із засновників вітчизняної психології особистості, автор і перший у радянській психології розробник різнорівневої концепції організації поведінки, психології діяльності, психології особистості та психологічної теорії розвитку суб'єкта в різних видах активної (творчої) діяльності (ігровій, навчальній, трудовій, науково-теоретичної тощо) та спілкування [233, с. 157].

О. Леонтьєв – дослідник, який у своїй концепції теорії діяльності визначав особистість як цілісне утворення, що є відносно пізнім продуктом суспільно-

* Виготський Лев Семінович (1896–1934 рр.) – білоруський психолог, засновник культурно-історичної школи в психології, на якій базується психологічна теорія діяльності (прим. автора).

* Басов Михайло Якович (1892–1931 рр.) – видатний радянський психолог, один із засновників вітчизняної психології, педології, педагогічної психології та психології особистості (прим. автора).

історичного й онтогенетичного розвитку людини. Ці відношення характеризуються подібністю своєї побудови і передбачають свідоме їх регулювання, тобто наявність свідомості, а на певних етапах – і самосвідомості суб'єкта. [453].

Згідно з О. Леонтьєвим, існують декілька основних параметрів особистості:

- реальною основою особистості людини визнається сукупність її ставлень до світу, що є суспільними за своєю природою і реалізуються разом;

- широта зв'язків людини зі світом залежить від результатів інтеграції процесів, що представляють життєві відношення суб'єкта до об'єктивної дійсності;

- ступінь ієрархованості мотивів і діяльностей особистості, які утворюють відносно самостійні одиниці її життя;

- внутрішні співвідношення головних мотиваційних ліній у сукупності діяльностей людини, які характеризують загальний «психологічний профіль» особистості;

- психологічні підструктури особистості (темперамент, потреби і потяги, емоційні переживання й інтереси, навички та звички, моральні риси характеру тощо) виявляють себе в умовах життя особистості;

- особистість характеризують тільки ті психічні процеси й особливості людини, які сприяють здійсненню її діяльностей;

- особистість розвивається не в межах задоволення потреб людини, а у творчості [453].

С. Рубінштейн* – видатний науковець, до авторства якого належать загальні методологічні розробки самої категорії діяльності (особливо в плані суб'єктності), загальний інтегративний підхід до психіки, визначення специфіки її розвитку в період дорослості та виокремлення особливого вікового періоду – студентського віку [402].

* Рубінштейн Сергій Леонідович (1889–1960 рр.) – український психолог і філософ, член-кореспондент АН СРСР і дійсний член Академії пед. наук РРФСР (прим. автора).

С. Рубінштейн був також одним з авторів комунікативно-діяльнісного підходу до формування правосвідомості особистості, який полягає в інтенсифікації навчального процесу з максимальним використанням усіх здібностей особистості учня в умовах особливої взаємодії в навчальній групі під час творчого впливу особистості викладача. З цього приводу Л. Абдаліна зазначає, що комунікативно-діяльнісний підхід до навчання має на увазі навчальну співпрацю, у якій зацікавлені, як ті, хто навчається, так й ті, хто навчає та має на меті формування здатності до самостійного отримання знань і саморозвитку, вихованню комунікативної культури, гуманних моральних рис характеру, інтелектуальному, емоційному розвитку учнів в умовах колективної навчальної діяльності [1, с. 147].

Б. Ананьєв* – прихильник цілісного підходу до проблем психіки, починаючи з дитячого розвитку протягом цілісного життєвого циклу людини. Він вважав, що еволюція людини – це єдиний процес у всій множинності її станів і властивостей, детермінований історичними умовами життя людини в суспільстві в аспекті співвідношення понять індивідуальності, особистості, суб'єкта. З огляду на це:

– індивідуальність – це продукт злиття соціального та біологічного в індивідуальному розвитку людини. Індивідуальність спрямовує розвиток індивіда, особистості та суб'єкта в загальній структурі людини, стабілізує її властивості та є важливим чинником високої життєздатності й довголіття;

– особистість – складова індивідуальності, її характеристика як суспільного індивіда, об'єкта і суб'єкта історичного процесу;

– людина як відкрита система, перебуваючи в постійній взаємодії з природою та суспільством, здійснює індивідуальний розвиток своїх властивостей і стає особистістю з її соціальними зв'язками [7].

* Ананьєв Борис Герасимович (1907–1972 рр.) – радянський психолог, автор концепції сучасного цілісного підходу до проблем психіки (прим. автора).

Ю. Самарін* – дослідник, який розробив асоціативну теорію розумової діяльності та який вивчав розумову діяльність школярів; особливості розвитку особистості; розробляв методи викладання психології та психолого-дидактичних основ навчання [413].

М. Махмутов* – учений, який визначив основні етапи розвитку теорії та практики проблемного навчання:

– перший етап – період активізації навчального процесу за допомогою більш ефективного застосування прийомів варіювання навчального матеріалу, його емоційного викладу, посилення елементів новизни, що викладається. Цей етап стимулював розвиток теорії та практики сучасного навчання;

– другий етап характеризується подальшими пошуками способів активізації навчання вже з огляду на нові теоретичні положення і з урахуванням досягнень практики першого етапу. У цей час помітно посилюється роль пізнавальних завдань, з'являються спроби організації процесу навчання за допомогою системи пізнавальних завдань і дослідницьких методів навчання;

– третій етап, на думку вченого, є найважливішим у становленні проблемного навчання, оскільки передбачає теоретичне осмислення ролі та місця проблемних ситуацій у навчальному процесі та побудову теорії проблемного навчання в умовах сучасної школи з опорою на принцип проблемності засвоєння та дослідницький принцип пізнання. Ця теорія органічно охоплює всі досягнення попередніх етапів пошуку способів активізації навчального процесу та розвитку розумових здібностей учнів [276, с. 248].

Згідно з М. Махмутовим, проблемне навчання будується на засадах принципу індивідуалізації проблемності, що реалізується через поєднання репродуктивної, продуктивної та творчої діяльності учня.

* Самарін Юрій Олександрович (1901–1984 рр.) – вітчизняний психолог, доктор психологічних наук, фахівець в області дитячої та педагогічної психології (прим. автора).

* Махмутов Мірза Ісмаїлович (1926–2008 рр.) – педагог-теоретик, сходознавець, академік АПН СРСР, академік-секретар АН Татарстану, доктор педагогічних наук, професор, один із засновників теорії проблемного навчання (прим. автора).

Наявність різних типів навчальних проблем забезпечує особистісний підхід до заохочення пошукової або конструкторсько-винахідницької діяльності учня, або його художньої творчості, або їх поєднання в ході виконання теоретичних і практичних самостійних робіт, у процесі викладу навчального матеріалу вчителем на уроках та позаурочних заняттях [276, с. 250].

Ю. Бабанський* – автор теорії оптимізації навчання як науково обґрунтованого вибору та здійснення варіанту навчання, який розглядався з точки зору успішності вирішення завдань і розвитку, освіти та виховання учнів. Науковець вважав, що можливим є використання цієї теорії для розв'язання особистісних педагогічних проблем тактичного та стратегічного характеру.

Метод застосування оптимізації він інтерпретував як один з аспектів загальної теорії наукової організації педагогічної праці. Запропонував систему конкретних рекомендацій щодо вибору ефективних форм і методів попередження неуспішності та другорічництва, заснованих на всебічному вивченні причин невдач школярів [14].

А. Макаренко – науковець, який поставив перед собою завдання щодо формування « нової людини », що має здійснюватися в колективі, з використанням, зокрема методу природного експерименту, за яким вихователь має сприймати вихованця не як об'єкт вивчення, а як об'єкт виховання [543].

До його авторства належать наукові розробки, присвячені питанням:

- вчення про формування особистості в колективі;
- заперечення біогенетичних і генетичних поглядів, які претендують на одноосібну значущість у становленні особистості;
- виховання є вирішальним чинником розвитку та формування особистості;
- дослідження мотиваційної сфери дітей;
- концепція розвитку особистості (закон руху колективу, можливості самоуправління);

* Бабанський Юрій Костянтинович (1927–1987 рр.) – радянський педагог, академік АПН СРСР (прим. автора).

- проблема формування нової людини;
- особливості становлення особистості в системі групових відносин [543, с. 67].

В. Сухомлинський – дослідник, який у своїй науковій та практичній діяльності керувався концепцією своєрідної психотерапевтичної функції слова педагога.

На його думку, слово вчителя-вихователя має бути лагідним, доброзичливим, адже воно використовується для «піднесення людини». Так, В. Сухомлинський вважав вищезазначене обов'язковою умовою особистісного спілкування-діалогу між учителем-вихователем і дитиною. Науковець наголошував, що педагог у слові виявляє себе, свою культуру, власне ставлення до вихованців, яке повинно відповідати ідеям гуманізму, ураховувати особисту психологію кожної дитини, без знання якої неможливо побудувати повноцінний навчально-виховний (освітній) процес [459].

Л. Занков* – дослідник особливостей пам'яті, мислення, мовлення, співвідношення навчання та розвитку, який розробив систему навчання в початкових класах, що за часів СРСР вважалася однією з найкращих із розвивальних навчальних систем, та й зараз додатково актуалізується сучасними освітніми реаліями за такими дидактичними ознаками:

- максимальне засвоєння інформаційного масиву;
- високий рівень складності матеріалу;
- високий темп уроку [304, с. 49].

Л. Божович була засновниця концепції розвитку особистості як активної суспільної істоти. На її думку, особистість – це людина, яка досягає певного рівня психічного розвитку. Вона вивчала самосвідомість, самооцінку, емпатію, афект неадекватності, конформізм, колективізм, запропонувала термін «емпатія» для визначення комплексу альтруїстичних почуттів, доброти, співпереживання співчуття тощо. Згідно з результатами дослідження

* Занков Леонід Володимирович (1901–1977 рр.) – видатний педагог, психолог і дефектолог (прим. автора).

особливостей перебігу кризи семирічного віку, виникнення якої вчена пов'язувала зі вступом до школи, Л. Божович ввела в науковий вжиток поняття «внутрішня позиція школяра» як особистісне новоутворення в молодшому шкільному віці [31].

В. Давидов* – науковець, який довів, що засвоєння теоретичних знань за допомогою відповідних дій вимагає зорієнтованості на істотні відносини досліджуваних предметів. Її здійснення припускає виконання аналізу, планування й рефлексії змістовного характеру. Тому в процесі засвоєння теоретичних знань виникають умови розвитку саме цих розумових дій як важливих компонентів теоретичного мислення. Вивчення змісту зазначених теорій надало дослідникам можливість стверджувати, що навчання дитини починається задовго до того, як вона приходить до школи. На думку В. Давидова, шкільне навчання ніколи не починається безпідставно, адже воно завжди спирається на певну стадію розвитку дитини. Процеси навчання та розвитку не зустрічаються вперше в шкільному віці, вони фактично пов'язані один з одним з перших днів життя дитини. Дошкільне навчання, що сприяє формуванню уявлень, суттєво відрізняється від шкільного, яке має справу з засвоєнням знань. Носій навчальної діяльності – її суб'єкт. Молодший школяр у цій ролі виконує власну навчальну діяльність спочатку разом з іншими й за допомогою вчителя. Розвиток суб'єкта відбувається в самому процесі його становлення, коли школяр поступово перетворюється в учня, тобто в дитину, яка змінює й удосконалює саму себе [502, с. 115].

В. Якунін – розробник управлінської моделі навчання, з позиції якої процес навчання здійснюється на основі співвіднесення далеких, середніх і ближніх цілей (стратегічних, тактичних, оперативних завдань). Учений, розкриваючи процес навчання, виокремлює такі етапи його організації як процесу управління: формування цілей; формування інформаційної основи

* Давидов Василь Васильович (1930–1998 рр.) – радянський педагог і психолог, академік і віце-президент Російської академії освіти, доктор психологічних наук, професор (прим. автора).

навчання; прогнозування; прийняття рішень; організація виконання; комунікація; контроль і оцінювання результатів; корекція [540, с. 12].

Ю. Машбіц* – розробник кібернетичної концепції навчання як управління навчальною діяльністю, а також концепції ієрархічного проектування комп'ютерних навчальних систем, згідно з якими навчання розглядають як процес передачі та переробки інформації. Він абсолютизує роль навчальної інформації, механізмів її засвоєння та самого процесу засвоєння знань. Методологічною основою цього напрямку є теорія інформації та систем, а також кібернетичні закономірності передачі інформації [277].

Необхідність удосконалення процесів навчання та розвитку, перевиховання й перенавчання, локалізацію семантичної сфери психологічних проблем дитини, психопрофілактику антисоціальної поведінки окремих учнів, адаптацію цих процесів до викликів сучасної цивілізації (насамперед духовних та екологічних) є нагальними проблемами сьогодення. Одними зі способів їх розв'язання, на нашу думку, є гуманізація процесу навчання та виховання, а також правдивість навчального матеріалу, а не постійні коригування його під сьогочасні ідеологічні постулати.

Як приклад можна навести наказ школярам від «дідуса Леніна», що був у кожній школі, а іноді й у кожному класі, в радянські часи: «Вчитися, вчитися і ще раз вчитися!», який тлумачили однозначно – сиди й вчись тому, що тобі викладають.

Правдою було те, що В. Ленін говорив щось подібне, однак в умовах тоталітарного режиму працювала методика відриву цитати від тексту, аби уникнути зайвих питань. Такій цензурі підлягали навіть праці класиків марксизму-ленінізму. У цьому випадку ідеологічні цензори скоротили фразу вождя, яка в оригіналі мала суттєве доповнення, за яким треба не просто вчитися, а вчитися «будівництву комунізму справжнім чином». Тобто, перш

* Машбіц Юхим Ізраїлевич (1929–2009 рр.) – один із яскравих представників наукової школи С. Костюка, доктор психологічних наук, почесний академік Академії педагогічних наук України, відомий дослідник психологічних закономірностей і механізмів навчання і виховання (прим. автора).

ніж починати щось будувати, треба спершу зрозуміти, що це таке, досягнути, що саме ти будуєш, і лише після цього, – весь світ насильства – до ноги.

Отже, якби цитату не скоротити, у більш-менш допитливого розуму могло виникнути небажане запитання: а чому ж таки спочатку все зламали, а вже потім почали будувати незрозуміло що?

Ще одним засобом психологічної обробки молоді, яка ще не має ані життєвого досвіду, ані знань для критичного осмислення інформації, була заміна першоджерел сурогатними посібниками й ідеями на кшталт «Короткої історії ВКПб» – замість історії, політичної економіки – замість економіки, хрестоматій літературних творів (ретельно відібраних) – замість самих творів, соціалістичної законності – замість законності, «Морального кодексу будівника комунізму» – замість Біблійних заповідей тощо.

На жаль практика зміни змісту підручників відповідно до політичних уподобань владних структур продовжується досі. Це негативно впливає на психологічно-виховний процес в закладах освіти. Дійсно, про яку повагу з боку молоді особистості до вчителя як носія істини може йтися, коли він сьогодні змушений суперечити тому, про що казав ще вчора.

Не менш важливим для дитячої психологічної стабільності та процесу формування особистості є гуманізація процесів навчання та виховання. Ганебні факти залякування дітей та розпалювання ненависті до сусідів по планеті не можуть мати місце в цивілізованому суспільстві.

Зокрема, як повідомлять ЗМІ, кремлівський пропагандист Іван Агулов, попри протести батьків, продовжує свої агітаційної поїздки Уралом. Після його «лекції», ключовим моментом якої є розповідь-вигадка про «розп'ятого хлопчика» зі Слов'янська, діти отримують психологічні травми, і за словами батьків до жаху залякані страшилками про агресивну зовнішню політику США [301].

Згідно з одним із постулатів вікової психології, після народження дитини процес її розвитку та формування в неї основних рис особистості, характеризується декількома послідовними етапами: сприйняття та засвоєння

інформації; наслідування або копіювання поведінки оточуючих; отримання власного досвіду.

Загальновідомо, що дитина найбільш інтенсивно й ефективно засвоює інформацію в періоди дитинства (від народження до 1-го року), переддошкільного дитинства (1–3 роки), дошкільного дитинства (3–6 років), молодшого шкільного віку (6–10 років), підліткового віку (10–15 років). У цей період формування особистості людина ще не має достатнього життєвого досвіду та знань для критичного осмислення отриманої інформації і зазвичай більшість з неї приймає на віру, не розділяючи на корисну та шкідливу, правдиву чи, як зараз прийнято назвати, «фейкову»^{*}.

Водночас життя будь-якої (навіть дуже молоді) людини є складним та багатогранним, тому навіть незначний її життєвий досвід певною мірою залежить від генетичної складової та інших чинників, які обов'язково необхідно враховувати в процесі навчання, виховання, а також у спробах психологічного впливу на неї.

Метою психологічного впливу є виховання або перевиховання особистості, стимулювання її до правомірної поведінки, мотивування тощо. У літературі по-різному трактують поняття «психологічний вплив», «види», «способи», «методи», «прийоми реалізації» психологічного впливу. Питання визначення поняття психологічного впливу, попри значну кількість публікацій і наукових досліджень, досі залишається дискусійним. Його нерідко називають сугестивним^{*}, оскільки елемент навіювання присутній у ньому майже завжди, хоча б в непрямому вигляді, а на практиці використовується досить часто.

«Проблема психологічного впливу, – зазначав з цього приводу Г. Ковальов^{*}, – постає стрижневою, «результуючою» проблемою психології і водночас як системотвірною категорією, яка здатна визначати цільову перспективу (пошук законів управління психічними явищами), прикладний

^{*} Фейкова інформація (від англ. *fake* – підробка) – тобто підроблена, фальшива (прим. автора).

^{*} Сугестивний (від лат. *suggestio* – навіювання) – який впливає на кого-небудь, викликає у когось певні уявлення, настрої, пов'язаний з навіюванням (прим. автора).

^{*} Ковальов Георгій Олексійович (1947–1997 рр.) – російський психолог, доктор психологічних наук, професор Академії Державної служби при Президенті РФ (прим. автора).

потенціал, суспільне обличчя психологічної науки, пов'язане з дієздатністю виявлених у ній законів, їх застосовність до соціальної практики. Ефектом психологічної взаємодії та впливу щодо людини є зміна її суб'єктивних характеристик (потреб, установок, відносин, здібностей, діяльності, поведінки тощо), у результаті взаємодії з іншою людиною або елементами комунікаційної з нею системи. Якщо конкретизувати це положення стосовно психологічних ефектів виховного процесу, то необхідно зокрема забезпечити організацію такого роду дій, які б сприяли всебічному розвитку особистості, формуванню її високих моральних якостей, сприяли б розкриттю її творчого ядра та потенціалів, постійного самовдосконалення навичок просоціальної поведінки» [208, с. 41–42].

Кандидат психологічних наук О. Сидоренко вважає, що «психологічний вплив – це вплив на психічний стан, думки, почуття й дії іншої людини за допомогою винятково психологічних засобів (вербальних*, паралінгвістичних* або невербальних), з наданням йому права й часу відповідати на цей вплив» [420, с. 125].

На думку вітчизняного психолога Н. Яреми, «психологічний вплив – це активна цілеспрямована діяльність, метою якої є отримання необхідної інформації або зміна психіки чи поведінки об'єкта (окремої людини чи групи людей), що йде в обхід свідомості, логіки та розуму: через навіювання і зараження, через звернення до почуттів і переживань, до несвідомого і звичок, до живих вражень і каламутних страхів» [541, с. 4].

Доктор психологічних наук, професор В. Куліков зауважує, що «за своєю сутністю психологічний вплив є “проникненням” однієї особистості (або групи осіб) у психіку іншої особистості (або групи осіб)... Метою й результатами цього “проникнення” є зміна, перебудова індивідуальних або групових психічних явищ (поглядів, відносин, мотивів, установок, станів тощо)» [77,

* Вербальний (лат. *verbalis*; *verbum* – слово) – словесний, усний (прим. автора).

* Паралінгвістика (від грец. *para* – близько; *lingua* – мова) – розділ мовознавства, що вивчає невербальні (немовні) засоби, що передають спільно з вербальними смислове інформацію в складі мовного повідомлення, а також сукупність таких засобів (прим. автора).

с. 160]. Він також слушно зауважує, що більш схильні до психологічного впливу «довірливі люди з низькою самооцінкою» і «низькою критичністю» [240, с. 22].

«Нам вбачається доцільним, – писала Т. Кабаченко*, – вважати вплив психологічним, коли він має зовнішнє стосовно адресата (реципієнта) походження й, будучи відображеним і усвідомленим ним, призводить до зміни психологічних регуляторів конкретної активності людини» [196, с. 22]. Останнє визначення феномену психологічного впливу, на нашу думку, є найбільш вдалим.

Існують різні погляди щодо способів і прийомів психологічного впливу, проте більшість науковців схильні виокремлювати такі: зараження, навіювання, переконання та наслідування.

Прийомами психологічного впливу можна вважати сукупність засобів такого впливу й алгоритм їх використання.

Методи впливу – це сукупність прийомів, що за допомогою яких здійснюється психологічний вплив на індивідуума.

Доктор психологічних наук, професор М. Варій вирізняє низку методів психологічного впливу на свідомість особи:

– дезінформація (обман) – це спосіб психологічного впливу, який полягає в навмисному наданні такої інформації, що вводить їх в оману щодо дійсного стану справ;

– маніпуляція свідомістю – це своєрідне панування над духовним станом людей, управління їхньою поведінкою за допомогою нав'язування ідей, установок, мотивів, стереотипів поведінки, вигідних суб'єкту впливу;

– чутки – це недостовірні чи частково достовірні нічим іншим не підтверджені повідомлення про які-небудь події, що виходять від однієї особи чи групи осіб і усно передаються від однієї особи до іншої;

* Кабаченко Татяна Сергіївна (1948–2013 рр.) – доктор психологічних наук, заслужений професор МГУ імені М. В. Ломоносова, професор кафедри психології праці та інженерної психології (прим. автора).

– демонстрації – вплив на людей через демонстрацію певних засобів як зовнішнього психічного впливу (мітинги, демонстрації, марші-протести, громадянська непокор, голодування тощо);

– психологічна інверсія – подання інформації, яка акцентує на протилежних, полярних явищах, особистостях, учинках, діях, майбутніх результатах, станах тощо;

– контекстна суперечність – її суть полягає в тому, що в позитивний за визначенням контекст вміщують негативне повідомлення;

– переміщення емоцій – коли емоцій, які виникли в одній ситуації, обстановці чи у ставленні до певного об'єкта, переносять на інший об'єкт чи ситуацію, що не пов'язані з першими причинно-наслідковими зв'язками;

– «мозковий штурм» – створення психологічного тиску на людей у певний (короткий) період водночас різними способами, прийомами й засобами;

– образи – формування в людей розумових і чуттєвих образів явищ, ідей, думок і поглядів за єдиним зразком;

– психологічний контраст – виражає різку зміну акцентів у ході виборчої кампанії, тобто емоційності, поглядів, думок, ідей, дій тощо;

– психологічні ефекти – внесення часткових, дозованих змін у комплексі «несвідомість – підсвідомість – свідомість», унаслідок чого людина має внести зміни у власні погляди;

– штампи – використовують для нав'язування певних поглядів за допомогою різних штампів: висловлювань, гасел, тверджень, прислів'їв, приказок тощо;

– крадіжка гасел – коли в гасло суперника вносять певний зміст, і воно повертається до громади з новим психічним зарядом, уже спрямованим проти нього. Класичним прикладом є запозичення більшовиками популярного есерівського гасла «Земля – селянам, фабрики – робітникам, мир – народам».

– нейролінгвістичне програмування – виражається специфічною побудовою тексту розмови чи виступу, який ґрунтується на спеціально

підібраних словах, психологічно доцільною їх розстановкою, синхронізацією, акцентуацією тощо;

– психолінгвістичне програмування – специфічна побудова та реалізація усного виступу як зовнішнього психічного з використанням спеціально підібраних слів, виразів, змісту, інтонації, пауз, наголошень, голосу, його мелодійності й тембру, жестів, міміки, пантоміміки, контрастних емоцій та іншого;

– «від дверей до дверей» – полягає в агітації через обхід квартир і безпосередній контакт із мешканцями [48, с. 9].

Засоби психологічного впливу застосовувалися для придушення можливої зовнішньої та внутрішньої протидії:

– маршування під звуки духових інструментів і барабанів для стимулювання емоційно-вольової сфери психіки учасників дійства та використання як засіб агітації, оскільки оточуючі обов'язково звертали увагу на джерело сильного, ритмічного звуку, зокрема від піонерських чи гітлерюгенівських горнів і барабанів або хунвенбінівських гонгів і флейт;

– показові величезні багаття, на яких спалювали як неприйнятні для ідеології Рейху книги, а й заборонені маоїстами товари (рулони шовкової та парчевої тканини, золоті та срібні прикраси, шахи, старовинні скрині і шафи, гральні карти, нічні сорочки, фраки, циліндри, пластинки з джазом, твори мистецтва);

– публічні приниження ворогів народу (наприклад куркуля, адже у нього було дві корови, або капіталіста, оскільки той «мав гарнітур з дивана і двох крісел») [17, с. 69];

– мальовничо зображені Дж. Оруеллом* «п'ятихвилинки ненависті» [322] відносно постійних ворогів – імперіалістів, євреїв, класових ворогів, геїв, фашистів або комуністів чи пацифістів, ревізіоністів, бандерівців, – не важливо кого, важливо лише те, щоб вони були;

* Оруелл Джордж (англ. *George Orwell*, справжнє ім'я Ерік Артур Блер, англ. *Eric Arthur Blair*; 1903–1950 рр.) – британський письменник і публіцист, автор культового антиутопічного роману «1984», ввів у політичну мову термін «холодна війна», який отримав у подальшому широке вживання (прим. автора).

– нетерпимість до релігій загалом і до їх моральних установ зокрема (не убий, шануй батька свого тощо), натомість переросло в заохочення доносів на батьків, родичів, сусідів і просто знайомих.

Ці засоби використовувалися в минулому, проте й сьогодні ми маємо змогу завдяки вдосконаленим засобам зв'язку спостерігати: урочисту процедуру знищення санкційних продуктів, багаття з книжок українською мовою чи «екстремістською кримськотатарською», з яких палії зазвичай не можуть й рядка прочитати; пропагандистське відео, на якому дорослі бойовики проводять вишкіл дуже юних новобранців; перекошені від гніву обличчя, які закликають до ядерного бомбування фашистів, які засіли в Києві, Вашингтоні чи Анкарі. З цього приводу ще в 1930-ті рр. влучно висловився Х. Лонг*, який зазначив, що «фашисти майбутнього будуть називати себе антифашистами» [207].

Психологічний вплив або навіювання може бути оперативним і стратегічним, побутовим і професійним, аналітичним і конструктивним, відкритим і прихованим, зверненим до різних складових внутрішнього світу: свідомого, несвідомого, внутрішніх почуттів, прямого і опосередкованого, руйнівного і творчого. Однак варто враховувати й застереження, яке зробив свого часу Г. Ковальов: «психолого-педагогічна теорія та практика показують, що далеко не всякий вплив може справляти позитивний вплив. Ключові проблеми навчання і виховання в сучасній школі та сім'ї пов'язані якраз з недостатньою виразністю або відсутністю у педагогів знань і навичок ефективної організації процесів міжособистісної взаємодії, спілкування, умінь правильного інструментування психологічних впливів відповідно до індивідуальних характеристик іншої особистості, а також навичок ефективної співучасті в цьому процесі» [420, с. 41–42].

Також варто погодитися з С. Решетиною, яка стверджує, що «зміна особистості здійснюється в процесі тривалого діалогового контакту з людиною.

* Лонг Хьюї Пірс (англ. *Huey Pierce Long*; 1893–1935 рр.) – американський політичний діяч, сенатор від штату Луїзіана, був відомий під прізвиськом «Морський цар» (англ. *The Kingfish*) (прим. автора).

Діалоговий вплив, який спрямований на формування структури особистості, можливий у разі тривалого спілкування в процесі навчання і виховання» [389, с. 43].

«Діалог, – писав президент Римського клубу* А. Печчеї*, – є загальним принципом оптимальної організації й управління на всіх рівнях організації та розвитку життєдіяльності на Землі – від біологічного рівня до соціального і особистісного. І навпаки, саме порушення принципу діалогу, використання монологічних, об'єктних стратегій впливу породжує найгостріші та складні проблеми для людства. Дати людині виговоритися – можливість для поліпшення ситуації. Раціонального впливу не було, але завдяки ситуації організованій таким чином (непрямому впливу) ми змогли допомогти. Людину відвернули від тяжких думок – їй стало легше без всяких раціональних процедур» [331, с. 112].

Те саме можна сказати й про процес наслідування, який може сприяти як формуванню суспільно й особисто корисних рис характеру, так і шкідливих для себе й оточення звичок. Зокрема, якщо батьки з повагою ставляться один до одного, своїх батьків, сусідів, гостей, близьких, за народною традицією шанобливо звертаються до них на «Ви»; після пікніку на природі батьки чи їхні знайомі загасили вогнище, прибрали за собою сміття та віднесли їх до найближчого смітника; батьки цікавляться успіхами в навчанні та заохочують хобі* дитини, допомагають їй у цих справах, можна припустити, що діти будуть наслідувати та копіювати їх поведінку.

Безумовно стовідсоткової гарантії дати не можна, але, найбільш вірогідно, ставши дорослою дитина буде так само ставитися до власних дітей, батьків та довкілля, і навпаки, якщо дорослі палять у присутності дітей, вживають алкогольні напої, влаштовують гучні сварки, застосовують ненормативну

* Римський клуб – міжнародна неурядова організація, що об'єднує в своїх рядах вчених, громадських діячів і ділових людей більш, ніж з 30 країн світу, стурбованих перспективами розвитку людства (прим. автора).

* Печчеї Ауреліо (італ. *Aurelio Peccei*; 1908–1984 рр.) – італійський учений, менеджер і громадський діяч, дослідник глобальної моделі розвитку людства (прим. автора).

* Хобі (англ. *hobby*) – захоплення, узагальнена назва улюблених занять або розваг, що не є робочою спеціальністю і до яких вдаються у вільний час (прим. автора).

лексику, знущаються з тварин, то вірогідність копіювання такої поведінки з боку молоді є досить високою.

Відомий лялькар і гуманіст Сергій Образцов* свого часу зауважив: «не кожен, хто в дитинстві знущався з тварин, стане злочинцем, але кожен злочинець починав саме з цього!» [120].

Існує безліч прикладів, які підтверджують це, оскільки зазвичай дитяча жорстокість з віком не зникає, а перетворюється в жорстокість дорослу, яка може спричинити більш сумні наслідки. Згідно з результатами дослідження, проведеного фахівцями ФБР* і Скотланд-Ярду*, насильство над тваринами є одним з п'яти ключових індикаторів того, що особа згодом вчинить насильство над людьми. Так, «86 % підлітків, які вчинили тяжкі злочини, раніше жорстоко поводитися з тваринами; 36 % убивць мучили та вбивали тварин в дитинстві, 46 % – в юнацькі роки. Коли штатного психолога в'язниці максимального режиму строгості Алана Бранлі запитали, скільки з серійних вбивць знущалися з тварин, то він відповів: “Запитайте краще – скільки не глушилися”» [419].

У цьому контексті є неприпустимим, коли з цих нелюдів ще й роблять національних героїв. Наприклад, у так званій Донецькій Народній Республіці (ДНР), у лавах терористів якої достойне місце займав житель Санкт-Петербурга О. Мильчаков, який у 2012 р. «прославився» тим, що вбивав тварин і викладав в Інтернет фотографії своїх забав [172].

Ми не випадково наголосили, що благополучний сімейний клімат, ще не є гарантією становлення особистості молодої людини на принципах гуманізму та високої моралі. З точки зору психоаналізу, основою психічного розвитку є не інтелектуальна сфера, а емоції та мотиви людини; пізнавальний же розвиток є

* Образцов Сергій Володимирович (1901–1992 рр.) – російський актор, режисер лялькового театру, Герой Соціалістичної Праці, Народний артист СРСР (прим. автора).

* Федеральне бюро розслідувань (ФБР) (англ. *Federal Bureau of Investigation, FBI*) – агентство Міністерства юстиції США, яке служить у ролі федерального кримінального слідчого органу і внутрішньої розвідки(контррозвідки) (прим. автора).

* Скотланд-Ярд (англ. *New Scotland Yard*) – штаб-квартира поліції Лондона (*Metropolitan Police Service*), за винятком Лондонського Сіті, яке має свою поліцію, наразі воно налічує понад 50 тисяч оперативних співробітників і службовців, є також штаб-квартирою антитерористичного підрозділу Великої Британії і виконує унікальну роль у поліцейських силах країни, фактично поширюючи свій контроль на все Об'єднане Королівство (прим. автора).

наслідком мотиваційного [372]. Тобто дитяча психіка є більш чутливою до зовнішніх факторів впливу, які особливо загострюються за часів соціальних потрясінь, ніж доросла.

Саме в такі часи під тиском агресивної пропаганди догмати аксіології, які апріорі визначали загальнолюдські цінності (життя, гідність, недоторканність, справедливість тощо) замінюються чи нівелюються, а з благословення влади на вулицю виходить сірість, за якою стоять чорні (брати Стругацькі), тобто з'являються:

– комсомольці, які без тіні докору відбирають власність у «куркулів-глитайв», прирікаючи на голодну смерть цілі родини, громлять і плондрують релігійні установи та цінності;

– гітлер'югенд*, члени якого почали з активної участі в ескалації насильства на вулицях німецьких міст, зокрема нападів на кінотеатри, де демонструвався антивоєнний фільм, і погромах єврейських крамниць;

– хунвейбіни*, які розбили чимало «собачих голів», не лише противників «Великого кормчого», а просто представників інтелігенції, зокрема й своїх учителів;

– червоні кхмери*, за часів правління яких було знищено майже 2 млн жителів Камбоджі тощо.

Такі агресивні молодіжні об'єднання з'являються та діють не у вакуумі, їх оточує доросле населення, зокрема педагоги, батьки, родичі, їх знайомі. Таким чином, дорослі люди дозволяли, а часом дозволяють і нині, руйнувати психіку своїх нащадків, роблячи з них моральних виродків. Це відбувається тому, що за умов тоталітаризму доросле населення поділяється на певні групи:

* Гітлер'югенд (нім. *Hitler-Jugend*) – молодіжна нацистська воєнізована організація, гасло якої – «Кров і честь» (нім. *Blut und Ehre*) – головний кадровий резерв НСДАП. Створена у березні 1922 р. як Молодіжна Федерація націонал-соціалістів, приналежність молоді Німеччини до «Гітлер'югенду» була обов'язковою. Заборонена 10 жовтня 1945 року (прим. автора).

* Хунвейбіни (кит. 紅衛兵 – червоні вартові) – члени створених у 1966–1967 рр. воєвничих груп та загонів студентської і шкільної молоді в Китаї, за допомогою яких Мао Цзедуну вдалося провести «Культурну революцію» (прим. автора).

* Червоні кхмери (кхмер. ខ្មែរក្រហម) – маоїсько-націоналістичний рух у Камбоджі, що захопив та утримував владу у країні в 1975–1979 роках, який значною мірою поповнювався дітьми у віці 12–15 років, які втратили батьків і ненавиділи мешканців міст як «посібників американців» (прим. автора).

– ініціатори створення агресивних, підконтрольних їм молодіжних угруповань, з метою встановлення або підтримання в країні тоталітарного режиму (близьке оточення В. Леніна, Й. Сталіна*, А. Гітлера, Мао-Цзедун*, Пол Пота* та ін. диктаторів), а також послідовники і провідники в життя їхніх ідей;

– частина дорослого населення, яка підпала під вплив ідеологічної пропаганди та підтримує діяльність верхівки тоталітарного режиму та яка зазвичай становить більшість електорату держави;

– частка громадян, на яких не подіяла масована пропаганда тоталітаризму, та яка поділяється на осіб, що чинять активний супротив із ризиком для життя, і тих, хто обрав нейтральну позицію. Стосовно наслідків нейтралітету за таких обставин чудово висловився М. Німеллер* у притчі «Коли вони прийшли...»: «Коли нацисти прийшли за комуністами, я залишався безмовним. Я не був комуністом. Коли вони садили соціал-демократів, я промовчав. Я не був соціал-демократом. Коли вони прийшли за членами профспілки, я не протестував. Я не був членом профспілки. Коли вони прийшли за євреями, я не обурився. Я не був євреєм. Коли вони прийшли за мною, не залишилося нікого, хто б заступився за мене» [306].

Таким чином, головним завданням виховного процесу є всебічний розвиток особистості. Навчання завжди спирається на певну стадію розвитку дитини. Процеси навчання та розвитку тісно взаємопов'язані.

Психологічний вплив завжди присутній у виховному та навчальному процесах. Уміння правильно використовувати засоби психологічного впливу під час виховання та навчання може сприяти їх удосконаленню,

* Сталін Йосип Віссаріонович (спр. прізвище – Джугашвілі, груз. *იოსებჯუღაშვილი*; 1879–1953 рр.) – державний, політичний і військовий діяч СРСР, правління якого супроводжувалося встановленням диктаторського режим (прим. автора).

* Мао Цзедун (кит. 毛澤東; 1893–1976 рр.) – китайський політичний лідер і теоретик маоїзму, засновник Китайської комуністичної партії (прим. автора).

* Пол Пот (спр. прізвище Салот Сар, кхмер. *សៀម ស*; 1925–1998 рр.) – камбоджійський політичний і державний діяч, лідер «червоних кхмерів», правління якого супроводжувалося масовими репресіями і голодом, призвело до загибелі, за різними оцінками, від 1 до 3 млн людей (прим. автора).

* Мартін Фрідріх Густав Еміль Німеллер (нім. *Emil Gustav Friedrich Martin Niemöller*; 1892–1984 рр.) – протестантський теолог, лютеранський пастор, виступав проти нацизму та мілітаризму, Президент Всесвітньої ради церков (прим. автора).

результативності, буде сприяти перевихованню, психопрофілактиці антисоціальної поведінки окремих осіб, адаптації їх до викликів сучасної цивілізації. Однак не варто забувати про індивідуальні характеристики особистості, її генетичну складову, життєвий досвід тощо.

2.3. Особливості впливу формалізованих та неформалізованих молодіжних спільнот на формування особистості в сучасних соціальних умовах

Одним із найважливіших загальнодержавних завдань лідери тоталітарних режимів завжди вважали виховання нової людини, яка б без вагань і роздумів була б провідником їх безглузвих та утопічних ідей. Розуміючи, що адекватна доросла людина з достатнім рівнем знань і життєвим досвідом не сприйме ці ідеї. Зазвичай зусилля спрямовуються на створення людини нового покоління, з цинічним, й, нерідко, злочинним використанням наявного «людського матеріалу».

З цього приводу О. Фадєєв* писав: «під час громадянської війни відбувається відбір людського матеріалу, все вороже змітається революцією, все нездатне до теперішньої революційної боротьби, що випадково потрапило в табір революції, – відсівається, а все, що піднялося зі справжніх корінь революції, з мільйонних мас народу, загартовується, зростає, розвивається в цій боротьбі. Відбувається величезна переробка людей» [243].

Урочисто проголошував Ю. Олеша*: «я хочу придушити в собі друге “я”, третє, і всі інші “я”, що впливають з минулого, я хочу знищити в собі дрібні почуття [315, с. 8]. З цією метою проводилися навіть різноманітні медично-психологічні та соціологічні дослідження і практичні заходи.

* Фадєєв Олександр Олександрович (1901–1956 рр.) – російський письменник і громадський діяч, лауреат Сталінської премії першого ступеня (прим. автора).

* Олеша Юрій Карлович (1899–1960 рр.) – радянський письменник, драматург, поет, сатирик і кіносценарист (прим. автора).

Вітчизняний психолог О. Коваль зазначає, що «особливо вразливими до впливів є “слабкі” соціальні групи, а саме, молодь» [210, с. 3], тому в СРСР було побудовано цілу ієрархічну систему дитячих і молодіжних організацій:

- жовтенята, – до неї входили діти віком від 7 до 9 років, гуртами яких керували ватажки з-поміж піонерів або комсомольців школи;

- Всесоюзна піонерська організація імені В. І. Леніна – організація для дітей віком від 10 до 15 років, утворена за зразком скаутського руху, однак, на відміну від нього, насамперед мала на меті ідеологічну індоктринацію* свідомості підлітків у дусі ідеологічних постулатів правлячої комуністичної партії;

- Всесоюзний Ленінський комуністичний союз молоді (ВЛКСМ), або Комсомол – комуністичний рух молоді віком від 16 до 28 років – резерв КПРС.

На початковій стадії запровадження цієї системи процедура вступу до цих організацій супроводжувалася суворим відбором за ознаками соціального походження, ідейної спрямованості та відданості цілям правлячої партії. Однак згодом вступ до відповідних дитячих організацій став обов'язковим для всіх дітей, а відмова від цього була свідченням принаймні нелояльності до радянської влади й ставила під загрозу навіть отримання вищої освіти.

Організаційними засадами зазначеної системи були:

- відмова від самостійності в прийнятті рішень;
- якнайбільша єдність і найсуворіша централізація;
- неприйняття психологічного впливу методом діалогового спілкування, натомість політичне й організаційне керівництво з боку вищих за ієрархію політичних установ;

* Индоктринация (від лат. *in* – всередину і *doktrina* – вчення, теорія, доктрина) суспільства – це наповнення свідомості широких мас населення вигідними для правлячого прошарку змістом масової свідомості в соціальному, ідеологічному, політичному й психологічному плані у формі системи переконань, образів, установок і стереотипів (прим. автора).

– заміна суспільно корисної та свідомо правової поведінки на сліпе підкорення ідеологічним настановам.

Преса і весь організаційний апарат дитячих і молодіжних організацій мають використовуватися не для критики керівництва, а для виховання у їх членів свідомості, що вони є майбутніми відповідальними членами однієї комуністичної партії.

У всіх ланках системи панував непохитний закон – у радянській школі жоден командир чи голова ради загону не може бути обраний інакше як за згодою класного керівника, будь-який голова ради піонерської дружини – інакше як за вказівкою адміністрації школи, а голова комсомольського осередку – ще й за узгодженням з райкомом комсомолу. Підхід досить правильний з точки зору соціального конструктора: те, що було засвоєно і спостерігалось в дитинстві, сприймається потім як норма, без критики. Майбутніх будівників комуністичного суспільства з малку привчалися голосувати одноголосно та за командою, і вважали природним бути членами організації, у якій від них, як від рядових учасників, рівним рахунком нічого не залежить, а будь-яка ініціатива має бути схвалена «на верхах» [374].

Деякий дисонанс у чітко організовану та регламентовану діяльність піонерії внесла свого часу книга А. Гайдара* «Тимур і його команда». Дійсно, «команда» була за своєю суттю таємною від дорослих організацією, представники якої без дозволу контролюючих органів безкорисливо допомагали старим і немічним. «Команда» навіть утворила самосуд над тамошніми хуліганами, а головне те, що герої книги жодним чином не возвеличували мудре керівництво комуністичної партії та її вождя, якому, як відомо, радянські піонери повинні були завдячувати за їх щасливе дитинство [76].

Натомість, попри явну крамолу першоджерела, рух тимурівців був привабливий і набув значного поширення, однак досить швидко підпав під

*Гайдар Аркадій Петрович (спр. прізвище – Голіков; 1904–1941 рр.) – колишній чекіст, потім російський радянський дитячий письменник-прозаїк (прим. автора).

каток номенклатури та перетворився в нудні періодичні кампанії збору металобрухту та макулатури.

Досвід радянських часів щодо запровадження системи психологічного впливу та контролю над розумом і душею молодого покоління залюбки переймали й інші тирані ХХ сторіччя.

Так, за часів рейху німецьку молодь у віці від 10 до 18 років було поділено на вікові групи гітлерюгенду: хлопці від 10 до 14 років – юнгфольк*; з 14 до 18 років – власне гітлерюгенд; дівчата у віці від 10 до 14 років – юнгмедельбунде*; від 14 до 18 років – «Бунд Дойчера Медель». Як і в СРСР, процедуру приймання та виховання членів гітлерюгенд було ретельно відрегульовано. Кожен хлопець, який досяг десятирічного віку, був зобов'язаний зареєструватися в Імперській молодіжній штаб-квартирі [380, с. 144]. Після ретельного вивчення відомостей про дитину та її сім'ю, де особливу увагу приділяли «расовій чистоті», хлопця вважали «вільним від ганьби» і зараховувався в молодшу вікову групу.

Молоді люди, які досягли 18-річного віку могли вступати в націонал-соціалістичну партію і потім в СА або СС. З 19 років молоді нацисти несли обов'язкову шестимісячну трудову повинність у спеціальних трудових таборах, де освоювали певну професію та привчалися до суворої дисципліни. Потім слідувала дво- чи трирічна армійська служба в лавах вермахту. Таким чином, німецька молодь постійно перебувала під пильним нацистським контролем у віці від 10 до 21 року, а за лічені роки збройні сили Німеччини перетворювали новобранців у справжню машину для вбивств [380, с. 144–145].

Гітлер сформулював виховні критерії нацизму: «Нам не потрібні інтелектуальні вправи. Знання руйнівні для моєї молоді ... На нашу думку,

* Юнгфольк (нім. *Deutsches Jungvolk*) – молодша вікова група організації гітлерюгенд, члени якої йменувалися пимпфами (прим. автора).

* Союз дівчат (нім. *Jungme-delbund*) – молодша вікова група жіночої молодіжної організації Союз німецьких дівчат, яка входила до складу гітлерюгенду (прим. автора).

молодий німець майбутнього має бути струнким і спритним, швидким як хорт, гнучким як шкіра і твердим як крупнівська сталь» [46].

Ставку на неосвічену молодь зробив свого часу і Голова Мао.

Першими хунвейбінами були дванадцяти-тринадцятирічні учні середніх шкіл, які мали на рукавах червоні пов'язки з жовтими знаками «Хун Вей Бін», які атакували університет Цинь-хуа. Незабаром до них приєдналися діти різного віку, студенти, а найважливіше – члени Молодіжного союзу КПК, які, зі схвалення Мао, збунтувалися проти свого офіційного керівництва, і чий банди заволоділи вулицями. «Нам потрібні рішучі люди, молоді, без особливої освіти, які займають тверді позиції і політичний досвід, щоб взяти справу у свої руки», – сказав він. «Коли ми почали революцію, ми були всього лише 23-річними хлопцями, а керуючі в той час ... були старі та досвідчені. Вони були більш вченими, але ми несли істину» [454].

Червоні кхмери також вели жорстоку боротьбу з «пережитками» минулого: закривалися школи, лікарні, фабрики. Було скасовано грошову систему, усі релігії були заборонені, усю приватну власність – конфісковано. Було розпочато планомірне знищення членів релігійних громад, інтелігенції, торговців, колишніх чиновників, а також усіх, хто висловлював хоч найменшу незгоду з політикою червоних кхмерів [549, р. 236].

Таким чином, вищезазначені дитячі та молодіжні організації, які створювалися з «благословення» тогочасної влади були важливою формою впливу на суспільну свідомість та одночасно на свідомість кожного окремого індивідуума.

Ще чіткіше, зазначає І. Зимня, роль проблеми людини в розвитку науки визначає Б. Ананьєв, на думку якого, диференціація, поглиблення вивчення людини й інтеграція всіх досліджень у цій сфері сприяють тому, що проблема людини стає загальнонауковою. Така ж тенденція глобалізації проблеми людини була намічена і у сфері педагогічного

знання ще К. Ушинським у праці «Людина як об'єкт виховання. Досвід педагогічної антропології», де на основі визначення ієрархії наук, що вносять свій вклад у виховання людини, відзначалася провідна роль психології [48, с. 9–10].

У цьому контексті педагогічна психологія є об'єднуючим та взаємопроникним фактором різних засобів пізнання людини, які розроблені природознавчими та суспільними науками.

Трансформація соціуму в латентно керований натовп була найбільш бажаним процесом для тоталітарної влади та водночас найбільш небезпечним для особистості результатом психологічного впливу, для досягнення якого застосовувалися практично всі, перелічені раніше прийоми та засоби.

Роз'яснення причин виникнення цього феномену свого часу надав Г. Лебон*, який писав, що «всі володарі світу, засновники релігій або держав, апостоли всіх вірувань, видатні державні люди завжди були несвідомими психологами, інстинктивно розуміли душу натовпу і часто – правильно. Саме завдяки цьому розумінню вони й ставали володарями натовпу. Наполеон прекрасно розумів психологію мас тієї країни, у якій царював, але часто виявляв повне нерозуміння психології натовпу інших народів і рас. Лише тому, що він не розумів цієї психології, він і міг вести війну з Іспанією і Росією, яка завдала його могутності удар, від якого він загинув» [247, с. 105]. Зокрема С. Рубінштейн вказував на те, що значущість особи визначається індивідуальним заломленням в ній загального [401, с. 242].

«Елементи свідомого, які утворюють душу раси, – констатував Г. Лебон, – є причиною подібності індивідів цієї раси, що відрізняються один від одного головним чином елементами свідомого, – тим, що складає плід виховання або ж результат виняткової спадковості. Найкращі несхожі між собою за своїм розумом люди можуть володіти однаковими пристрастями,

* Ле Бон Гюстав* (фр. *Le Bon Gustave*; 1841–1931 рр.) – видатний французький психолог, соціолог та історик (прим. автора).

інстинктами і почуттями, бути схожими в усьому, що стосується почуття, релігії, політики, моралі, прихильностей і антипатій тощо. Між видатним математиком і його шевцем може існувати ціла прірва з точки зору інтелектуального життя, а з точки зору характеру між ними часто не помічається жодної різниці чи досить незначна. Ці загальні якості характеру, які керовані несвідомим і присутні в майже однаковому степені в більшості нормальних індивідів раси, поєднуються разом у натовпі. У колективній душі інтелектуальні здібності індивідів, а отже, їх індивідуальність зникають; різнорідне потопає в однорідному, і починають переважати несвідомі якості» [427, с. 106].

«Саме такий зв'язок пересічних якостей у натовпі, продовжував учений, і пояснює нам, чому натовп ніколи не може виконувати дії, які потребують піднесеного розуму. Рішення, що стосуються спільних інтересів, прийняті зборами навіть видатних людей у галузі різних спеціальностей, мало відрізняються від рішень, прийнятих зборами дурнів, оскільки і в тому, і в іншому випадку поєднуються не які-небудь видатні якості, а лише пересічні, які зустрічаються в усіх. У натовпі може відбуватися накопичення лише дурості, а не розуму. “Весь світ”, як це заведено говорити, ніяк не може бути розумнішим за Вольтера, і навпаки – Вольтер розумніший, ніж «весь світ», якщо під цим словом розуміти натовп» [247, с. 106–107].

«Приблизно таке саме становище індивіда, що становить частку натхненного натовпу. Він уже не усвідомить власних учинків, і в нього, як у загипнотизованого, одні здатності зникають, а інші доходять до крайнього ступеня напруги. Під впливом навіювання такий суб'єкт буде здійснювати відомі дії з нестримною стрімкістю; в натовпі ж ця нестримна стрімкість проявляється ще з більшою силою, оскільки вплив навіювання, однакового для всіх, збільшується шляхом взаємності. Люди, які володіють досить сильною індивідуальністю, щоб противитися

навіюванню, у натовпі занадто нечисленні, а тому не в змозі боротися з течією» [247, с. 108].

Загальновідомо, що необхідною умовою розвитку свідомості є вільна воля людини. Вільна людина по-справжньому самоактуалізується, стає особистістю, коли може слідувати власним ціннісним орієнтаціям. Особистість водночас є носієм наявних суспільних відносин і індивідуальної свободи. Окрім того, особистість завжди представлена в конкретному і історичному бутті та перебуває з ним у суперечливій діалектичній єдності.

«Отже, зникнення свідомої особистості, перевага особистості несвідомої, однаковий напрям почуттів і ідей, зумовлений навіюванням, і прагнення перетворити негайно в дії викликані ідеї – ось головні риси, що характеризують індивіда в натовпі, масі. Він вже перестає бути самим собою і стає автоматом, у якого власної волі не існує. Таким чином, стаючи часткою організованого натовпу, людина спускається на декілька сходинок нижче сходами цивілізації. В ізолюваному положенні він можливо був би культурною людиною, а у натовпі – це варвар, тобто істота інстинктивна. У неї виявляється схильність до сваволі, буянства, лютої, але також і до ентузіазму та героїзму, властивим первісній людині, подібність з яким ще більш підсилюється тим, що людина в натовпі надзвичайно легко підкорюється словам і представленням, що не зробили б на нього в ізолюваному стані жодного впливу, а здійснює вчинки, що явно суперечать і його інтересам, і його звичкам. Індивід у натовпі – це піщинка серед маси інших піщинок, що здіймається як буря вітром. Саме завдяки цій властивості натовпу ми маємо можливість спостерігати, що присяжні виносять вирок, який кожен із них окремо ніколи б не вимовив; ми бачимо, що парламентські збори погоджуються на такі заходи і закони, які засудив би кожен із членів цього зібрання в окремо. Члени Конвенту, взяті окремо, були освіченими буржуа, які мали мирні звички. Але, поєднавшись у натовп, вони вже без жодного коливання приймали найлютіші пропозиції та відсилали на гільйотину

невинних людей; на довершення вони відмовилися від своєї недоторканності, всупереч власним інтересам, і самі себе карали» [247, с. 109].

З усього вищесказаного вчений доходить висновку, що натовп в інтелектуальному контексті завжди нижче ізольованого індивіда, але з погляду почуттів і вчинків, що викликаються цими почуттями, він може бути кращим чи гіршим за нього, залежно від обставин: все залежить від того, чому кориться натовп. Саме цю обставину не брали до уваги автори, які вивчали натовп лише з точки зору його злочинності» [247, с. 109].

Отже, можна визначити, що для деградації народів, які дали світові видатних гуманістів Конфуція, Ж. Ж. Руссо, Вольтера, Й. В. Гете, Е. Канта, Л. Толстого, Ф. Достоевського та ін., перетворення їх у натовп з людоджерськими намірами потрібно:

- загіпнотизувати його відповідною ідеєю, й чим абсурдніша така ідея, тим краще (наприклад, вищість арійської раси, або сучасна велична місія повернення «історичних російських територій»);
- внести в голови натовпу почуття несправедливої та гіркої образи, яку ніби було нанесено народу (наприклад, Версальським договором, або Біловезькою угодою);
- законодавчо ізолювати особистостей, які за висловом Г. Лебона, «володіють досить сильною індивідуальністю, щоб противитися навіюванню» [247, с. 110].

Характерно, що саме у такий спосіб було ізольовано опозицію нацистському режиму в Німеччині після приходу до влади А. Гітлера. Так, законом проти утворення нових партій від 14 липня 1933 р. було встановлено, що «1. У Німеччині існує в якості єдиної політичної партії НСНРП. 2. Якщо хтось буде вживати заходів до підтримання організаційної структури будь-якої іншої політичної партії або до створення нової політичної партії, той піддається покаранню – гамівним будинком до трьох років» [171].

Для порівняння – з 9 травня 2013 р. в Російській Федерації (РФ) набув чинності закон, згідно з яким за публічні заклики до порушення територіальної цілісності РФ передбачено покарання. Під дію цього закону підпадає і Крим, який Росія вважає своєю територією, а тому будь-яка критика Кремля щодо його захвату буде вважатися кримінальним злочином [490];

– розбурхати націоналістичні почуття та сформувати почуття стійкої відрази до ненависного зовнішнього ворога, зваливши на нього провину за незадовільний рівень життя населення доведеного до жебрацького стану корупцією та волюнтаристичною економічною політикою влади. Такими ворогами російської нації за радянських часів були євреї-космополіти та світовий імперіалізм, а зараз до них додано «недобитих бандерівців», американських «піндосів», геїв, які, як переконана (завдяки зусиллям російських ЗМІ) значна частина громадян РФ, «становлять більшість населення європейської спільноти» тощо.

У цьому контексті, на нашу думку, доцільно детально розглянути феномен націоналізму як суспільно-політичного та виховно-патріотичного явища та його вплив на формування особистості.

Згідно з визначенням німецького філософа Й. Гердера*, поняття «націоналізм» варто розуміти напрям політики, базовим принципом якого є принцип визнання цінності нації як найвищої форми суспільної єдності та її первинності в державотворчому процесі. На його думку, у своїй основі націоналізм «проповідує вірність і відданість своїй нації, політичну незалежність і роботу на благо власного народу, об'єднання національної самосвідомості для практичного захисту умов життя нації, її території проживання, економічних ресурсів, духовних цінностей та ґрунтується на національному почутті, яке споріднене з патріотизмом» [16, с. 59].

* Йоган Готтфрід Гердер (нім. *Johann Gottfried Herder*; 1744–1803 рр.) – німецький філософ (прим. автора).

Націоналізм, на думку Івана Франка, це любов до всього людства виражена в конкретних справах на благо своєї нації. Все, що йде поза рамками нації, це або фарисейство людей, які інтернаціональними ідеалами раді би прикрити власні прагнення до панування одної нації над іншою, або хворобливу сентиментальність фантастів, які раді широкими «вселюдськими» фразами покрити своє духовне відчуження від рідної нації [504, с. 416].

Послідовно на цих засадах почала сформувалася й теорія національного самовизначення, тобто право кожного народу на визволення й утворення власної самостійної держави або добровільне налагодження відносин з іншими державами на основі федерації чи автономії.

Вітчизняний історик, професор Г. Касьянов розподіляє феномен націоналізму за інтенсивністю його еволюції на такі стадії:

– елементарно-зародкова, у ході якої на усвідомленому рівні виявляється елементарна захисна реакція спільноти в разі виникнення зовнішньої загрози її біологічному існуванню, території;

– емотивно-культурницька, коли особистість відчуває емоційний зв'язок зі своєю спільнотою (її мовою, культурою, традиціями, інститутами, історією тощо);

– раціонально-доктринальна, коли націоналізм остаточно виходить з рівня підсвідомості у сферу свідомості, а прагматичні міркування стають головними мотивами, якими керується особистість у контексті своїх відносин зі спільнотою, нацією, хоча початковий імпульс усе таки має суто емотивну природу. Націоналізм цього типу остаточно набуває політичної форми, а іноді на доктринальному рівні перетворюється на імперіалізм;

– ідеологічна, яка на відміну від попередніх, характеризується перетворенням націоналізму на штучну конструкцію, коли суб'єктивні прагнення уявляють як об'єктивну реальність, турботу про буття нації, про єдність національної території, гордість або біль з приводу успіхів чи негараздів нації, а переживання і сподівання щодо її майбутнього стають

складовими ідеології, яка є загальноприйнятою і усвідомленою більшістю населення, і яка стає предметом цілеспрямованої пропаганди;

– ірраціональна, яка здебільшого виникає внаслідок національних поразок, принизливих умов мирних угод (німецький націоналізм у 1930–40-х рр., російський панславізм напередодні Першої світової війни, а нині – ностальгія за радянськими часами) [198, с. 216].

У першій половині ХХ ст., пише суддя Конституційного Суду України у відставці Андрій Стрижак, сформувалась окрема наукова дисципліна – електоральна географія (географія виборів) як напрям політико-географічних досліджень, що пов'язані з виявленням територіальних (просторових) особливостей (закономірностей) поведінки населення у зв'язку з виборами до основних представницьких органів державної влади і місцевого самоврядування. Вперше дослідив феномен «екологічної асоціації»^{*} А. Зігфريد^{*}, який встановив наявність безпосереднього зв'язку між природними особливостями та результатами голосування на Заході країни [455, с. 358].

«Кожна партія, кожна політична тенденція, – писав Андре Зігфريد, – має свою привілейовану територію; легко помітити, що подібно до того, як існують геологічні або економічні регіони, існують також і політичні регіони. Політичний клімат можна вивчати так само, як і клімат природний. Я помітив, що попри оманливу видимість, громадська думка зберігає певну сталість залежно від регіонів. Під мінливою картиною політичних виборів можна простежити глибинні, постійні тенденції, які відображають регіональний темперамент» [576, р. 34–35].

Отже, націоналістичну ідеологію як засіб психологічного впливу в процесі формування правосвідомості особистості, зокрема під час

^{*} Екологічна асоціація (англ. *Ecological Association*) – міжнародна асоціація вчених, технологів, інженерів та інших зацікавлених груп, що беруть участь в усіх наукових і технологічних аспектів навколишнього середовища, а також у застосуванні методів, спрямованих на сталий розвиток (прим. автора).

^{*} Зігфريد Андре (англ. *Andre Siegfried*; 1875–1959 рр.) – видатний географ французького походження (прим. автора).

навчання та виховання молоді, не варто ототожнювати з пропагандою людиноненависницької ідеології великодержавного шовінізму*, тобто ідеї національної зверхності представників чи то арійської раси, чи то «руського миру» та закликами щодо необхідності їх захисту на чужих етнічних територіях.

Поняття молодіжної культури, зазначає німецький філософ та соціолог К. Мюллер, було впроваджено реформаторським педагогічним крилом руху Wandervogel*, найвизначнішим представником якого був Г. Вінекен*. У контексті освітньої революції «молодіжна культура» йшла в розріз з наявними ієрархічними структурами батьківського дому та школи. Нова філософсько-педагогічна ідея була покликана визначити принцип партнерських стосунків «учень – учитель» або «діти – батьки». Тому підкреслювалася самоцінність молодіжної фази, яка, згідно з Г. Вінекеном, відіграє для дітей значну роль. Важливою причиною виникнення громадянського молодіжного руху варто назвати суспільну ситуацію буржуазії на межі століть. Швидка індустріалізація Німеччини принесла з собою суспільні зміни, «у яких середній клас відчував загрозу з двох боків: не лише з індустріально-технологічного боку – через тенденцію до монополізації, а й з боку сторони дедалі сильнішого робітничого класу» [292, с. 215].

Обидва ці суспільні явища, продовжує вчений, поставили під загрозу цінності та норми буржуазії, що, на думку молоді, вело до відкриття життєвого горизонту. Ідентифікація з традиційними життєвими проектами батьків була все складнішою, оскільки втрачала цілісність унаслідок

* Шовінізм (фр. *chauvinism*) – пропагування національної переваги на чужих етнічних територіях (на територіях іншої етнічної спільноти) одним народом (нацією) іншим народам (націям). У ширшому значенні – це ідеологія, яка пропагує національну перевагу однієї нації над іншими й обґрунтовує «право» на дискримінацію та пригнічення інших націй (прим. автора).

*Вандерфогель (нім. *Wandervogel* – переліт на птицях) – загальна назва німецьких молодіжних груп, ідеологією яких було позбавлення від обмежень суспільства та повернення до природи і свободи (прим. автора).

*Вінекен Густав (нім. *Wyneken Gustav*; 1875–1964 pp.) – німецький педагог, автор проектів реформ шкільної освіти і виховання молоді, які ґрунтувалися на філософських ідеях класичного ідеалізму (прим. автора).

«швидких соціальних і нормативних змін». Позаяк дорослий світ не міг більше допомогти у віднайдені «цієї» нової ідентичності, молодь була узалежнена від вільних секторів, попередньо не зайнятих дорослими. У цих вільних секторах молодь однієї вікової категорії намагалася замінити застарілий ціннісний канон старшої генерації. Рух *Wandervogel* був середовищем, де могла відбуватися необхідна для досягнення ідентичності робота, а також випробування нових життєвих можливостей та ідей однодумців [292, с. 216].

Так, К. Мюллер також зазначає, що оскільки на стадії виникнення концепція молодіжної культури була тісно пов'язана з буржуазним молодіжним рухом, то головна увага молодіжних досліджень доволі довго була зосереджена на проблемах розвитку буржуазної молоді. «Ця орієнтація знайшла вираження в конотаціях* поняття молодіжної культури. “Молодіжну культуру”, яка розвивалася у колі *Wandervogel*, ототожнювали з молоддю або навпаки, простір для молоді, який розвивався в реальному історичному часі. Тому дикі банди молоді з робітничого середовища та різні форми організованої культури цієї молоді доволі довго перебували поза увагою творців концепції молодіжної культури» [292, с. 216].

Остаточно термін «молодіжна субкультура» увійшов у обіг у соціологічних дослідженнях, які проводили у ФРН після Другої Світової війни. Тлумачні словники визначають його як особливу сферу культури, суверенне цілісне утворення всередині панівної культури, що вирізняється власним ціннісним ладом, звичаями, нормами, які закріплюються в особливих рисах поведінки людей, свідомості, мові [221, с. 10].

Історичний досвід показує, що ці тенденції загострюються в періоди соціальних потрясінь. Наприклад, у Німеччині об'єднанню молоді

* Конотація (від лат. *co(n)* – префікс, що означає об'єднання, сумісність і *notatio* – позначення) – сумарне чи тотальне значення слова, як описове, так і емоційне. У лінгвістиці використовується для опису супутнього емоційно-експресивного значення мовної одиниці, яке пов'язане з описовим значенням та яке доповнює його (прим. автора).

(переважно вихованої гітлеюргеном) у певні групи за інтересами сприяло повоєнне лихоліття та розчарування в ідеях націонал-соціалізму. Подібна ситуація була і в СРСР, активізація процесу формування молодіжних субкультур, прийшлася на роки так званої перебудови, коли похитнулася монопартійна політична система та віра у світле комуністичне майбутнє.

Однак варто зауважити, що існують й певні відмінності. Так, німці зуміли знайти в собі сили до визнання помилок та покаяння в скоєних злочинах проти людства, а радянські комуністи до останнього чіплялися за догми власного вчення, не визнаючи ні злочинів проти співвітчизників, ні проти інших народів. Не знайшла підтримки в пострадянському соціумі і концепція національного примирення, як це мало місце в Іспанії, а прогресивні починання нового керівництва нищилися формалізмом решток старої влади на місцях, як це було, наприклад в Україні та колишніх союзних республіках Середньої Азії.

Пострадянська молодь тих часів відреагувала на такий стан поділом на дві великі групи організацій, які в народі та ЗМІ отримали назви «формали» та «неформали». До перших зараховували комсомольців, піонерів та жовтенят, які стрімко втрачали вплив і прихильників, а до других – молодіжні субкультури, які були привабливими завдяки своїй новизні та демократичності (принаймні зовнішній).

«Бум “неформалитету”, – пише російський соціолог М. Кофірін, – призвів до того, що численні дослідження молодіжних об’єднань як би відштовхуються від іміджу неформалів, у масовій свідомості мають форму стереотипу. Переважно увага приділяється типологізації та класифікації, ніж поглибленому аналізу. Головним чином вивчаються формальні політизовані та суспільно корисні молодіжні спільноти, які дедалі більш активно беруть участь в перебудові. Неформальні ж підлітково-молодіжні групи за місцем проживання залишаються «в тіні», навмисно підтримуючи свій напівлегальний статус. Під неформальною групою ми розуміємо певний тип молодіжної спільноти, що виник і існує заради задоволення

потреб та інтересів його членів, чия діяльність не регламентована правовими документами та не підзвітна державним і громадським організаціям» [232, с. 82].

Також варто погодитися і з вітчизняним політологом В. Куліком, що неформальний молодіжний рух є ширшим соціальним явищем ніж молодіжна субкультура та постає частиною середовища «андеграунду»*, тобто системи молодіжних субкультур і неорганізованої молодіжної діяльності у взаємозв'язку між собою і з суспільством загалом.

«Деякі дослідники вважають, – продовжує вчений, – що неформальний молодіжний рух, андеграунд і молодіжні субкультури – це явища одного порядку, чи взагалі – тотожні за своєю суттю терміни. Однак ці поняття відрізняються. Андеграунд – це контркультурне середовище, до якого належать не лише молодіжні субкультури, а й специфічні спільноти людей, які за віком не підпадають під поняття “молодь”. Окрім того, андеграунд – це не лише середовище культурних ініціатив, а й соціальне і політичне явище. Андеграунд відображає ту суспільну активність, що не вписується в загальну соціальну та політичну систему. Молодіжні субкультури є провідними спільнотами андеграунду та фактично визначають його характер і спрямування» [539, с. 127–128].

У літературі нерідко зазначається, що прискоренню процесу формування альтернативних молодіжних спільнот сприяли також дезадаптація молоді, невміння увійти в трудовий або навчальний колектив, конфлікти в родині та з оточенням [241, с. 339]. У цьому контексті варто погодитися з російським культурологом В. Бабахом, який зазначає, що «типовою ситуацією особистісного сприйняття умов життя, соціального середовища є стан непевності основної частини населення, зокрема й молоді, щодо перспектив власного життя, свого місця в стихії суспільних змін» [28, с. 56].

*Андеграунд (англ. *underground* – підпілля), андеграундна культура – сучасний термін на позначення альтернативної культури, яка виражається за межами, встановленими засобами масової інформації (прим. автора).

На нашу думку, дослідження феномену молодіжної субкультури з метою розроблення та запровадження адекватних заходів виховання та навчання молоді в таких умовах у межах державної соціально-молодіжної загальнодержавної політики має бути спрямовано на вивчення:

- по-перше, емпіричних і психологічних причин намагання представників різноманітних субкультур показати свою індивідуальність, сказати сірій масі: «Я-особистість», кинути виклик світу з його нескінченними буднями та зрівнялівкою [280, с. 2];

- по-друге, соціальних, політичних і матеріальних обставин, наслідком яких є стала тенденція зростання кількості підлітків, які кожного дня в усіх країнах світу приймають певну субкультуру;

- по-третє, суті та змісту цього культурно-психологічного феномену, теоретичних засад і практичних прийомів спілкування з представниками субкультур у реальному житті.

Існують декілька концепцій класифікації молодіжних субкультур, за однією з яких вони поділяються на ті, що сповідують:

- втечу від суспільства – замкнуті інституції, тобто такі, у яких члени угруповань живуть та існують замкнуто, відокремлено;

- внутрішнє протистояння із суспільством – інституції, члени яких не схвалюють правил соціуму, але діють у його межах.

Згідно з іншою концепцією серед субкультур виділяють:

- естетичні, тобто ті, що пасивно відрізняються від культури соціуму;

- опозиційні, тобто, що протистоять певним суспільним інститутам або звичаям.

Мають місце й інші підходи до вирізнення сучасних субкультурних утворень, зокрема за рівнем освіти, віком і місцем проживання. «Субкультурна спрямованість, – зазначає у цьому аспекті М. Кофірін, – виявляється у молодих людей у віці 16–17 років переважно в містах мегаполісах, де достатньо розвинена інфраструктура соціальних зв'язків, які

дають реальну можливість обирати цінності та форму поведінки в суспільстві» [232, с. 83].

Іноді термін «молодіжна субкультура» пов'язують з поняттям «молодіжна контркультура», виходячи з притаманного діяльності практично всіх складових цієї культури протестного забарвлення. Однак варто погодитися з О. Якубою*, що молодіжна контркультура – це об'єднання молоді, що має всі елементи культури, що й субкультура, але чий норми та цінності перебувають в активній чи пасивній опозиції до наявних у суспільстві норм і цінностей [539, с. 128].

Феномен молодіжної субкультури, на нашу думку, варто розглядати в трьох аспектах: культурологічному, антропологічному та психологічно-соціальному.

З культурологічної точки зору молодіжні субкультури – це частина культури суспільства, прихильники якої мають власне уявлення про культурні цінності, яке відрізняється від загально прийнятих у соціумі; з точки зору антропології – це група людей у межах соціуму з відмінними моральними стандартами та моделями поведінки; з точки зору психології – це прояв властивого молоді нігілістичного відношення до визнаних у соціумі канонів соціально-психологічних відносин між поколіннями, спроба у протестній формі самоутвердитися як особистість, яка не сприймає загальновизнані методи і форми соціалізації.

«Поняття “субкультура”, – слушно зауважує доктор політичних наук, професор М. Головатий, – як науковий термін є досить широким та багатоскладовим. Це система норм і цінностей, що відрізняє групу від більшості суспільства» [94, с. 33].

Концепцію системності субкультури підтримують й інші вчені, оскільки вбачається, що сучасне суспільство, яке базується на розподілі праці та

* Якуба Олена Олександрівна (1929–2002 рр.) – визначний український вчений-соціолог, доктор філософських наук, професор, одна з організаторів соціологічної науки в колишньому СРСР і в Україні (прим. автора).

соціальної стратифікації, породжує систему різноманітних напрямних субкультур, що базуються на:

- сукупності деяких негативно інтерпретованих норм і цінностей традиційної культури, які функціонують як культура злочинного прошарку суспільства;
- особливій формі організації людей (частіше за все молоді) – автономне цілісне утворення всередині панівної культури, яке визначає стиль життя та мислення її носіїв та вирізняється своїми звичаями, нормами та комплексами цінностей;
- трансформованій професійним мисленням системі цінностей традиційної культури, яка набула своєрідного світоглядного забарвлення;
- дистанціюванні від змістовних, сутнісних, фундаментальних закономірностей суспільного розвитку, визначенні початковим пунктом засвоєння культури її форму та утворенні багатогранності молодіжної субкультури;
- використанні для подальшого збагачення й розвитку культури суспільства [129, с. 8].

Таким чином, молодіжна субкультура – це часткова, відносно когерентна система всередині загальної системи культури, що як і будь-яка культура є динамічною системою. Її зміни на кожному новому часовому проміжку віддзеркалюють здатність даної системи, з одного боку, відповідно реагувати на зовнішні та внутрішні процеси, а з іншого – адаптуватися до змінюваних зовнішніх і внутрішніх умов свого існування. З огляду на цей факт, можемо заважити, що відповідні зміни суспільства та системи культури загалом призводять до трансформацій молодіжної субкультури, особливо її цінностей [2, с. 20].

У цьому контексті більш логічно розглядати феномен молодіжної субкультури як систему культур, які поділяються на підсистеми за характером їх відносин із загальновизнаними критеріями поведінки в соціумі та які можуть мати елементи нижчого рівня (рис. 4).

Зокрема субкультура є елементом систем вищого рівня – культурних середовищ національного та міжнародного рівня. Із запропонованої схеми зрозуміло, що систему сучасної субкультури формують підсистеми, які умовно можна поділити на непротестні та протестні.

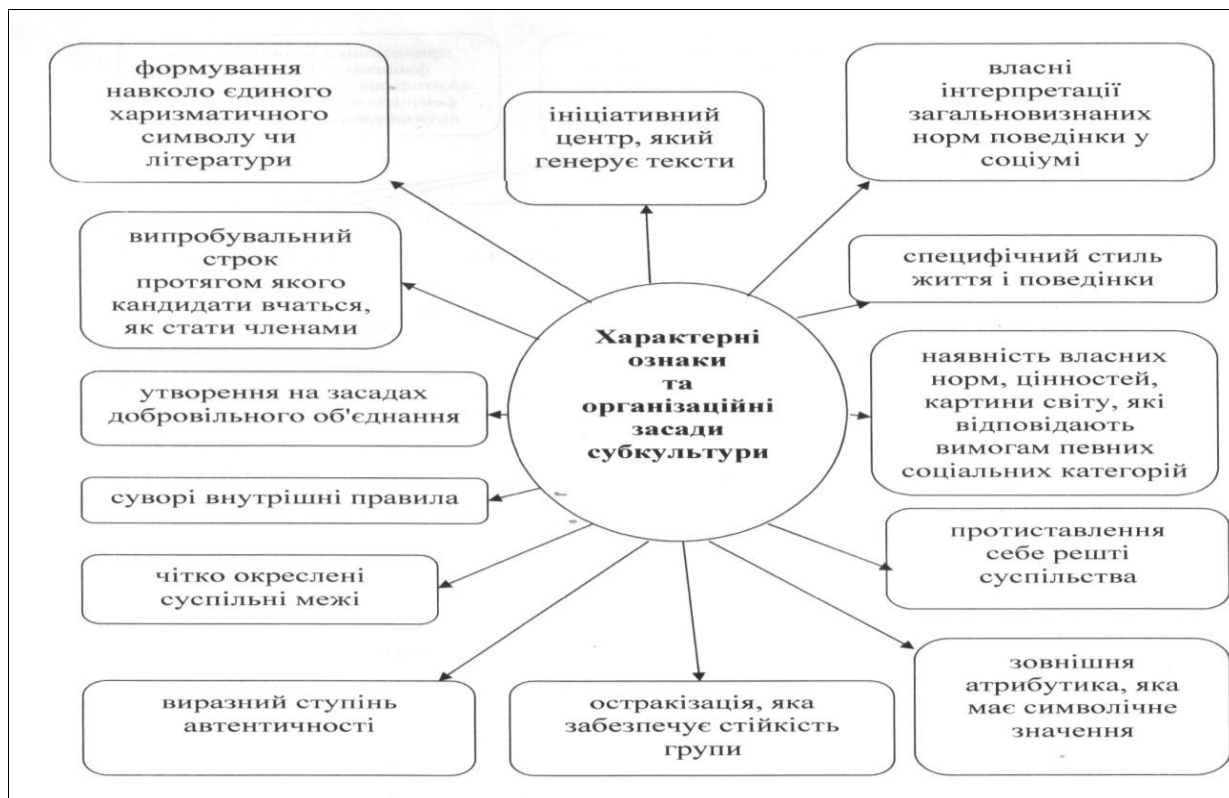


Рис. 4. Характерні ознаки та організаційні засади субкультури

До перших належать різноманітні спортивні секції, хореографічні або вокально-інструментальні ансамблі, гуртки з малювання, прикладних мистецтв, рукоділля тощо. Їх особливістю є те, що заняття проходять під керівництвом дорослих, які не лише досягли значних успіхів у цій справі, а й володіють педагогічними навичками та знаннями у сфері педагогічної психології. Чи правильно зараховувати ці організовані групи молоді до субкультурних, адже, на перший погляд, вони за своїми ознаками більше схожі на формальні?

Ми вважаємо, що правильною відповіддю буде: «так», оскільки:

– по-перше, за роки, що минули з часів краху радянської молодіжної політики, поняття «формальна молодіжна організація» себе вичерпало та майже зникло з ужитку;

– по-друге, сучасні організації такого типу (за винятком можливо воєнно-патріотичних), перебувають поза впливом політичних поглядів і догм, який обов'язково мав місце в їх прототипах радянських часів;

– по-третє, відповідно до значення префіксу «суб»*, субкультура не є повноцінною культурою*, тому це поняття якнайкраще підходить до визначення непротесних молодіжних угруповань, оскільки вступаючи до секції або гуртка, підліток, юнак чи дівчина лише розпочинають довгий і тернистий шлях до висот справжньої культури: чи то фізичної, чи то будь-якої іншої.

До другої групи належать підсистеми протестного романтичного, розважального, кримінального, нігілістичного й анархічно-радикального спрямування.

Вбачаємо за недоцільне детально розглянути окремі елементи зазначених підсистем, оскільки історія виникнення, ідеологія, зовнішні ознаки й атрибути панків, хіпі, байкарів, скінхедів тощо детально описані в спеціальній літературі та ЗМІ. До того ж, це не є предметом нашого дослідження (рис. 5).

Ми не випадково підкреслили, що зазначена класифікація субкультур є умовною, насамперед через те, що не існує чітких меж не лише між елементами всередині підсистем, а й між елементами різних підсистем і навіть між самими підсистемами. Добре підготовленого у секціях зі східних єдиноборств чи боксу юнака радо зустрінуть й гопники, й скінхеди. До того ж, ставалися випадки, коли самі секції були лише прикриттям для кримінального

* Суб (лат. *sub* – під) перша складова частина складних слів (префікс), що означає: розташований внизу, під чим-л. або близько чого-л., напр.: субтропіки, субстратосфери; підлеглий, напр.: субінспектор; неосновний, неголовний, напр.: суборенда (прим. автора).

* Культура (лат. *Culture* – обробляти) – сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом його історії; історично набутий набір правил всередині соціуму для його збереження та гармонізації (прим. автора).

угруповання, і навпаки, – вправний брейк-дансер може бути окрасою сучасного танцювального гурту.

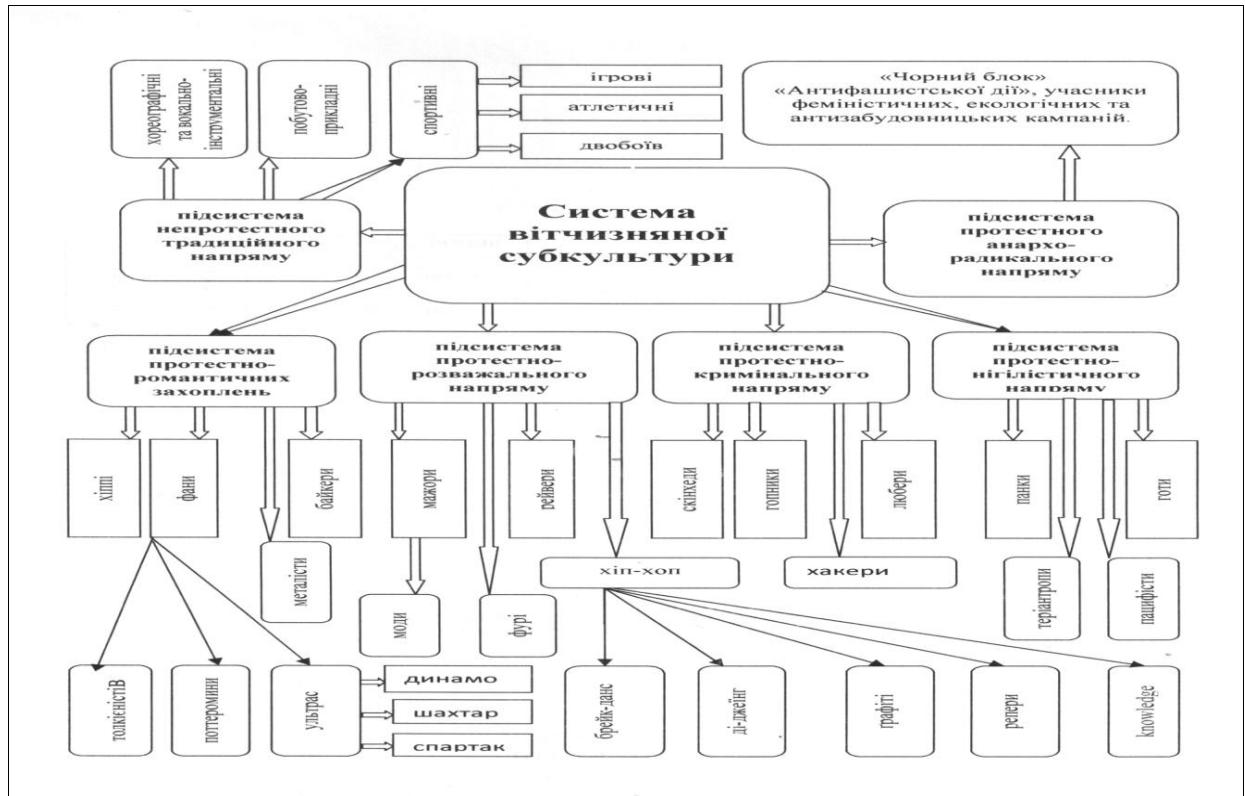


Рис. 5. Система сучасної вітчизняної субкультури

Метою застосування запропонованого системного підходу для розподілення елементів сучасної вітчизняної субкультури як складової загальної культури соціуму є:

– по-перше, узагальнення характерних ознак та умов формування молодіжних організацій з ознаками субкультури;

– по-друге, розроблення, апробація та впровадження загальних, а також конкретизованих для певних підсистем, педагогічних і психологічних методик соціалізації молоді, яка певний проміжок часу перебуває під впливом протестних субкультурних ідеологій;

– по-третє, руйнування стереотипу, згідно з яким представники субкультур поголовно є злочинцями, наркоманами, моральними та інтелектуальними виродками. Історичний досвід західних молодіжних субкультур доводить, що в

їх лавах в молоді роки перебували непересічні особистості, серед яких майбутні відомі політики, державні, громадські діячі та талановиті представники культури і мистецтва, наприклад:

- президенти США Річард М. Ніксон та Ліндон Б. Джонсон, віцепрезидент США Спіро Агнью, кандидат в президенти Джордж Мак Говерн та директор ФБР Джей Е. Хувер;

- письменники Вільям С. Берроу, Чарльз Буковскі; Дік Грегорі, Кен Кизи та Олдос Хаксл;

- видатні художники Енді Уорхол, Гарі Грімшоу та Рік Гріффін;

- ідеолог мирних протестів проти засилля влади Махатма Ганді та його послідовник Мартин Лютер Кінг молодший;

- видатні співаки та музиканти Джордж Гаррісон та Джон Ленон (члени групи «Бітлз»), Нейл Янг, Боб Ділан та Боб Марлі;

- політична і громадська діячка Анджела Девіс;

- видатний антрополог Карлос Кастанеда;

- політичний оглядач, чия чесність була поза сумнівом Волтер Кронкайт;

- натураліст та еколог Леопольд Альдо;

- видатний дитячий психолог доктор Бенджамін Спок;

- кіноакторка та активіст антивоєнного руху Джеймс Фонда та багато інших [180].

Тому немає жодних сумнівів, що серед сьогоденних хіпі, панків, фанів, фурі або реперів є майбутні філософи, політичні та громадські діячі, письменники та майстри культури, чия доросла діяльність прославить Україну (за умови терпимості щодо неординарності особистості та вчасної підтримки з боку суспільства);

- по-четверте, формування громадської думки про неприпустимість поділу молодіжних організацій на «чистих» та «нечистих», тобто таких, які дотримуються встановлених дорослими норм моралі та правил поведінки, і таких, які ставлять їх під сумнів. Демократизація суспільних відносин у нашій державі відправила у небуття радянські методи боротьби з нетрадиційною

поведінкою молоді, на кшталт примусового постриження стил'яг або застосування до них адміністративного арешту.

Однак це лише перші кроки у цьому напрямі. Громаді необхідно призвичаїтися до думки, що осудними можуть бути лише дії, які відповідно до чинного законодавства визнано правопорушенням, причому це стосується як погромів іноземців з боку скінхедів, так і корупції керівництва спортивної секції або хореографічного гурту.

Отже, молодіжна субкультура є особливою сферою культури, цілісним утворенням всередині панівної культури, що має власні цінності, звичаї, норми, які закріплено в особливих рисах поведінки людей, їхній свідомості та мові.

Формуванню таких молодіжних утворень сприяли дезадаптація молоді, неможливість знайти себе в навчальному колективі, конфлікти в родині та близькому оточенні. Зазвичай такі спільноти виникають задля задоволення потреб та інтересів його членів, їх діяльність не регламентована правовими документами та не підзвітна державним і громадським організаціям.

Проте називати молодіжні субкультури негативним явищем суспільства є недоречним, адже бажання самоутвердитися (хоч і в протестній формі) є ознакою, яка властива молоді. Таким чином, під час провадження державної соціально-молодіжної політики варто враховувати вплив молодіжних субкультур на формування особистості, зокрема на її правову свідомість.

Таким чином, перетворення соціуму в латентно керований натовп, а людину – на його частину шляхом впливу на її волю з використанням навіювання чи насаджування певних ідей було одним із найважливіших загальнодержавних завдань лідерів тоталітарних режимів і найбільш небезпечним для особистості результатом психологічного впливу. Розуміючи, що адекватна доросла людина з достатнім рівнем знань і життєвим досвідом ці ідеї не сприйматиме, зусилля переважно спрямовувалися на молодь через створення дитячих і молодіжних організацій на кшталт жовтенят, піонерів, комсомольців (у СРСР), юнгфольк, гітлерюгент, юнгмедельбунде (у Німеччині), хунвейбінів (у КНР).

Висновки до розділу 2

Процес формування особистості – це цілеспрямований вплив на індивідуума з метою засвоєння ним правил поведінки, які необхідні для інтеграції в суспільство.

У контексті онтологічного підходу право розглядають як вияв і невід’ємний атрибут людського буття, що значною мірою впливає на його існування та розвиток у життєдіяльності соціуму, здійснюючи вплив на виховання та навчання індивідууму як складових процесу формування його особистості. Цінністю права є те, що правова ідеологія, як складова правосвідомості є невіддільним регулятором поведінки особистості. Цінності освіти чинять значний вплив на формування людської особистості, оскільки регулюють взаємодію в освітній сфері та формують компонент взаємовідносин індивідуума й соціуму.

Ціннісні орієнтації, які були засвоєні в ранньому віці та розвинені в процесі навчання і виховання є визначальними умовами оптимальності процесу етичного виховання та формування морально-культурних рис і правосвідомості особистості. Правова аксіологія тісно пов’язана з педагогічною психологією як галуззю психологічної науки, що досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості, які є ключовими механізмами спрямованої соціалізації людини.

Головним завданням виховного процесу є всебічний розвиток особистості. Навчання завжди спирається на певну стадію розвитку дитини. Процеси навчання та розвитку взаємопов’язані. Дошкільне навчання, яке сприяє формуванню уявлень відрізняється від шкільного, що має справу з засвоєнням знань. Розвиток суб’єкта відбувається в самому процесі його становлення, коли школяр перетворюється в учня, який змінюється й самовдосконалюється.

Психіка дитини більш чутлива ніж психіка дорослої людини до зовнішніх факторів впливу, які особливо загострюються за часів соціальних потрясінь.

Саме в такі часи догмати аксіології, які визначають загальнолюдські цінності, нівелюються.

Психологічний вплив завжди присутній у виховному та навчальному процесах. Уміння правильно використовувати засоби психологічного впливу під час виховання та навчання може сприяти їх удосконаленню, результативності, буде сприяти перевихованню, психопрофілактиці антисоціальної поведінки окремих осіб, адаптації їх до викликів сучасної цивілізації. Однак при цьому не варто забувати про індивідуальні характеристики особистості, її генетичну складову, життєвий досвід тощо.

Необхідною умовою розвитку правосвідомості є вільна воля людини. Людина є вільною, стає особистістю, коли може слідувати своїм ціннісним орієнтаціям. Особистість є носієм наявних суспільних відносин і індивідуальної свободи та завжди представлена в конкретному й історичному бутті, перебуваючи з ним у суперечливій діалектичній єдності.

Перетворення соціуму в латентно керований натовп, а людину – на його частину шляхом впливу на її волю з використанням навіювання чи насаджування певних ідей було одним із найважливіших загальнодержавних завдань лідерів тоталітарних режимів і найбільш небезпечним для особистості результатом психологічного впливу. При цьому зусилля переважно спрямовувалися молодь через створення підконтрольних владі дитячих та молодіжних організацій.

Молодіжна субкультура є особливою сферою культури, цілісним утворенням всередині панівної культури, що має власні цінності, звичаї, норми, які закріплено в особливих рисах поведінки людей, їхній свідомості та мові. Формуванню таких молодіжних утворень сприяють дезадаптація молоді, неможливість знайти себе в навчальному колективі, конфлікти в родині, близькому оточенні, бажання самоутвердитись. Їх діяльність не регламентована правовими документами та не підзвітна державним і громадським організаціям, тому здійснюючи державну соціально-молодіжну політику слід враховувати вплив молодіжних субкультур на формування особистості, зокрема на її правову свідомість.

РОЗДІЛ 3

ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ

3.1. Національна освіта та педагогіка в радянській Україні

3 грудня 1919 р. у центральних і східних регіонах України остаточно утвердилася радянська влада. Прагнучи побудувати суспільство, яке складається з неантагоністичних класів пролетаріату та трудового селянства, ідеологи соціалістичної пертурбації* керувалися концепцією примата інтересів соціуму над інтересами індивідуума. Відповідно й правосвідомість у їхньому розумінні визначалася не як риса характеру особистості, а як абстрактна суспільна субстанція. У цьому контексті О. Лукашева зазначала, що правосвідомість при соціалізмі – це «форма суспільної свідомості, що є системою поглядів, переконань, оцінок, уявлень, настроїв і почуттів даного класу або суспільства, визначених матеріальними умовами їх життя, і спрямована на встановлення правового режиму в суспільстві, який би відповідав інтересам і цілям цього класу [259, с. 97].

Саме тому українська радянська влада, не маючи чіткого плану розбудови системи освіти в Україні, усю свою діяльність спрямувала на ліквідацію старої системи освіти, відокремлення школи від церкви та формування нового апарату управління освітою за російським зразком. Так, у травні 1919 р. було видано «Положення про єдину трудову школу УРСР», основою якого стало однойменне положення чинне в радянській Росії. Воно передбачало запровадження безоплатного та спільного навчання дітей обох статей з восьми років; загальноосвітній і політехнічний характер освіти, заборону релігійного виховання; запровадження продуктивної праці дітей. Відповідно до цього документа скасовувалися перевідні та випускні іспити,

* Пертурбація (від лат. *commotio* – хвилювання, збудженість) – раптове та різке порушення нормального ходу чого-небудь, що викликає розлад, сум'яття (прим. автора).

домашні завдання, п'ятибальна система оцінювання знань [342, с. 249]. Було активізовано роботу щодо ліквідації неграмотності серед представників національних меншин, для чого було організовано курси з ліквідації неписьменності з російською, польською, німецькою, єврейською та іншими мовами навчання.

Згідно з результатами перепису населення 1926 р., рівень грамотності німецького населення досяг 79,4 %, єврейського – 78,8 %, грецького – 71,4 %, російського – 63,7 %, польського – 52,4 %. Серед українців рівень писемності населення на той час досягав 48,9 % [512]. За даними Центрального статистичного управління в Україні в 1929/30 навчальному році налічувалося 3579 національних шкіл, з яких 1539 – російських, 786 – єврейських, 628 – німецьких, 381 – польська, 121 – молдавська, 73 – болгарські, 16 – грецьких, 15 – чеських, 10 – вірменських, 8 – татарських, 2 – асирійські [514].

Радянська влада, оголосивши боротьбу з неписьменністю і керуючи її проведенням, водночас використовувала цю кампанію для розширення й зміцнення свого впливу серед багатонаціонального населення України, формування його політичної та правової свідомості згідно із завданнями соціалістичного будівництва [111, с. 75].

У червні 1920 р. було видано постанову наркомату УРСР «Про запровадження в життя єдиної трудової школи», аналогічну попередньому урядовому положенню. Єдина трудова школа була семирічною та поділялася на два ступені – перший (чотири класи) і другий (три класи). Після закінчення школи другого ступеню діти могли продовжити навчання в професійно-технічних школах і технікумах. Таким чином, було реалізовано освітню концепцію Народного комісара освіти Г.Гринька*, палкого прихильника американської моделі освіти, яка тоді базувалася на

*Гринько Григорій Фёдорович (1890–1938 рр.) – український педагог, політичний і державний діяч, Народний комісар освіти України (1920–1923 рр.), жертва Сталінського терору (прим. автора).

матеріальному концептуальному підході та ідеях прагматизму*, який піддавав критиці російську систему освіти. Запропоновану систему професійної освіти та соціального виховання підтримали на Першій Всеукраїнській нараді з питань народної освіти у березні 1920 р. і затвердили на Другій Всеукраїнській нараді в серпні 1920 р. [103, с. 7–8] (рис.6)

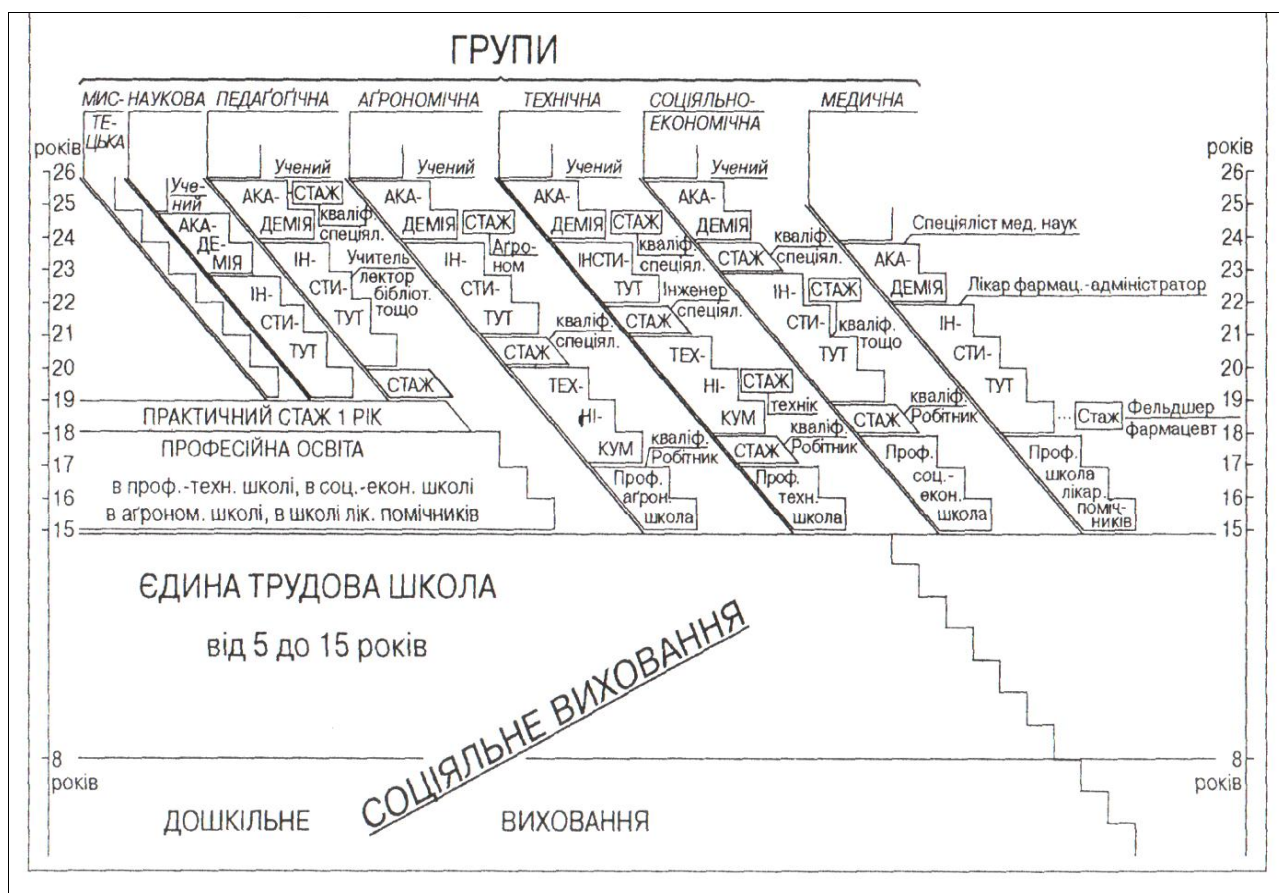


Рис. 6. Схема народної освіти за проектом Г. Гринька [426, с. 654]

Наприкінці 1920 р. в Україні діяло приблизно 22 тисячі шкіл, де навчалося 2,250 млн учнів. Майже в половині шкіл навчання вже відбувалося українською мовою. Для порівняння варто вказати, що в 1914/15

* Ідеться про два напрями підготовки фахівців – «формальний» і «матеріальний», які виникли у Західній Європі та США ще в XIX ст. «Формальний» напрям, розроблений німецьким філософом психологом і педагогом І. Гербартом (нім. *Johann Friedrich Herbart*; 1776–1841 pp.), характеризувався спрямуванням на виховання гармонійно розвинутої особистості. «Матеріальний», висунутий англійським філософом і соціологом Г. Спенсером, (англ. *Herbert Spencer*; 1820–1903 pp.), обстоював суто практичну підготовку фахівців, виходячи з ідеї прагматизму. «Матеріальний» напрям набув значного поширення в США й Німеччині на початку XX ст. і саме тому дістав назву так званої американської моделі освіти (прим. автора).

навчальному році існувало 19,6 тис. загальноосвітніх шкіл і серед них не було жодної української [88, с. 304].

Побудова українським Наркомосом на чолі з Г. Гриньком власної системи освіти спричинила численні теоретичні дискусії на цю тему з керівництвом Наркомосу РСФРР, зазначає вітчизняний педагог, академік Національної академії педагогічних наук О. Сухомлинська. Концептуальні суперечки між А. В. Луначарським*, який очолював російську освітню галузь, і наркомом освіти України не приводили спочатку до компромісного рішення з наближення освітніх систем двох республік. Проте результатом концептуальної полеміки стала поява в українського наркома прибічників серед його російських колег – Б. Г. Козелева*, О. Ю. Шмідта* [480, с. 34].

Дискусія між представниками двох концептуальних напрямів відбулася й на першій партійній нараді з питань народної освіти (31 грудня 1920 р. – 4 січня 1921 р.), на якій прибічники професійно-технічної освіти для досягнення компромісу з адептами загальноосвітнього підходу зробили значно менше поступок, ніж їхні опоненти. Саме тому Г. Гринько пізніше писав, що ця нарада «відіграла... величезну роль для розвитку системи освіти в Україні» [480, с. 34].

Однак, О. Сухомлинська зазначає, що незабаром досягнутий на партійній нараді концептуальний компроміс був нищівно розкритикований В. Леніним у статті «Про роботу Наркомосу», надрукованій у лютневому номері газети «Правда» (1921 р.). Згодом у серії газетних статей полеміка про реформування освіти набула нового розвитку і політичного забарвлення. Край полеміці поклало рішення пленуму ЦК РКП(б) від 25 лютого 1921 р. про звільнення О. Шмідта з роботи в Наркомі Росії. Так, удавшись до

* Луначарський Анатолій Васильович (1875–1933 рр.) – російський письменник, журналіст, марксист, політик-більшовик, нарком освіти РСФСР (1917–1929 рр.), академік АН СРСР (прим. автора).

* Козелев Борис Григорович (1892–1936 рр.) – профспілковий діяч, організатор професійно-технічної освіти, член РСДРП з 1910 р., брав участь у розробці теоретичних основ і створення системи професійної освіти в Радянській Росії, належав до прихильників монотехнічної освіти (прим. автора).

* Шмідт Отто Юлійович (1891–1956 рр.) – математик, астроном, геофізик, дослідник Арктики, дійсний член АН УРСР, був автором ідеї, творцем і головним редактором першого видання «Великої Радянської енциклопедії» (прим. автора).

відвертого адміністрування, партійне керівництво РСФРР зірвало досягнутий раніше компроміс між представниками двох підходів до реформування освіти. Дискусія з суто освітньої перейшла в партійну площину [480, с. 35].

Так, 22 листопада 1922 р. Центральний Виконавчий комітет Робітничо-Селянського Уряду України ухвалив постанову «Про надання чинності Кодексу законів про народну освіту», згідно з якою: «З моменту надання чинності Кодексу Законів про народну освіту – відпадає чинність усіх раніше виданих законів по народній освіті, що суперечать постановам, викладеним у кодексі» (рис.7).



Рис. 7. Постанова Центрального Виконавчого комітету Робітничо-Селянського Уряду України «Про надання чинності Кодексу законів про народну освіту» [176, с. 849]

Окрім безумовно прогресивних на той час ідей, наприклад, щодо організації мережі дошкільних закладів з метою «поліпшення умов

працюючих жінок-робітниць» (§ 9); організації широкого «фахового та спеціально-наукового» навчання для юнацтва і молоді (§ 10); проголошення соціального виховання та навчання у «профшколах і курсах до 17-літнього віку включно, загальним, обов'язковим, безоплатним й сукупним для обох полів» (§ 17); забезпечення «людності всіх націй і національних меншостей, що Україну залюднюють, виховання та навчання їхньою рідною мовою» (§ 24), зокрема зазначалося, що:

– «Виховання та освіта підростаючого покоління, як і рівно-ж і всієї працюючої людності, та організація наукової праці становлять одно з ґрунтовних завдань Української Соціалістичної Радянської Республіки і здійснюється через Народний Комісаріят Освіти» (§ 1);

– «Мета радянського виховання та освіти є визволення працюючих мас з під ярма духовної неволі, розвиток їхньої свідомості, створення нового покоління людей комуністичного суспільства з психологією колективізму, з крицевою волею, суспільно-необхідною кваліфікацією та матеріалістичним світоглядом, побудованим на доконечним розумінні законів розвитку природи та суспільства» (§ 2);

– «Завдання органів виховання й освіти – бути знаряддям диктатури пролетаріату в справі знищення класового суспільства й утворенню нового, провідником засад комунізму та ідейно-організуючого впливу пролетаріату на напівпролетарські та непролетарські шари працюючих мас з метою виховання каменярів нового комуністичного суспільства» (§ 3);

– «У підвалину побудови виховальних та культурно-освітніх закладів Радянської Республіки мусять лягти:

- а) процес праці, як основа виховання та пізнання;
- б) розмаїтість життєвих потреб, як мета виховального процесу та
- в) практика – скерована не лишень на пояснювання світу, а й на зміну його»; (§ 5);

– «Усі знання, науки та мистецтва на всіх щаблях виховального та освітнього процесу повинні бути зовсім не самою для себе, замкненою в собі самоціллю, але мусить служити засобом, скерованим на здійснення вищезазначених завдань та мети» (§ 6);

– «З огляду на величезне значіння науки в справі налагодження життя та праці майбутнього соціалістичного суспільства, Радянська держава ставить за своє завдання – планову організацію науково-дослідної праці, що веде до перемоги людини над матерією, простором та часом й до розуміння законів суспільного розвитку. Опанування методами наукового досліджу мусить рівночасно вести до вироблення суцільного науково-матеріалістичного світогляду, що в найвищому синтезі об'єднує математичні, природничі й суспільні науки, – скеровану на пізнання світу теорію та скеровану перебудову світу революційну практику» (§ 15);

– «Вся освіта в УСРР мусить бути просякнена духом пролетарського інтернаціоналізму.

Ведучі неухильну боротьбу з будь-яким націоналізмом, відокремленням та шовінізмом, що вищить єдність й затрує свідомість працюючих мас, робітничо-селянська влада водночас вбачає в безперешкодному розвитку національно-культурних форм (мова, література, мистецтво) могутній засіб залучення працюючих мас міста та села до світової культури й комунізму, що будується світовим пролетаріатом і, з перемогою його, стануть культурою єдиного визволеного людства» (§ 26);

– «Прагнучи до визволення працюючих мас від релігійних забобонів, всі навчально-виховальні, наукові та політично-освітні заклади розвивають широку, планову науково-освітню та протирелігійну пропаганду» (§ 26) (рис.8).

чиновного складу відділів освіти. Наприклад, «Головний інспектор має право давати підвідомчим йому установам та особам обов'язкові щодо виконання адміністративні й господарські розпорядження навчально-організаційні та методологічні вказівки, а в невідкладних випадках – проводити прийом, звільнення та пересовування вчительського й технічного персоналу з додержанням усталених що до цього правил» (ст. 71).

Книга друга «Соціальне виховання дітей» (ст. 154–286)

«Найвище піклування про всіх дітей та недолітніх до 18 років віком тяжить на державі та здійснюється Наркомпросом та Наркомздравом. Наркомпрос провадить соціальне виховання у відношенні до дітей до 15 років й організовує соціальний захист прав та інтересів недолітніх (ст. 154); соціальне виховання налагоджується й проводиться на всьому терені Республіки по планах та під безпосереднім керівництвом і доглядом Головоцвиху» (ст. 158), на який покладається «турбота про охорону всіх недолітніх не виключаючи тих, що знаходяться на піклуванні своїх батьків» (ст. 160).

Ця концепція, на перший погляд, була сповнена щирою турботою про захист прав неповнолітніх, до того ж, що дитяча безпритульність тих часів була гострою проблемою, однак фактично було закладено законодавчі засади антигуманної політики більшовицьких ідеологів щодо відриву дітей від сімей з метою виховання покоління Павликів Морозових*, здатних заради утопічних ідей відрікатися батьків та власного роду.

У цьому контексті одна із засновників міжнародного жіночого руху О. Коллонтай* зазначала: «сім'я перестає бути потрібною. Вона не потрібна державі тому, що домашнє господарство вже не вигідне... воно без потреби відволікає робітників від більш корисної справи» [216, с. 17–18]. Знищення

* Павло Трохимович Морозов (Павлик Морозов 1918–1932 рр.) – радянський школяр, учень Герасимівської школи Тавдинського району Уральської області, в радянських часів здобув популярність як піонер-герой, який протистояв куркульству в особі свого батька і поплатився за це життям (прим. автора).

*Коллонтай Олександр Михайлівна (1872–1952 рр.) – учасниця революційного руху у Російській імперії, політичний діяч, перша у світі жінка-посол, учасниця міжнародного жіночого руху, публіцист, дипломат (прим. автора).

класу домогосподарок, руйнування також і міської родини, поширення жіночої професійної зайнятості створило підґрунтя для успіху ідеологічної боротьби з «патріархальщиною» й «дрібнобуржуазною родиною», з «пережитками капіталізму» у сфері шлюбу й родини, з «звільненням» жінки-пролетарки від «гніта» кухні, пелюшок, міщанського затишку та чоловічого «всевладдя» [54].

До цих кроків, що наближали «відмирання родини» [273, с. 437] при комунізмі треба додати й те, що потім іменувалося «лівацькими перегинами», а саме – створення вільного цивільного шлюбу поряд з офіційним і традиційним (церковним), волю вільних статевих відносин від любові («без черемшини») тощо. У 1930-ті рр. ставлення держави до родини змінилося, – якщо 1920-ті рр. у всіх західних підручниках з політології й економіки називали марксистською атакою на родину загалом, а не на її «буржуазні форми», то в часи репресій родину було оголошено «ячейкою» соціалістичного суспільства, але такою, у якій на перше місце кожен член родини має ставити інтереси суспільства, а не «вузькі» інтереси сімейного побуту [54].

З цього випливало, що діти повинні виховуватися в спеціальних цілодобових навчальних закладах – інтернатах, і бути максимально ізольованими від впливу батьків. Саме так уявляли собі навчально-виховний процес молодого комуністичного покоління й відомі радянські письменники-фантасти брати Стругацькі* («Важко бути богом», «Жук у мурашнику», «Стажери», «Хвилі гасять вітер») та І. Єфремов* («Туманність Андромеди) та ін.

Натомість, починаючи з античних часів, видатні педагоги були переконані, що належне виховання та освіту молодь може отримати лише у

* Стругацькі Аркадій та Борис – видатні радянські письменники, співавтори, сценаристи, класики сучасної наукової та соціальної фантастики, предки батька Стругацьких походять з Херсонської губернії, а матері – з Полтавської губернії (прим. автора).

* Єфремов Іван Антонович (1908–1972 рр.) – російський радянський письменник-фантаст, учений-палеонтолог, доктор біологічних наук, професор, творець тафonomії; філософ-косміст і громадський діяч. Лауреат Сталінської премії другого ступеня (прим. автора).

тісній співпраці батьків і школи. Так, К. Ушинський писав: «Віддаючи дітей на руки вихователів або віддаючи їх до навчального закладу, батьки, певна річ, не позбавляються цим священного обов'язку стежити за вихованням. Однак для цього батьки повинні мати здорові й ясні поняття про те, чого вони можуть вимагати, з одного боку, від вихователя або навчального закладу, а з іншого – від власних дітей. Нагляд за самими оцінками, переходами з класу в клас та екзаменаційними атестаціями дуже недостатній.

Батьки обирають рід виховання для своїх дітей, вихователя або заклад, визначають життєвий шлях дитини. Для всього цього треба мати ясні й здорові поняття про ознаки різних нахилів у дітей, знати вимоги та мету різних видів виховання та навчання, уміти обирати й оцінювати вихователя, знати виховні заклади, їхні курси, вимоги та мету, вміти оцінити їхні якості та вади. Усе це далеко не так просто, як може здатися на перший погляд. Ми не говоримо вже про ті випадки, де батьки самі є, цілком чи почасти, вихователями власних дітей. У цих випадках їх стосується все те, що сказано власне про вихователів. Але батьки завжди є почасти вихователями своїх дітей і кладуть перше насіння майбутніх успіхів чи не успіхів виховання» [489, 20].

Книга третя «Професійна та спеціально-наукова освіта» (ст. 287–637)

«Основним завданням профосвіти є:

а) продукція всіх видів кваліфікованої робочої сили, необхідної для відбудови народного господарства та для соціального будівництва;

б) скерування всієї культурно-освітньої роботи по ідеологічних шляхах керівного класу – пролетаріату» (ст. 287).

Ще одна суто ідеологічна концепція, прийнята на озброєння прихильниками комуністичної ідеї, яка, з одного боку, полягала в необхідності задоволення потреби у кваліфікованих фахівцях в усіх галузях народного господарства, а з іншого – ґрунтувалася на обмеженні кругозору «людського матеріалу» панівною більшовицькою ідеологією. Іншими

словами, ціллю була трансформація Павликів Морозових у слухняних робітників, які покійно маршують «ідеологічними шляхами керівного класу».

Натомість, В. Сухомлинський зазначав, що «гармонійний всебічний розвиток людини, освіченість духовне багатство, моральна чистота – усе це досягається лише за тієї умови, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною та фізичною культурою людина досягає високого щабля культури праці, трудової творчості [459, с. 292].

Книга четверта «Політична освіта й виховання дорослих» (ст. 638, 767)

«Політична освіта й виховання дорослого населення УСРР, становлячи обов'язок держави, здійснюється останньою в особі Головного Політично-освітнього комітету (Головполітосвіти) його органів на місцях» (ст. 638); «приватна ініціатива в справі політичної освіти й виховання дорослих у всіх його формах і проявах припускається лишень з відома та дозволу Головполітосвіти та його місцевих органів і ними систематично контролюється» (ст. 641).

Вожді пролетаріату розуміли, що перевиховати дорослу людину в дусі їхніх утопічних ідей набагато складніше ніж молодь, оскільки потрібно примусити її відмовитися від своїх «буржуазних, міщанських або приватних власницьких пережитків». Тому контролю підлягала діяльність: клубів і селянських будинків (ст. 640–661); екскурсій, виставок, музеїв (ст. 662–680), книгозбірень (ст. 681–700), шкіл радянсько-партійної освіти (ст. 701–705); шкіл ліквідації неписьменності (ст. 706–712); агітаційних пунктів (ст. 713–717); видавництв (ст. 718–722); мистецтва в системі політичної освіти та виховання (ст. 722–727); театрального й музичного мистецтва (ст. 728–743); образотворчого мистецтва (ст. 744–758); кінематографії (ст. 759–767) [211].

У березні 1919 р. радянський уряд України оголосив нові правила прийому до вишів. За рахунок заснування нових і перепрофілювання існуючих навчальних закладів у 1920 р. відчувалася гостра потреба в учительських кадрах, тому активно відкривалися педагогічні інститути, технікуми [211].

З метою «оробітничення» студентського контингенту пріоритет у прийомі надавали вихідцям із сімей робітничої та сільської бідноти. Від них не вимагалось довідок про закінчення середньої школи, плата за їх навчання скасовувалася, їх забезпечували стипендією. Усе це надавало молоді робітничого і селянського походження реальну можливість для навчання. Однак такі студенти не мали первинних знань. Виші почали запроваджувати так звані нуль-семестри – тримісячні підготовчі курси [118].

До них абітурієнтів приймали за рекомендаціями партійних, комсомольських і профспілкових організацій. Коли виявилось, що для більшості студентів «правильного» соціального походження тримісячної підготовки замало, почалася організація робітфаків (робітничих факультетів). У них студенти отримували знання за програмою середньої школи з предметів, яких вимагав профіль їх вишу [318].

Натомість курс на інтенсивне збільшення кількісних показників в освіті призводив до зниження якості навчання. Адже викладачами часто ставали випадкові люди. Щоправда, радянський уряд вважав за необхідне певною мірою використати висококваліфіковані кадри дореволюційних установ, але завбачливо затаврував їх як «буржуазних спеціалістів». Цих людей у будь-яку мить можна було ізолювати від суспільства як носіїв чужої ідеології, тоді як небажання миритися з новими порядками у вишах розглядалось як саботаж. У таких випадках влада діяла «революційними» методами. 24 травня 1920 р. наркомат УРСР видав постанову про мобілізацію професорсько-викладацького складу. Кожен мав працювати там, де йому вкажуть [189].

«А ні за кордоном, а ні в дореволюційній Росії, – писав заступник голови Укрголовпрофосвіти Я. Ряппо, – не існувало послідовної системи *педагогічної освіти*. Університети фабрикували молодих людей з історико-філологічних, фізико-математичних і природничо-історичних дисциплін, але без жодної педагогічної підготовки, а педагогічні вчительські інститути й курси готували педагогів, але без достатніх знань» [128]. «Звертає на себе

увагу також підхід до підбору викладачів і студентів ІНО* з точки зору розуміння й прийняття ними важливості власного педагогічного покликання, – підкреслював він, – у відношенні викладацького складу раціональним є залишення в ІНО лише тих, хто свою роботу цілевідповідно координує з основним завданням інституту – з підготовкою працівників освіти й робить науку засобом для цієї підготовки; ...до зарахування в студенти ІНО повинні допускатися лише ті, про кого після закінчення першого перевірного триместру буде з'ясовано, що вони мають схильність до педагогічної діяльності; необхідно позбавити ІНО від ролі курсів контрабандної підготовки в різні вищі навчальні заклади» [408, с. 108].

«Дуже гостро, – пише вітчизняний історик В. Ніколаєнко, – стояло питання про оволодіння українською мовою викладачами та переведення на україномовне викладання навчальних дисциплін.

У циркулярі НКО УСРР за № 466 від 29 жовтня 1925 р. зазначалося, що всі викладачі, незалежно від термінів завершення українізації вишу, мають оволодіти українською мовою та науковою термінологією своїх предметів. Висловлювалась надія, що вже у 1925/26 навчальному році вони оволодіють мовою на такому рівні, що зможуть вести навчальний процес. Конкретні ж терміни переходу викладачів до читання лекцій українською мовою були визначені такі: для соціально-економічних дисциплін – 1926/27 навчальний рік; загальнотехнічних – 1927/28, спеціальних дисциплін – до початку 1930/31 навчального року. Семінарські заняття та лабораторні роботи із загальнотехнічних дисциплін повинні були проводитися українською мовою вже у 1927/28 навчальному році, а зі спеціальних – у 1928/29. Тих, хто не володів українською мовою, можна було приймати на викладацьку роботу виключно за дозволом НКО УСРР і лише “за наявності поважних причин”» [305, с. 8].

Так, Я. Ряппо з цього приводу зазначав, що причини такого стану полягали не лише в браку висококваліфікованих кадрів, які б володіли

*ІНО – інститут народної освіти (прим. автора).

українською мовою, або відсутністю навчально-методичної літератури українською мовою та мовами національних меншин у вищих педагогічних закладах, а й у жорсткому контролі з боку партійних і владних структур за вишівською інтелігенцією, який на початку 1930-х рр. призвів до штучної дискредитації тієї частини професорсько-викладацького складу, яка підтримувала політику українізації та намагалася підготувати максимальну кількість учительських кадрів для українських і національних загальноосвітніх шкіл [408, с. 15].

Ідею українізації освіти поділяли й наркоми освіти УСРР О. Шумський*, М. Скрипник*. Зокрема за ініціативою О. Шумського було ухвалено постанову ВУЦВК «Про забезпечення рівноправності мов та про сприяння розвитку української культури» 1927 р., у якій було закріплено норму про рівноправність мов усіх національностей, які населяли територію України [350, с. 1].

«Українізація досягла своєї кульмінації, – зазначає український педагог Л. Медвідь, – під час перебування на посаді наркома освіти Миколи Олексійовича Скрипника. Так, у 1929 р. понад 80 % загальноосвітніх шкіл вели навчання виключно українською мовою. Було побудовано 2 тис. нових шкіл. До 1933 р. в Україні було ліквідовано неписьменність серед осіб віком 15–30 років. М. Скрипник затвердив новий український правопис, що сприяло усуненню з української мови російських впливів» [278, с. 255]. «Політика українізації, – продовжує вона, – дала змогу піднятися новій генерації українських педагогів, учених, письменників і поетів, які залишили яскравий слід в українській культурі, сприяла всебічній активізації духовного життя українців, насамперед завдяки освіті» [278, с. 256].

* Шумський Олександр Якович (1890–1946 рр.) – український політичний діяч, з вересня 1924 до лютого 1927 рр. – нарком освіти УСРР, активно проводив політику українізації.

* Скрипник Микола Олексійович (1872–1933 рр.) – український радянський партійний і державний діяч, був активним провідником українізації України (прим. автора).

«Протягом 1930-х рр. у галузі національної політики відбулися кардинальні зміни, – пише вітчизняний історик О. Рега, – а саме – починає згортатися українізація, змінюється політика щодо національних меншин. У галузі освіти це проявилось в різкій і необґрунтованій критиці діяльності навчальних закладів, а також національних районів у місцях компактного проживання національних меншин [384].

Як наслідок, робота радянських і державних органів з національними меншостями необґрунтовано обмежувалася, а іноді й зовсім припинялася. Навчальні заклади, де викладання здійснювалося німецькою, польською, єврейською та іншими мовами, були переведені на українську або російську мови. Національні адміністративно-територіальні райони проживання національних меншин було розформовано. Згортання роботи серед національних меншин не було випадковим, адже такі дії з боку керівництва втілювали в життя сталінську концепцію “розв’язання” національного питання, якою передбачалося штучне підштовхування націй до “дострокового” злиття, їх прискореної асиміляції» [384].

У цьому контексті варто погодитися з висновком вченого про те, що «з початку 1930-х рр. “етнічний ренесанс” в Україні поступово зводиться нанівець. Державна політика стосовно національних меншин зазнає кардинальних негативних змін... розвиток освіти національних меншин можна представити у вигляді таких етапів:

1) подолання русифікації, процес українізації і, як наслідок, відкриття культурно-освітніх закладів для національних меншин (1921–1924 рр. ХХ ст.);

2) розвиток та піднесення культурно-освітніх закладів для національних меншин (1924 р. – початок 1930-х рр.);

3) згортання та знищення національно-культурного будівництва стосовно національних меншин (1933–1938 рр.)» [384] (рис.9).

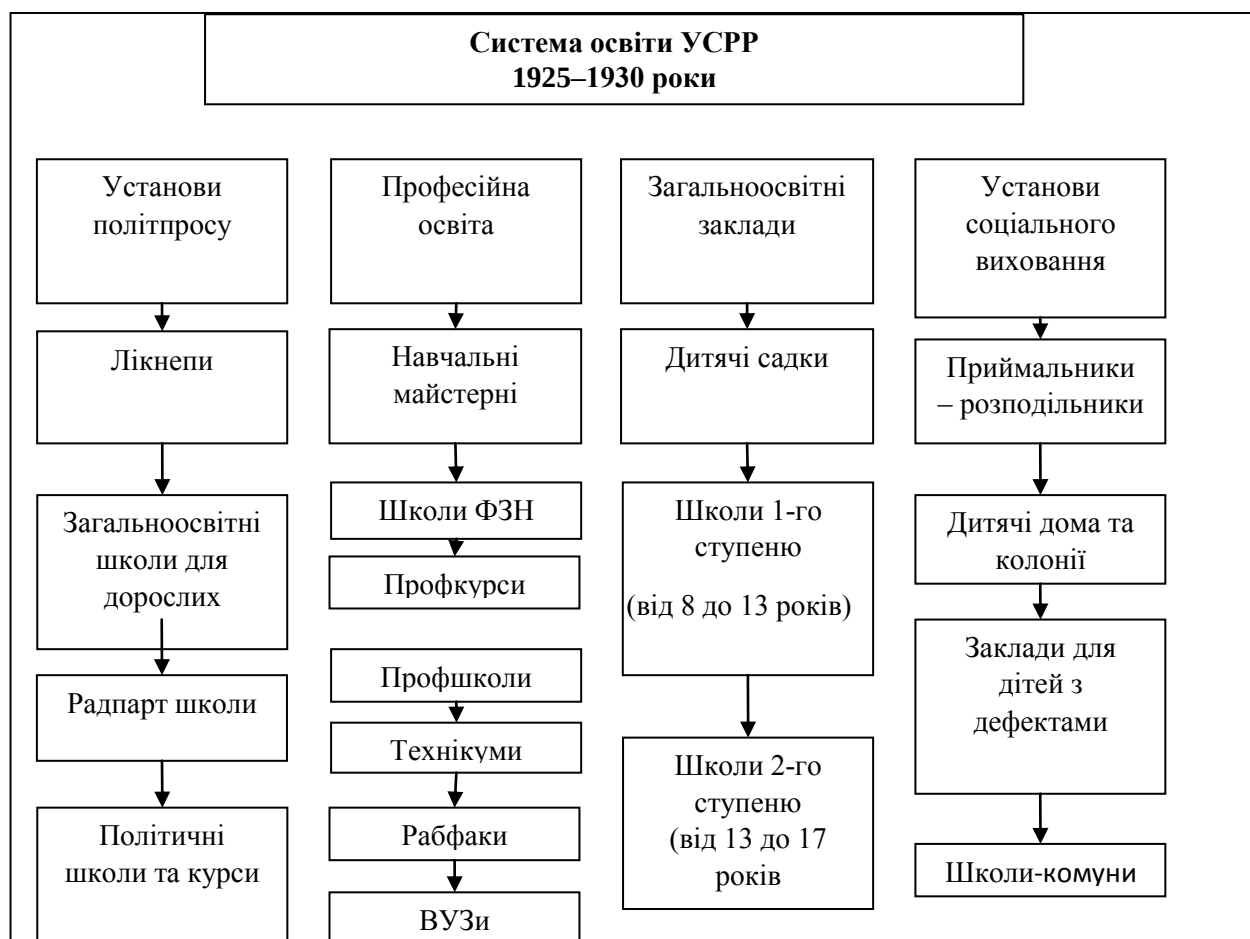


Рис. 9. Система освіти в УСРР 1925–1930 рр. (за О. Регою) [384]

До початку Великої Вітчизняної війни в м. Києві працювало 149 шкіл, у яких навчалося 96 495 учнів. У 1941 році в м. Києві працювало 4058 учителів, функціонувало 104 дитячих садки, у яких виховувалося 8200 дітей, а також 19 дитячих будинків, у яких було 2455 вихованців [117].

Після нападу фашистської Німеччини на Радянський Союз вже 27 червня 1941 р. було прийнято постанову уряду СРСР «Про порядок вивезення і розміщення людських контингентів і цінного майна» [352]. Згідно з нею, в перші дні війни розпочалася евакуація з Києва вищих та низки середніх навчальних закладів, наукових установ, десятків тисяч населення, особливо дітей і підлітків.

На окупованій території України, руйнуючи мережу радянських шкіл, окупанти на перших порах почали відкривати власні початкові, так звані народні школи. Причому в директиві рейхскомісара України про умови відкриття початкових шкіл від 12 січня 1942 р. зазначалося: «кількість вчительських сил для проведення скороченого навчання треба обмежувати... усі створені більшовиками органи шкільного контролю й вчителі старших класів звільняються...» [475, с. 252].

Робота педагогічного персоналу в «народних» школах регламентувалася нормативною інструкцією, зміст якої зводився до того, що «винні в будь-якому більшовицькому впливі в межах школи, будуть покарані на смерть» [35, с. 71].

Учителям шкіл було роздано газету, щоб вони проштудіювали статтю «Школа». Вона відкривалась епіграфом А. Гітлера: «Те, що необхідно далі зробити, – це змінити наше виховання. Сьогодні ми страждаємо від зайвої освіти. Цінують лише знання, але надто розумні – вороги дії. Те, що нам необхідно, – це інстинкт і воля» [475, с. 253].

У період, поки не з'являться нові навчальні плани і підручники, вводиться так зване вільне навчання. Воно обмежується читанням, письмом, рахуванням, фізкультурою, іграми, виробничою та ручною працею. Мова навчання українська, або польська (залежно від регіону). Російську мову викладати більше не треба». Навчання в народних школах проводилося за букварями, книгами для читання, іншими підручниками, складеними в фашистському дусі, без урахування традицій української культури. На уроках батьківщинознавства всіляко вихваляли «Велика Німеччина» [475, с. 253].

Натомість 21 січня 1942 р., згідно з розпорядженням Е. Коха* в Рейхскомісаріаті України діючі вищі навчальні заклади підлягали закриттю. Виняток становили лише медичні, ветеринарні, сільськогосподарські,

* Кох Еріх (нім. Erich Koch; 1896–1986 рр.) – німецький державний діяч, вищий партійний функціонер НСДАП, воєнний злочинець (прим. автора).

технічні факультети і природничо-наукові спеціальності [475, с. 107]. Викладацькі сили підлягали відповідній перевірці щодо політичної благонадійності, а їхня дослідницька діяльність також підлягала особливому наглядові [307, с. 77].

Український історик С. Власенко зазначає, що основні положення економічної політики нацистів на окупованій території України були розроблені заздалегідь і містилися у «Зеленій папці» рейхсмаршала Г. Геринга*. Директиви «Зеленої папки» стосувалися структури та функцій військово-господарських органів управління, регламентували їхню діяльність щодо економічного забезпечення вермахту та населення Німеччини [66, с. 17].

У записці А. Розенберга* А. Гітлеру* про політику на території України від 16 березня 1942 р. зазначалося: «...жодного штучного інтелектуального розвитку населення, а збереження його як робочої сили; повна незаінтересованість в тому, що відбувається всередині» [307, с. 97].

Відповідно до викладеного, є всі підстави стверджувати, що у роки війни 1941–1945 рр. шкільництво в Україні, могло реально функціонувати лише у двох умовах:

– по-перше, в евакуації, зокрема оперативна група Наркомосу України разом із Наркомосом Росії влаштували в деяких школах РРФСР, куди були евакуйовані учні з України, класи і групи з українською мовою навчання. Використовувалися навчальні плани та програми шкіл України, учителями працювали педагоги, евакуйовані з Києва та інших українських міст;

* Герінг Герман (нім. *Hermann Wilhelm Göring*; 1893–1946 рр.) – німецький політичний, державний і військовий діяч часів Третього Рейху, рейхсміністр авіації, рейхсмаршал, найближчий соратник Адольфа Гітлера, другий після Гітлера військовий і економічний керівник Третього рейху, один з головних військових злочинців нацистської Німеччини, та організаторів нацистського терору в Німеччині та на окупованих Німеччиною територіях. Засуджений на Нюрнберзькому процесі до смертної кари через повішення; перед стратою покінчив життя самогубством (прим. автора).

* Розенберг Альфред (нім. *Alfred Ernst Rosenberg*; 1893–1946 рр.) – німецький державний і політичний діяч російського походження, один з найбільш впливових членів та ідеолог Націонал-соціалістичної німецької робітничої партії, вироком Нюрнберзького трибуналу оголошений одним з головних військових злочинців (прим. автора).

* Гітлер Адольф (нім. *Adolf Hitler* справжнє прізвище Шікльгрубер нім. *Schicklgruber*; 1889–1945 рр.) – політичний та державний діяч Німеччини, рейхсканцлер від 1933 до 1945 року, один із ідеологів національного соціалізму (прим. автора).

– по-друге, у місцях непідконтрольних окупаційній владі радянські партизани утворювали школи, які працювали за радянськими програмами.

Натомість вояки УПА також відкривали «лісові школи», що працювали в надзвичайно складних умовах й відповідно могли лише надати елементарні знання учням і переважно проводити військову підготовку.

Вітчизняний історик С. Ткаченко пише, що вже «в 1943 р. на Волині та в Карпатах було організовано Старшинські Школи УПА, у яких молодь виховували в дусі любові до народу і України та виробляли військові традиції. Націоналісти використовували всі легальні можливості для підготовки навчених військових кадрів. Військові школи чи курси часто організовували під виглядом професійних курсів сільськогосподарських робітників, спортивних клубів тощо» [469, с. 201].

Водночас, «ці вишколи – це не військові, а більшою мірою освітньо-політичні, – зазначає полковник УПА В. Галаса*, – курси-вишколи давали кадрам ОУН необхідні знання, стимулюючи самонавчання, активізували роботу підпілля. Вона стала більш конкретною, підвищувався її політичний і культурний рівень» [78, с. 38].

Після визволення території України від окупантів розпочалася відбудова шкіл, яка здійснювалася в умовах розрухи, збільшення кількості безпритульних дітей, відсутності вчительських кадрів, приміщень для занять. У цей період гостро постала проблема бездоглядності та безпритульності дітей [513], оскільки у роки війни сотні тисяч дітей втратили батьків, їм потрібно було забезпечити нормальні умови життя, виховання та навчання.

З цих питань протягом 1942–1943 рр. Рада Народних Комісарів (РНК) СРСР прийняла постанову низку постанов, зокрема «Про влаштування дітей, які залишилися без піклування батьків» [38] і «Про посилення

* Галаса Василь (1920–2002 рр.) – діяч українського національно-визвольного руху, провідний член ОУН, полковник УПА (прим. автора).

заходів боротьби з дитячою безпритульністю, бездоглядністю і хуліганством» [354], згідно з якими було створено мережу дитячих будинків, а також проводилися заходи щодо працевлаштування старших підлітків. Держава підтримувала рух з усиновлення дітей-сиріт; працювали численні інтернати, групи з продовженим днем. З метою охорони та зміцнення здоров'я дітей було відкрито дитячі їдальні, піонерські табори та дитячі майданчики [354].

Після звільнення території України вийшла постанова РНК УРСР «Про відновлення роботи шкіл УРСР у 1943/44 навчальному році на території, визволеній від німецьких окупантів» [123, с. 33], відповідно до якої почалося відродження народної освіти та шкіл.

Відновлення діяльності закладів освіти проходило в дуже важких умовах, пов'язаних зі зруйнованістю навчально-матеріальної бази всіх закладів освіти, гострою нестачею навчальних приміщень, навчальної літератури, меблів і канцелярського приладдя. Однак, попри все це, у 1947/48 навчальному році в Києві вже працювали 119 масових шкіл та 2 спеціальні військові школи, а також Суворовське військове училище [59, с. 263–264].

Водночас у повоєнні роки відбуваються значні деформації в національно-мовній сфері. Навчальні заклади масово почали переводити на російську мову викладання, відбувалося послідовне скорочення кількості шкіл з українською мовою.

Також значно посилилась ідеологізація та політизація навчально-виховної роботи вишів УРСР. Ідеологічне та патріотичне виховання нерідко підміняли професійну підготовку студентів. Червоною ниткою в повоєнній суспільній політиці уряду проходила боротьба з космополітизмом, яка наклала свій відбиток на розвиток вищої освіти України. Ідеологічну підготовку та патріотичне виховання спеціалістів у вишах СРСР забезпечували політична економія та курс марксизму-ленінізму. До викладання цих двох дисциплін були підвищені вимоги.

Неодноразово проголошувалася необхідність сумлінного ставлення до викладання марксизму-ленінізму та політекономії, покращення методики їх викладання. Комсомольські та партійні організації пильно стежили за виконанням студентами навчальних програм [49, с. 248].

У звіті комісії управління пропаганди й агітації ЦК ВКП(б) про перевірку стану ідеологічної роботи в Україні від 1 липня 1946 р. зазначалося, що «виявлені націоналісти, які виступали під час німецької окупації з погромними фашистськими брошурами І. Крип'якевич, М. Кордуба*, О.Терлецький* та інші мають можливість і зараз із кафедр інститутів провадити свої ворожі теорії» [382, с. 277–278].

Зазначалося, що «професор М. Кордуба у своїх виступах наполягав на тому, що на українські землі мала значний вплив Західна Європа (німці, австрійці), замовчуючи вплив і братній зв'язок українського народу з російським ... Університет – не середня школа, тому в ньому можна допускати викладання різних історичних концепцій, а студенти нехай обирають, яка правильна» [382, с. 285].

У цьому аспекті, на нашу думку, доцільно згадати слова видатного німецького педагога Г. Кершенштейнера*, який наголосив, що «не може бути жодної інтернаціональної освітньої системи, адже кожна система має відбивати в собі певні ознаки даного народу: його традиції, світогляд, правову систему, господарський лад тощо» [560, р. 251].

У 1951 р. було практично завершено перехід на семирічне обов'язкове навчання і намічено заходи щодо поступового здійснення загальної середньої освіти [475, с. 265].

У 1956 р. було скасовано плату за навчання в старших класах [44]. Важливим кроком у сфері освіти стало запровадження з 1966 р.

* Кордуба Мирон Михайлович (1876–1947 рр.) – український учений, публіцист, історик, письменник (прим. автора).

* Терлецький Омелян Антонович (1873–1958 рр.) – галицький педагог, громадський діяч і історик, учень М. Грушевського (прим. автора).

* Кершенштейнер Георг Міхаель (нім. *Georg Michael Kerschenstener*; 1854–1932 рр.) – німецький педагог, автор теорії громадянського виховання (прим. автора).

обов'язкової середньої освіти та скасування обов'язкової професійної підготовки в загальноосвітніх школах [321].

На період 1959–1965 рр., відповідно до Закону Української РСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», було намічено:

- перехід до обов'язкової 8-річної освіти для дітей віком від 7 до 15–16 років;

- організацію виробничого навчання і виробничої практики з метою поєднання навчання з продуктивною працею дітей (вся молодь віком 15–16 років повинна була включатися у посильну суспільно-корисну працю);

- структуру основних типів шкіл:

- а) школи робітничої та селянської молоді (вечірні та заочні середні загальноосвітні школи), де працююча молодь, яка має 8 класів, отримує середню освіту та підвищує професійну кваліфікацію протягом трьох років;

- б) середні загальноосвітні трудові політехнічні школи з виробничим навчанням (11-річні: 8 класів + 3 роки для отримання повної середньої освіти та професійної підготовки в одній із галузей народного господарства);

- в) технікуми й інші середні спеціальні навчальні заклади, де на базі 8-річної освіти отримується загальна середня та середня спеціальна освіта [155].

Радою Міністрів УРСР також було затверджено положення, які регламентували діяльність загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних училищ, а також органів управління навчальними закладами [362].

З 1 січня 1974 р. «Основи законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» ставили перед школою завдання давати молоді глибокі та міцні знання основ наук і проголошували перехід країни до обов'язкової загальної середньої освіти.

Згідно з вимогами тих часів текст Основ був перевантажений ідеологічним наповненням. Так, згідно з преамбулою: «Метою народної освіти в СРСР в умовах планомірного і всебічного вдосконалення соціалізму, подальшого просування радянського суспільства до комунізму на основі прискорення соціально-економічного розвитку країни є підготовка високоосвічених, творчо мислячих, озброєних глибокими знаннями, всебічно, гармонійно розвинених громадян, переконаних борців за комунізм, вихованих на ідеях марксизму-ленінізму, у дусі непримиренності до буржуазної ідеології та моралі, любові до Батьківщини, гордості за приналежність до соціалістичної Батьківщини, дружби і братерства народів, свідомого ставлення до праці, відповідальності, організованості та дисципліни, дотримання Конституції СРСР і радянських законів, поваги до правил соціалістичного співжиття, активну участь у громадському і державного життя.

Радянська правова культура як основа правосвідомості «будівника комунізму», на думку О. Дзьобаня, «зображувалася внутрішньо однорідною і не схильною до процесів диференціації. Стійкість і консерватизм пояснюються незмінністю й універсальним характером культурно-правової моделі, що панувала на території слов'янських республік впродовж понад 70-ти років. Її основою була радянська версія марксизму (юридичного економізму), що припускала певне бачення розвитку суспільства, людини, соціальних і культурних інститутів, які замінили суспільні інститути, що існували раніше: докорінній ломці піддалася соціальна стратифікація – «верхи» стали «низами», і навпаки – порушилися системи правових норм, моралі, цінностей, які існували впродовж тривалого часу [123, с. 87].

Радою Міністрів УРСР також було затверджено положення, які регламентували діяльність загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних училищ та органів управління навчальними закладами [386] (рис.10).



Рис. 10. Реформа в галузі освіти 1958 р. [386]

З 1 січня 1974 р. «Основи законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» ставили перед школою завдання давати молоді глибокі та міцні знання основ наук і проголошували перехід країни до обов'язкової загальної середньої освіти. Зокрема зазначалося, що «на сучасному етапі найважливіше значення набувають підвищення якості навчання та виховання, формування комуністичного світогляду, докорінне поліпшення підготовки молодого покоління до праці, поступове введення в країні загальної професійної освіти, забезпечення всіх ділянок комуністичного будівництва кваліфікованими робітничими кадрами та фахівцями, постійне підвищення їх професійного рівня. Успішне вирішення цих великих і відповідальних завдань покликане сприяти прискоренню соціально-економічного розвитку країни на базі науково-технічного прогресу, досягненню вищого світового рівня продуктивності праці, розвитку і дедалі повнішому задоволенню духовних потреб радянських людей, вдосконаленню соціалістичних суспільних відносин» [154].

З цього приводу О. Дзьобань слушно зауважив: «період 1950–80-х рр. характеризується широким вивченням розглянутого типу праворозуміння на основі (єдино можливої тоді в СРСР) методології марксизму, розробкою (за збереження домінанти позитивного права в загальній картині юридичної дійсності) соціальних і соціально-психологічних аспектів правосвідомості й правової культури та їх ролі в механізмі правового регулювання. Саме тоді остаточно формується етатистсько-нормативістське розуміння правосвідомості та правової культури, що відтворюється сьогодні на пострадянському просторі як одна з парадигм юридичного мислення» [123, с. 14].

Основи також визначали:

- систему народної освіти в СРСР, яка охоплює: дошкільне виховання; загальну середню освіту; професійно-технічну освіту; середню спеціальну освіту; вищу освіту; позашкільне виховання (ст. 5) [154, с. 14];

- розподіл компетенції союзних та республіканських органів керівництва освітою (ст. 6, 7, 8, 9);

- наукові засади народної освіти (ст. 12);

- участь підприємств, установ, організацій, їх трудових колективів у розвитку народної освіти (ст. 13) тощо [362, с. 14].

Водночас не можна не відмітити те, що навіть за умов засилля соціалістичних утопічних ідей авторитарної держави у вітчизняній педагогічній науці тих часів під впливом поступового переосмислення способів розвитку освіти як складової процесу формування особистості зароджується незвичний для радянського суспільства напрям, а саме – педагогіка співробітництва*. Її основна ідея полягала в тому, щоб зробити дитину соратником, одnodумцем учителів, вихователів, батьків у своєму вихованні, освіті, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, відповідальним за його результати. Причому педагогіка співробітництва

*Педагогіка співробітництва - напрям у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ ст., – система методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості (прим. автора).

зацікавлювала учнів навчальною діяльністю, а не лише її результатами, підвищувала інтерес до знань, привчала до власного вибору. Тобто виховувала новий тип людей, які здатні до самостійного мислення та прийняття власних рішень. У цьому полягає не лише навчальне і виховне, а й її соціальне значення [13, с. 56–57].

Новий підхід до дитини як суб'єкта навчально-виховного, послідовного і наполегливого процесу формування правосвідомої особистості розвивали видатні вітчизняні вчені в галузі педагогіки та педагогічної психології:

– Ю. Будяк (Покос)*, який відстоював необхідність навчання рідною мовою, прищеплюючи учням любов до української літератури, що викликало незадоволення шкільного начальства [71];

– А. Макаренко, який займався перевихованням дітей-правопорушників, розробляв теорію і методику виховання в колективі, а також теорію сімейного виховання. Головними характеристиками його педагогіки є діалектичне розрізнення методики навчання та методики виховання, єдність вивчення дитини та її виховання, єдність виховання дітей і організація їхнього життя, поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів, науково організована система всіх впливів, посилення уваги до дитячого колективу. Психологія має бути не основою педагогіки, а продовженням її в процесі реалізації педагогічних закономірностей. Мету виховання А. Макаренко розумів як програму особистості, програму людського характеру («Методи виховання»). На його думку, у виховному процесі має бути загальна програма виховання й індивідуальна корекція до неї залежно від особистості конкретного учня [542, с. 471–472]. Розвиток індивідуальності А. Макаренко пов'язував не лише зі здібностями людини, а й з темпераментом і рисами характеру, зауважуючи, що мета індивідуального виховання полягає у визначенні перспектив розвитку здібностей людини, формуванні її характеру [542, с. 471–472];

*Будяк Юрій Якович (справжнє прізвище – *Покос*; 1879–1942 рр.) – український письменник, журналіст, громадський діяч; також педагог на Полтавщині, жертва Сталінських репресій (прим. автора).

– В. Сухомлинський, який ставив і розв’язував проблему формування в молоді національного й естетичного світобачення. Про один зі шляхів успішного розв’язання цієї проблеми він писав, що в душі дітей мають увійти кращі народні традиції і стати святим законом, адже не можна уявити народ без імені, пам’яті чи історії. У душі українських культурно-історичних традицій видатний учитель констатував, що мудрість є найважливішою прикметою людини. У його працях часто можна знайти вислови, що це підтверджують: «мудра людська любов», «мудрість жити», «гідність – це мудрість тримати себе в руках» [108]. Педагог цілеспрямовано прагнув навчити осмислювати світ через красу природи, адже формування естетичного почуття дитини, її емоційної культури – основне завдання гуманістичного виховання, а сприйняття й осмислення прекрасного – це основа естетичної культури, без якої почуття лишаються глухими до всього високого й благородного [329];

– М. Гудзик, який прагнув диференціювати та індивідуалізувати навчально-виховний процес за допомогою використання ресурсу розвивального середовища. Індивідуалізація здійснювалася за трьома видами програм: базовою (за державними стандартами), програмами для обдарованих учнів, персональними програмами для окремих учнів [137];

– О. Захаренко – директор авторської школи гуманістичної спрямованості, в якій забезпечувалось оздоровче та позитивно-емоційне суспільне середовище. Учні залучали до самоконтролю й оцінювання знань. Клас поділяли на декілька підгруп, проводили нестандартні уроки, а також запроваджували додаткові соціальні й матеріальні стимули [495, с. 315 – 316];

– В. Шаталов, який є автором технології інтенсивного навчання. Учений реалізував принцип навчання без примусу, поєднував наочно-схематичне навчання з диференційованими навчальними завданнями різного рівня складності та обсягу. У навчальному процесі він використовував цілу низку творчо-пошукових, практичних методів [520];

– О. Запорожець* – відомий психолог, який простежив основні стадії виникнення емоційних уявлень у дітей. Він стверджував, що емоції формуються в ході практичної діяльності, взаємин дитини з людьми, які її оточують. Дослідник наголошував, що дитина відчуває певне переживання після того, як вона здійснила певний вчинок, позитивно чи негативно оцінений дорослими чи іншими дітьми. Далі дитина переходить до емоційного передбачення наслідків своїх вчинків, їх «прогривання» у плані емоційних образів. Це дає їй змогу здійснити певну корекцію поведінки відповідно до очікуваних результатів [131, с. 116]. Роль практичної діяльності у розвитку емоційних процесів вчений вивчав на матеріалі сприйняття дітьми казок. Він зазначав, що емоції, викликані діями казкових персонажів, виникають на основі активної «співдії», співпереживання, коли дитина стає ніби учасником, що її хвилюють.

Головним видом діяльності дошкільного віку О. Запорожець називав гру, в умовах якої значно зростає можливість засвоєння необхідних навичок, спостерігається вищий (ніж за інших умов) рівень сприйняття, мислення, запам'ятовування. Гра є вагомим засобом розвитку найважливіших психічних властивостей і здібностей дитини. Під її впливом відбувається розвиток загальної здібності до уяви й образного мислення [131, с. 116–117].

Він різко заперечував спроби штучної акселерації*: прискорення розвитку дошкільників, намагання виховувати в них психічні якості, характерні для пізніших етапів розвитку, зокрема для шкільного дитинства. На противагу таким спробам учений висунув ідею щодо

*Запорожець Олександр Володимирович (1905 – 1981) - відомий радянський психолог, котрий працював у царині виявлення і дослідження закономірностей психічного розвитку дітей раннього і дошкільного віку (прим. автора).

*Акселерація (від лат. *acceleratio* – прискорення) – набагато раніше або швидше формування якогось органу в період ембріонального розвитку порівняно з іншими органами або зародком загалом. Також прискорений фізичний розвиток людини; прискорення росту і статевого дозрівання дітей і підлітків порівняно з їхніми ровесниками попередніх поколінь. У переносному значенні акселерація – стрімке зростання, збільшення чогось (прим. автора).

розширення і поглиблення тих сторін розвитку, які є характерними саме для дошкільного віку [131, с. 117];

– Е. Вільчковський, який разом зі своїми учнями й послідовниками опрацював систему фізичної культури дітей раннього та дошкільного віку, завдання, засоби й методи; розробив методiku навчання дітей різних вікових груп вправ із гімнастики та рухливих ігор; підготував рекомендації щодо формування правильної постави, загартування й профілактики плоскостопості [65].

Таким чином, формування політичної та правової свідомості населення у часи радянської України відбувалося згідно із завданнями соціалістичного будівництва. Метою радянського виховання й освіти було створення нового покоління людей комуністичного суспільства з психологією колективізму, крицевою волею, суспільно-необхідною кваліфікацією та матеріалістичним світоглядом. Проте такі ідеї були антигуманними, адже мали на меті виховати покоління, яке заради утопічних ідей будь-якою ціною буде здатне виконувати поставлені перед ним цілі керівної верхівки влади.

3.2. Світоглядний характер та ідеологія процесу формування правосвідомості особистості в процесі виховання та навчання у пострадянський період розвитку України

Питання, які пов'язані з дослідженнями світогляду людини як соціально-психологічного феномену та складного духовного явища, що становить ядро особистості, формує основу її життєвої програми, відповідно до сукупності переконань, оцінок, поглядів і принципів, що визначають найзагальніше бачення та розуміння світу, є одвічною філософською проблемою.

З точки зору аксіології як філософського вчення про цінності, світогляд іноді порівнюють з інтегрованою системою, сплавом цінностей, переконань,

знань, бажань, поглядів, принципів, життєвих орієнтирів тощо. Так, згідно з Енциклопедією освіти, «світогляд – це система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на ставлення людини до навколишньої дійсності та самої себе, а також зумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їх переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації. Будучи відображенням світу та ціннісним ставленням до нього, світогляд відіграє певну регулятивно-творчу роль, тобто виступає як методологія побудови загальної наукової картини світу [140, с. 806].

Професор С. Алексєєв писав, що ця духовно інтелектуальна, ідеологічна сторона правового виховання спрямована на обґрунтування правових цінностей для подальшого формування системи світоглядно-ціннісних орієнтацій людини і суспільства, без яких правова культура неможлива. Інтегральним проявом цієї системи є правовий світогляд, який визначають як «систему твердих поглядів і установок, заснованих на домінантній, вищій ролі права в житті суспільства, непорушних підвалинах правової держави... на пріоритетній значущості правових цінностей і культури права» [5, с. 274].

Онтологічна складова світової точки зору або світогляду, як слушно зауважує професор Г. Палмер (Техаський університет, США), є фундаментальною когнітивною орієнтацією індивіда або суспільства, що охоплює всі їх знання, зокрема природну філософію, фундаментальні, екзистенційні та нормативні постулати, цінності, емоції та етику тощо [569, р. 114].

Упродовж усього періоду розвитку людства світогляд був первинною формою морально-культурної побудови життєдіяльності суспільства. Професор Г. Пустовіт зазначає, що світоглядні уявлення людини давали змогу реалізовувати гармонійно орієнтовану модель поведінки, не вступати у протиріччя зі сформованими політеїстичними уявленнями про довкілля і місце в ньому людини [376, с. 26].

Філософсько-правові засади формування світогляду, які на початку цивілізаційного генезису людства ґрунтувалися на міфах, переказах і

звичаєвих законах, згодом знайшли відображення в догматах основних релігійних течій (християнство, іслам, буддизм тощо).

Наприклад, світоглядні догмати християнства полягають у необхідності виконання особливих обов'язків, встановлених Біблією. Натомість Бог наділяє людину конкретними правами, і людина є відповідальною перед Творцем за дотримання та захист як її прав, так і прав інших людей [575].

Життєву силу ісламу надає ще й те, що це не просто віросповідання, а спосіб життя, який визначає світогляд і повсякденну поведінку людей. Ісламський світогляд є монотеїстичним, а сам монотеїзм виражено в ісламі в найчистішому та неспотвореному вигляді. Згідно з цим вченням, немає нічого і нікого, такого, як бог, і ніщо не можна уподібнитися йому. Бог (Аллах) не має потреби абсолютно ні в чому, але все має потребу в ньому. Аллах знає все і є всемогутнім. Він всюдисущий, і немає місця, де його не було б, у яку б сторону ми не встали, все одно будемо стояти перед Ним [188].

Будда-дгарма є релігійно-філософським вченням, що спирається на спільні для індійського світобачення поняття карми й реінкарнації. Мета буддиста – покласти край стражданню та досягти згасання (ніббани) жадоби, злостивості та хибних поглядів, досягаючи пробудження (бодгі). Буддизм вчить робити добрі та вмілі вчинки, уникати вчинків злих і невмілих, а також очищувати та розвивати розум [44].

Професор Р. Мюллер (Університет Портсмунду, США) вважає, що культуру світогляду можна розділити на три окремі види залежно від суб'єкта системи виховання:

1) шкільний за принципом «вина – невинність (*guilt – innocence*)», згідно з яким школа зосереджує увагу на дедуктивних міркуваннях щодо причин і наслідків, а проблеми часто розглядають у формі контрастів (чорне – біле, добро – зло, позитив – негатив тощо);

2) домашній, за принципом: «честь – сором (*honor – shame*), яким переважно користуються для навчання дітей робити почесний вибір залежно

від ситуації, у якій вони опиняються. Його найважливішим завданням є уникнути сорому і гідно виглядати перед іншими людьми;

3) суспільно-соціальний, за принципом «сила – страх (*power – fear*)», який полягає у відповідності світогляду людей із рівнем влади, що може мати як позитивні так і негативні наслідки. Наприклад, за доброзичливої влади, яку громадяни цілком підтримують, вони користуються всіма правами і свободами, а з іншого – безжальний диктатор може використати свою силу для створення культури страху, де його громадяни є безправними та пригнобленими [564].

Попри певні розбіжності в підходах до визначення змісту та суті поняття «світогляд», варто відзначити, що загальним для більшості світоглядних концепцій є визнання важливості правового виховання у формуванні світосприйняття особистості, її правосвідомості.

У цьому контексті професор Дж. Елкінз слушно зауважує (Університет Східної Вірджинії, США), що правове виховання та правова (юридична) грамотність є важливою ознакою рівня правосвідомості особистості. Однак учений застерігає, що раз по разу виникає проблема з легалізмом як правовим світоглядом, що вимагає беззаперечного ретельного слідування правилам, незалежно від ситуації. Ця проблема полягає в тому, що соціальні та політичні погляди, імплементовані в правову освіту та право, ніби в прагненні до соціальної справедливості та є майстерно прихованими за фасадом показної нейтральності та об'єктивності. Ідеться про те, що маскуючи так загальновизнані людські цінності, на яких формується правосвідомість, ті, хто розглядають правову освіту переважно з політичного боку, на відміну від тих, хто навчає або хоче навчатися справжнього закону в його філософсько-правовому розумінні, утворюють лише вузький коридор юридичного світогляду, що дедалі чіткішим стає на прикладі країн, які схилиються до авторитарної форми правління [553, р. 510–511].

З цим варто погодитися, оскільки формування світоглядної основи належного правового виховання має насамперед ґрунтуватися на усталених

суспільно культурних традиціях, сприйнятті загальновизнаних людських цінностей і морально-етичних норм.

У навчальному посібнику з філософії правового виховання зазначено, що «світоглядним підґрунтям громадянсько-правового виховання в США слугують такі філософські течії, як екзистенціалізм, прагматизм, позитивізм. Ідеологічна стратегія розвитку теорій громадянсько-правового виховання рухається від технократичних до гуманістичних підходів у соціалізації та розвитку особистості» [499, с. 91].

Складність перехідного періоду у вітчизняній системі формування світоглядного характеру правосвідомості особистості в процесі виховання та навчання, його ідеологія полягає в кардинальності змін світоглядно-ціннісних орієнтирів. Ідеологічними установками пострадянського періоду є організовані у систему сукупність ідей, концепцій щодо формування правосвідомості особистості, які ґрунтувались на переході від ідеалу та практики соціалістичної держави з притаманним їй принципом «народовладдя» (*rule of men*) до ідеалу та практики правової держави з притаманним їй принципом «панування законів (права)» (*rule of law*), а також офіційна зміна методології праворозуміння (від легістського позитивізму до юснатуралізму й інтегральних концепцій) не призвели до автоматичних змін у теорії та практиці виховання загалом і правового виховання зокрема [358, с. 28]. Таким чином, формування правового особистісного, індивідуального світогляду є пріоритетною складовою соціалізації людини в демократичній і правовій державі. Причому світоглядна функція правового виховання, головними характеристиками сприйняття якої є предметність, цілісність, константність, категоріальність та апперцепція*, полягає у формуванні в людини поваги до загальнолюдських цінностей, а також належної правової поведінки, правових поглядів, почуттів та орієнтирів.

*Апперцепція (лат.*ad* – до і лат.*perceptio* – сприймання) – залежність сприймання від попереднього досвіду особистості (прим. автора).

Однією з таких цінностей в українському суспільстві споконвіку визнається гуманізм як воля до діалогу та комплекс заходів, які розширюють світогляд індивідуальності, нівелюючи природне обмеження особистості, що сприяє розкриттю однієї людини до іншої та до повної відкритості світу.

Професор В. Міллер вважає, що саме так народжується в особистості чудодійна здатність поєднувати у собі світ іншої людини та державу і суспільство як світ культури. У сучасному світі розуміння гуманістичної теорії та практики стає актуальним, оскільки завдяки цьому підтверджується необхідність не лише інтерналізації правових аспектів індивідуальності, а й організації нашого життя відповідно до гуманістичних принципів. Соціальний порядок у суспільстві підтримується не лише засобами правових норм, а й успадковується як традиція від одного покоління до іншого [563, р. 428].

Не заперечуючи необхідність розвитку правової свідомості всіх категорій громадян з метою реалізації гуманістичного світогляду на практиці, варто наголосити на його особливому значенні для тієї частини суспільства, яку формує молодь. Юридична (правова) свідомість надає молодому людині можливість генерувати знання про світ, про місце людства в суспільстві та державі, розробляти плани, прогнозувати свою діяльність у соціальному середовищі, усвідомлено протистояти насильству та пригніченню людської особистості в суспільстві, у світі, де безліч думок і оцінок, які часто мають антигуманний характер (агресія, тероризм, організована злочинність тощо).

Саме на таку зміну в ціннісно-світоглядному аспекті методології правознавства звертав увагу академік НАН України В. Я. Тацій: «сьогодні вкрай необхідно зорієнтувати молодь на поглиблене розуміння значення права як найбільш універсального, легітимного засобу регулювання взаємин між людьми, особою та державою, заснованого на визнанні людини найвищою соціальною цінністю, взаємній відповідальності людини та держави. Саме такий методологічний підхід сприятиме формуванню у

студентської молоді оновленого юридичного світогляду, що спирається на міцний фундамент морально-правових якостей, здатних стати на заваді асоціальній поведінці, здійсненню правопорушень» [466, с. 30].

Аналіз структури правовиховного процесу, на думку професора О. Данільяна, може ґрунтуватися на двох світоглядних позиціях, що розрізняються: а) на системно-структурному підході – декларування наміру визнати правове виховання за певне ціле та виділити його складові елементи: «...такі ж елементи можуть утворювати різноякісні системи, високоорганізовані та менш організовані, якісні відмінності між якими зумовлені відмінністю зв'язків між елементами, що входять до системи»; б) на системно-функціональному підході – визнання системності за якісну, функціональну характеристику правового виховання, коли «система – це характеристика впорядкованості об'єкта відносно однієї чи багатьох його функцій» [358, с. 122].

Натомість, на думку С. Гусарева, «правове навчання в юридичних навчальних закладах – це окремий вид дій, які пов'язані з процесом отримання правових знань, набуття навичок практичної діяльності, формування юридичного світогляду та з іншими процесами, передбаченими навчальними програмами, кваліфікаційними характеристиками, які дають змогу готувати на достатньому професійному рівні юриста який буде фахівцем своєї справи» [110, с. 33].

Загалом, підтримуючи позиції зазначених авторів, водночас, на нашу думку, варто звернути увагу на ще одне важливе завдання правового виховання, а саме – протидію правовому нігілізму.

Найнебезпечнішою його формою, зазначав С. Алексєєв, є відомчий правовий нігілізм, коли встановлені державою приписи не дотримуються державними ж органами, відомчими та посадовими особами, чому знаходяться відповідні пояснення та виправдання («в інтересах народу», «для виконання плану» тощо) [5, с. 302].

У цьому контексті слід погодитися філософсько-правовою концепцією, сутність якої полягає у тому, що «однією з причин того, що українському суспільству став притаманний правовий нігілізм, є тривале існування в тенетах Російської імперії, а згодом – СРСР, для яких було характерним негативне ставлення до права та закону. З огляду на це, варто зазначити: значна частина суспільства досі скептично ставиться до думки, згідно з якою закріплені в Конституції цінності можуть прижитися в наших умовах і позитивно впливати на процес розв’язання наявних проблем. Цю ситуацію можна подолати лише за умови, що ідея розбудови України як соціальної, правової держави стане цільовою настановою діяльності не лише політиків і державних діячів, а й суспільства загалом» [147, с. 530–531].

Таким чином, викладені у цьому підрозділі результати філософсько-правового аналізу ролі правового виховання у формуванні світогляду особистості, на нашу думку, доводять таке:

- по-перше, світогляд суспільно свідомої особистості є формою духовно-практичного розуміння цього явища як інтегративної цілісної системи (онтологічна складова);
- по-друге, система світогляду особистості складається у процесі виховання з метою засвоєння юридичних знань, філософсько-правових переконань та орієнтації на загальнолюдські цінності (аксіологічна складова);
- по третє, соціальна продуктивність світоглядних переконань формується у процесі пізнання та сприйняття особистістю не лише нормативних приписів, а й історико-культурного спадку, морально-етичних правил, звичаїв та менталітету населення, які є основою життєдіяльності соціуму (соціально-політична складова).

Для пострадянського періоду характерною є кардинальна зміна світоглядно-ціннісних орієнтирів, які спрямовані на формування правового, особистісного, індивідуального та гуманістичного світогляду, що визначається пріоритетною складовою соціалізації людини в демократичній і правовій державі.

Загальним для більшості світоглядних концепцій є визнання важливості правового виховання у формуванні світосприйняття особистості та її правосвідомості. Формування світоглядної основи належного правового виховання насамперед має ґрунтуватися на усталених суспільно-культурних традиціях, сприйнятті загальновизнаних людських цінностей і морально-етичних норм.

3.3. Основні етапи реформування вітчизняної освіти у незалежній Україні та його вплив на становлення людської особистості

Радянська система мала три великі скоординовані державні сектори:

- сектор формальної (обов'язкової) освіти як сукупність спеціалізованих закладів, призначених для систематичного надання визначених державними стандартами знань, умінь і навичок (початкова і основна школи зі спільною тривалістю навчання 8–9 років, де всі діти, незалежно від статі, отримували однакову освіту з мінімальною диференціацією за винятком системи спеціальних шкіл для дітей з особливими потребами, що охоплювала переважно інтернати);

- сектор неформальної освіти як сукупність різноманітних закладів та установ, завданням яких були особливі види навчання (мистецьке, спортивне, військово-технічне тощо) дітей, молоді та дорослих поза часом перебування їх в закладах формальної освіти чи на робочих місцях. Відвідування закладів неформальної освіти чи участь в організованих ними заходах не було обов'язковими, але на нижчих її рівнях не бракувало прикладів охоплення комплексними виховними заходами чи заняттями практично всіх дітей і підлітків. Майже 30 % дітей в Україні наприкінці 1980-х рр. навчалися різних позашкільних закладах;

- сектор інформальної освіти як сукупність абсолютно всіх державних засобів впливу на загальне населення, вік якого перевищував 1–2 роки. Його діяльність контролювало керівництво СРСР так само детально і послідовно,

як і роботу двох інших секторів освіти. Законодавчо заборонялося поширення інформації приватними особами, а також діяльність будь-яких неконтрольованих державними органами засобів, інституцій чи закладів [364, с. 17] (рис.11).

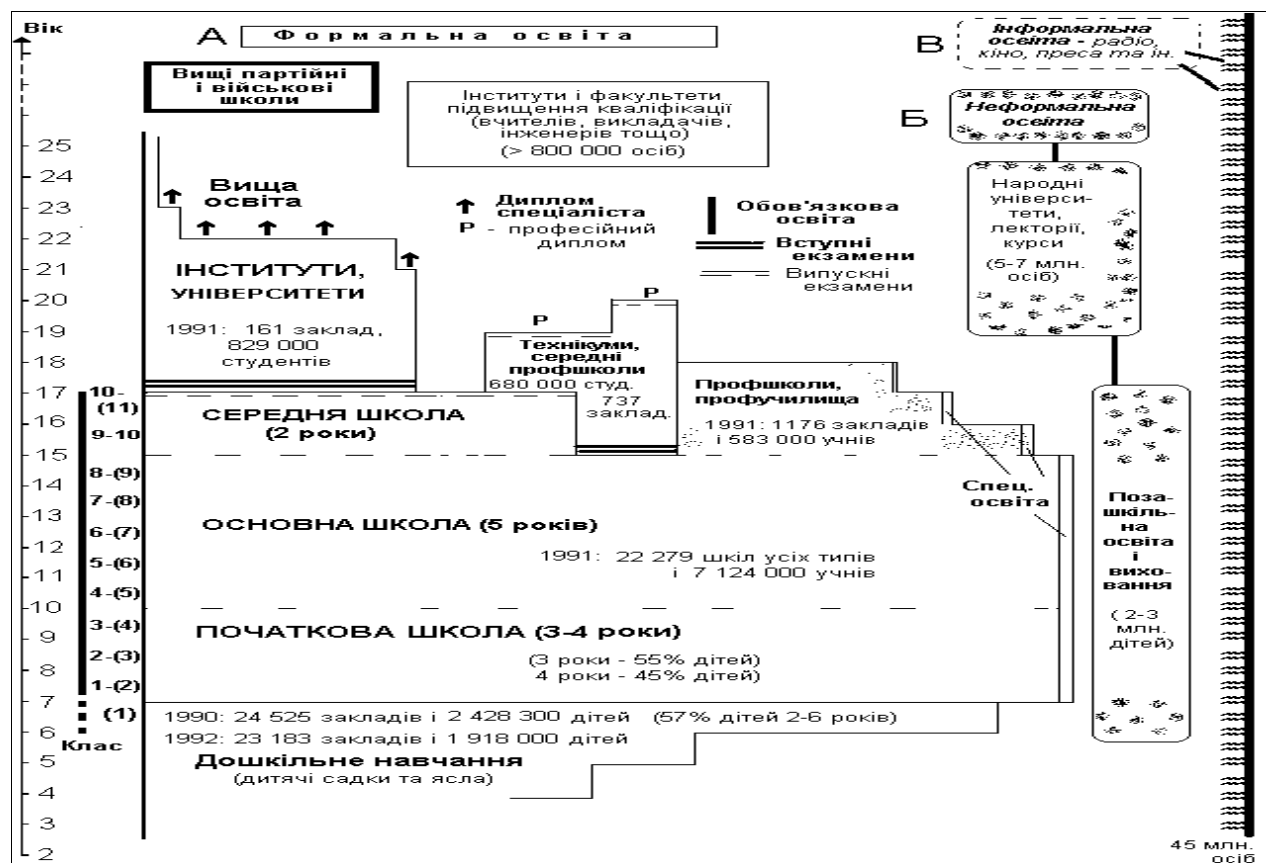


Рис. 11. Україна: структура і параметри формального, неформального та інформального секторів системи безперервної освіти (1991/1992 навчальний рік) [364, с.17]

Розробники програми вирізняли декілька послідовних стадій змін і реформ, що визначали різні пріоритети, форми реалізації та результатами:

– перша стадія (1991–1993 рр.), протягом якої формувалися нові структури управління освітою та її матеріального і методичного забезпечення, оскільки за радянських часів значна частина середніх і вищих закладів підпорядковувалося безпосередньо Москві. Зокрема указами Президента України у 1991 р. було створено об'єднане Міністерство освіти

України [299], а в 1992 р. – Академію педагогічних наук [225] (нині – Національна академія педагогічних наук [148]). Верховна Рада України прийняла основні першочергові освітні закони, які забезпечували правові підстави діяльності державних і недержавних закладів, а Урядом 3 листопада 1993 р. було прийнято Державну національну програму «“Освіта” (Україна XXI століття)»;

– друга стадія (початок 1995 р.) передбачала прийняття Урядом та міністрами постанов і наказів щодо виконання положень освітніх законів і Державної національної програми «“Освіта” (Україна XXI століття)» з метою реформування системи підготовки наукових кадрів, введення багатоступеневої вищої освіти, розв’язання проблем щодо забезпечення освітніх і культурних потреб національно-мовних меншин, завершення процесу деполітизації та деідеологізації системи обов’язкової освіти.

Програмою було визначено такі пріоритетні напрями реформування освіти:

«– розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя України;

– забезпечення моральної, інтелектуальної та психологічної готовності всіх громадян до здобуття освіти;

– досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів: української та іноземних мов, історії, літератури, математики та природничих наук;

– створення умов для задоволення освітніх та професійних потреб і надання можливостей кожному громадянину України постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями;

– забезпечення у кожному навчально-виховному закладі відповідних умов для навчання і виховання фізично та психічно здорової особи;

– запобігання пияцтву, наркоманії та насильству, що негативно впливають на здоров’я людей» [116];

Основними шляхами реформування освіти в програмі було визначено:

«— створення в суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвитку освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізація зусиль усього суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної цивілізації, залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, кожного громадянина;

— подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел;

— забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій і науково-методичних досягнень;

— відхід від засад авторитарної педагогіки, що утвердилися у тоталітарній державі і спричинили нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу;

— підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професіонального та загальнокультурного рівня;

— формування нових економічних основ системи освіти, створення належної матеріально-технічної бази;

— реорганізація наявних і створення навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання та відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів;

— радикальна перебудова управління сферою освіти шляхом її демократизації, децентралізації, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами;

— органічна інтеграція освіти та науки, активне використання наукового потенціалу вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ, новітніх теоретичних розроблень і здобутків педагогів-новаторів, громадських творчих об'єднань у навчально-виховному процесі;

– створення нової правової та нормативної бази освіти» [116];

Однак, згідно з результатами виконання заходів, запланованих програмами та концепціями розвитку вітчизняної освіти, Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), як і більшість інших подібних актів, були по-суті декларативними документами, оскільки не мали належного фінансового забезпечення.

Натомість, відповідно до усталених радянських традицій, замість виконання попередніх нереалізованих програм, у червні 2013 р. уряд ухвалює нову – «Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.». Її метою було визначено «прискорення процесу реформування системи освіти на виконання Програми економічних реформ на 2010–2014 рр. “Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава”, затвердження надзвичайно важливих для розвитку освіти державних цільових програм, зокрема Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р., Державної цільової соціальної програми розвитку позашкільної освіти на період до 2014 р., Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 рр., Державної цільової соціальної програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 р., Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій “Сто відсотків” на період до 2015 р.» [298].

Причому розробники цієї програми підкреслювали, що попередні подібні проекти зазнали фіаско, зазначаючи, що «нинішній рівень освіти в Україні не дає їй змоги повною мірою виконувати функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку держави та підвищення добробуту громадян.

Натомість низькою залишається престижність освіти і науки в суспільстві. Не повністю задовольняє потреби населення мережа дошкільних і позашкільних навчальних закладів, а також стан їх навчально-матеріальної

бази тощо. Якісного поліпшення потребують освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюються перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Актуальними проблемами є реалізація в освітніх програмах ідеї посилення ролі сім'ї у вихованні дітей, розширення можливості впливу родин учнів на навчально-виховний процес. Також незадовільним залишається стан фінансового та матеріально-технічного забезпечення системи освіти, а рівень оплати праці працівників освіти і науки – неприпустимо низьким» [298].

Однак варто відзначити, що нормативно-правову базу вітчизняної освітньої діяльності все-таки було утворено, хоча її удосконалення триває й досі.

Головним правовим актом, який визначає засади освітньої політики України є Конституція, згідно з якою: «Кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам» (ст. 53) [225].

Згідно з правовою позицією Конституційного Суду України, сформульованою в Рішенні від 4 березня 2004 р., визнання права кожної людини на освіту відповідає, зокрема Загальній декларації прав людини [147] (ст. 26)*, Міжнародному пакту про економічні, соціальні та культурні права

*Загальна декларація прав людини:

«1. Кожна людина має право на освіту. Освіта повинна бути безплатною, хоча б початкова і загальна. Початкова освіта повинна бути обов'язковою. Технічна і професійна освіта повинна бути загальнодоступною, а вища освіта повинна бути однаково доступною для всіх на основі здібностей кожного.

2. Освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особи і збільшення поваги до прав людини і основних свобод. Освіта повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами і повинна сприяти діяльності Організації Об'єднаних Націй по підтриманню миру.

[281] (ст. 13)*. Суд також зазначив, що освіта в Україні здійснюється згідно з законами України «Про освіту» [153], «Про загальну середню освіту» [159], «Про професійно-технічну освіту» [167], «Про вищу освіту» [157] тощо, іншими нормативно-правовими актами, які спрямовані на вирішення питань щодо створення мережі навчальних закладів, їх фінансування, оплати праці та встановлення державних соціальних гарантій і пільг для працівників цих закладів [395].

Конституційний Суд України вважає, що «при тлумаченні терміна “доступність” стосовно освіти в державних і комунальних навчальних закладах слід виходити із граматичного визначення слова “доступність” як “доступ для всіх отримати, користуватись, придбати щось”, “відповідність силам, здібностям, можливостям кого-небудь”... поняття “доступність освіти” у частині третій ст. 53 Конституції України означає створення державою можливостей для реалізації права людини на освіту». Причому Конституційний Суд України, зазначив, що «доступність дошкільної і загальної середньої освіти є гарантією права кожного на здобуття такої

3. Батьки мають право пріоритету у виборі виду освіти для своїх малолітніх дітей» (стаття 26) (прим. автора).

*Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права:

«1. Держави, які беруть участь у цьому Пакті, визнають право кожної людини на освіту. Вони погоджуються, що освіта повинна спрямовуватись на повний розвиток людської особи та усвідомлення її гідності і повинна зміцнювати повагу до прав людини і основних свобод. Вони, далі, погоджуються в тому, що освіта повинна дати можливість усім бути корисними учасниками вільного суспільства, сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма націями і всіма расовими, етнічними та релігійними групами і сприяти роботі Організації Об'єднаних Націй по підтриманню миру.

2. Держави, які беруть участь у цьому Пакті, визнають, що для повного здійснення цього права:

- a) початкова освіта повинна бути обов'язковою і безплатною для всіх;
- b) середня освіта в її різних формах, включаючи професійно-технічну середню освіту, повинна бути відкрита і зроблена доступною для всіх шляхом вжиття всіх необхідних заходів і, зокрема, поступового запровадження безплатної освіти;
- c) вища освіта повинна бути зроблена однаково доступною для всіх на основі здібностей кожного шляхом вжиття всіх необхідних заходів і, зокрема, поступового запровадження безплатної освіти;
- d) елементарна освіта повинна заохочуватися або інтенсифікуватися по можливості для тих, хто не проходив чи не закінчив повного курсу початкової освіти;
- e) має активно проводитися розвиток мережі шкіл усіх ступенів, повинна бути встановлена задовільна система стипендій і повинні постійно поліпшуватися матеріальні умови викладацького персоналу.

3. Держави, які беруть участь у цьому Пакті, зобов'язуються поважати свободу батьків і у відповідних випадках законних опікунів обирати для своїх дітей не тільки запроваджені державними властями школи, а й інші школи, що відповідають тому мінімуму вимог щодо освіти, який може бути встановлено чи затверджено державою, і забезпечувати релігійне та моральне виховання своїх дітей відповідно до власних переконань.

4. Ніяка частина цієї статті не повинна тлумачитись у розумінні припинення свободи окремих осіб та установ створювати навчальні заклади і керувати ними при незмінній умові додержання принципів, викладених у пункті 1 цієї статті, і вимоги, щоб освіта, яку дають у таких закладах, відповідала тому мінімуму вимог, що його може бути встановлено державою» (стаття 13) (прим. автора).

освіти, якому кореспондує обов'язок держави забезпечити реалізацію цього права. Доступність вищої освіти в державних і комунальних закладах освіти полягає у створенні державою відповідних умов для їх функціонування і розвитку, за яких особа змогла б реалізувати своє право на здобуття вищої освіти на основі конкурсного відбору, з урахуванням власних здібностей та інтересів у вільному виборі типу вищого навчального закладу, напряму підготовки та спеціальності, профілю навчання... доступність освіти за конституційно-правовим смислом необхідно розуміти так, що нікому не може бути відмовлено в праві на освіту, а держава має створити можливості для реалізації цього права» [395].

Безоплатність здобуття громадянами освіти, відповідно до постулатів Конституційного Суду, забезпечується «фінансуванням навчальних закладів цих форм власності за рахунок державних і місцевих бюджетних асигнувань згідно з визначеними законами та іншими правовими актами нормативами їх фінансового і матеріально-технічного забезпечення, що, однак, не виключає можливості фінансування галузі освіти за рахунок розвитку позабюджетних механізмів залучення додаткових коштів, як це визначено законодавством про освіту» [395].

У іншому Рішенні від 21 листопада 2002 р. Конституційний Суд України виклав свою позицію щодо фінансування витрат на забезпечення загальноосвітніх закладів засобами навчання та навчальним обладнанням. Так, у рішенні зазначено, що обов'язок створити умови для здобуття повної загальної середньої освіти в державних і комунальних навчальних закладах Конституцією України покладено на державу. З огляду на те, що безоплатність і доступність повної загальної середньої освіти в державних і комунальних закладах освіти пов'язані з її обов'язковістю, держава має фінансувати процес навчання учнів у повному обсязі в межах Державного стандарту загальної середньої освіти [392].

У вже цитованому Рішенні від 4 березня 2004 р. Конституційний Суд України також зазначив, що положення ст. 53 Конституції України «про

забезпечення державою безоплатності вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах необхідно розглядати у контексті гарантованого Основним Законом України права на освіту та доступу громадян України до її здобуття в цих закладах освіти на конкурсній основі. За змістом положень цієї статті здобуття вищої освіти не є обов'язковим... держава створює умови для підготовки кадрів за основними напрямками відповідно до суспільних потреб, на задоволення яких виключно законом про Державний бюджет України визначаються будь-які бюджетні видатки держави. Виходячи з суспільних потреб та розмірів бюджетних призначень, визначених у законі про Державний бюджет України, формується державне замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою за напрямками і спеціальностями відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Тому обсяги фінансування вищих державних і комунальних навчальних закладів за рахунок бюджетних коштів пов'язані передусім з підготовкою такої кількості фахівців з вищою освітою, яка визначається щорічно у державному замовленні» [395].

Проте у зазначеному документі наголошено, що «здобуття освіти в цих закладах не може обмежуватися лише обсягом державного замовлення, фінансовою основою якого є бюджетні кошти. Підготовка фахівців з вищою освітою за напрямками і спеціальностями відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів у вищих навчальних закладах державної і комунальної форм власності може здійснюватися також за рахунок інших джерел фінансування, не заборонених законом, що є додатковим засобом здобуття і забезпечення права на вищу освіту. У законодавстві України визначено, що понад установлений обсяг, який фінансується за рахунок бюджетних коштів, вищі навчальні заклади можуть здійснювати прийом студентів у межах чисельності, обумовленої ліцензією, з оплатою вартості навчання на договірній основі» [395].

Згідно з Конституцією України, основи виховання та освіти визначаються виключно законами (п. 6 ч. 1 ст. 92), прийняття яких належить

до виключних повноважень Верховної Ради України; закони та інші нормативно-правові акти приймаються на основі Конституції та мають відповідати їй (ч. 2 ст. 8).

Законодавство про освіту, як і законодавство в будь-якій іншій галузі суспільного життя, будується за ієрархічною системою та складається з законів і підзаконних актів. Як зазначив у цьому контексті Конституційний Суд України у Рішенні від 9 липня 1998 р. «до поняття “законодавство” належать як закони та інші акти Верховної Ради України, так і акти Президента України, Кабінету Міністрів України, а в деяких випадках – також і нормативно-правові акти центральних органів виконавчої влади» [396].

Окрім цього, відповідно до припису ст. 9 Конституції України чинні міжнародні договори, згода на обов’язковість яких надана Верховною Радою України, є частиною національного законодавства України. Стосовно галузі освіти до таких договорів варто зарахувати Конвенцію ООН про права дитини, в якій наголошено, що:

«діти мають право на особливе піклування та допомогу,

сім’ї як головному осередку суспільства і природному середовищу для зростання і благополуччя всіх її членів, а особливо дітей, мають бути надані необхідні захист і сприяння, для того, щоб вона могла повністю покласти на себе зобов’язання в рамках суспільства,

дитині для повного та гармонійного розвитку необхідно зростати в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові та розуміння,

дитина має бути повністю підготовлена до самостійного життя в суспільстві та вихована в дусі ідеалів, проголошених у Статуті ООН, і особливо в дусі миру, гідності, терпимості, свободи, рівності та солідарності» [220].

Доктор педагогічних наук, професор С. Ніколаєнко вважає, що науково обґрунтоване керівництво закладами освіти можливе за дотримання таких принципів управління:

– державотворення, суть якого полягає в тому, що діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження та розвиток державності України, піднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів;

– науковості, що передбачає врахування під час організації навчально-виховного процесу в закладах освіти досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук, які дають змогу здійснювати цей процес на наукових засадах;

– демократизації, який полягає в тому, що під час розв’язання проблем діяльності закладу освіти керівник має зважати на думку членів педагогічного колективу, батьківської громадськості й учнівського колективу, систематично звітувати про виконану роботу перед колективом працівників школи;

– гуманізації, що потребує налагодження гуманних відносин у ланках взаємовідносин: дирекція – учителі, учні, батьки; учителі – учні, батьки; учителі – учителі; учні – учні; учнівське самоврядування – рядові вихованці; батьки – діти; тобто передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами;

– цілеспрямованості, що передбачає постановку перед педагогічним і учнівським колективами близької, середньої й далекої перспектив, розв’язання конкретних завдань для їх досягнення;

– плановості, що потребує чіткого перспективного та щоденного планування всіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей;

– компетентності, згідно з яким усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати високий рівень професійної підготовки та сумлінно виконувати службові обов’язки. Широка загальна ерудиція, високий рівень професіоналізму, урахування реальних умов праці дають керівникові змогу творчо вирішувати складні педагогічні завдання;

– оптимізації, що полягає у створенні в закладі освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності;

– ініціативи й активності, що передбачає наявність цих якостей у керівництва закладу освіти та створення умов для творчих пошуків усіма педагогами;

– об'єктивності в оцінці виконання працівниками закладу освіти своїх обов'язків, що передбачає систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об'єктивну оцінку результатів, гласність, а також урахування думки педагогічного колективу;

– поєднання колегіальності з персональною відповідальністю, суть якого у тому, що директор школи несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності школи зобов'язаний ураховувати думку членів колективу, якщо вона не суперечить законам України [275].

Варто зауважити, що головними недоліками вітчизняної системи освіти є недостатня автономія освітніх закладів і неефективність державного фінансування та корупція [317]. Причинами такого стану, на думку Л. Гриневич, є те, що «освіта залишається чи не єдиною сферою в Україні, що застрягла в радянському минулому з його методами формування особистості, фабричним принципом “всі мають бути однаковими” та знаннєвим підходом – коли на дітей висипають тонну інформації, змушують її завчити, але не пояснюють, як цим користуватись та навіщо воно потрібно» [102].

Отже, можна дійти висновку, що вітчизняна система освіти як складова процесу формування правосвідомої особистості потребує докорінного реформування.

Першим кроком на цьому шляху було прийняття Верховною Радою України 5 вересня 2017 р. Закону України «Про освіту» [163], у якому метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до

свідомого суспільного вибору та спрямування власної діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян з метою забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

Цей Закон визначає правові засади організації та діяльності закладів освіти та був прийнятий на заміну застарілому закону про освіту, від якого новий документ відрізняється низкою новел. До таких варто насамперед зарахувати встановлення 12-річного терміну отримання середньої освіти, надання більшої автономії школам, зміну правил атестації вчителів та підвищення їх кваліфікації, уточнення повноважень директорів шкіл, а також більш широкі впровадження державної мови навчання.

У цьому контексті О. Панич зазначає, що закон «не може заборонити вчителю писати червоною ручкою або сварити дитину перед усім класом, але він змінює філософію та спосіб мислення, а отже такі речі підуть у небуття, як колись пішли тілесні покарання. “Багато було і негативного у такому авторитарному та дисциплінуючому характері цієї школи. І от оці аспекти школи мають бути змінені. Однак зробити це одномоментно неможливо, а лише з часом і завдяки перекваліфікації вчителів. Ці стандарти є європейськими, вони зорієнтовані на формування особистості, щоб діти отримали здатність на практиці ці знання реалізовувати”, – пояснила вона» [387].

Зокрема, на відміну від попередника, Закон України «Про освіту» 2017 р. оперує сучасними термінами та надає роз’яснення щодо окремих понять в галузі освіти (ст. 1), зокрема визначає, що:

автономія – це право суб’єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що провадиться в порядку та межах, визначених законом;

академічна свобода – це самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова, думки і творчості, поширення знань та інформації, вільного оприлюднення і використання результатів наукових досліджень з урахуванням обмежень, установлених законом;

академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень;

безоплатна освіта – це освіта, яка здобувається особою за рахунок коштів державного та/або місцевих бюджетів згідно із законодавством;

викладацька діяльність – це діяльність, яка спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти (лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, семінар тощо), та яка провадиться педагогічним (науково-педагогічним) працівником, самозайнятою особою (окрім осіб, яким така форма викладацької діяльності заборонена законом) або іншою фізичною особою на основі відповідного трудового або цивільно-правового договору;

електронний підручник (посібник) – це електронне навчальне видання із систематизованим викладом навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію;

заклад освіти – це юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність;

засновник закладу освіти – це орган державної влади від імені держави, відповідна рада від імені територіальної громади (громад), фізична та/або юридична особа, рішенням та за рахунок майна яких засновано заклад освіти

або які в інший спосіб відповідно до законодавства набули прав і обов'язків засновника;

здобувачі освіти – вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, аспіранти (ад'юнкти), докторанти, інші особи, які здобувають освіту за будь-яким видом та формою здобуття освіти;

індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план;

індивідуальна програма розвитку – це документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання;

індивідуальний навчальний план – це документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії зі здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів;

інклюзивне* навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників;

*Інклюзія (від англ. *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, насамперед тих, що мають труднощі у фізичному чи розумовому розвитку (прим. автора).

інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей;

кваліфікація – це визнана уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання);

компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність;

освітній процес – це система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей;

освітня діяльність – це діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті;

освітня послуга – це комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання;

освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання;

особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту;

педагогічна діяльність – це інтелектуальна, творча діяльність педагогічного (науково-педагогічного) працівника або самозайнятої особи у формальній та/або неформальній освіті, спрямована на навчання, виховання

та розвиток особистості, її загальнокультурних, громадянських та/або професійних компетентностей;

результати навчання – це знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів;

рівень освіти – це завершений етап освіти, що характеризується рівнем складності освітньої програми, сукупністю компетентностей, які визначені, як правило, стандартом освіти та відповідають певному рівню Національної рамки кваліфікацій;

система освіти – це сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними;

суб'єкт освітньої діяльності – це фізична або юридична особа (заклад освіти, підприємство, установа, організація), що провадить освітню діяльність;

якість освіти – це відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг;

якість освітньої діяльності – це рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг тощо.

Таким чином, можна дійти висновку, що хоча законодавчу діяльність не можна вважати дослідницькою, у цьому законі фактично сформовано понятійний апарат у галузі освіти, який ґрунтується на багаторівневій концепції методологічного знання та передбачає застосування методів

пізнання, які характерні для філософії, соціології, економіки, конституційного та інших галузей права, що безумовно варто зарахувати до його позитивних характеристик.

З-поміж позитивних характеристик вищезгаданого закону, на нашу думку, потрібно назвати також чітке визначення у ст. 10:

– невід’ємних складових системи освіти, якими є:

дошкільна освіта;

повна загальна середня освіта;

позашкільна освіта;

спеціалізована освіта;

професійна (професійно-технічна) освіта;

фахова перед вища освіта;

вища освіта;

освіта дорослих, у тому числі післядипломна освіта (ч. 1);

– рівнів освіти, до яких зараховано:

дошкільну освіту, яка відповідає нульовому рівню Національної рамки кваліфікацій;

початкову освіту, яка відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій;

базову середню освіту, яка відповідає другому рівню Національної рамки кваліфікацій;

профільну середню освіту, яка відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій;

перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, який відповідає другому рівню Національної рамки кваліфікацій;

другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, який відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій;

третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, який відповідає четвертому рівню Національної рамки кваліфікацій;

фахову передвищу освіту, яка відповідає п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій;

початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти, який відповідає шостому рівню Національної рамки кваліфікацій;

перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, який відповідає сьомому рівню Національної рамки кваліфікацій;

другий (магістерський) рівень вищої освіти, який відповідає восьмому рівню Національної рамки кваліфікацій;

третій (освітньо-науковий / освітньо-творчий) рівень вищої освіти, який відповідає дев'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій;

науковий рівень вищої освіти, який відповідає десятому рівню Національної рамки кваліфікацій (ч. 2);

– у системі позашкільної освіти та освіти дорослих (включно з післядипломною освітою) можуть здобуватися часткові кваліфікації відповідного рівня Національної рамки кваліфікацій.

Часткові кваліфікації, які здобуваються в системі позашкільної освіти, можуть відповідати нульовому–третьому рівням Національної рамки кваліфікацій (ч. 3).

У цьому контексті необхідно зазначити, що Національна рамка кваліфікацій – це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 [351].

Національна рамка кваліфікацій призначена для використання органами виконавчої влади, установами та організаціями, які реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними та фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій.

Вона впроваджується з метою:

- введення європейських стандартів і принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців;
- забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин;
- сприяння національному та міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні;
- налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг і ринку праці [279, с. 18].

Законом також врегульовано питання управління закладами освіти, повноваження керівництва таких закладів і фінансування їхньої діяльності, атестації, повноваження порядок діяльності педагогічних і наглядових рад підвищення кваліфікації та матеріального забезпечення педагогічних працівників.

Окремо, на нашу думку, потрібно звернути увагу на зміст ст. 7 Закону, де врегульовано питання про мову навчання. Згідно з нею, вільний вибір мови навчання є невід'ємним правом громадян України, яке реалізується в рамках цього Закону, за умови обов'язкового вивчення державної мови в обов'язі, достатньому для інтеграції в українське суспільство. Громадянам України гарантується право отримання освіти державною мовою та регіональними мовами або мовами меншин. Це право забезпечується через мережу дошкільних дитячих установ, загальних середніх, позашкільних, професійно-технічних і вищих державних і комунальних навчальних закладів з українською або іншими мовами навчання, що створюється відповідно до потреб громадян згідно із законодавством України про освіту.

Мова навчання національних меншин реалізується через окремі групи або викладання окремих предметів мовою національних меншин. Згідно з законом національні меншини зможуть вчитися рідною мовою до 5-го класу, після чого всі предмети (з деякими винятками) будуть викладати лише українською мовою [289].

З цього приводу варто зазначити, що саме ст. 7 Закону викликала невдоволення серед частини країн другого світу на міжнародному рівні, представники яких [303; 407] вказують на її невідповідність як Конституції, так і міжнародним зобов'язанням України, серед яких Європейська хартія регіональних мов, ратифікованою Україною в 2003 р. [289].

Унаслідок неодноразової критики, ст. 7 Закону спрямована на експертизу до Ради Європи щодо її відповідності європейським стандартам. Згідно з очікуваннями, експертиза має тривати півроку. За цей час будуть проводитися консультації з країнами-сусідами та донесення позиції стосовно того, що збереженню культурної ідентичності національних менших в Україні нічого не загрожує [153].

Висновок Венеційської комісії щодо мовного питання Закону України «Про освіту» було оприлюднено 11 грудня 2017 року. У цьому висновку Комісія підкреслила, що «сприяння посиленню державної мови та її обов'язковість для всіх громадян є законною і навіть похвальною метою держави». Зазначено, що державна мова – це чинник єдності та взаєморозуміння в суспільстві.

Водночас, на думку комісії, для виконання ст. 7 Закону України «Про освіту» наша держава має забезпечити достатню частку освіти мовами меншин у початковій і середній школі. Також Україні радять внести зміни до перехідних положень вказаного закону, забезпечивши довший перехідний період його впровадження, звільнити приватні школи від нових мовних вимог, а також розпочати діалог із національними меншинами щодо мовного питання в освіті та забезпечити, щоб закон не загрожував збереженню культурної спадщини меншин та «безперервності вивчення мов меншин в традиційних школах» [568].

Міністерство освіти та науки України (далі – МОН) позитивно відреагувало на рекомендації та розпочало роботу щодо їх імплементації. Так, з урахуванням рекомендацій, МОН України пропонує такі моделі імплементації ст. 7 Закону України «Про освіту», що будуть прописані в

Законі України «Про загальну середню освіту», які будуть враховувати освітні потреби дітей різних національних громад, з огляду на три критерії:

- вразливість мови;
- мовне середовище, у якому проживає меншина;
- мовна група, до якої належить відповідна мова [339].

З цього приводу варто зазначити, що про недоліки в тексті ст. 7 Закону України «Про освіту» зазначалося у висновку Головного юридичного управління Верховної Ради України ще в ході дослідження його проекту (рис. 12). Однак ці зауваження парламентом не було взято до уваги, що, на нашу думку, певною мірою сприяло негативній реакції щодо положень зазначеної статті Закону з боку країн близького зарубіжжя.

Текст ст. 7 Закону України від 5 вересня 2017 року №2145-VIII «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України, 2017, № 38-39, ст.380	Витяг із зауважень Головного юридичного управління Верховної Ради України до проекту Закону України «Про освіту» (реєстр № 3491-д). <i>Інтернет ресурс</i> . Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639
Стаття 7. Мова освіти 1. Мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова. Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та	11. До статті 7 проекту, якою визначаються основні засадничі приписи щодо мови освіти, зауважуємо таке. Положеннями вказаної статті передбачається встановити, що особам, які належать до корінних народів та національних меншин, забезпечуватиметься право на

вищої), а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти. Особам, які належать до національних меншин України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної та початкової освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) з навчанням мовою відповідної національної меншини поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою. Особам, які належать до корінних народів України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної і загальної середньої освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідного корінного народу. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп)	навчання рідною мовою поряд з українською. При цьому у відповідних положеннях проекту: – вживаються терміни «мова корінних народів», «рідна мова корінних народів» та «рідна мова національних меншин». Відповідні положення є юридично некоректними та потребують додаткового тлумачення, оскільки законодавство не містить визначення відповідних термінів та не містить їх переліки. Відповідно до п. 2 Закону України «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» Україна взяла на себе зобов'язання щодо «мов національних меншин України»; – не визначаються чіткі умови та обсяг вивчення «мов корінних народів», «рідних мов корінних народів» та «рідних мов національних меншин». У проекті лише йдеться про «створення належних умов», «створення можливостей» чи «сприяння вивченню» мов. Так, наприклад, не визначено механізм реалізації
--	--

з навчанням мовою відповідного корінного народу України поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою. Особам, які належать до корінних народів, національних меншин України, гарантується право на вивчення мови відповідних корінного народу чи національної меншини в комунальних закладах загальної середньої освіти або через національні культурні товариства. Особам з порушенням слуху забезпечується право на навчання жестовою мовою та на вивчення української жестової мови. 2. Заклади освіти забезпечують обов'язкове вивчення державної мови, зокрема заклади професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти – в обсязі, що дає змогу провадити професійну діяльність у вибраній галузі з використанням державної мови. Особам, які належать до корінних народів, національних меншин України, іноземцям та особам без громадянства	положення, згідно з яким особам, які належать до національних меншин, іноземцям та особам без громадянства, створюватимуться належні умови для вивчення державної мови (абзац другий частини другої); – пропонується закріпити на законодавчому рівні дискримінаційні переваги щодо вивчення в державних і комунальних закладах освіти «англійської мови» (ч. 3); – за своїм змістом перше та третє речення абзацу третього частини першої частково дублюють одне одного. Положення частини четвертої, якими передбачається встановити, що «заклади освіти відповідно до освітньої програми можуть викладати одну або декілька дисциплін двома та більше мовами – державною мовою, англійською мовою, іншими офіційними мовами Європейського Союзу», також потребує суттєвого доопрацювання, оскільки її зміст є неоднозначним та таким, що
--	---

створюються належні умови для вивчення державної мови. 3. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти. 4. У закладах освіти відповідно до освітньої програми можуть викладатися одна або декілька дисциплін двома чи більше мовами – державною мовою, англійською мовою, іншими офіційними мовами Європейського Союзу. 5. За бажанням здобувачів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти заклади освіти створюють можливості для вивчення ними мови корінного народу, національної меншини України як окремої дисципліни. 6. Держава сприяє створенню та функціонуванню за кордоном закладів освіти, у яких навчання здійснюється українською мовою або вивчається українська мова. 7. Особливості використання мов в окремих видах та на окремих	потребує роз'яснення. Відповідний законодавчий підхід суперечить вимогам ч. 2 ст. 8 Конституції України, згідно з якою закони та інші нормативно-правові акти приймаються на основі Конституції України і повинні відповідати їй, а також свідчить про відсутність системного унормування, про неповноту правового регулювання суспільних відносин, що не відповідає визначенню України як правової держави, на чому також наголошував Конституційний Суд України (рішення від 22 вересня 2005 р. № 5-рп/2005, від 30 вересня 2010 р. № 20-рп/2010, від 22 грудня 2010 р. № 23-рп/2010).
---	--

рівнях освіти визначаються спеціальними законами	
--	--

Рис. 12. Порівняльна таблиця тексту ст. 7 Закону України «Про освіту» та зауважень Головного юридичного управління Верховної Ради України до його проекту

Таким чином, можна дійти висновку, що вітчизняна законодавча база системи освіти як складової процесу формування особистості переважно відповідає міжнародним стандартам. Водночас потрібно констатувати, що українська освітня діяльність образно кажучи «стоїть на початку шляху» та потребує продовження провадження реформ. Так, окрім остаточного врегулювання мовного питання, удосконалення потребують проблеми визначення природних здібностей дитини до певного роду суспільно корисної діяльності, і, відповідно, уникнення перевантаження її учнів знаннями, які навряд чи їм знадобляться в подальшому житті.

У цьому контексті слушним вбачається намір об'єднати вивчення хімії, біології, географії та фізики в один предмет, про що заявила міністр освіти України Л. Гриневич. Згідно з її словами, подібним чином буде змінено програми для старших класів (після 9-го) в школах і класах гуманітарного спрямування. «Це можливо в профільній старшій школі, коли діти вибирають гуманітарний профіль і коли їм не вистачає часу на поглиблене вивчення цікавих для них предметів. Це означає, що частину предметів потрібно певним чином об'єднати, щоб діти мали загальне уявлення про картину світу та природничі предмети», – пояснила пані міністр і додала, що існує міжнародний досвід, де природничі науки інтегровані в цілісну картину світу, коли людина розуміє природне явище з усіх точок зору» [73].

Одним із факторів, які гальмують розвиток освітніх та виховних процесів є корупція в системі освіти.

Конвенція ООН проти корупції зараховує корупційні дії до протиправних і визначає, що «кожна держава-учасниця вживає таких законодавчих та інших заходів, які можуть бути необхідними для визнання кримінально караними наступних діянь, якщо вони вчинені умисно:

а) обіцянка, пропозиція або надання державній посадовій особі, особисто або через посередників, будь-якої неправомірної переваги для самої посадової особи або іншої фізичної чи юридичної особи, щоб ця посадова особа вчинила будь-яку дію чи утрималася від вчинення дій під час виконання своїх службових обов'язків;

б) вимагання або прийняття державною посадовою особою (особисто або через посередників) будь-якої неправомірної переваги для самої посадової особи чи іншої фізичної або юридичної особи, щоб ця посадова особа вчинила будь-яку дію чи утрималася від вчинення дій під час виконання своїх посадових обов'язків» (ст. 15) [219].

Зміст цієї норми міжнародного права конкретизовано в ст. 1 Закону України «Про запобігання корупції», відповідно до якої корупцією* визначено як «використання особою, уповноваженою на виконання функцій держави або місцевого самоврядування, наданих їй службових повноважень або пов'язаних з ними можливостей з метою отримання неправомірної вигоди або прийняття такої вигоди чи прийняття обіцянки/пропозиції такої вигоди для себе чи інших осіб або відповідно обіцянка/пропозиція чи надання неправомірної вигоди особі, уповноваженій на виконання функцій держави або місцевого самоврядування, або на її вимогу іншим фізичним чи юридичним особам з метою схилити цю особу до протиправного використання наданих їй службових повноважень чи пов'язаних з ними можливостей» [160].

Близьке за змістом визначення цієї правової категорії надано у Великому тлумачному словнику української мови, де корупцію розтлумачено як «діяльність осіб, уповноважених на виконання функцій держави,

*Корупція (від лат. *Corrumpere*) – псувати (прим. автора).

спрямованих на протиправне використання наданих їм повноважень для одержання матеріальних благ, послуг, пільг або інших переваг; пряме використання посадовою особою свого службового становища з метою особистого збагачення; підкупність, продажність урядовців і громадських діячів» [58, с. 85].

Водночас у наукових колах корупцію прийнято визначати не лише з точки зору правопорушення, а й як багатоаспектне соціально-політичне явище.

Так, згідно з О. Прохоренком, корупція є:

– по-перше, своєрідним відображенням політичних, економічних, ідеологічних та інших соціальних явищ і процесів, які мають місце в суспільстві та державі, і є результатом недосконалого функціонування державних і суспільних інститутів, закономірною реакцією членів суспільства на вади суспільного розвитку;

– по-друге, психологічним явищем, пов'язаним із внутрішнім світом чиновників, які переходять межу моральності на деякий час або залишаються за цією межею назавжди;

– по-третє, певною системою, особливою інфраструктурою повсякденних взаємовідносин, до якої належать представники всіх органів влади, правоохоронних і контролюючих органів, політичні діячі, керівники підприємств та організацій [369, с. 11–12].

Відповідно до Кримінального кодексу України, корупційними злочинами вважають злочини, що передбачені ст. 191, 210, 262, 308, 312, 313, 320, 357, 410. Стосовно ж корупційних злочинів у сфері освіти, то ними можуть бути діяння, які передбачені ст. 354, 364, 364-1, 365-2, 368 Кримінального кодексу України [359].

Згідно зі ст. 18 Кодексу, службовими особами є особи, які постійно, тимчасово чи за спеціальним повноваженням виконують функції представників влади або місцевого самоврядування, а також постійно чи тимчасово обіймають в органах державної влади, органах місцевого

самоврядування, на підприємствах, в установах чи організаціях посади, які пов'язані з виконанням організаційно-розпорядчих чи адміністративно-господарських функцій, або виконують такі функції за спеціальним повноваженням, яким особу наділяють повноважний орган державної влади, орган місцевого самоврядування, центральний орган державного управління зі спеціальним статусом, повноважний орган чи повноважна службова особа від підприємства, установи, організації (ч. 3).

У цьому контексті К. Бабенко зазначає, що визнання науково-педагогічного працівника спеціальним суб'єктом злочину впливає з положення ч. 2 ст. 18 Кримінального кодексу України, згідно з якою «спеціальним суб'єктом злочину визнають особу, яка поряд із “звичайними”, має додаткові ознаки, саме завдяки яким вона й може вчинити відповідний злочин». Таке визначення спеціального суб'єкта загалом сприймається теорією й практикою, але щодо декількох категорій таких суб'єктів, зокрема тих, що можуть здійснювати такі повноваження залежно від характеру діяльності, яку особа здійснює в конкретний період, існує певна дискусія. Одна з них – це необхідність визначення правового статусу науково-педагогічного працівника як спеціального суб'єкта складу злочину, відповідальність за який передбачена ст. 368 КК України – прийняття пропозиції, обіцянки або отримання неправомірної вигоди службовою особою [371, с. 184].

Глава 13-А Кодексу України про адміністративні правопорушення до адміністративних правопорушень, пов'язаних з корупцією, зараховано низку діянь, передбачених ст. 172-4, 172-5, 172-6, 172-7, 172-8, 172-9, 172-9-1, 172-9-2 [213].

У цьому контексті потрібно зазначити, що суб'єктами певних складів кримінальних або адміністративних порушень у системі освіти можуть бути не лише керівники освітньої сфери, вихователі, вчительський та викладацький склад навчального закладу, а й учні, студенти, здобувачі та їх батьки (наприклад, «Підкуп працівника підприємства, установи чи

організації» (ст. 354 КК України), або «Пропозиція, обіцянка або надання неправомірної вигоди службовій особі (ст. 369 КК України) тощо). У неправомірній ситуації, коли «один пропонує, а другий бере» (тобто класичній формулі хабарництва) дії обох є такими, що суперечать законодавчим і моральним нормам і такими, що формують систему корупційних дій на всіх рівнях навчально-виховної діяльності в соціумі.

Причому, на нашу думку, не варто втішатися тим, що згідно з даними Центра Разумкова, корупція є менш поширеною у сфері освіти ніж у сфері медицини, в правоохоронних органах, судовій системі, державній владі та політиці [548]. Однак проблема корумпованості освіти в Україні все одно залишається надзвичайно гострою.

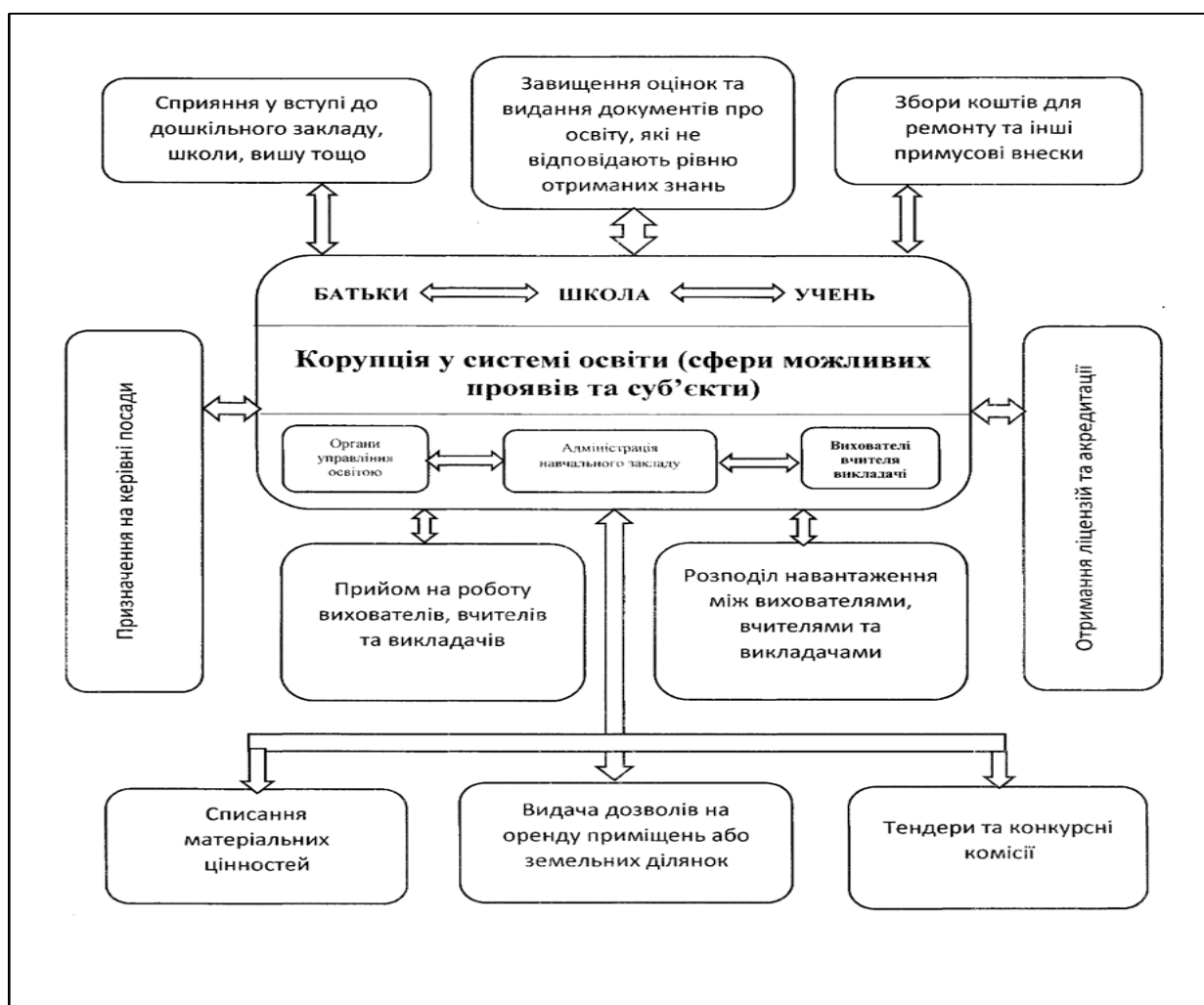


Рис. 13. Сфери можливих проявів та суб'єкти корупційних проявів у системі освіти

Згідно з даними Барометру світової корупції Transparency International*, 43 % опитаних українців вважають освітню систему «надзвичайно корумпованою», адже 33 % опитаних, залучених в освітньому процесі, протягом року сплачували хабар. Зовсім не корумпованою освітню систему визнали лише 2 % респондентів. Це означає, що корумпованість освіти починається з дошкільних закладів, коли вирішується питання зарахування дитини до дитячого садка, продовжується в школі та закладах вищої освіти [548, с. 63].

За результатами акції «Вони б не мовчали», яку проводить в Україні представництво цієї міжнародної антикорупційної організації, «благодійні внески» у дитячі садочки становлять від 150 до 1000 грн, вступні іспити у виші «коштують» абітурієнтам від 6000 грн, а дипломні роботи – близько 10 000 грн. За вартість складання одного освітнього модуля в регіональному виші вимагають до 1350 грн, а за екзаменаційну сесію в технікумі – від 2000 до 6000 грн, за вступ до магістратури відомого вишу, який здійснює підготовку юристів та правоохоронців, у студентів взагалі вимагають хабар обсягом не менш як 1500 доларів США [578].

Так, К. Бабенко вважає, що причини виникнення корупції у сфері освіти умовно можна об'єднати в три групи:

1) об'єктивні причини, до яких належать низький рівень заробітної плати освітян, обмежена кількість місць на бюджетну форму навчання насамперед за престижними спеціальностями або в рейтингових закладах вищої освіти, недосконалість законодавства, спрямованого на запобігання та протидію корупції;

2) суб'єктивні причини, зокрема: розчарування й апатія з боку викладачів до навчального процесу, який є ускладненим, відповідно до вимог Болонської системи, і не приносить достатніх матеріальних винагород; відсутність пошани до викладацької роботи з боку студентів; замовчування

* Трансперенсі Інтернэшнл (англ. *Transparency International*) – міжнародна громадська організація по боротьбі з корупцією та дослідженні питань корупції у світі. Заснована 1993 р. у Берліні (прим. автора).

студентами випадків давання та вимагання грошової чи іншої матеріальної винагороди;

3) об'єктивно-суб'єктивні причини, зокрема: відпрацьовування особою витрат у зв'язку із влаштуванням на викладацьку роботу, недостатні правові та соціальні гарантії захисту освітян [15].

До ризиків виникнення корупційних проявів у діяльності закладів системи освіти зараховують:

по-перше, неправомірні відносини у системі координат «родина – дитина – школа», які полягають у такому:

- сприяння у вступі до освітнього закладу будь-якого ступеня;
- завищення оцінок рівня знань, засвоєних учнем, зокрема за результатами зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), видача державного акта про освіту, який не відповідає рівню отриманих знань;

– збори коштів або матеріальних цінностей у вигляді подарунків тощо;

по-друге, неправомірні відносини в системі координат «органи державного управління – адміністрація навчального закладу – виховний та викладацький склад навчального закладу», які складаються в навчальній та позанавчальній складових діяльності навчального закладу, зокрема:

- призначення на керівні посади;
- отримання ліцензій та акредитування;
- влаштування на роботу вихователя або викладача;
- розподіл навантаження на вихователів або викладачів;
- списання матеріальних цінностей;
- проведення тендерів та конкурсів;
- видача дозволів на оренду приміщень або території, які належать навчальному закладу (рис. 13) тощо.

У цьому контексті потрібно зазначити, що неправомірні діяння, вчиненні під час виконання функцій навчальних закладів, які зараховані до другої групи, можна кваліфікувати виключно як такі, що підпадають під визначення корупційних. Стосовно неправомірних відносин, то суб'єктами

яких окрім посадових осіб стають діти або молоді люди, то вони мають розглядатися як такі, що негативно впливають на процес формування їх особистості.

Таким чином, на нашу думку, варто погодитися з К. Бабенком, який зазначає, що «протиправно використовуючи своє право на занесення відмітки про складання навчальної дисципліни й приймаючи за це матеріально-грошову винагороду, науково-педагогічний працівник зловживає своїм правом на одержання диплома встановленого зразка тій особі, яка не виконала своїх обов'язків, передбачених законодавством про вищу освіту. Але фігуру науково-педагогічного працівника, яка схильна до таких дій, не потрібно розглядати лише як “звичайного” правопорушника. З урахуванням специфіки місця його роботи, ідеологію та поведінку він безпосередньо поширює на оточуюче середовище, яке зазвичай становлять молоді люди (90 %), духовний розвиток яких знаходиться в стадії формування і має властивість накопичувати приклади поведінки старших. Фахівці вважають, що невиконання науково-педагогічним працівником установлених педагогічних обов'язків з навчання та виховання студентів, через бажання вступити у неформальні товарно-грошові відносини з молодими людьми, яких вони мають навчати та виховувати, потрібно визнавати антипедагогічною діяльністю з реальними ознаками професійної непридатності та моральної деградації» [15, с. 131–132].

Дійсно, важливою проблемою для подолання корупції в українській системі освіти залишається високий поріг терпимості до неї серед батьків, учнів та студентів. «Якщо примус викладачів купувати у них дипломні вони називають корупцією, – пише О. Сидорчук, – то лояльно ставляться до подарунків викладачам на свята або до придбання методичної літератури за примусом професорів, адже вважають, що це допоможе їм успішно скласти іспити». На думку дослідника, соціологічне дослідження серед студентів засвідчило, що «41 % респондентів оцінюють корупцію як спосіб швидкого і відносно простого розв'язання наявних проблем у навчанні. Також значна

частина респондентів просто боїться, що викриття корупції в їхньому виші негативно вплине на їхнє навчання, тому публічно говорити про це готові лише 8 % студентів, а 30 % погодилися повідомляти про це анонімно» [527].

Саме на цю частину молоді та їхніх батьків розраховують ініціатори інформаційної кампанії «Вони б не мовчали» Transparency International в Україні. Її координатор О. Тимченко наголошує, що ця міжнародна організація гарантує повну юридичну підтримку викривачам корупції, зокрема в освіті, і буде домагатися, щоб усі, хто звернувся на їхню гарячу телефонну лінію, були під захистом Центру захисту викривачів корупції, який має бути створено при Національному агентстві з питань запобігання корупції [578].

«Метою політики України щодо протидії корупційним проявам у системі державної служби, – пише О. Прохоренко, – є:

захист інтересів державного бюджету;

зміцнення економічної та політичної позицій України у світовій спільноті;

удосконалення протидії корупційним проявам;

створення комплексної системи державного контролю за виконанням антикорупційного законодавства;

активізація участі України в розвитку міжнародного співробітництва у сфері протидії корупції;

приведення законодавства України у відповідність до міжнародних нормативно-правових актів;

забезпечення прав і свобод громадян;

завершення формування громадянського суспільства» [369, с. 72].

В аспекті питання про необхідність розвитку міжнародного співробітництва щодо боротьби з корупцією в системі освіти, на нашу думку, варто звернути увагу на положення ст. 7 Конвенції ООН проти корупції, згідно з якою держави-учасниці «сприяють здійсненню освітніх і навчальних програм з метою забезпечення того, що ці особи задовольняють вимоги

стосовно правильного, добросовісного й належного виконання державних функцій, а також забезпечують спеціалізовану й належну підготовку, щоб поглибити усвідомлення ними ризиків, які пов'язані з корупцією та стосуються виконання ними своїх функцій. Такі програми можуть містити посилання на кодекси або стандарти поведінки у відповідних галузях» (п. d ч. 1) [119].

У цьому контексті, на нашу думку, варто позитивно оцінити норми законодавства про освіту, які було прийнято останніми роками, зокрема:

- положення ст. 6 Закону України «Про освіту», згідно з якою нетерпимість до проявів корупції та хабарництва визначено як одну з засад державної політики у сфері освіти і як ключовий принцип освітньої діяльності [97];

- положення ч. 3 ст. 19 Закону України «Про вищу освіту», згідно з якими не може бути членом Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та Конкурсної комісії особа, яка:

- за рішенням суду визнана винною у вчиненні корупційного правопорушення – протягом року з дня набрання відповідним рішенням суду законної сили (п. 4);

- піддавалася адміністративному стягненню за правопорушення, пов'язане з корупцією, – протягом року з дня набрання відповідним рішенням суду законної сили (п. 5) [157].

У грудні 2016 р. МОН України затвердило «План здійснення заходів щодо запобігання корупції у відомстві», у якому зокрема передбачено впровадження ефективного державного моніторингу та громадського контролю за земельними ділянками та об'єктами державної власності юридичних осіб, які належать до сфери управління МОН, шляхом створення відкритої інформаційної інтерактивної карти таких об'єктів.

Також заплановано запровадити кращий європейський досвід для конкурсного відбору МОН проектів наукових досліджень і наукових розробок, що фінансуються за рахунок бюджетних коштів і спростити

процедуру ліцензування освітньої діяльності закладів вищої освіти та переведення її в електронний формат.

На запобігання корупції також спрямовано заходи щодо сприяння академічній доброчесності в Україні, зокрема шляхом запровадження процедури перевірки дисертацій на відсутність або наявність академічного плагіату тощо [296].

План безумовно можна охарактеризувати як вдалий, однак рівень виконання заходів щодо запобігання корупції визначається не наявністю плану, а результатами їх реалізації. Так, одним із вказаних заходів було визначено «впровадження ефективного державного моніторингу та громадського контролю за земельними ділянками й об'єктами державної власності юридичних осіб, що належать до сфери управління МОН». Звітуючи про його виконання Управління з питань державного майна та підприємств МОН України доповіло що протягом року з часу затвердження плану виконано такі кроки.

1. Внесено зміни до складу робочої групи.
2. Працівниками Державного підприємства «Центр державного земельного кадастру» опрацьовується отримане техніко-економічного обґрунтування для забезпечення розміщення відповідної інформації на інформаційному порталі державного підприємства.
3. Проводиться аналіз і методів подальшого адміністрування веб-ресурсу.
4. Заплановано низку зустрічей із представниками Державного підприємства «Центр державного земельного кадастру» для подальшої координації та адміністрування роботи інформаційного порталу [177].

У цьому контексті спадають на думку слова М. Жванецького: «Це не боротьба і це не результат».

«Корупція, – слушно зауважує О. Панич, – є ані причиною, ані наслідком деградації системи освіти, а радше її симптомом. Вона показує, що ефективні механізми задоволення природного попиту на знання поступово

зникають завдяки монопольно-бюрократичній системі управління. Держава краде у громадян право на освіту, підмінюючи його правом на здобуття документа про освіту державного зразка. У таких умовах подолання корупції вимагає комплексної, складної програми дій. Зусилля варто спрямовувати на інституційні зміни у сфері освіти й особливо управління освітою, які мають відбуватися щодо посилення академічної та фінансової автономії освітніх закладів, що посилить їхню відповідальність. Академічній спільноті варто більш чітко розмежовувати два процеси: виробництва знань та освітніх послуг і обслуговування державно-бюрократичної системи управління з її відірваними від життя приписами та вимогами. Першому потрібно приділити особливу увагу, одночасно добиваючись мінімізації або навіть ліквідації другого. Необхідним є напрацювання механізмів більш чесного та справедливого обміну між споживачами і провайдерами освіти, у результаті якого не формальні документи, а реальні знання та освітні послуги зможуть отримати свою справжню вартість» [325].

На нашу думку, варто звернути увагу на досвід грузинських освітян, які слушно вважають, що боротьбу з корупцією у системі освіти треба починати з дошкільної та початкової освіти.

Менеджер зі зв'язків з громадськістю міністерства освіти, культури і спорту Аджарії Теа Вадачхорія зазначила: «навчання у першому класі побудоване так, що перші три місяці діти бавляться, а вже потім розпочинають науки, так здійснюється адаптація до школи. Запис у перший клас здійснюється виключно через Інтернет. Першими реєструються брати і сестри дітей, що вже навчаються у школі, а також діти вчителів. Решта місць вільні для кожного. Той, хто встигне зареєструватися поки є вільні місця, той і потрапить у бажану школу. Немає такої практики, що хтось може підійти до директора з коробкою цукерок. Ми робимо все, щоб викоренити корупцію з освіти» [214].

«Система освіти, – доповнив экс-міністр освіти Грузії Д. Шашкін, – до 2003 р. була однією з найбільш корумпованих у нашій країні. Діти вступали

до вишів завдяки грошам батьків або впливовим родичам. Така практика в принципі була притаманна всім пострадянським країнам. Основні заходи, яких було вжито – ми вивели вступні іспити з компетенції закладів вищої освіти. Виші в Грузії не проводять вступні іспити. Ми організували спеціальний екзаменаційний центр, який створює тести і виконує всю організаційну роботу. Таким чином, рівень корупції було зведено до нуля. Протягом останніх п'яти років, коли ми проводимо єдиний іспит для вступу до вишу, в країні не було жодного випадку, пов'язаного з корупцією. Окрім цього, ми сьогодні проводимо й атестаційні іспити з восьми предметів, які також було виведено з компетенції школи. Атестаційні іспити проводяться спеціальним центром у режимі онлайн, закритого інтернет-зв'язку. Учні дають відповіді в школах. У кожному класі перебувають спостерігачі, а також камера з відео- і аудіофіксацією. Діти отримують питання, які комп'ютерна система сама міксує» [186].

Також варто звернути увагу на ще один негативний наслідок цих протиправних дій. Корумпованість чиновників призводить до проникнення криміналу в органи влади, що породжує напруженість, соціальну недовіру та є «живильним ґрунтом для розквіту правового нігілізму» [85, с. 227], тобто спричинює неповагу до законів з боку громадян, а також їх зневагу не лише до установ освіти, а й держави загалом.

Таким чином, корупційні прояви у галузі освітньої діяльності є негативним явищем, оскільки призводять до зниження рівня культури, моральності та знань за фаховою спеціальністю; утвердженню у свідомості принципу пріоритету отримання преференцій не завдяки сумлінному та наполегливому опануванню знань, а шляхом неправомірних корупційних оборудок.

З метою протидії корупційним проявам потрібно вживати заходи щодо зміни правосвідомості особистості та виховувати до них. Інституційні зміни у сфері освіти й управління освітою мають відбуватися в напрямі посилення академічної і фінансової автономії закладів освіти, що сприятиме посиленню їх відповідальності.

Отже, пріоритетним напрямом реформування освіти в незалежній державі була розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя. Однак заходи, які були заплановані програмами та концепціями розвитку вітчизняної освіти були за своєю суттю декларативними, оскільки не мали належного фінансового забезпечення. І хоча національне освітнє законодавство наразі містить європейські стандарти, що стосуються процесу формування правосвідомої особистості, і має чимало позитивних характеристик, однак можна констатувати, що вітчизняна система освіти як складова процесу формування людської особистості потребує подальшого реформування.

Висновки до розділу 3

Формування політичної та правової свідомості населення в радянські часи відбувалося згідно із завданнями соціалістичного будівництва. Метою радянського виховання та освіти було створення нового покоління людей комуністичного суспільства з психологією колективізму, крицевою волею, суспільно необхідною кваліфікацією та матеріалістичним світоглядом. Проте такі ідеї були антигуманними, адже мали на меті виховати покоління, яке заради утопічних ідей буде виконувати поставлені перед ним цілі панівної верхівки.

У пострадянський період ідеологія процесу формування правосвідомості особистості характеризувалася зміною світоглядно-ціннісних орієнтирів. Перехід від ідеалу соціалістичної держави до ідеалу правової держави, зміна праворозуміння (від позитивізму до юснатуралізму) сприяли початку поступових змін у навчальному та виховному процесах, головним завданням яких було визначено формування правового, індивідуального, гуманістичного світоглядів, протидія правовому нігілізму, підвищення ролі правового виховання особистості, що визначається пріоритетною складовою соціалізації людини в демократичній і правовій державі.

Результати філософсько-правового аналізу ролі правового виховання у формуванні світогляду особистості доводять, що світогляд суспільно свідомої

особистості є формою духовно-практичного розуміння цього явища як інтегративної цілісної системи (онтологічна складова). Система світогляду особистості формується у процесі виховання з метою засвоєння юридичних знань, філософсько-правових переконань та орієнтації на загальнолюдські цінності (аксіологічна складова). Соціальна продуктивність світоглядних переконань формується у процесі пізнання та сприйняття особистістю не лише нормативних приписів, а й історико-культурного спадку, морально-етичних правил, звичаїв та менталітету населення, які є основою життєдіяльності соціуму (соціально-політична складова).

Пріоритетним напрямком реформування освіти у незалежній державі була розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя. Однак заходи, які були заплановані програмами та концепціями розвитку вітчизняної освіти фактично були декларативними, оскільки не мали належного фінансового забезпечення.

Національне освітнє законодавство наразі містить європейські стандарти щодо формування правосвідомої особистості та має чимало позитивних характеристик, проте вітчизняна система освіти як складова процесу формування людської особистості потребує подальшого реформування.

Корупційні прояви у галузі освітньої діяльності є негативним явищем, оскільки призводять до зниження рівня культури, моральності та знань за фаховою спеціальністю; утвердженню у свідомості принципу пріоритету отримання преференцій не завдяки сумлінному та наполегливому опануванню знань, а шляхом неправомірних корупційних оборудок, що негативно впливають на процес формування правосвідомості особистості.

З метою протидії корупційним проявам потрібно вживати заходи щодо зміни правосвідомості особистості та виховувати нетерпиме ставлення до них. Об'єднання зусиль законодавчої, виконавчої та судової влади, інститутів громадянського суспільства, кожного правосвідомого учасника виховного процесу дасть змогу подолати корупційні прояви.

РОЗДІЛ 4

ФІЛОСОФСЬКО-ПРАВОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ ТРИЄДНОСТІ ГОЛОВНИХ СУБ'ЄКТІВ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ: РОДИНИ, ШКОЛИ, СОЦІУМУ

4.1. Правове виховання як визначальний фактор взаємовідносин людської особистості та соціуму

Конституція зобов'язує кожного (тобто кожную людину незалежно від віку, соціального статусу, майнового стану тощо)* неухильно дотримуватися Конституції та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей, а також наголошує, що незнання законів не звільняє від юридичної відповідальності (ст. 68).

У цьому контексті особливого значення, на нашу думку, набуває якісне та своєчасне правове виховання людської особистості з метою формування належної правової культури. Таке виховання має на меті надання особі необхідних юридичних знань для активної участі в життєдіяльності соціуму, виховання поваги до законів та стійкого неприйняття антисоціальної та неправомірної поведінки. Його можна визначити як постійно діючий та цілеспрямований процес впливу на правосвідомість людини за допомогою сукупності заходів виховання, профілактики та державного примусу.

Правові знання при цьому, будучи головним елементом моделі правосвідомості особистості та важливим елементом правового виховання являють собою відомості правового характеру про право, правові явища, правову дійсність та є однією з умов її правомірної поведінки.

* Прим. автора.

«Метою правового виховання, – пише М. Подбerezський – мусить стати формування “людини правової”, яка є фундатором правового суспільства. Саме громадянин, який дотримується правових норм, здатен стати запорукою поступального розвитку демократичної, правової держави та правового суспільства. Правове виховання має бути спрямоване на фіксацію у свідомості людини таких настанов, які є своєрідними орієнтирами в повсякденному житті та світоглядно-ціннісним підґрунтям розвитку правового суспільства: повага до закону та законності, ставлення до них як до вищих соціальних цінностей, без яких неможливо реалізувати себе цивілізованим шляхом, а також захистити власні права і свободи; наявність правомірних цілей, планів, намірів у житті, діяльності, вчинках і несприйняття всього протиправного; потреба, бажання, навички поводитися правомірно, керуючись стійкими правовими мотивами; наявність непохитного імунітету до криміногенних спокус; прагнення допомогти правоохоронним органам у розкритті злочину, сприяти реалізації принципу невідворотності покарання; намагання утримати інших громадян від правопорушень і спонукання їх до правомірної поведінки; посильна участь у підтриманні правопорядку на роботі, за місцем навчання або проживання» [338, с. 40].

Таким чином, правове виховання ґрунтується на загальновизнаних принципах права та правової культури демократичного суспільства. Здійснюючись за допомогою загальних педагогічних і спеціальних методів правове виховання закладає у правосвідомість особистості складові суспільних правовідносин, попереджуючи тим самим про можливість у разі неправомірної поведінки застосування державного примусу у вигляді притягнення до юридичної відповідальності (рис.14).

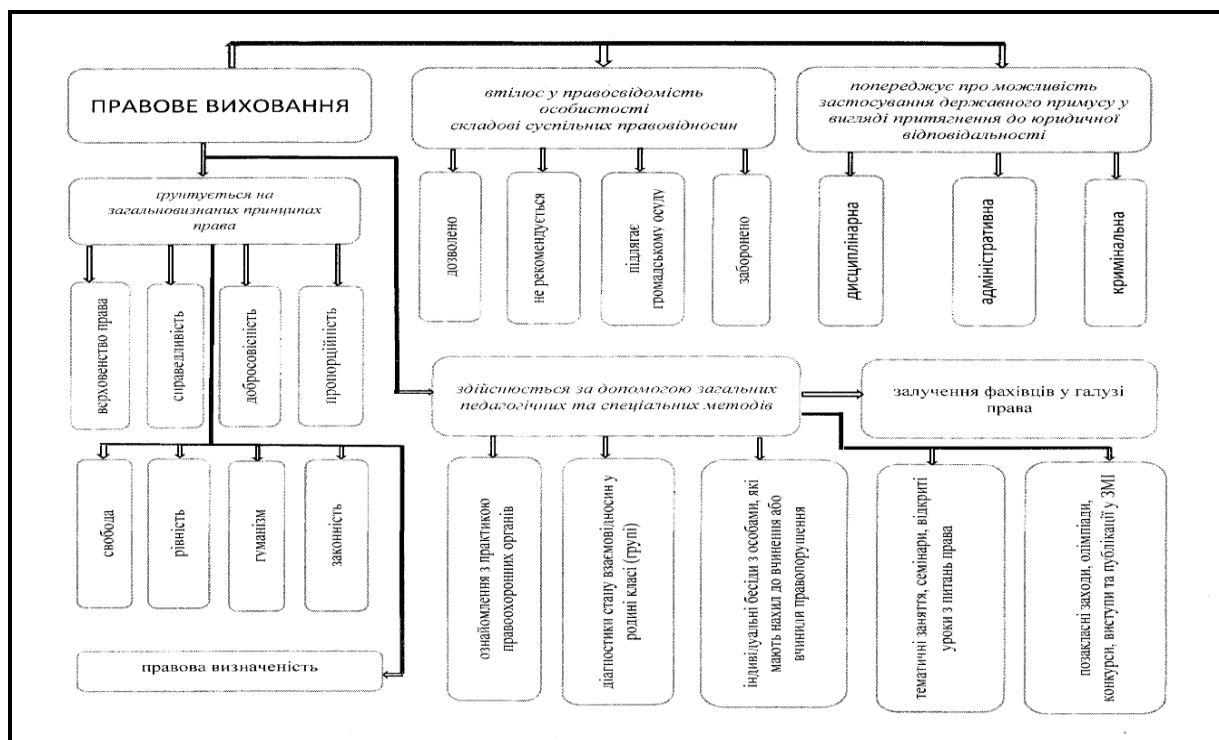


Рис. 14. Завдання, методи та система правового виховання

Одним із показників рівня організації правового виховання і правової культури в суспільстві є втілення у свідомості його членів філософсько-правової концепції, суть якої полягає в тому, що вчинення будь-якого правопорушення тягне за собою не лише пеналізацію*, а й потребує сатисфакції для особи, яка стала жертвою зазначених дій.

Правова культура особистості, зазначає О. Дзьобань, характеризує рівень правової соціалізації члена суспільства, ступінь засвоєння й використання їм правових знань у державному й соціальному житті, Конституції й інших законів. Правова культура особистості означає не лише знання й розуміння права, а й правові судження про нього, як про соціальну цінність, а головне – активну роботу щодо його здійснення в царині зміцнення законності й правопорядку. Іншими словами, правова культура особистості – це позитивна правова свідомість у дії. Перетворення особистістю власних здібностей і соціальних якостей на

* Пеналізація (від лат. роєпа – покарання) (прим. автора).

засадах правового досвіду є її важливою складовою. Культурний стиль правомірної поведінки характеризується сталістю дотримання принципів у повсякденному житті, специфікою розв'язання життєвих проблем, що виражається в особливостях вибору варіанта правомірної поведінки в межах, які визначені нормами права» [123, с. 33].

«Дитина народжується, – зауважує О. Баліцька, – як індивід, наділений від народження відповідними біологічними якостями (нормальним людським організмом, включаючи мозок, що здатний до подальшого розвитку), людина стає особистістю відповідно до міри засвоєння соціального досвіду в усіх його проявах: способів і засобів виробництва, духовної та правової культури, прийомів чуттєвого пізнання, абстрактного мислення тощо. Процес формування особистості розпочинається з дня народження і є тривалим, складним і суперечливим, тобто таким, що продовжується протягом усього життя. Особистість формується в процесі взаємодії з іншими людьми, навчання, виховання та самовиховання» [18, с. 54].

З цим погоджується В. Крутецький, який пише, що «розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання. Його джерелом і внутрішнім змістом є такі внутрішні та зовнішні суперечності між:

- процесами збудження і гальмування;
- задоволенням і незадоволенням, радістю і горем (в емоційній сфері);
- спадковими даними і потребами виховання (дитина-інвалід завдяки вихованню досягає певного рівня розвитку);
- рівнем розвитку особистості й ідеалом: оскільки ідеал завжди досконаліший за конкретного вихованця, тому він спонукає до самовдосконалення особистості;
- потребами особистості та моральним обов'язком: щоб потреба не вийшла за межі суспільних норм, вона «стримується» правосвідомістю, як

моральним обов'язком людини, сприяючи формуванню здорових матеріальних і духовних потреб особистості;

– прагненням особистості та її можливостями: коли особистість прагне досягти певних результатів у навчанні, а рівень її пізнавальних можливостей ще не достатній, то для розв'язання суперечності їй потрібно посилено працювати над собою» [238, с. 62–63].

Зазначений підхід до проблеми поновлення порушених прав і свобод людської особистості, знайшов відображення в багатьох актах міжнародного права, серед яких:

– Резолюція № 2002/12 від 24 липня 2002 р. «Про основні принципи використання програм відновлювального правосуддя в кримінальних справах» [383, с. 106];

– Резолюція № 2005/20 від 22 липня 2005 р. «Про керівні начала правосуддя у справах із залученням дітей, які є жертвами чи свідками злочинів» [404, с. 201];

– Рекомендація (99)19 Комітету міністрів Ради Європи «Про роль посередництва (медіації) при обранні міри покарання» [574, р. 244];

– «Декларація основних принципів правосуддя для жертв злочинів та зловживання владою» [114];

– Рекомендації Кабінету Міністрів Ради Європи NR (85) «Про становище потерпілого в рамках кримінального права і процесу» [388];

– Європейська конвенція «Про відшкодування збитків жертвам насильницьких злочинів» [134] тощо.

В основу цих документів, зазначає А. Головін, було покладено «концепцію, розроблену американським ученим Говардом Зером, за якою злочин як протиправне та каране діяння необхідно визначати не лише з позиції суспільної небезпеки, а в аспекті шкоди, завданої конкретній особі. Відповідно й покарання злочинця має насамперед передбачати відшкодування збитків жертві, а вже потім – суспільну складову покарання» [96, с. 157].

Однак варто погодитися з А. Головіним, що відновлюване правосуддя досі є «новелою для вітчизняного кримінального законодавства, яке залишається переважно каральним», хоча, на думку Г. Зера: «оскільки поведінка злочинця часто є результатом його безвідповідальності, то просто повідомити йому про призначення покарання – означає дозволити уникнути відповідальності, заохочуючи подальшу безвідповідальність. Відповідальність за свої дії – це, по-перше, розуміння і визнання завданої шкоди, по-друге, дії з відшкодування цієї шкоди. У цьому полягає основний зміст теорії відновлювального правосуддя» [96, с. 158].

Причому варто зазначити, що сама ця ідея не є новою. Ще наприкінці XIX ст. В. Соловйов* писав, що правосуддя має «відповідати чи принаймні мати на увазі рівномірне здійснення трьох прав: права ображеного на захист, права суспільства на безпеку і права винуватця на виправлення» [442, с. 62].

Особливе значення прихильники концепції відновлювального правосуддя слушно приділяють можливості позитивного впливу її заходів на ще остаточно не сформовану особистість неповнолітніх членів соціуму.

Так, Г. Зер наводить як приклад новозеландську систему правосуддя для неповнолітніх, вважаючи, що на її основі можливо побудувати відновлювальну модель всієї ювенальної юстиції [582, р. 260]. В основу цієї системи новозеландськими правниками покладено розуміння специфіки вікової категорії людства, яка полягає в тому, що молоді люди схильні розглядати право і закони як такі, що сковують їх свободу та вважають за необхідне протидіяти їм. Ці молоді люди не є втраченими для суспільства, тому для їх ресоціалізації потрібно застосовувати особливі виховні заходи, особливо в разі вчинення ними правопорушень.

З цією метою, зазначає Г. Зер, наприкінці 1980-х рр. в Новій Зеландії (а згодом і в Австралії) з'явилися Сімейні конференції*, які є відповіддю місцевого

* Соловйов Володимир Сергійович (1853–1900 рр.) – російський філософ з українським корінням, богослов, поет, публіцист, літературний критик; почесний академік Імператорської Академії наук по розряду красного письменства (прим. автора).

* Сімейні конференції (англ. *Family Group Conferences*, скорочено – *FGCs*) (прим. автора).

населення маорі на певну ситуацію в цьому регіоні: за загальним визнанням, західний зразок системи правосуддя тут не спрацьовував. Багато маорі стверджували, що по суті це суперечить їхнім традиціям: система націлена на покарання, а не на розв'язання проблеми; кінцеве рішення нав'язувалося, а не приймалося в результаті переговорів, сім'я та громада усувалися від участі в процесі.

У новій системі ювенальної юстиції всі справи щодо неповнолітніх, за винятком деяких насильницьких злочинів, вилучаються з поліції або суду і передаються для вирішення на Сімейних конференціях. Замість слухань у суді координатор у справах неповнолітніх (представник системи соціального забезпечення, а не системи юстиції) влаштовує зустрічі, які передбачають наявність досить багатьох учасників, що дає змогу кожному проявити свої почуття, досліджувати факти, знайти варіант розв'язання проблеми. Значну частину присутніх становлять сім'ї правопорушників, до яких можуть приєднатися й далекі родичі (особливо, якщо йдеться про неповні або неблагополучні сім'ї), приходять і особливо шановані в громаді люди. Іноді запрошують соціальних працівників, які опікуються цією сім'єю. Обов'язково присутній адвокат у справах неповнолітніх, який стежить за дотриманням прав обвинуваченого. Постраждалі також можуть приводити з собою сім'ї або друзів. Поліція (яка в офіційній системі знаходиться на стороні обвинувачення) також бере участь у таких зустрічах, тому вони припускають не просто велике число учасників, а й наявність груп із розбіжними інтересами й очікуваннями [582, р. 260–261].

У цьому контексті на увагу заслуговують результати дослідження феномену відновлювального правосуддя, проведеного Дж. Брайтвайтом, який дійшов висновку, що «одним із найпотужніших інструментів громадського контролю є почуття сорому, що буває різним: сором, що таврує та сором, який возз'єднує ... наше каральне правосуддя, – писав він, – породжує відчуття сорому, що таврує. Людині навіюють, що хибна не лише її поведінка, а й вона сама є порочною і це тавро не можна змити. У результаті, правопорушнику

(насамперед, молодій людині) надзвичайно складно повернутися в суспільство: на ній вічно буде лежати тавро і тому вона зближується лише з собі подібними ... таким чином, концепція сорому, що таврує, зводить воєдино багато кримінологічних теорій: теорії делінквентних* субкультур, теорії стратифікації та теорії ярликів» [546, р. 59].

Натомість, продовжує Дж. Брайтвайт, «сором, що возз'єднує засуджує правопорушення, але не правопорушника; він дає йому змогу повернутися в суспільство. Визнаючи свою провину, відшкодовуючи завдані збитки, правопорушник (особливо, якщо це молода людина, у якої все життя ще попереду) відновлює почуття власної гідності та домагається того, що громада бере його назад. Тобто такий сором надає можливість використовувати правопорушення для виховання злочинця і зміцнення громади» [546, р. 64].

Отже, Г. Зер стверджує, що головна мета відновлювального правосуддя вбачається в необхідності усвідомлення власної відповідальності індивіда за вчинене і в потребі у відшкодуванні завданої шкоди, «розумінні того, як і кому ти спричинив шкоду, й відшкодування її і є справжньою відповідальністю» [582, р. 262].

Викладене, на нашу думку, дає змогу дійти певних висновків:

– по-перше, формування особистості – це особливий процес соціального розвитку людини, який не є лише процесом засвоєння знань, умінь, способів дій, а передбачає також становлення її як правосвідомого суб'єкта діяльності, члена соціуму, громадянина держави;

– по-друге, рушійною силою цього процесу є виховний вплив сім'ї, школи, суспільства, а його кінцевою метою постає соціалізація молодшої людини як особистості в контексті самостійного дорослого життя в умовах зовнішнього оточення, залучення до активного громадського життя;

– по-третє, правове виховання є постійно діючим і цілеспрямованим впливом на правосвідомість особистості, що здійснюється за допомогою сукупності заходів виховання, профілактики та державного примусу і полягає в

* Делінквентна поведінка (від лат. *delinquens* – «проступок, провина») (прим. автора).

системі заходів, які спрямовані на формування правових ідей, норм, принципів, що становлять цінності світової й національної правової культури.

Отже, варто більш детально розглянути роль кожного з суб'єктів процесу формування людської особистості.

4.2. Роль родини, школи та соціуму у формуванні правосвідомості особистості

Процес формування особистості є цілеспрямованим впливом на індивідуума з метою засвоєння ним правил поведінки, необхідних для інтеграції у суспільство. Таким чином, він є досить складним, адже в ньому беруть участь родина, школа та соціум (в особі держави, державних органів та інститутів громадянського суспільства). Цей процес складний, тривалий і потребує взаємодії між його суб'єктами (рис. 15).

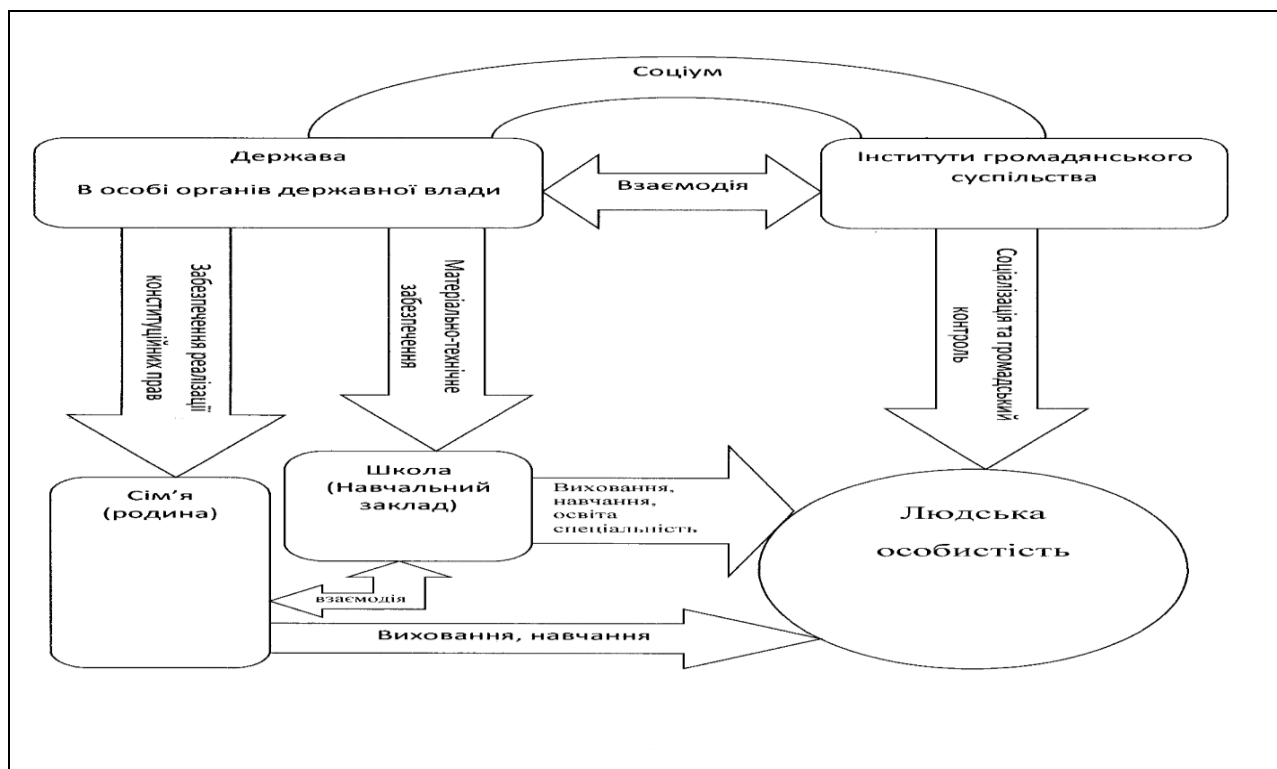


Рис. 15. Схематичне зображення ролі основних суб'єктів у процесі формування людської особистості

На ролі родини (сім'ї) у цьому процесі варто зупинитися більш детально.

Зокрема Т. Цюркало пише, що існує значна кількість підходів до визначення сім'ї та сімейних відносин. Це свідчить про складність зазначених філософського-правових категорій. Насамперед це зумовлено «складним характером сім'ї як соціального утворення, наслідком чого є наявність різноманітних методологічних підходів щодо її вивчення» [156, с. 149].

Дійсно, у соціальних, правових і філософських ученнях існує значна кількість цих понять, які нерідко різняться за своєю суттю та змістом. Наприклад, згідно зі Словником української мови, сім'я це:

– група людей, яка складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом; родина;

– первісний осередок багатогранних людських відносин – господарських, моральних, духовно-психологічних, естетичних, і, звісно, виховних;

– група людей, народів, націй, згуртованих дружбою, спільною діяльністю, спільними інтересами; родина [438, с. 224].

Сім'я або родина – соціальна група, яка складається з людей, які зазвичай перебувають у шлюбі, їхніх дітей (власних або прийомних) та інших осіб, поєднаних родинними зв'язками з подружжям, кровних родичів, і здійснює свою життєдіяльність на основі спільного економічного, побутового, морально-психологічного укладу, взаємної правової та соціальної відповідальності за виховання дітей [137].

Згідно зі ст. 3 Сімейного кодексу України:

– Сім'я є первинним та основним осередком суспільства (ч. 1);

– Сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки;

– Подружжя вважається сім'єю й тоді, коли дружина та чоловік у зв'язку з навчанням, роботою, лікуванням, необхідністю догляду за батьками, дітьми та з інших поважних причин не проживають спільно;

– Дитина належить до сім'ї своїх батьків і тоді, коли спільно з ними не проживає;

– Права члена сім'ї має одинока особа (ч. 3);

– Сім'я створюється на підставі шлюбу, кровного споріднення, усиновлення, а також на інших підставах, не заборонених законом і таких, що не суперечать моральним засадам суспільства (ч. 4) [425].

Популярним серед дослідників феномену сім'ї є також визначення цього поняття надані:

– А. Харчевим*, згідно з яким «це історично конкретна система взаємних стосунків між подружжям, між батьками та дітьми, мала соціальна група, члени якої пов'язані шлюбними та кровними зв'язками, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю та соціальна необхідність в якій зумовлена потребою суспільства у фізичному та духовному відтворенні населення» [509, с. 75];

– О. Антоновим, який стверджує, що «сім'я – це заснована на єдиній загально сімейній діяльності спільнота людей, пов'язаних зв'язками “подружжя – батьківства – родинності”, у якій відбувається процес відтворення населення і реалізується наступність сімейних поколінь. У ній проходить соціалізація дітей» [9, с. 44];

– В. Кравцем, відповідно до якого «сім'я – це точка, де економіка, мораль, обов'язок, кохання, фізіологія, характери і навіть політика переплітаються в єдиний клубок, це історично конкретна система взаємин між подружжям, між батьками і дітьми; мала соціальна група, члени якої пов'язані шлюбними чи родинними стосунками, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю і соціальною необхідністю, в якій

* Харчев Анатолій Георгійович (1921–1987 рр.) – радянський соціолог, головний редактор журналу «Социологические исследования» (укр. – «Соціологічні дослідження») (прим. автора).

зумовлена потреба суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення» [234, с. 39] тощо.

У цьому контексті варто зазначити, що вивчення інституту сім'ї, як слушно зауважує О. Шумейко, має свою історію. Цей феномен досліджували вчені від Арістотеля до Ф. Енгельса в межах теорії патріархальної сім'ї, а з розвитком та утвердженням історичного методу дослідження аналізу різних форм подружнього життя антропологі (М. Мід, Леві-Строс та ін.), соціологи (Т. Парсонс, М. С. Мацьковський та ін.) і філософи (М. Фуко, Е. Тоффлер та ін.) [525, с. 135].

Стосовно більш пізніх визначень сім'ї, то, на думку дослідника, на початку ХХ ст. П. Сорокін* у «Системі соціології» зауважував: «під сім'єю ми розуміємо (застосовуючи до сучасного населення) легальний союз (часто довічний) чоловіка і жінки, з одного боку, союз батьків і дітей – з іншого, або ж союз родичів і свояків». Водночас «критичне осмислення інституту сім'ї як союзу подружжя, батьків і дітей, рідні та свояків, як господарського цілого приводить дослідника до думки про її посилену кризу». «Уточнюючи поняття “криза”, – зазначає Т. Цюркало, – П. Сорокін навів цілу низку чинників: зменшення кількості шлюбів, зростання кількості розлучень, падіння рівня народжуваності, зростання кількості позашлюбних відносин, послаблення релігійної основи шлюбу, зміни системи взаємин між чоловіками і жінками загалом тощо» [516, с. 151].

Послідовник і близький друг П. Сорокіна – К. Ціммерман*, здійснюючи аналіз генезису інституту сім'ї в історичному контексті західної цивілізації, дійшов висновку щодо циклічності цього процесу та розробив власну типологію сім'ї. Він визначив три типи сім'ї в історії

* Сорокін Пітерим Олександрович (1889–1968 рр.) – американський соціолог і культуролог родом з Росії. Один з основоположників теорій соціальної стратифікації і соціальної мобільності (прим. автора).

* Карл Циммерман (англ. *Carle Zimmerman*; 1897 – невідомо) – американський соціолог представник теорії кризи сім'ї як соціального інституту (прим. автора).

людства, які залежали від типу влади над індивідом основних соціальних інститутів, а саме: держави, сім'ї та церкви:

перший тип – опікунська сім'я, де коло родичів чинило на своїх членів значний і різноманітний вплив: соціальний, економічний, політичний;

другий тип – атомістична сім'я, де подружні зв'язки ослаблені й існують протиріччя між жінками і чоловіками, батьками і дітьми. У сім'ях такого типу, вважав К. Ціммерман, особистість виходить з-під контролю сім'ї, держави та церкви, переслідує індивідуалістичні цілі, що є ознакою занепаду всієї соціальної системи;

третій тип – домашня сім'я, де, попри відмирання засад розширеної сім'ї, продовжує зберігатися баланс сил між сім'єю та іншими соціальними утвореннями. Він, зараховував до цього типу сім'ї фермерів, де завдяки дотриманню релігійних норм існував моральний порядок. До того ж, сім'я такого типу була здатна відтворювати націю, оскільки в ній було троє й більше дітей.

Таким чином, К. Ціммерман, обґрунтував проблему дезорганізаційних змін сім'ї, вважаючи основною причиною її кризи як соціального інституту у відмиранні її традиційних функцій і передачі більшості з них суспільній сфері [583, р. XV].

Подібного висновку дійшов свого часу й У. Огборн*, який у своїх працях з питань трансформації сімейних відносин визначив шість сімейних функцій як сукупність послуг, які сім'я має надавати своїм членам:

– афективну, яку він вважав основною, оскільки, на його думку, стабільність сім'ї головним чином залежить від міцності емоційних зв'язків;

– економічну;

* Огборн Вільям Філдінг (англ. *William Ogborn*; 1886–1959 pp.) – американський соціолог, доктор соціології, професор, представник структурного функціоналізму (прим. автора).

- освітянську та виховну;
- релігійну;
- дозвільну;
- захисну.

Натомість, має місце тенденція щодо все більшого переміщення цих функцій до прерогативи соціуму.

Так, на його думку:

- сім'я перестає бути виробничим осередком;
- господарсько-побутова дедалі частіше реалізується закладами громадської сфери послуг (члени сім'ї рідше готують їжу вдома, а харчуються в їдальнях і ресторанах; сім'я частіше користується послугами пральні, а не пере білизну власноруч);
- дедалі більшу відповідальність за виховання дітей бере на себе школа;
- релігійне виховання перерозподіляється на користь церкви.

Посилаючись на технічні винаходи і нововведення, У. Огборн став одним із засновників нової концепції розвитку сімейних відносин, яка отримала назву «технологічний детермінізм». Її суть полягала у визнанні технології або технологічного досягнення центральним фактором процесів соціальних змін, зокрема і в сімейній сфері [580].

Класична сім'я, як зазначає С. Бурова, – це соціальна і емоційно-психологічна цілісність, до якої входить подружжя, їхні діти, родичі. Сімейні відносини – це цілий комплекс подружніх, дитячо-батьківських, родинних відносин, які постійно еволюціонують. Відбуваються істотні зміни в шлюбно-сімейній сфері, які, з одного боку, відображають глобальні соціальні зміни, а з іншого – сприяють їм. Це стосується і подружніх, і батьківських, і родинних відносин [45, с. 4].

Схожої позиції дотримується й дослідниця Н. Карвацька, яка зазначає, що «сім'я – це соціально активна група людей, які пов'язані кровною чи шлюбною спорідненістю на основі взаємної спільності мети,

інтересів і моральної відповідальності, які ведуть самостійну господарсько-економічну діяльність, дотримуючись законів і правил, прийнятих у державі. Сім'я утворює основу суспільства, яке стоїть на сторожі її інтересів. Усі релігії також беруть під захист сім'ю, шлюб і всі основні події родинного життя» [199].

Упродовж історії людства, констатує Г. Фесенко, поза сім'єю неможливим було не лише нормальне існування, а й фізичне виживання. І в нинішньому цивілізованому світі людині без сім'ї, якою б благополучною вона не здавалась, важко стати щасливою. Адже саме сім'я задовольняє найрізноманітніші потреби людини, або не задовольняє і робить її нещасною [491, с. 29].

На його думку, сім'я виконує декілька важливих соціологічних функцій:

- по-перше, допомога людям в організації власного життя (побут, роботу, дозвілля);
- по-друге, народження і виховання дітей;
- по-третє, вплив на поведінку людини, її вибір, накладення певних обов'язків: батьки мають заробляти гроші, щоб годувати дітей, діти повинні вчитися і розвиватися, щоб з часом взяти відповідальність за своє життя;
- по четверте, виховання дисципліни, сім'я змушує з більшою відповідальністю ставитися до життя, продумувати наслідки власних дій і бездіяльності [491, с. 29–30].

О. Безпалько розглядає сім'ю як малу соціальну групу та соціальний інститут, зазначаючи притаманні їй функції [23, с. 101] (рис.16.).

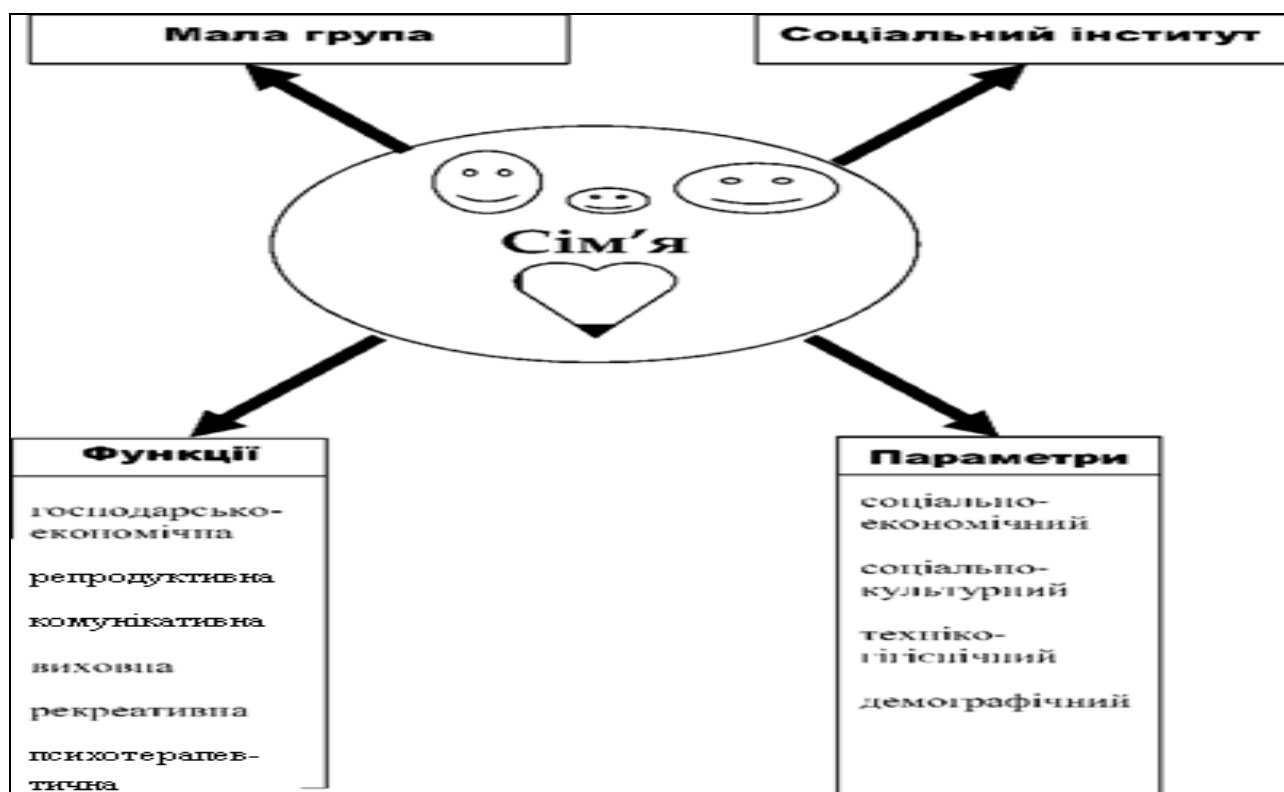


Рис. 16. Сім'я як мала соціальна група та соціальний інститут [23, с. 101]

Водночас варто погодитися з Л. Шнейдером, який зауважує, що «сімейні відносини – це не в останню чергу відносини влади: домінування-підпорядкування. Зазвичай соціальні психологи пов'язують домінування з прийняттям соціальної відповідальності за дії групи: домінантний член групи відповідає за успішність виконання спільної справи і, окрім того, несе відповідальність за збереження нормальних відносин між членами групи. До того ж, з домінуванням пов'язують імпровізаційну активність і ініціацію дії. Вважається, що найбільш успішними лідерами є особи, які вміють чинити опір соціальному тиску, які прагнуть до досягнень, ризику і отримують задоволення від маніпуляцій іншими людьми. Завдання домінантної особистості – забезпечення безпеки групи, координація дій її членів для досягнення групових цілей, визначення перспектив життя і розвитку групи та навіювання віри в майбутнє» [524, с. 105–106].

З огляду на викладене, можна дійти висновок, що сім'я є основним елементом соціуму, який виконуючи афективну, освітянську, виховну та інші важливі соціологічні функції, фактично є охоронцем загальноновизнаних людських цінностей та історичної спадкоємності поколінь. Держава, в особі її владних органів, а також інститути громадянського суспільства мають належним чином протидіяти тенденціям, що призводять до так званої кризи сім'ї та сімейних відносин, оскільки, як показує історичний досвід, нехтування цими чинниками спричинює регрес відносин у соціумі, занепад правової культури та моралі, а також може призводити до утвердження тоталітаризму як форми правління, за якої суттєво обмежуються або навіть зводяться нанівець права і свободи людини та громадянина.

Роль батьків у процесі формування правої свідомості дитини є неоціненною та багатогранною. Саме від батьків залежить чи залишиться їхня дитина просто людською істотою, чи трансформується в правосвідому особистість – повноцінного та відповідального члена соціуму. На нашу думку, ця батьківська діяльність має два важливих аспекти – біологічно-психологічний і правовий (юридичний). Хоча ці аспекти досить тісно взаємопов'язані, однак кожний із них має характерні особливості.

Розглядаючи питання, які пов'язані з першим аспектом батьківської діяльності щодо формування особистості дитини, насамперед варто звернути увагу на те, що репродуктивна функція є її важливою складовою, що проявляється не тільки в здатності виробляти здорове потомство, а й його соціальній адаптації.

«Потреба в дітях, її втілення в репродуктивній діяльності, – наголошує І. Пушкарук, – надає людині можливість повною мірою самореалізуватися як особистість, пережити почуття гармонії зі світом, оскільки поява дітей може наповнити життя глибоким смислом, допомогти в усвідомленні того, що життя прожите даремно, адже відбулася передача генів наступним поколінням. Сильно розвинена потреба в дітях не вичерпується лише

репродуктивною діяльністю людини. Вона продовжує виявляти себе в турботі про своїх нащадків і виявленні любові до них» [377, с. 310].

Водночас О. Овчаренко слушно зауважує: «батьки відповідають за вибір дитиною життєвої позиції. Народження дитини й необхідність забезпечення для неї умов для розвитку призводять до певної реорганізації домашнього життя. Однак окрім турботи про дітей, роль батьків поширюється й на формування особистості та правової свідомості дитини, світу її думок, почуттів, прагнень, а також на виховання її власного “Я”. Гармонійний розвиток особистості дитини пов’язаний не лише з присутністю й активною діяльністю кожного з батьків, але й погодженістю їхніх виховних дій. Дитина, яка виховується в родині, де особистісними зразками для неї є батьки, отримує безцінну підготовку до наступних соціальних ролей: жінки або чоловіка, дружини або чоловіка, матері або батька» [314].

Успішність діяльності батьків щодо формування особистості дитини в умовах різних історичних періодів розвитку соціуму й устрою суспільного життя зазвичай залежить від рівня реалізації засад, принципів певної концепції виховання, яку ще іноді називають «концепція сімейної педагогіки».

«Концепцію сімейної педагогіки, – зазначає І. Зайченко, – зустрічаємо в різноманітних словесних викладах. Однак її сутність завжди була однаковою: створення системи виховання, яка б забезпечувала всебічний і гармонійний розвиток особистості. Лише таке сімейне виховання може принести щастя дитині» [151, с. 409]. Наукові засади й основні напрями, на думку вченого, ґрунтуються на постулатах аксіологічного філософського вчення про загальнолюдські цінності: боротьбу добра зі злом і його перемогу над останнім, чесність і честь, гідність і любов до людей, працелюбство і вміння бути вдячним. Перші вимоги до особистості та її поведінки, як результат сімейного виховання, можна знайти вже в біблійних заповідях: не убий, не вкради, будь шанобливим до старших і тощо [151, с. 409 – 410].

Натомість, на думку А. Макаренка, оскільки виховання дітей розпочинається в тому віці, коли жодні логічні докази та пред'явлення громадських прав взагалі неможливі, а його успіх є неможливим без авторитету вихователя. «Сам сенс авторитету полягає в тому, що він не потребує жодних доказів, приймається як безсумнівне право старшого, як його сила і цінність» [267, с. 229].

Якщо життєвий стиль у сім'ї базується на наказі, егоїзмі та взаємній неповазі, то надії на виховання в дитини культури поведінки мало, наголошував В. Сухомлинський та застерігав проти грубощів у ставленні до дітей, надмірного підвищення голосу, крику, оскільки «там, де крик, – там грубість, емоційна товстошкірість» [460].

Дійсно, авторитет батьків і взаємини в сім'ї мають визначальне значення в процесі формування дитини як людської особистості, зокрема в контексті побудови своїх майбутніх взаємовідносин із зовнішнім оточенням. Саме тому важливими умовами належного сімейного правового та соціального виховання дитини як людської особистості є: особистий приклад правової поведінки, здорова атмосфера, дружні відносини, взаємоповага та батьківська любов.

Любов до дитини, як вважає І. Пушкарук, у своїх двох формах (обумовленій та безумовній) властива як батькові, так і матері, і вже залежно від конкретних умов проявляється в когось з них в певній формі більшою чи меншою мірою. І ми не вважаємо, що можливість любити дитину «умовно» закладена в батьківському началі, а «безумовно» – в материнському. На нашу думку, любов до дитини закладена в батьківському началі людини як соціальної високорозвиненої істоти, а «обумовленості» чи «безумовності» ця любов набуде під впливом конкретних обставин життя батька/матері [377, с. 312–313].

В. Торохтій також досліджував сім'ю як малу соціальну групу та аналізував психологічне здоров'я сім'ї [471, с. 40] (рис. 17).

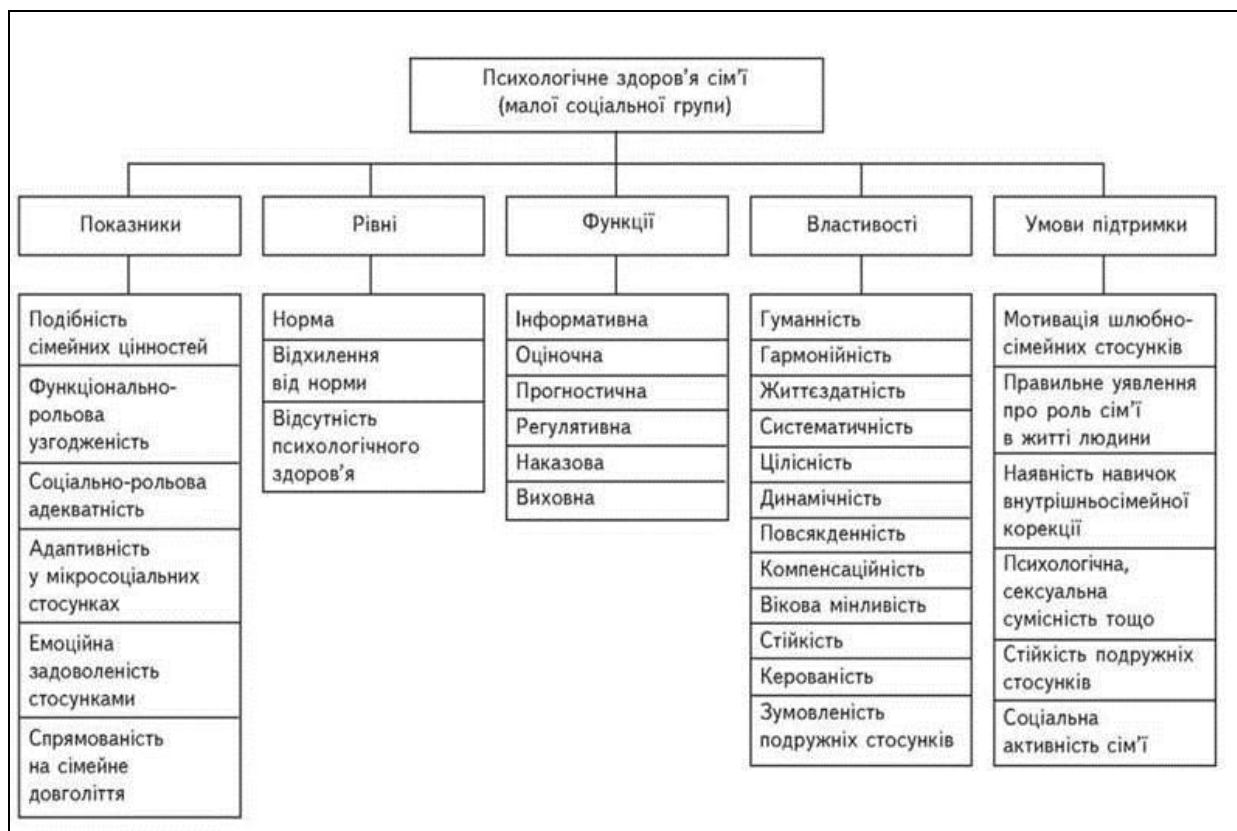


Рис. 17. Структура психологічного здоров'я сім'ї [471, с. 40]

«Відповідно до основного методологічного принципу системності, як зазначає Н. Потапчук, сімейні відносини постає структурованою цілісністю, елементи якої є взаємопов'язаними, взаємозумовленими (подружні, батьківсько-дитячі, дитячо-батьківські, дитячо-дитячі, прабатьківсько-батьківські, прабатьківсько-дитячі відносини). Це складний феномен, складна психічна реальність, яка вивчає структуру стосунків у сім'ї, її аспекти життя та функціонування» [355, с. 475].

У цьому контексті варто враховувати той факт, що споконвічна дилема «батьків і дітей» як відображення взаємовпливу та взаємовідносин поколінь, може мати не лише позитивне вирішення, а й стати причиною сімейних і соціальних конфліктів.

Так, несприятлива сімейна ситуація (асоціальний спосіб життя батьків, бездоглядність дитини, факти сімейного насильства тощо) зазвичай є головними причинами правового нігілізму, девіантної або залежної

поведінки дитини, підпадання під вплив агресивних форм молодіжних субкультур і злочинного світу, несе загрозу здоров'ю, а нерідко й життю дитини. Чого варта лише поведінка матері, яка дев'ять діб пиячила з «друзями», у той час коли вмирали з голоду зачинені у квартирі її двоє маленьких діток? [487].

«У сім'ях, де панує насилля, – пише І. Латипов, – нерідкою є ситуація, коли будь-хто з родичів все бачить і розуміє, але вдає, що нічого важливого не відбувається (наприклад, мати, дитина якої піддається сексуальному насильству з боку батька/вітчима)... У тоталітарних державах правило “усе знаємо, але робимо вигляд...” – найважливіша умова існування» [246].

На жаль у цих непоодиноких випадках для цивілізованого суспільства характерне обмеження батьківської влади правами й інтересами дитини, що кореспондується з основними постулатами «теорії справедливості» Джона Ролза, яка визначається його власним розумінням ідеї соціального контракту як різновиду «процедурної інтерпретації кантівської концепції автономії та категоричного імперативу в рамках емпіричної теорії» [398, с. 228].

Таким чином, можна дійти висновку, що успішна реалізація батьківських прав залежить:

– по-перше, від рівня дотримання їх морально-етичних та духовних зобов'язань перед дітьми, рідними та суспільством в цілому;

– по друге, від реалізації батьківських прав виключно правомірними засобами, тобто такими, що виключають юридичну відповідальність, оскільки, здійснюються в інтересах дитини, ґрунтуються на принципах поваги до прав дитини та її людської гідності.

Сім'я як основний елемент соціуму виконує афективну, освітянську, виховну та інші важливі соціологічні функції та постає охоронцем загально визнаних людських цінностей та історичної спадкоємності поколінь.

Наступним суб'єктом, який здійснює вагомий вплив на формування правосвідомості особистості є заклад освіти.

Спеціальна література містить декілька визначень поняття «школа», наприклад, будівля, у якій здійснюється процес навчання, навчальний заклад або їх сукупність тощо. У цьому підрозділі дослідження поняття «школа» використовується як узагальнена навчально-виховна установа будь-якої форми власності, у якій окрім отримання знань закладаються основи свідомості дитини або молодшої людини, а також разом з сімейними та соціально значущими чинниками формується її особистість як повноцінного та суспільно корисного члена соціуму.

«Основою виховання повинна бути й керувати філософська ідея, – наголошував К. Ушинський, – це не питання шкільної дисципліни, дидактики, або правил фізичного виховання, а найглибше питання людського духу – питання життя. Не може бути вихователя, який не має чіткої філософської позиції, не вміє чітко визначити мету виховної діяльності» [488, с. 205].

Суспільне життя, на його думку, визначає хід і напрям виховання, його завдання та зміст. Визначальною умовою розвитку філософії виховання як складової соціальної науки – педагогіки, згідно з К. Ушинським, є:

1) відповідність його завдань і змісту суспільним потребам;

2) широка участь суспільства в розв’язанні педагогічних проблем. Педагогіка – це не наука, а мистецтво, а саме – найбільше, найскладніше, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв [488, с. 205].

Важливість виховання як багатогранного, складного процесу та обов’язкової складової формування правової свідомості особистості неможливо переоцінити, оскільки *a posteriori** цей процес має на меті залучення дитини до єдиної системи загальнолюдських цінностей, які формувалися протягом тисячоліть генезису людського суспільства, зокрема:

– шанобливе ставлення до батьків («шануй батька твого і матір твою, і добре тобі буде, і довго житимеш на землі» [119]);

*Апостеріорі (лат. *a posteriori*) – те, що впливає з досвіду (прим. автора)

– миролюбність та свідома повага до законів («не вбивай, не чини перелюбу, не кради, не свідчи неправдиво проти ближнього твого» [119]);

– толерантність щодо оточуючих («не жадай дому ближнього твого, не жадай жони ближнього твого, ані раба його, ані рабині його, ані вола його, ані осла його, ані всякої худоби його, ані всього, що у ближнього твого» [119]);

– дбайливе ставлення до природи («у аморальному суспільстві всі винаходи, що збільшують владу людини над природою, – не тільки не благо, але безсумнівно й очевидне зло» [237]);

– повага до звичаїв і традицій свого народу («якби надати всім народам на світі вибирати найкращі з усіх звичаїв і звичок, то кожен народ, уважно розглянувши їх, обрав би власні») [515];

– служіння суспільству та країні («як тільки служіння суспільству перестає бути головною справою громадян і вони надають перевагу служити йому своїми гаманцями, а не особисто, – держава вже близька до зруйнування» [237]) тощо.

Необхідно зазначити, що однією з цілей процесу формування правосвідомості особистості є соціалізація, тобто адаптація особистості до умов функціонування соціуму. У цьому контексті соціалізацію жодним чином не варто ототожнювати з поняттями «навчання» та «виховання». Навчання в широкому розумінні є процесом отримання знання, а виховання – процесом освоєння норм правової поведінки в суспільстві. Натомість соціалізація – це імплементація індивіда в механізм функціонування соціуму за допомогою, сформованих у ході зазначених процесів, рис, знань і навичок, завдяки яким особистість стає його повноцінним членом.

На нашу думку, переступаючи поріг школи, дитина потрапляє в соціум (соціальне середовище), яке функціонує згідно з певними філософсько-правовими та психологічно-соціальними концепціями. Це середовище можна умовно поділити на три кола соціально значущих сфер (соціумів), які

формується та функціонують згідно з постулатами аксіологічного та онтологічного філософських вчень.

Перше коло – внутрішнє, у ньому не лише здійснюється навчально-виховний процес, а й під впливом взаємин між учасниками (рис. 19), формується правова та соціальна свідомість індивіда, тобто визначаються принципи і засади його особистості.

Водночас суспільне життя у межах групи чи класу не може існувати без зіткнення інтересів, звичок і характерів як сформованих під впливом сімейних відносин, так і набутих під час перебування в зазначеному соціальному середовищі (соціумі). Наслідком таких зіткнень нерідко є виникнення конфліктів. Тобто відносини між суб'єктами соціальної взаємодії в галузі освітньої та виховної діяльності з філософським законом боротьби та єдності протилежностей, мають, з одного боку, бути спрямовані на захист прав, свобод та законних інтересів громадян, а з іншого – на дотримання встановлених законодавством правил реалізації зазначених прав і свобод. Найбільш поширеними конфліктами такого роду є: «учитель – учень»*, «учитель – група учнів»*, «учень – група учнів»*, «учитель – батьки»*. Детальний розгляд причин виникнення конфліктів і засобів їх залагодження не є предметом цього дослідження, а постає прерогативою спеціальної науки – конфліктології*.

Водночас не можна обійти увагою те, що часте перебування в передконфліктній або конфліктній ситуації може негативно вплинути на формування людської особистості, призвести до виникнення таких рис характеру, як правовий нігілізм (зневіра в дієвість правових норм, які

* Див., наприклад, «Доживемо до понеділка» – радянський художній фільм, знятий у 1967 р. режисером Станіславом Ростоцьким (прим. автора).

* Там само.

* Див., наприклад, «Опудало» – художній фільм Ролана Бикова про шестикласницю, що зуміла вистояти в сутичці з підлістю і зрадою. Фільм знятий в 1983 році за однойменною повістю Володимира Железнікова.

* Див., наприклад, «Учитель на заміну» (англ. *Detachment*; дослівно – «відчуженості») – американський драматичний фільм режисера Тоні Кея, який вийшов на екрани у 2011 р. (прим. автора).

* Конфліктологія (від лат. *conflictus* – конфлікт та *logos* – вчення) – вчення про конфлікт, його генезис, протікання, наслідки тощо; розділ соціології, а саме політичної соціології, та психології (прим. автора).

захищають права особистості у соціумі), замкнутість, невпевненість у власних силах, некомунікабельність тощо, які надалі будуть заважати її соціалізації. Тому попередження, уникнення та вчасне залагодження конфліктних ситуацій є важливим фактором успішного вирішення завдань суб'єктів як першого кола та й інших кіл соціуму.

Друге коло соціуму становлять суб'єкти, взаємодія між якими та першим колом обмежується рамками навчального закладу, до яких варто зарахувати: керівництво навчального закладу, органи учнівського або студентського самоврядування (рис. 19). До їхніх функцій належать матеріально-технічне та контрольо-методичне забезпечення навчально-виховного процесу соціумів першого кола.

Значний вплив на процес формування правосвідомості дитини або молодої людини здійснюють відносини учнів (вихованців, студентів) з учнями (вихованцями, студентами) паралельних, молодших або старших (груп, класів) як у неформальній ситуації (перерви між заняттями або лекціями, у їдальні чи вбиральні), так під час проведення спортивних змагань або занять у спортивних секціях, аматорських концертів, спектаклів, спільних лекцій тощо. Специфікою таких відносин є те, що зазвичай, з одного боку, старші діти зверхньо ставляться на молодших, а з іншого – молодші прагнуть бути схожими на старших, та нерідко, не маючи відповідного «іміунітету», приймають їх антисоціальну поведінку (паління, лихослів'я, грубість у ставленні до вихователів тощо) за «геройство», яке вважають достойним для наслідування.

«Багато біди мають своїми коренями саме те, – писав В. Сухомлинський, – що людину з дитинства не вчать керувати своїми бажаннями, не вчать правильно ставитися до понять можна, треба, не можна» [534, с. 479].

У цьому контексті важливо, щоб авторитет учителя переважав «авторитет» таких «героїв». Слушно зазначав В. Даль*, що «вихователь у контексті моральності сам повинен бути тим, чим він хоче зробити

* Даль Володимир Іванович (1801–1872 рр.) – письменник, лексикограф (прим. автора).

вихованця, принаймні щиро бажати бути таким та усіма силами прагнути до цього» [290].

Третє коло соціуму (зовнішнє) формується з суб'єктів, які впливають на процес формування правосвідомості людської особистості у ході навчання виховання, та отримання освіти на загальнодержавному рівні.

До таких потрібно зарахувати:

– органи державної влади, які виконують законодавчі та виконавчі функції у галузі навчально-виховної та освітянської діяльності, а також здійснюють судовий захист прав суб'єктів такої діяльності. До цієї категорії, на нашу думку, належать органи місцевого самоврядування в особі спеціальних комісій і комітетів, наглядових та опікунських рад, уповноважених здійснювати нагляд за дотриманням вимог законодавства із зазначених питань;

– інститути громадянського суспільства, тобто харитативні* (благодійні) ініціативні неурядові організації, які заохочують до соціально активного життя на рівні держави, регіонів, району і міста селища тощо, а також професійні асоціації, які діють у межах певної галузі виробництва суспільного продукту або окремого підприємства чи об'єднання підприємств;

– підприємства та установи, у яких проходить виробнича або переддипломна практика.

До зовнішніх, аксіологічних факторів впливу на свідомість дитини потрібно зарахувати:

– інформацію, яку вони отримують з Інтернету, телебачення та інших ЗМІ. Аналіз змісту телевізійних програм популярних каналів підтверджує, що більшість телефільмів, які належать до популярної категорії так званих бойовиків, не лише не можна вважати високохудожніми творами мистецтва, а й містять пропаганду насильства. Переважно головні герої таких фільмів – це одинаки (колишні поліцейські, спецпризначенці, «благородні» злочинці

* Харитативний (від грец. *χάρισμα* – милість, божественний дар, благодать) – наділення особистості властивостями, що викликають високу повагу до неї та безумовну віру в її можливості (прим. автора).

тощо), які ніби борються з несправедливістю, але на ділі є антисоціальними елементами, оскільки привласнюють собі каральні функції держави без жодних повноважень на це. Причому телевізійні портрети членів «бригади», Григорія Котовського, Соньки «Золотої ручки», Мішки Япончика та інших «Робін Гудів» виписані сценаристами так, що мимоволі викликають у молоді не лише симпатію, а й навіть формують негативне ставлення до представників влади, які їх переслідують.

Не сприяє формуванню правосвідомості молоді й інформаційна спрямованість інтернет-ресурсів, які часом замінюють об'єктивність на яскраво виражене агітаційне, популістське і навіть агресивне наповнення. Відсутність злагоджених правових механізмів впливу на інформацію, що представлена в комп'ютерних мережах, дає змогу розміщувати тут матеріали з елементами насилля, рецепти виробництва наркотичних і вибухових речовин тощо.

У мережі можна віднайти прояв відомих механізмів соціального переформатування правосвідомості особистості на користь детермінації злочинності шляхом надання їй вказівок протиправного або суперечливого характеру з метою примушення особистості увійти в таку ситуацію, що вимагає та полегшує вибір саме злочинного варіанту поведінки [61, с. 251], а іноді й примушує до суїциду [309];

– релігійні та народні традиції. Відповідно до ч. 3 ст. 35 Конституції України «церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа – від церкви. Жодна релігія не може бути визнана державою як обов'язкова». Однак, попри це, вплив церковних обрядів на процес формування світогляду школярів, не можна недооцінювати. За сталими народними традиціями діти та молодь охоче колядують, беруть участь у різдвяних вертепах і пасхальних заходах, які зокрема проходять й у приміщеннях шкіл, оскільки католицькі та православні Різдво та Великдень є офіційними державними святами;

– спілкування з природою. Про те, що природа – величезної ваги виховний фактор, що накладає відбиток на весь характер педагогічного процесу, писав свого часу В. Сухомлинський, який вважав, що природа як світ, в якому дитина народжується, пізнає навколишню дійсність і саму себе, полегшує виховну роботу й водночас ускладнює її, адже робить її багатшою, багатограннішою. «Тут, у природі, – наголошував він, – вічне джерело дитячого розуму» [462, с. 18];

– неформальні молодіжні субкультури. Виникнення та популярність молодіжних субкультур зумовлено впливом на свідомість молоді онтологічних вимірів, зокрема з метою показати свою індивідуальність, сказати сірій масі: «Я – особистість», кинути виклик світу з його нескінченними буднями та зрівнялівкою [280, с. 2]. Не варто ігнорувати й той факт, що прагнення підлітків протиставити себе соціуму, не в останню чергу залежить від соціальної та правової атмосфери в школі та на вулиці, а також від сімейних, соціальних, політичних і матеріальних обставин (рис.18).

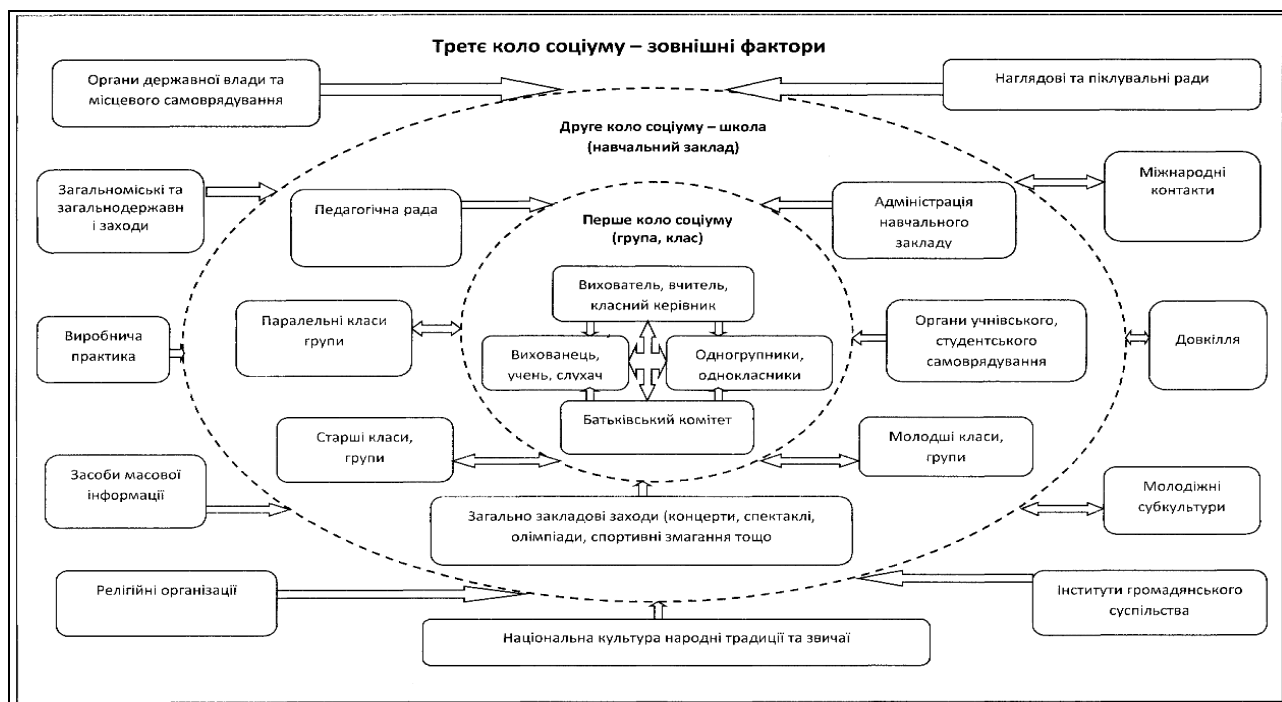


Рис. 18. Вплив і взаємозв'язок внутрішніх та зовнішніх кіл соціально значущих сфер (соціумів) на формування особистості під час навчального процесу

Таким чином, школа – це соціум, тобто соціальне середовище, яке функціонує відповідно до певних філософсько-правових і психологічно-соціальних концепцій, тому основою шкільного правового виховання має бути філософська ідея – питання людського духу, життя.

Школа є одним з основних суб'єктів формування правосвідомості особистості, оскільки здійснює не лише освітнянську функцію, надаючи знання, а й виховну функцію, сприяючи засвоєнню особою норм правової поведінки в суспільстві. Окрім цього, школа забезпечує соціалізацію особи, що є однією з цілей процесу формування правосвідомості особистості та допомагає їй адаптуватися до умов функціонування соціуму за допомогою, сформованих рис, знань і навичок, завдяки яким особистість стає його повноцінним членом.

Роль соціуму у формуванні правосвідомості особистості слід розпочати з аналізу обов'язків та прав держави щодо формування особистості як повноправного члена громадянського суспільства.

Обов'язки та повноваження держави в особі її органів державної влади щодо формування особистості як повноправного члена соціуму визначаються Конституцією та законами демократичної, правової та соціальної Української держави.

Зокрема згідно зі ст. 3 Конституції України:

«Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю.

Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава відповідає перед людиною за свою діяльність. Утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави».

«Набуття Україною незалежності та її подальше становлення як правової, демократичної держави, – зауважує В. Овчаренко, – зумовило необхідність формування принципово нової системи законодавства, незаангажованої догматами отриманої в спадок радянської системи права.

Відповідно потребували заміни й деякі застарілі правові концепції, терміни та поняття. Зокрема концепція примату державних інтересів над приватними поступилася конституційній доктрині щодо спрямованості діяльності держави на гарантування та захист прав і свобод людини і громадянина» [313, с. 62].

Ця конституційна доктрина найшла відображення та розвиток в інших положення Основного Закону України, згідно з якими:

- «кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості» (ст. 23);

- «кожен має право на працю, що включає можливість заробляти собі на життя працею, яку він вільно обирає або на яку вільно погоджується;

- держава створює умови для повного здійснення громадянами права на працю, гарантує рівні можливості у виборі професії та роду трудової діяльності, реалізовує програми професійно-технічного навчання, підготовки і перепідготовки кадрів відповідно до суспільних потреб» (ст. 43).

Держава має забезпечити своїх громадян та надати їм належний правовий захист, та, в особі своїх уповноважених органів, має право вживати заходи державного примусу (рис. 19).

Щодо права на здобуття освіти, то згідно зі ст. 53 Конституції України:

- кожен має право на освіту;

- повна загальна середня освіта є обов'язковою;

- держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам;

- громадяни мають право безоплатно здобути вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі;
- громадянам, які належать до національних меншин, відповідно до закону гарантується право на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства (ст. 53).

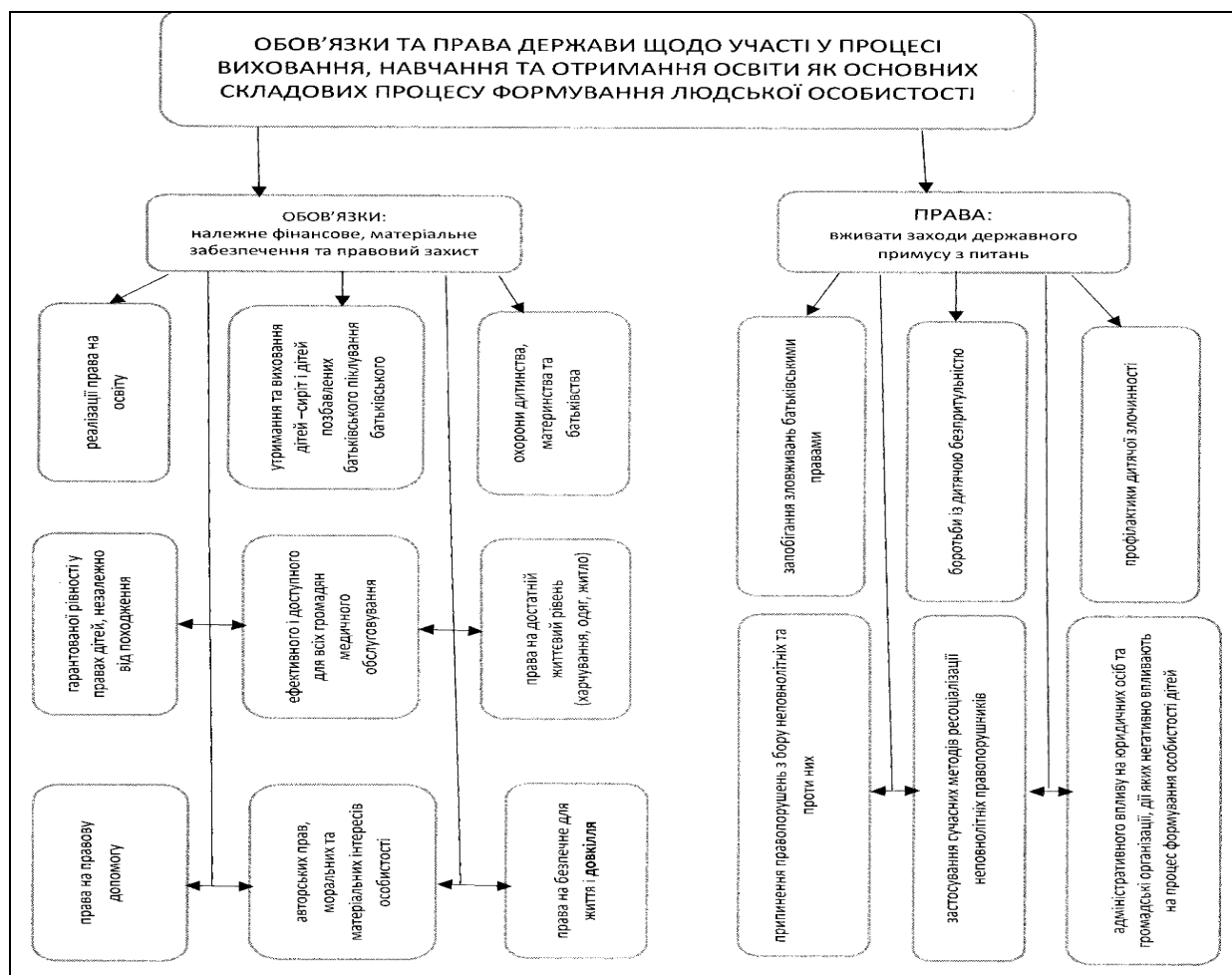


Рис. 19. Обов'язки та повноваження держави щодо формування особистості

Як роз'яснив Конституційний Суд України в уже цитованому раніше Рішенні від 4 березня 2004 р.: «положення частини третьої статті 53 Конституції України “держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в

державних і комунальних навчальних закладах” у контексті частин першої, другої, четвертої зазначеної статті необхідно розуміти так:

- доступність освіти як конституційна гарантія реалізації права на освіту на принципах рівності, визначених ст. 24 Конституції України, означає, що нікому не може бути відмовлено у праві на освіту, і держава має створити можливості для реалізації цього права;

- безоплатність освіти як конституційна гарантія реалізації права на освіту означає можливість здобуття освіти в державних і комунальних закладах освіти без внесення плати в будь-якій формі за освітні послуги визначених законодавством рівня, змісту, обсягу і в межах тих видів освіти, безоплатність яких передбачена частиною третьою ст. 53 Конституції України;

- безоплатність вищої освіти означає, що громадянин має право здобути її відповідно до стандартів вищої освіти без внесення плати в державних і комунальних закладах освіти на конкурсній основі (частина четверта ст. 53 Конституції України в межах обсягу підготовки фахівців для загальносуспільних потреб (державного замовлення)» [395].

Конституція України покладає на державу також інші обов’язки, належне виконання яких органами державної влади та місцевого самоврядування має сприяти формуванню свідомості індивіда як повноправного суб’єкта суспільних взаємовідносин у демократичній, правовій та соціальній державі, зокрема гарантувати кожній людській особистості її право на:

- достатній життєвий рівень для себе і своєї сім’ї, що передбачає достатнє харчування, одяг і житло (ст. 48);

- охорону здоров’я, медичну допомогу та медичне страхування (ч. 1 ст. 49);

- безпечне для життя і здоров’я довкілля та на відшкодування завданої порушенням цього права шкоди (ст. 50);

- результати своєї інтелектуальної, творчої діяльності (ч. 2 ст. 54);

– професійну правничу допомогу (ч. 1 ст. 59);

– знання своїх прав і обов'язків, для чого закони та інші нормативно-правові акти, що визначають права й обов'язки громадян, мають бути доведені до відома населення у встановленому законом порядку (ч. 1, 2 ст. 57) тощо.

Щодо суспільства (соціуму) та його інститутів, то вони відіграють особливу роль у процесі формування правосвідомості особистості, зокрема у формуванні належного рівня правосвідомості, комунікабельності, толерантності, культури поведінки, освіченості та інших складових особистості як повноправного учасника життєдіяльності соціуму.

Сучасна наука, розмежовує філософсько-правові категорії «суспільство», «країна» та «державна», адже вони, хоча й є близькими за змістом, однак не є тотожними. Зокрема поняття «суспільство» – це організована сукупність людей, об'єднаних характерними для них відносинами на певному етапі історичного розвитку, поняття «країна» є відображенням географічного розташування на планеті, а поняття «державна» – її політичного та суспільного устрою.

Суспільство – це динамічна, тобто така, що перебуває в постійному русі, система, яка у своєму розвитку послідовно проходила певні закономірні етапи, які в філософії фіксуються в цивілізаційних критеріях. Ідеться про філософську доктрину спіралевидного розвитку суспільства, основою якої є один з основних законів діалектики, сформульований Г. Гегелем, а саме – закон заперечення заперечення, який відображає поступальність, спадкоємність, а також специфічну діалектичну форму розвитку предметів і явищ об'єктивної дійсності [473, с. 136].

Згідно з цією доктриною, кожний новий етап цивілізаційного процесу характеризується освоєнням більш високих технологій, що призводить до трансформації суспільних відносин, політично-соціальних, економічних та морально-етичних критеріїв у соціумі, а також посиленням впливу

(здебільше негативного) людської діяльності на навколишнє середовище, що пов'язано зі зниженням рівня духовності людського фактора.

Таким чином, сучасне суспільство, навіть у найдемократичніших за соціальним устроєм країнах, стикається з проблемами, окресленими іншим діалектичним законом боротьби та єдності протилежностей.

Ця боротьба завжди передбачає різноякісність елементів у складі певного цілого, оскільки однаково якісні елементи в предметі не взаємодіють. Сутність діалектичної суперечності полягає в тому, що «у взаємовідношенні, взаємозв'язках між протилежностями, коли вони взаємно стверджують чи заперечують одне одного, боротьба між ними слугує рушійною силою, джерелом розвитку. Це пояснює рух, розвиток як саморух, саморозвиток, які здійснюються внаслідок дії власних законів. Тому джерело руху, розвитку потрібно шукати не в першооснові чи надприродній силі, а в розв'язанні цих суперечностей [497, с. 109].

До таких протилежностей, на нашу думку, потрібно насамперед зарахувати такі:

– інтеграційна функція держави – індивідуалізм суб'єктів громадянського суспільства (наприклад, згідно з В. Бабкіним «формування громадянського суспільства має на меті обмеження всеосяжної ролі держави, однак розвиток відносин суспільства і держави є гарантією того, що суспільство стане громадянським, а держава – демократичною» [458, с. 80]);

– потреба в енергоносіях і сировині для промислового виробництва, застосування новітніх технологій – загроза довкіллю (наприклад, аварії на ЧАЕС 1986 р., Саяно-Шушенській гідроелектростанції 2009 р. та Фукусімі-1 2011 р.; техногенні катастрофи на хімічних заводах у індійському місті Бхопал 1984 р. та французькому Тулузі 2001 р., вибух на нафтовій платформі Deepwater Horizon у Мексиканській затоці 2010 р. тощо);

– конституційний принцип рівності громадян у правах – соціальна стратифікація (класове розшарування).

«Клас» як спільнота, згідно з автором класово-статусної моделі М. Вебером, виникає лише тоді, коли:

– певна людська спільнота об'єднана специфічним причинним компонентом, що стосуються їх життєвих шансів;

– такий компонент представлений виключно лише економічними інтересами в придбанні товарів чи отримання доходу й зумовлений ситуацією, що складається на ринку товарів або ринку праці [55, с. 149].

Натомість, згідно з дихотомною* класовою моделлю К. Маркса, еволюція суспільства характеризується посиленням класової боротьби та антагонізмом між класами буржуазії та пролетаріату, апофеозом якої є соціалістична революція, що знищить класовий поділ соціуму [273].

На превеликий жаль українці повною мірою змогли оцінити всі «принади» впровадження в життя ідей К. Маркса, які його прихильники завзято культивували за радянських часів. Причому найбільшого утиску з боку радянської влади зазнало селянство (розкуркулення, примусова колективізація, голодомор, фактичне закріпачення, висилка до Сибіру тощо). Унаслідок цього, з поновленням державності Україна отримала в спадок конфліктну соціальну ситуацію, за якої замість нібито неантагоністичних класів пролетарів і трудового колгоспного селянства сформувалися соціальні групи жителів міста та сільської місцевості, які суттєво відрізнялися за рівнем життя, правового та соціального захисту, а також можливостями культурного та освітнього росту. Проголошеного у Програмі КПРС 1961 р. «стирання граней між містом і селом», як і більшості волюнтаристських, непідкріплених реальним фінансування, проектів радянських лідерів не відбулося [337].

З викладеного випливає, що суспільство як організована сукупність людей не є однорідною субстанцією, а складається з груп, які навіть у

* Дихотомія (грец. *Διχотоμία*: *δίχῃ*, «надвоє» + *τομή*, «поділ») – роздвоєність, послідовний розподіл на дві частини, більш пов'язані всередині, ніж між собою. Спосіб логічного поділу класу на підкласи, який полягає в тому, що ділене поняття повністю ділиться на два взаємовиключних поняття (прим. автора).

межах однієї країни різняться за рівнем правової свідомості, релігійними переконаннями, мовою, традиціями, політичними уподобаннями тощо.

Ці відмінності впливають не лише на формування правосвідомості членів таких груп, а й значною мірою визначають політико-соціальні аспекти життєдіяльності цих частин соціуму [248, с. 136].

Однак не варто забувати, що навіть найчисельніша електоральна група складається з індивідуумів, тобто людських істот, які різняться за гендерними та віковими ознаками, рисами характеру, рівнем освіти (зокрема правової), вихованням та культурою (зокрема правовою), а також іншими складовими особистості. Людина не може існувати поза межами соціуму.

«Коли довго дивишся в безодню, – писав Ф. Ніцше, – то вона починає дивитися на тебе» [236]. Так само як індивід своїми діями впливає на соціум так і соціум впливає на формування його особистості. Водночас взаємовідносини категорій «соціум – індивід» має як позитивний характер (наприклад, громадський осуд паління, аморальної поведінки, пияцтва тощо), так і негативний (програмування думок і прагнень людей, їхніх настроїв і психічного стану з метою забезпечення такої поведінки, яка необхідна групі небагатьох власників засобів маніпуляції, що чинять такий вплив, переслідуючи свої особисті корисливі цілі).

Правильність цієї концепції, на жаль підтвердили події останніх років у Криму та на Донбасі та збройний конфлікт на цих територіях, який наразі призвів до загибелі понад 10 тисяч наших співвітчизників. Використовуючи «ефект натовпу» та засоби маніпуляції свідомістю його учасників вдалося досягти електорального розколу України. Для цього, як зазначено у Законі України «Про особливості державної політики із забезпечення державного суверенітету України на тимчасово окупованих територіях у Донецькій та Луганській областях» від 18 січня 2018 р. [165], в умовах постійного психологічного впливу з боку ЗМІ Російської Федерації населенню Півдня та Сходу України нав'язувалися тези про наявність непримиримих соціально-політичних конфліктів як етнокультурного, так і економічного характеру,

між нібито найбільш економічно розвиненим Сходом з його інтернаціональною культурою та відсталим монокультурним Заходом.

Пізніше в хід пішла зброя, полилася кров і за висловом першого Президента незалежної Української держави: «Маємо те, що маємо». Однак історія – живий процес, і від того як ми вчинимо зараз, залежить яким буде майбутнє [455, с. 360].

На нашу думку, така ситуація сталася завдяки неможливості населення протистояти психологічному впливу та очевидним недолікам щодо реалізації державою (в особі її органів) повноважень в галузі забезпечення процесу формування правосвідомості особистості як повноправного члена демократичного, правового та соціального суспільства.

Термін «громадянське суспільство» прийнято тлумачити як систему інститутів, які забезпечують самоорганізацію та розвиток населення; тобто сукупність громадянських і соціальних інституцій і організаційних заходів, які формують базис реально функціонуючого суспільства на противагу та доповнення виконавчих структур держави (незалежно від політичної системи).

Питаннями, пов'язаними з визначенням сутності цього філософсько-правового та соціального феномену і його впливу на формування правової свідомості особистості в контексті дотримання загальновизнаних у соціумі правил поведінки, поваги до моралі, етики, терпимості до релігійних уподобань та інших цінностей споконвіку переймалися найкращі мислителі людства. За античних часів завдяки працям Сократа, Арістотеля, Платона, Цицерона та інших філософів утвердилася концепція, згідно з якою важливою характеристикою громадянського суспільства є демократичний устрій держави, а найважливішою його функцією постає забезпечення членам соціуму рівних прав.

За часів середньовіччя ці питання розвивали у своїх працях чимало видатних філософів. Так, пише М. Торфул, Г. Гегель, на відміну від Канта, якому належить ідея абстрактного всезагального служіння

людству і категоричного імперативу, обґрунтував поняття «обов'язок», в якому виявляються моменти всезагального, особливого й одиничного в їх органічній єдності. Держава втілює момент всезагального, «громадянське суспільство» (сфера економічних відносин) – особливого, сім'я – одиничного. Добродішній громадянин, на думку філософа, має бути зразковим сім'янином, старанним працівником, правосвідомим та законотриманняним підданим держави. Формою самореалізації абсолютного духу на останній фазі його розвитку, згідно з філософією Г. Гегеля, є моральність, яку філософ вважав субстанцією та рушійною силою всіх матеріальних і духовних суспільних відносин [473, с. 88].

У сучасному філософському, правовому та соціальному розумінні громадянське суспільство визначають:

- по-перше, як історичний етап у розвитку людського суспільства, його конкретну якісну характеристику;

- по-друге, як сферу самовиявлення і реалізації потреб та інтересів правосвідомих індивідів через систему відносин (правових, економічних, соціальних, релігійних, національних, духовних, культурних);

- по-третє, як систему, структурними елементами якої є організації (політичні партії, громадські об'єднання, асоціації) та різні об'єднання (професійні, творчі, спортивні, конфесійні тощо), що охоплюють усі сфери суспільного життя та є своєрідним регулятором і гарантом дотримання прав, свобод та законних інтересів людини [137].

Згідно з періодизацією генезису поняття та сутності феномену громадянського суспільства, запропонованою С. Дроб'язком, визначають п'ять етапів цього процесу, а саме:

- перший етап – зародження у Давній Греції у VI ст. до н. е., що безпосередньо пов'язано з початком демократичних перетворень, ініційованих Солоном* та продовжених Периклом*;

* Солон (грец. Σόλων, 640–558 рр. до н. е.) – афінський політик, айсимнет, реформатор і законодавець, елегійний поет доби архаїки, один із «семи мудреців». Заклав основи Афінської демократії (прим. автора).

другий етап – розширення кола суб'єктів громадянського суспільства і діапазону їх ускладнених відносин у Давньому Римі;

третій етап – утвердження англійського парламентаризму:

1) прийняття Великої хартії вольностей*;

2) розширення прав особистості згідно з Петицією про право*, Актом про краще забезпечення свободи підданого та про попередження ув'язнень за морями* та Біллем про права*;

четвертий етап – удосконалення засад громадянського суспільства, яке започаткувала французька Декларація прав людини і громадянина*;

п'ятий етап – сучасний, який продовжується і зараз та пов'язаний з падінням диктаторських, фашистських, тоталітарних і авторитарних режимів [130, с. 21].

У цьому контексті варто погодитися з М. Гультаєм, який зазначає, що «парадигма суспільства радянського зразка не передбачала можливості утворення однієї з характерних інституцій конституціоналізму – інститутів громадянського суспільства. Будь-яке непередбачене та нерегламентоване політичним керівництвом країни, об'єднання громадян для захисту свої прав або контролю за діями органів влади, не кажучи вже про висунення вимог

* Перикл (грец. *Περικλῆς*, 495–429 рр. до н. е.) – державний діяч, стратег, оратор і полководець у Стародавніх Афінах. Період правління Перикла називають «золотим століттям Афін», визнаючи його добою найвищого внутрішнього розквіту Греції (прим. автора).

* Велика хартія вольностей – грамота, підписана 15 червня 1215 р. англійським королем Іоанном Безземельним (англ. *John*, 1166–1216 рр.) на вимогу баронів, духовенства і жителів міст. Обмежувала права і владу короля на користь аристократії, надавала привілеї лицарям, купцям, міському населенню. Найважливішою була ст. 39, в якій наголошувалося, що «жодна вільна людина не буде заарештована й ув'язнена чи позбавлена майна, чи оголошена поза законом, чи вигнана... інакше, як згідно із законним вироком рівних та із законом країни (прим. автора).

* Петиція про право (англ. *Petition of Right*) – законодавчий акт, поданий королю Карлу Івід імені обох палат англійського парламенту 28 травня 1628 року. Його також називають «Другою великою хартією» (прим. автора).

* *Habeas Corpus Act* – законодавчий акт, прийнятий парламентом Англії 27 травня 1679 р., складова частина Конституції Великої Британії. Визначає правила арешту та притягнення до суду обвинуваченого в злочині, надає суду право контролювати законність затримання та арешту громадян, а громадянам – вимагати початку такої процедури (відомої під латинською назвою *Habeas Corpus*). Повна назва закону – «Акт про краще забезпечення свободи підданих та про попередження ув'язнень за морями (прим. автора).

* Білль про права 1689 – акт англійського парламенту 1689 р. про обмеження прав короля, який забороняв королю без згоди парламенту видавати нові закони і припиняти чинні закони, стягувати податки, тримати в мирний час та проголошував свободу парламентських дебатів, виборів і подачі петицій (прим. автора).

* Декларація прав людини і громадянина (фр. *Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*) – історичний французький документ, прийнятий постановою Французьких Національних зборів 26 серпня 1789 р., визначна документальна пам'ятка Великої французької революції (прим. автора).

демократичних перетворень, з метою врятувати український народ від політичної, економічної та духовної катастрофи (наприклад Український національний фронт*, «Демократичний союз соціалістів»*, «Боротьба за суспільну справедливість»*, «Партія боротьби за реалізацію ленінських ідей»*, «Українська Гельсінська спілка»* тощо) миттєво ставало об'єктом прискіпливої уваги з боку «компетентних органів» з відповідними наслідками» [107, с. 195–196].

Таким чином, варто констатувати, що реальна розбудова громадянського суспільства в Україні почалася лише з поновленням її державності, чому сприяло набуття вітчизняним соціумом таких ознак (рис), закріплених у Конституції України:

- проголошення України демократичною, правовою та соціальною державою (ст. 1);
- розподіл державної влади на законодавчу, виконавчу та судову (ч. 1 ст. 6);
- дія принципу верховенства права (ч. 1 ст. 8);
- соціальна спрямованість державної політики (ст. 46). У цьому контексті Конституційний Суд України у Рішенні від 25 січня 2012 р. зазначив, що «однією з ознак України як соціальної держави є забезпечення загальносуспільних потреб у сфері соціального захисту за рахунок коштів Державного бюджету України виходячи з фінансових можливостей держави, яка зобов'язана справедливо та неупереджено розподіляти суспільне багатство між громадянами і територіальними громадами та прагнути до

* Український національний фронт (УНФ), утворений наприкінці 1964 р. на західноукраїнських землях. Ініціаторами його створення були Дмитро Квицько, Зиновій Красівський, Михайло Дяк і Мирослав Мельнь. До своєї організації вони намагалися залучати переважно представників селянства (прим. М. Гультая).

* «Демократичний союз соціалістів» був утворений у 1964 році Одеській області та порушував питання про надання суверенітету Україні (прим. М. Гультая).

* «Боротьба за суспільну справедливість» організація утворена на Миколаївщині у 1969 р. (прим. М. Гультая).

* «Партія боротьби за реалізацію ленінських ідей» утворено у Луганську в 1964 р. (прим. М. Гультая).

* «Українська Гельсінська спілка» утворена в листопаді 1976 року. До неї увійшли відомий письменник Микола Руденко (керівник групи), письменник-фантаст Олесь Бердник, відомі правозахисники та колишні політичні в'язні Левко Лук'яненко, Іван Кандиба, Оксана Мешко та ін. Згодом до членів УГГ приєднався генерал-майор у відставці, українець за походженням Петро Григоренко, який представляв інтереси організації у Москві. Всього в складі Української Гельсінської групи було 10 осіб (прим. М. Гультая).

збалансованості бюджету України. Причому рівень державних гарантій права на соціальний захист має відповідати Конституції України, а мета і засоби зміни механізму нарахування соціальних виплат та допомоги – принципам пропорційності та справедливості» [393];

- рівність усіх форм власності (ч. 4 ст. 13);

- запровадження загальнодержавного механізму захисту прав та основоположних свобод людини і громадянина, елементами якого є органи законодавчої, виконавчої влади, система правосуддя та Конституційний Суд України. Одним із завдань цього механізму є реалізація принципу рівності всіх людей в їхніх правах і свободах, що, як зазначив Конституційний Суд України у Рішенні від 12 квітня 2012 р., означає «необхідність забезпечення особам рівних правових можливостей як матеріального, так і процесуального характеру для реалізації однакових за змістом та обсягом прав і свобод. У правовій державі звернення до суду є універсальним механізмом захисту прав, свобод і законних інтересів фізичних і юридичних осіб» [394];

- заборона привілеїв і дискримінації громадян за будь-якими ознаками (ч. 2 ст. 24);

- періодичність виборів до органів державної влади та місцевого самоврядування на засадах вільного загального, рівного і прямого виборчого права шляхом таємного голосування (ст. 72);

- добровільність об'єднання в громадські організації (ч. 4 ст. 36) тощо.

Таким, чином, на нашу думку, варто погодитися з Ю. Яковенком, який спирався на позицію відомого західного соціолога Е. Шилза. Науковець зазначив, що громадянське суспільство:

- по-перше, є частиною суспільства відокремленого та незалежного від держави;

- по-друге, забезпечує права індивідів, зокрема право власності;

- по-третє, є сукупністю багатьох незалежних економічних одиниць, які діють незалежно від держави та конкурують одна з одною [538, с. 18].

«У більш вузькому розумінні, – продовжує учений, – громадянське суспільство визначають як сферу добровільних організацій і неформальних зв'язків, в які вступають індивіди і групи в публічній діяльності. Цю сферу відрізняють, з одного боку, від діяльності влади, а з іншого – від сфери ринкової економіки, яка все ж постає економічною основою громадянського суспільства. З цієї причини громадянське суспільство іноді називають “третім сектором”, який у демократичних країнах є проміжною ланкою між громадянами і державою. Тобто громадянське суспільство – це царина, у якій громадяни розв'язують конкретні проблеми, здійснюється представництво їхніх інтересів, ведеться суспільно значуща діяльність, тобто громадяни беруть на себе відповідальність за спільне благо» [538, с. 19].

Варто також зазначити, що громадянське суспільство в особі своїх інститутів окрім функції, згідно з висловом Е. Липинського, «посередника між державою і суспільством та між індивідом і державою» [581, с. 99], реалізує також інші важливі для життєдіяльності соціуму функції. До них насамперед належать такі, як:

- формування інститутів громадянського суспільства для захисту прав, свобод і законних інтересів особи від свавілля влади та недопущення узурпації влади з боку державних діячів і політичних партій;

- здійснення громадянського контролю за належним виконанням органами державної влади своїх обов'язків, що полягають у створенні правозахисних громадських об'єднань, спрямуванні колективних та індивідуальних звернень до органів державної влади й органи місцевого самоврядування тощо;

- участі у заходах, спрямованих на захист довкілля, пам'яток архітектури та культури, народних традицій і звичаїв, участь громадських інститутів у реалізації державних екологічних програм, створення екологічних фондів, їх співпраці з міжнародними неурядовими екологічними організаціями, рухами;

– активної участі у формуванні особистості на засадах загальноновизнаних людських цінностей, яка має забезпечуватися належним рівнем виховання, кваліфікації та компетентності фахівців, які є учасниками громадської діяльності;

– залучення молоді до занять спортом, сприяння молодим талантам у галузі культури та мистецтва, що має стати противагою свідомій та несвідомій пропаганді культу насилля, яка останнім часом займає значний обсяг кінопрокату, телевізійного ефіру, інтернету та інших форм інформаційного впливу на людську свідомість.

Питання, які опосередковано стосуються участі інститутів громадянського суспільства в процесі формування людської особистості, зокрема регулюються законами України:

1) «Про молодіжні та дитячі громадські організації», які відповідно до ст. 3 утворюються і діють на засадах добровільності, рівноправності їх членів, самоврядування, законності та гласності (ч. 2) та зобов'язані доводити до відома громадськості відомості про свою діяльність у формах, що не суперечать законодавству (ч. 2) [161];

2) «Про професійних творчих працівників та творчі спілки», згідно з ч. 3 ст. 3 якого, до принципів та головних напрямів діяльності цих спілок належать:

– розвиток національної культури та мистецтва, розроблення і втілення в життя культурно-мистецьких заходів, організація творчих конкурсів, виставок, авторських вечорів, прем'єр, фестивалів тощо;

– виховання творчої молоді, оволодіння нею досягненнями національної та загальнолюдської культури;

– пошук талантів серед молоді та сприяння їх творчому розвитку [167];

3) «Про благодійну діяльність та благодійні організації», відповідно до ч. 2 ст. 3 якого сферами благодійної діяльності є: освіта (п. 1); охорона здоров'я (п. 2); екологія, охорона довкілля та захист тварин (п. 3); опіка і піклування, законне представництво та правова допомога (п. 5); соціальний

захист, соціальне забезпечення, соціальні послуги і подолання бідності (п. 6); спорт і фізична культура (п. 9); права людини і громадянина та основоположні свободи (п. 10) [156];

4) «Про волонтерську діяльність», у ч. 3 ст. 1 якого визначено, що волонтерська діяльність здійснюється за такими напрямками:

- надання волонтерської допомоги з метою підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, осіб, які потребують соціальної реабілітації (абз. 2);

- догляд за хворими, особами з інвалідністю, самотніми, людьми похилого віку та іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги (абз. 3);

- надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок надзвичайної ситуації техногенного чи природного характеру, дії особливого періоду, правових режимів надзвичайного чи воєнного стану, проведення антитерористичної операції, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям, внутрішньо переміщеним особам (абз. 4);

- надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів (абз. 5);

- сприяння уповноваженому органу з питань пробації у здійсненні нагляду за засудженими та проведенні з ними соціально-виховної роботи (абз. 10) [158];

5) «Про свободу совісті та релігійні організації», згідно зі ст. 6 якого:

- державна система освіти в Україні відокремлена від церкви (релігійних організацій), має світський характер. Доступ до різних видів і рівнів освіти надається громадянам незалежно від їх ставлення до релігії (ч. 1);

- не допускається обмеження на ведення наукових досліджень (зокрема фінансованих) державою, пропаганду їх результатів або включення їх до загальноосвітніх програм за ознакою відповідності чи невідповідності положенням будь-якої релігії або атеїзму (ч. 2);

– громадяни можуть навчатися релігійного віровчення та здобувати релігійну освіту індивідуально або разом з іншими, вільно обираючи мову навчання (ч. 3);

– релігійні організації мають право відповідно до своїх внутрішніх настанов створювати для релігійної освіти дітей і дорослих навчальні заклади та групи, а також проводити навчання в інших формах, використовуючи для цього приміщення, які їм належать або надаються у користування (ч. 4);

– викладачі релігійних віровчень і релігійні проповідники зобов'язані виховувати своїх слухачів у дусі терпимості та поваги до громадян, які не сповідують релігії, та до віруючих інших віросповідань (ч. 5) [169];

6) «Про соціальні послуги», складовою яких, відповідно до абз. 4 ч. 4 ст. 5, є визначені соціально-педагогічні послуги, що полягають у виявленні та сприянні розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організації індивідуального навчального, виховного та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залученні до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, зацікавлених осіб [170] тощо.

В Указі Президента України «Про затвердження Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки» від 26 лютого 2016 р. зазначено, що законодавча база функціонування інститутів громадянського суспільства залишається недосконалою, що «створює штучні бар'єри для реалізації громадських ініціатив, утворення та діяльності окремих видів організацій громадянського суспільства, розгляду та врахування громадських пропозицій органами державної влади, органами місцевого самоврядування». До того ж, в документі зазначено, що недостатнім є «рівень гармонізації законодавства України із законодавством ЄС та врахування кращого міжнародного досвіду у сфері розвитку громадянського суспільства».

Такий стан справ, призвів до того, що:

– більшість організацій громадянського суспільства не має доступу до державної фінансової підтримки через її обмежений обсяг, незастосування прозорих конкурсних процедур та надання необґрунтованих переваг окремим видам організацій громадянського суспільства; реалізацію програм (проектів, заходів), розроблених організаціями громадянського суспільства, для виконання (реалізації) яких надається фінансова підтримка держави ускладнюють надмірно короткі строки, протягом яких вона надається, та необґрунтованого обмеження на види витрат, які можуть бути профінансовані за рахунок бюджетних коштів;

– недостатніми є стимули щодо здійснення організаціями громадянського суспільства підприємницької діяльності, спрямованої на розв'язання соціальних проблем (соціальне підприємництво), долучення таких організацій до надання соціальних послуг зі сприяння у працевлаштуванні та професійної підготовки соціально вразливих верств населення;

– відсутня єдина державна інформаційно-просвітницька політика у сфері сприяння розвитку громадянського суспільства.

До заходів щодо виправлення стану справ, що склався у галузі законодавчого забезпечення функціонування інститутів громадянського суспільства, згідно з Указом, зокрема, зараховано:

– стимулювання волонтерської діяльності, зокрема опрацювання питання щодо участі України в Європейській конвенції про довгострокову волонтерську службу;

– запровадження механізму здійснення благодійної діяльності шляхом надсилання благодійних телекомунікаційних повідомлень;

– включення до навчальних програм загальноосвітніх, професійно-технічних, закладів вищої освіти курсів і тем з питань розвитку громадянського суспільства;

– запровадження підготовки в системі вищої та післядипломної освіти фахівців із менеджменту неурядових організацій;

- забезпечення надання методичної, консультативної та організаційної допомоги органам державної влади, органам місцевого самоврядування з питань взаємодії з організаціями громадянського суспільства, розвитку громадянського суспільства;

- проведення просвітницьких заходів та соціальної реклами з питань взаємодії з організаціями громадянського суспільства, розвитку громадянського суспільства;

- стимулювання наукових досліджень, публікацій і просвітницьких заходів у сфері розвитку громадянського суспільства і міжсекторальної співпраці [298].

Отже, з огляду на викладене, можна дійти висновку, що Конституцією і законами України визначено коло прав та обов'язків держави (в особі її органів) щодо формування правовосвідомої людської особистості як повноправного члена соціуму. Їх дотримання і виконання має стати прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання та здобування освіти.

Щодо громадянського суспільства, то система його функцій, які реалізуються в особі його інститутів, не є вичерпною та може постійно доповнюватися відповідно до появи нових викликів у суспільстві. Головною ознакою цього суспільства, за висловом А. Брегеда, є забезпечення «широких прав людини щодо вільного вибору нею різноманітних форм економічного й політичного життя, форм ідеології та світогляду, у можливості пропагувати й відстоювати власні інтереси, погляди та переконання» [37, с. 156].

Також варто зазначити, що положення правових актів, якими врегульовано питання, пов'язані з участю інститутів громадянського суспільства у процесі формування правової свідомості особистості зазвичай лише опосередковано окреслюють способи розв'язання проблем у цій важливій сфері життєдіяльності суспільства. Тобто вони не становлять систему правових норм, які б визначали повноваження та обов'язки громадських організацій у загальнодержавній справі формування належного

рівня правосвідомості, комунікабельності, толерантності, культури поведінки, освіченості та інших складових особистості як повноправного учасника життєдіяльності соціуму.

Таким чином, нами здійснено концептуальний аналіз ролі родини, школи та соціуму в триєдності суб'єктів процесу формування правосвідомої особистості та встановлено назважливу роль кожного з них у цьому процесі та необхідність об'єднання зусиль даних інституцій у цьому.

4.3. Особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості)

Конституція України 1996 р. є втіленням правосвідомості та культури українського народу, які сформувалися під впливом суперечливих економічних, соціальних, політичних та інших факторів. З одного боку, це історичні традиції українського суспільства, в якому права людини, суспільні та індивідуальні цінності не займали гідного місця як в суспільній свідомості, так і в діяльності держави, а з іншого – можна говорити про нестабільну ситуацію в суспільстві як наслідок несформованості громадянського суспільства, за неналежного рівня правосвідомості громадян, наявності проявів їх правового нігілізму та інфантилізму.

Також потрібно відмітити наявність суттєвих відмінностей правової свідомості жителів міст і сільської місцевості – особливої території держави, населення якої становить особливу групу та має свої соціальні, економічні та культурні особливості, а також власне розуміння правових цінностей, що становлять фундамент теорії знань та етики.

Правова цінність, як її трактував автор теорії цінностей Г. Ріккерт^{*}, – це щось безвідносне у відношенні до буття та до пізнаючого дійсність суб'єкта.

^{*} Ріккерт Генріх (нім. *Heinrich John Rickert*; 1863–1936 рр.) – німецький філософ, один з основоположників баденської школи неокантіанства (прим. автора).

Те, що належить до категорії цінностей і те, що людина такою вважає – це різні речі [391, с. 324]. Подібні погляди висловлював і М. Вебер*, але трактував цінність як установку та інтерес певної історичної епохи. Ввівши поняття «ідеальний тип» мислитель тісно пов'язував його з категорією цінності [365, с. 105].

Природно, що для кожної людини існують власні цінності. З одного боку, це дійсно індивідуально, а з іншого – мають бути загальновизнані пріоритети, які суспільство повинно захищати. Те, на що спрямовані дії людини, які цінності вона захищає чи відстоює та як їх розуміє, свідчить про те, яка у неї ціннісна орієнтація.

На сьогодні у правосвідомості українського селянина, з одного боку, можна спостерігати пріоритет цінностей держави, а з іншого – пріоритет цінності особистості, її прав і свобод. Тому, якщо говорити про правові цінності, що формуються у правосвідомості окремого селянина, то на них значно впливають ті протиріччя, які панують у суспільній свідомості.

Безпосередній вплив на життєві цінності українського селянства здійснюють цілі та інтереси суспільства, ідеологічні установки, моральні та правові норми, що панують у ньому, соціальні цінності. У період соціальної трансформації можна говорити про «переоцінку цінностей» у свідомості українських селян. Ідеться про такі процеси, коли давно відомі факти та поняття починають переосмислюватися, набувають нового значення, стають значущими або навпаки. Тому можна говорити про те, що цінності є відносними, хоча в людській свідомості вони залишаються абсолютними. До цього варто додати генетичну пам'ять українського селянства, яка, хоча й бере початок ще за часів автохтонної хліборобської культури часів Трипільської та Черняхівської культури, однак зазнала суттєвого негативного впливу від багаторічного кріпацтва за часи перебування під владою Російської імперії.

* Вебер Макс (нім. *Max Weber*; 1864–1920 рр.) – німецький соціолог, економіст і правознавець, один із засновників соціології як науки (прим. автора).

Важливим компонентом ціннісної правосвідомості українських селян є їх життєві орієнтації. Вони формуються в свідомості та залежать від того, як людина ставиться до оточуючого її світу та подій, які у ньому відбуваються, яке значення вони мають для людини, наскільки корисними, необхідними та доцільними вони є.

Сьогодні люди зневірилися в таких цінностях, як свобода, рівність, справедливість, що частково пов'язано з продовженням мораторію на продаж належних їм земельних паїв, що є обмеженням конституційного права власності громадян на землю тощо.

Знецінення їх у людській свідомості призводить до порушення правових норм наслідком чого є зростання протиправних явищ у суспільстві. Селянин не вважає протиправним проникнути в чуже угіддя, скористатися знаряддями праці, що йому не належать тощо. Проведене дослідження довело, що рівність на сьогодні у свідомості селян є чимось «зайвим та непотрібним» для пересічного громадянина. Спостерігаючи ставлення до людей з різним рівнем матеріальних статків у їх свідомості зростає впевненість у тому, що той, «хто багатий – той і правий», що є недопустимим у правовій державі. Соціальна нерівність є вагомим фактором у цьому.

Питання свободи та справедливості є похідними від категорії рівності та розглядаються як такі, що відсутні в суспільстві. Мешканці українського села зневірилися в законності прийнятих органами влади рішень. Вони впевнені, що будь-яке питання можна вирішити, якщо в людини є для цього достатні матеріальні ресурси; вони не розраховують на допомогу держави у здійсненні господарської діяльності та не розуміють значення права для соціуму. Найважливішими цінностями для них сьогодні є престижна робота, кар'єра в місті, де людина має значно більше можливостей, добробут, визнання в суспільстві, тоді як правопорядок, законність, свобода, справедливість, а тим паче моральні норми не розглядаються мешканцями села як належні та базові.

Так, у ході анкетування серед жителів сіл центрального регіону України було встановлено, що в дорослого населення віком від 35 до 50 років рівень правосвідомості значно вищий у порівнянні з сільською молоддю віком від 18 до 25 років. І справа тут не лише у життєвому досвіді. Доросле населення цікавиться ситуацією в державі та власному регіоні. Лише незначний відсоток населення свідомо розуміє значення законів для розвитку правової держави і вірить, що може впливати (якщо є така можливість) на правову свідомість молоді. Вказана категорія наголошує на низькому відсотку заходів, спрямованих на підвищення рівня правової свідомості мешканців села [41]. Зазвичай рівень правової свідомості сільської інтелігенції: сільських лікарів, учителів, працівників сільських рад значно вищий ніж тих жителів, які не задіяні в указаних сферах. Негативним є те, що відсоток сільської інтелігенції досить незначний. Інше ж доросле населення не прагне до інтелектуального зростання, закріплення у соціумі правових цінностей, а також не розуміє своєї ролі у вихованні молодого покоління.

Сільська молодь віком від 18 до 25 років свій рівень правової свідомості оцінює як середній, а подекуди – низький і вважає, що в міській молоді вищий рівень правової свідомості, оскільки її представники мають більше можливостей щодо отримання правових знань, адже в містах проводиться більше заходів, які спрямовані на підвищення рівня правової свідомості. Незначний відсоток молоді зазначає про необхідність правового виховання молоді, розуміє свою роль та необхідність брати участь у розбудові держави шляхом участі наприклад у виборчому процесі. Серед молоді спостерігається надмірна емоційність, амбітність, посилена чуттєвість. Це пов'язано не лише з віком, а й впливом на їх свідомість інших чинників, серед яких ЗМІ, які активно пропагують нігілізм, індивідуалізм, прагматизм, цинізм. Вони протиставляються колективізму, соціальній справедливості, гуманності, лояльності. У результаті у свідомості молодої людини виникає конфлікт цінностей. І якщо не підвищувати правову свідомість молоді, то це призведе до вкрай негативних наслідків [38].

Що стосується осіб, які займаються веденням фермерського господарства, то ця категорія наділена особливою правосвідомістю, адже це люди, які мають освіту, як правило, зрілий вік та здатні формувати правосвідомість інших категорій. З одного боку фермери розуміють необхідність і значущість законів в житті суспільства, а з іншого воліють та можуть їх порушити при наявній можливості. Близько 45% опитаних фермерів, зазначили, що при здійсненні підприємницької діяльності фермер повинен дотримуватись норм законодавства України, але якщо є можливість «обійти» закон, уникаючи відповідальності, скористається цим. Крім того, фермери зазначають про занадто м'які та гуманні закони у державі [38].

На питання про роль держави у веденні господарства 40 % опитаних зазначило, що вони не відчують підтримки фермерства від державних структур, тому питання, які стосуються їхньої діяльності не ініціюються в органах влади та місцевого самоврядування (24 %) або ініціюються безрезультатно (21 %). Майже всі респонденти впевнено заявляють про значну роль фермерів у розвитку українського села, адже фермерство сприяє не лише зайнятості сільського населення, а й раціональному та дбайливому використанню земель, розвиває інфраструктуру сільської місцевості. Таким чином, рівень правової культури та правової свідомості впливає на фермерську діяльність. Натомість 12 % опитаних зазначило, що іноді не обов'язково дотримувалися всіх норм закону, що це не впливало на кінцевий результат [41].

Таким чином, вочевидь необхідно вживати заходи, які спрямовані на підвищення рівня правової свідомості сільського населення. Це стосується не лише його молодого покоління, а й осіб, які можуть та повинні впливати на правосвідомість молоді, які покликані її формувати. Варто розробити державну програму, яка була б спрямована на підвищення рівня правосвідомості жителів сільської місцевості, зокрема сільської молоді, а також українських фермерів, в ході якої проводити низку тренінгових програм і програм професійної освіти, що буде сприяти розвитку фермерства

в Україні, зокрема проводити навчальні програми для фермерів з роз'яснення основних норм у аграрній, земельній сфері та сфері господарювання. Для цього потрібно активно залучати ЗМІ, пропагувати законослухняність, повагу до права, необхідність дотримання та виконання правових норм. Результатом має стати поступова зміна ментальності українських громадян. Це складний шлях і для досягнення поставленої мети потрібно, щоб відбулася не одна зміна поколінь. Лише після цих змін ми зможемо побудувати справді демократичну, соціальну, правову державу, у якій буде не лише визнаватися, а й діяти принцип верховенства права, у якій стан законності та правопорядку буде взірцевим для інших.

Висновки до розділу 4

Формування особистості – це особливий процес соціального розвитку людини, який не є лише процесом засвоєння знань, умінь, способів дій, а передбачає також становлення її як правосвідомого суб'єкта діяльності, члена соціуму, громадянина держави. Рушійною силою цього процесу є виховний вплив сім'ї, школи, суспільства, а його кінцевою метою – соціалізація молодшої людини як особистості до самостійного, дорослого, активного громадського життя.

Правове виховання є постійно діючим і цілеспрямованим впливом на правосвідомість особистості, що здійснюється за допомогою сукупності заходів виховання, профілактики та державного примусу і полягає в системі заходів, які спрямовані на формування правових ідей, норм, принципів, що становлять цінності світової й національної правової культури. Воно є визначальним фактором взаємовідносин особистості та соціуму охоплює аксіологічну складову, покликане захищати цінності буття і ґрунтується на загальновизнаних принципах права: верховенстві права, справедливості, свободі, рівності, гуманізму, законності, які визначають становлення правосвідомої особистості.

Якісне та своєчасне правове виховання людської особистості має на меті надання особі необхідних юридичних знань для активної участі в життєдіяльності соціуму, виховання поваги до законів і стійке неприйняття антисоціальної та неправомірної поведінки.

Одним із показників рівня організації правового виховання і правової культури в суспільстві є втілення у свідомості його членів філософсько-правової концепції, суть якої полягає в тому, що вчинення будь-якого правопорушення має наслідком не лише пеналізацію*, а й потребує сатисфакції для особи, яка стала жертвою зазначених дій.

Родина є основним елементом соціуму, який виконуючи афективну, освітянську, виховну та інші важливі соціологічні функції, постає охоронцем загально визнаних людських цінностей та історичної спадкоємності поколінь у формуванні правосвідомості особистості.

Школа є соціальним середовищем, яке функціонує згідно з певними філософсько-правовими та психологічно-соціальними концепціями та є одним із основних суб'єктів формування правосвідомості особистості, оскільки здійснює не лише освітянську функцію, надаючи знання, а й виховну, сприяючи засвоєнню особою норм правової поведінки в суспільстві. Забезпечуючи соціалізацію особи, що є однією з цілей процесу формування правосвідомості особистості, школа допомагає їй адаптуватися до умов функціонування соціуму за допомогою сформованих рис, знань і навичок, завдяки яким особистість стає його повноцінним членом.

Конституцією та законами України визначено коло прав та обов'язків держави (в особі її органів) щодо формування правовосвідомої особистості як повноправного члена соціуму. Їх дотримання і виконання має стати прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання й отримання освіти.

Положення правових актів, якими врегульовано питання, що пов'язані з участю інститутів громадянського суспільства в процесі формування

* Пеналізація (від лат. *poena* – покарання) (прим. автора).

правової свідомості особистості зазвичай лише опосередковано окреслюють шляхи розв'язання проблем у цій важливій сфері життєдіяльності суспільства. Вони не становлять систему правових норм, які б визначали повноваження та обов'язки громадських організацій у загальнодержавній справі формування належного рівня правосвідомості, комунікабельності, толерантності, культури поведінки, освіченості та інших складових особистості як повноправного учасника життєдіяльності соціуму.

На сьогодні постає необхідність вжиття заходів, які спрямовані на підвищення рівня правової свідомості сільського населення. Це стосується не лише молодого покоління, а й осіб, які можуть та мають впливати на правосвідомість молоді. Варто розробити державну програму, яка була б спрямована на підвищення рівня правосвідомості жителів сільської місцевості, у ході якої проводити низку тренінгових програм і програм професійної освіти, пропагувати законослухняність, повагу до права, необхідність дотримання та виконання правових норм.

РОЗДІЛ 5

ПЕРСПЕКТИВИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРАКТИКУ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

5.1. Специфіка формування правосвідомості особистості в зарубіжних країнах

Європейський Союз (далі – ЄС, Союз)*, який було утворено в листопаді 1993 р. на підставі відповідного договору*, діє через систему наднаціональних інституцій і спільно узгоджених рішень держав-членів.

«Поступовий перехід світової економіки до нового етапу розвитку продуктивних сил, – зауважує з цього приводу вітчизняний педагог, професор М. Скиба, – а саме: від індустріальної, з домінуванням великого механізованого машинного виробництва, до постіндустріальної стадії розвитку, у якій буде превалювати сфера послуг, наука й освіта, висуває на передній план потребу забезпечення виробництва висококваліфікованими кадрами, новими знаннями, технологіями, методами управління. Людина та її інтелектуальний потенціал стає найціннішим ресурсом постіндустріального суспільства. Світовий досвід економічно розвинених країн доводить, що підвищити рівень конкурентоспроможності країни та поліпшити якість життя населення можливо завдяки створенню розвинених освітніх систем, збільшенню людського капіталу» [427, с. 230].

Варто зазначити, що активна спільна робота європейських країн у галузі освіти почалася задовго до утворення ЄС у його сучасному вигляді.

Так, ще у 1957 р. було ухвалено Договір про функціонування Європейського Союзу, згідно зі ст. 165 розділу XII «Освіта, професійне

* Європейський Союз (Євросоюз, ЄС, англ. *European Union, EU*) – економічний та політичний союз 28 держав-членів, що розташовані здебільшого в Європі.

* Договір про Європейський Союз, або Маастрихтський договір (англ. *Maastricht Treaty*) (формально, Договір про утворення Європейського Союзу) було підписано 7 лютого 1992 р. в місті Маастрихт (Нідерланди) між членами Європейської спільноти і набрав чинності 1 листопада 1993 року.

навчання, молодь та спорт» якого: «Європейський Парламент і Рада, діючи згідно зі звичною законодавчою процедурою та після проведення консультацій з Економічно-соціальним комітетом та Комітетом регіонів, ухвалюють заходи для сприяння досягненню цілей, зазначених у цій статті, за винятком гармонізації законів та підзаконних актів держав-членів, а Рада за пропозицією Комісії ухвалює рекомендації» [125, с. 120–121].

З метою реалізації цих задумів упродовж наступних років було розроблено низку програм і проектів. У 1980 р. було запроваджено інформаційну мережу Еврідика* з метою кооперації європейських інноваційних ідей і перспективних практик у галузі освіти [336].

У 1985 р. Раді Європи презентовано доповідь «Європа народів»*, з концепцією про підвищення уваги до проблем освіти і професійного навчання та правового виховання в європейському масштабі [10, с. 11].

З 1986 р. розпочався обмін студентами, викладачами й учнями у рамках реалізації програм Еразмус*, Сократ* та Леонардо да Вінчі* з метою сприяння співпраці між університетами та мобільності студентів у межах ЄС [255, с. 174].

«Отже, – зазначає вітчизняний філософ, професор К. Корсак, – освітня інтеграція в Європі розпочалася з визначення її пріоритетів, якими стали:

1) рівність освітніх шансів;

* Еврідика (англ. *Eurydice*) – в давньогрецькій міфології одна з дріад (лісова німфа), відома як дружина легендарного міфічного співця і музиканта Орфея.

* «Європа народів» (англ. *Europe nations*) – походить від назви «Комітету за Європу народів» (англ. *Committee for Europe the nations*), утвореного 1984 р. на засіданні Європейської Ради в Фонтенбло. Цей комітет підготував два звіти (1985, 1986), в яких запропонував, зокрема, створення кількох європейських інституцій (напр., єврогромадянства, європейського омбудсмена та ін.), які увійшли до Маастріхтської угоди.

* Еразмус (англ. *Erasmus*) – програма, яку названо на честь видатного голландського вченого XV століття, гуманіста і теолога Еразма Роттердамського, який багато мандрував Європою, навчався і працював у різних університетах. Одночасно, назва Erasmus є акронімом, що розшифровується як «Схема дії європейського співтовариства для підвищення мобільності студентів університетів» (англ. *Erasmus – European Community Action Scheme for the Mobility of University Students*).

* Сократ (англ. *Socrates*) – надає для нових лідерів (приблизно у віці 28–45 років) з різних професій для скликання форуму з метою вивчення сучасних проблем за допомогою експертного діалогу, а також доступу до більш широкого кола програм Аспенського інституту.

* «Леонардо да Вінчі» (англ. *Leonardo da Vinci programme*) – одна з базових програм ЄС у галузі професійного навчання та розвитку. Суть програми полягає в активній підтримці розвитку професійної підготовки, наданні допомоги організаціям ЄС, які прагнуть налагодити партнерство з навчання робочої сили, зокрема взаємодію в реалізації молодіжних учбових програм.

- 2) підвищення якості освіти;
- 3) створення сучасної системи підготовки педагогічного персоналу;
- 4) формування правосвідомості європейця як “громадянина світу”» [227, с. 49].

У 1989 р. Європейська комісія з питань освіти опублікувала доповідь «Освіта в Європейській Спільноті. 1989–1992 роки», у який було сформульовано спільні освітні цілі країн-членів ЄС, що полягають у такому:

по-перше, зміцнення серед європейської молоді правосвідомості з питань європейської єдності та розуміння важливості досягнень у сфері демократії, справедливості й поваги до прав людини;

по-друге, підготовка до участі в процесі правового та господарсько-суспільному розвитку ЄС;

по-третє, усвідомлення потреби пізнання історії, правової та загальної культури, господарства й правил співжиття громадян країн-членів [367].

Доктор педагогічних наук А. Василюк слушно зауважує, що було визнано необхідність збереження освітньої багатоманітності країн ЄС, традицій, притаманних їм, та, з огляду, зокрема з принципу субсидіарності*, відхилено концепцію уніформізму* освітньої та правової структури [50, с. 15].

У цьому аспекті вбачається логічним, що продовженням політики ЄС у галузі освіти були заходи щодо сприяння освітньому обміну та співпраці між освітніми установами не лише всередині Союзу, а й поза його межами.

Одним із перших таких заходів була програма «Темпус»*, ідея якої полягає в тому, що окремі університети в ЄС почали сприяти процесу

* Субсидіарність (англ. *Subsidiarity*) – організаційний і правовий принцип, згідно з яким Спільнота (наприклад, ЄС) вдається до будь-яких заходів лише в тому разі, якщо вони ефективніші за відповідні заходи на національному, регіональному або місцевому рівнях (виняток становлять сфери виняткової компетенції Спільноти), означає постійне оцінювання обґрунтованості дій ЄС з погляду наявних можливостей на національному, регіональному та місцевому рівнях.

* Уніформізм (англ. *Uniformity* – однаковість) – форма навчання, яка базується на великому обсязі обов’язкових для вивчення предметів.

* Програма «ТЕМПУС» (англ. *TEMPUS: Trans-European Mobility Programme for University Studies*) – схема співпраці між країнами ЄС і країнами-партнерами в галузі вищої освіти, розпочалася 1990 р. на

відновлення вільної та ефективної системи університетів у країнах пострадянського простору як протидія тиску з боку міністерств освіти, які діяли за звичною для них системою організації освіти радянських часів. Згодом у розвиток цієї програми було запроваджено проект «Еразмус Мундус»*, який передбачав створення осередків центрів високої якості освіти по всьому світу, залучення найкращих студентів з усього світу до Європи, а також створення атмосфери партнерства між європейськими університетами та тими, які перебувають за межами Союзу.

Вітчизняний фахівець у галузі державного управління О. Воронько зазначає, що в сучасних умовах проблема «збалансування ринку освітніх послуг і ринку праці не може бути розв'язана без участі держави. Її функції в ринковій економіці спрямовані на здійснення прогнозування та індикаторне планування, проведення грошової та фінансової політики, забезпечення зайнятості населення, сприяння розвитку виробничої й соціальної інфраструктури та розвитку фундаментальної науки» [70, с. 41].

В Європі концепція «суспільства знань» надійшла відображення у пропозиціях щодо спільних дій країн-членів ЄС у сфері освіти, наданих у доповіді Європейської комісії з питань освіти «Про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки у Європі» 2001 року («Освіта і навчання 2010»*) [255, с. 175].

Зазначена доповідь стала одним із перших документів, де сформовано засади уніфікованої стратегії розвитку освітньої політики ЄС, з урахуванням особливостей національних культурних та освітянських традицій [254].

підтримку реформи вищої освіти в країнах Центральної та Східної Європи; відтоді вона тричі оновлювалась протягом 2000–2006 рр. («*TEMPUS II*», «*TEMPUS Iibis*» і «*TEMPUS III*»).

* Еразмус Мундус (англ. *Erasmus Mundus*) – програма студентського обміну, створена Європейським союзом з метою підвищення мобільності європейських студентів, і підвищення якості вищої освіти за рахунок фінансування академічної кооперації між Європою і рештою світу. На відміну від програми Еразмус, Еразмус Мундус доступний не лише європейцям.

* «Освіта і навчання 2010» (англ. *Education and Training 2010*) – програма, затверджена Кабінетом Міністрів ЄС, яка функціонує в рамках відкритого методу координації і передбачає обмін досвідом і кращими практиками, спільної розробки політики освіти, проведення порівняльного аналізу й оцінки прогресу.

Таким чином, варто погодитися з доктором педагогічних наук, професором С. Сисоєвою, яка вважає, що освіта не лише є найвагомимим важелем впливу на життя суспільства, вона також зазнає реформування [422, с. 254].

Глобальними тенденціями розвитку європейського освітнього простору, на її думку, стали:

- прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти для всього населення;
- розростання ринку освітніх послуг;
- розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів;
- пріоритетність фінансування освіти;
- постійне оновлення структури та змісту освіти освітніх програм;
- упровадження інноваційних технологій навчання;
- спрямування на виховання нового покоління правосвідомими особистостями, які усвідомлюють загальнолюдські цінності та живуть за гуманістичними законами [422, с. 254].

Водночас турбота про збереження самобутності та розмаїття культур і народних традицій перебуває в центрі уваги педагогів країн ЄС та відображається:

по-перше, у реформуванні (чи створенні) освіти для меншин (як «традиційних», тобто інонаціональних етнічних груп, що здавна й компактно проживають в межах держави, так і «нових меншин» – іммігрантських громад);

по-друге, у вихованні взаємного культурного розуміння та толерантності між представниками різних етнічних (мовних, релігійних, культурних) груп, для чого реалізують заходи щодо реформування навчальних програм, підручників і методів навчання для всієї системи освіти (а не лише для меншин) [422, с. 255].

На реалізацію зазначених та інших завдань спрямовані також заходи, які передбачені в межах процесу структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних якісних перетворень у вищих навчальних закладах Європи, зокрема так званого Болонського процесу*.

Поштовхом до радикального реформування європейської системи вищої освіти стали студентські страйки 1968 р., насамперед Сорбонни*, які сприяли докорінним змінам у законодавстві європейських країн. Стурбованість європейської громадськості зумовлювалась незадовільною якістю навчання, низькою конкурентною спроможністю випускників закладів вищої освіти, які суттєво поступалися на ринку праці своїм північноамериканським колегам [428].

Процес перебудови вищої освіти, який прийнято називати Болонським, мав поступовий характер і розвивався поетапно: студенти – університети – уряди європейських країн. Його передісторія сягає 1954 р., коли було підписано Європейську культурну конвенцію, відповідно до ст. 2 якої:

«Кожна Договірна Сторона у міру можливості:

а) заохочує вивчення своїми громадянами мов, історії і культури інших Договірних Сторін і надає цим Сторонам можливості для сприяння такому вивченню на її території;

б) докладає зусиль для сприяння вивченню своєї мови або своїх мов, історії і культури на території інших Договірних Сторін і надає громадянам цих Сторін можливості для такого вивчення на її території» [146].

* Болонський процес – процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, з метою створення до 2012 р. європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників вищих навчальних закладів до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентної спроможності європейської вищої школи.

* Сорбонна (фр. *Sorbonne*) – університет у Парижі, спочатку богословська школа і притулок для бідних студентів, згодом назва богословського факультету Паризького університету; заснований у 1253 р. Теологом Робером де Сорбоном, духівником Людовика IX Святого. З часом назва «Сорбонна» в розмовній мові стала синонімом всього Паризького університету. У 1970 р. Паризький університет було реорганізовано в тринадцять незалежних університетів, деякі з яких зберегли назву Сорбонна й розташовані в історичних будівлях Сорбонни в 5-му окрузі Парижа, у Латинському кварталі.

У доповіді Міжнародної комісії з освіти «Освіта: прихований скарб», яка була представлена ЮНЕСКО у 1997 р. також зазначалося «ми повинні бути у всеозброєнні, щоб подолати основні протиріччя, які, не будучи новими, стануть головними проблемами ХХІ століття» [311]. Одним із таких протиріч автори Доповіді назвали протиріччя між небаченим розвитком знань і можливостями їх засвоєння людиною [311].

Вітчизняний педагог, професор Т. Левченко вказує, що під час святкування 900-ї річниці найстарішого університету Європи у м. Болонья, 18 вересня 1988 р. було підписано Велику Хартію університетів*, у якій науково-освітня еліта Європи підтримала фундаментальні принципи подальшого розвитку вищої освіти та науки [251, с. 259].

У Хартії зазначалося, що:

«Ректори європейських університетів, що підписалися нижче, ті, що зібралися в Болоньї з нагоди дев'ятисотліття найстарішого в Європі університету за чотири роки до остаточного скасування кордонів між країнами Європейського Суспільства, висловлюючи надію на перспективу розширення співробітництва між усіма європейськими націями, переконані в тім, що народи і держави мають, як ніколи раніше, усвідомити роль, яку університети будуть покликані відіграти в суспільстві, що змінюється і стає дедалі більш інтернаціональним, вважають, що:

1) на завершальному етапі цього тисячоріччя майбутнє людства значною мірою залежить від культурного, наукового і технічного розвитку, зосередженого в центрах культури, знання і досліджень, якими є справжні університети;

* Велика хартія університетів (лат. *Magna Charta Universitatum*) – документ, який підписали 18 вересня 1988 р. в Болоньї ректори європейських університетів, орієнтуючись на перспективу розширення співробітництва в освітній сфері в усьому світі за збалансованими стандартами. У хартії зазначено, що: університет є самостійною установою, яка створює, вивчає, оцінює та передає культуру за допомогою досліджень і навчання; викладання і дослідницька робота в університетах повинні бути нероздільні; свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя; університет – охоронець традицій гуманізму; університети, особливо європейські, розглядають взаємний обмін інформацією і документацією, а також збільшення кількості спільних проектів для розвитку освіти, як основний елемент постійного прогресу знань.

2) завдання університетів по поширенню знань серед нових поколінь передбачає, що в сьогодишньому світі вони також повинні служити суспільству в цілому і що правове, культурне, соціальне й економічне майбутнє суспільства вимагає, зокрема, значного внеску в подальшу освіту;

3) університети мають давати майбутнім поколінням освіту та виховання, що навчать їх, а через них інших, поважати велику гармонію навколишнього середовища і самого життя. Ректори європейських університетів, які підписалися нижче, проголошують перед усіма державами і перед совістю всіх націй основні принципи, що повинні, відтепер і завжди, бути основоположними для університетів.

Основні принципи:

1. Університет є самостійною установою усередині суспільств із різною організацією, що є наслідком розходжень у географічній і історичній спадщині. Він створює, вивчає, оцінює і передає культуру за допомогою досліджень і навчання. Для задоволення потреб навколишнього світу його дослідницька і викладацька діяльність повинна бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної й економічної влади.

2. Викладання і дослідницька робота в університетах повинні бути нероздільні для того, щоб навчання в них відповідало потребам, що змінюються, запитам суспільства та досягненням у науковому знанні.

3. Свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є визначальним принципом університетського життя. Керівні органи й університети, кожний у межах своєї компетентності, мають гарантувати дотримання цієї фундаментальної вимоги. Відкидаючи нетерпимість і будучи завжди відкритим для діалогу, університет є ідеальним місцем зустрічі викладачів, що здатні передавати свої знання і володіють необхідними засобами для їхнього удосконалювання за допомогою досліджень і інновацій, і студентів, що мають право, здатність і бажання збагатити свій розум цими знаннями.

4. Університет є охоронцем традицій європейського гуманізму. У здійсненні свого покликання він постійно прагне до досягнення

універсального знання, перетинає географічні та політичні кордони і затверджує нагальну потребу взаємного пізнання і взаємодії різних культур [56].

Згодом у Празі в травні 2001 р. було затверджено Празьке комюніке, згідно з яким чисельність країн – учасниць Болонського процесу збільшилася до 33, у вересні 2003 р. у Берліні – до 40, а на цей час – до 48, включно з Україною [215, с. 29].

В. Вікторов виділяє наступні аспекти Болонського процесу, які називає ключовими [64, с.68-69] (рис.20).

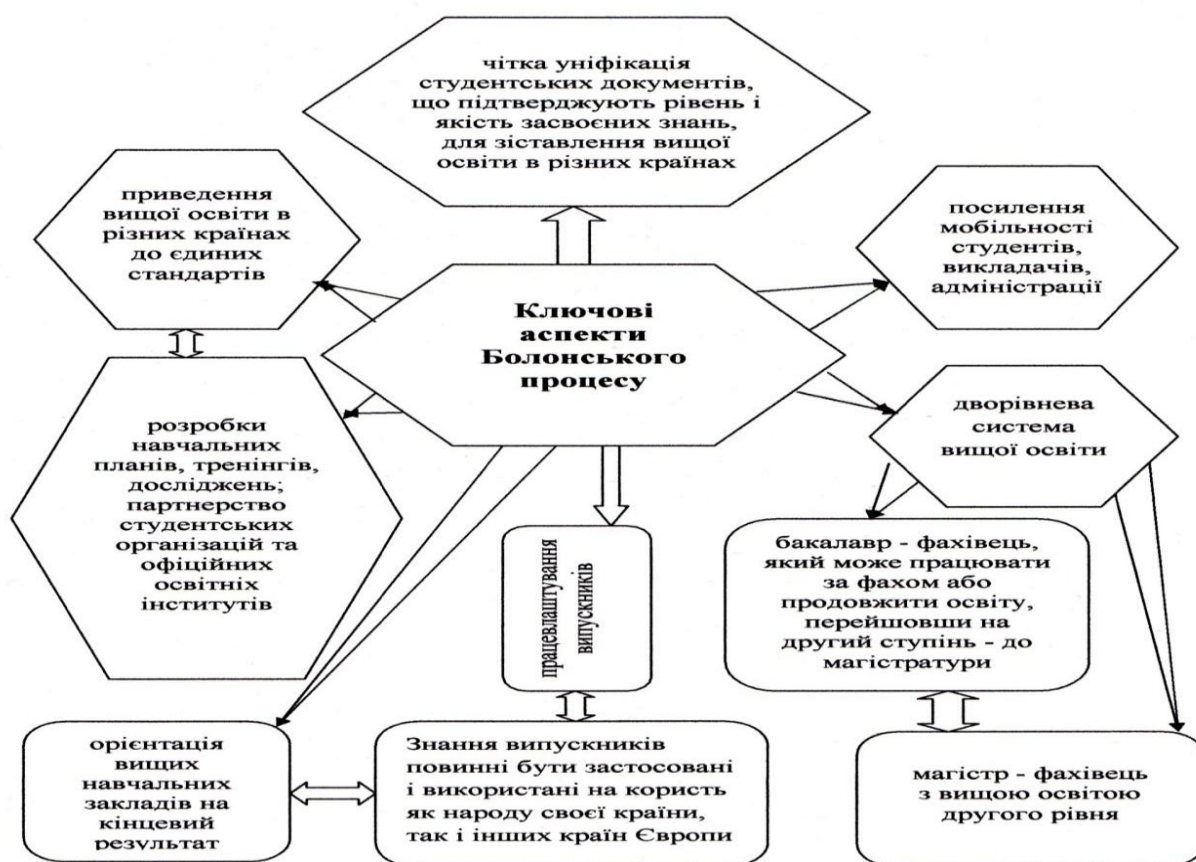


Рис. 20. Ключові аспекти Болонського процесу (за В. Вікторовим) [64, с.68-69].

Варто зазначити, що Болонський процес спрямований на створення спільної Зони європейської вищої освіти. Він не передбачає створення ідентичних систем вищої освіти в європейських країнах, а навпаки, одна із найбільш цінних рис Європи – баланс між несхожістю і єдністю. Скоріше

цей процес намагається налагодити зв'язки, які спрямовані на полегшення переходу людини з однієї освітньої системи до іншої. Тому при забезпеченні подібності систем дипломів, характерні особливості кожної окремої системи освіти мають бути збережені [260].

Розвиток всередині Болонського процесу повинен слугувати полегшенню «трансляції» однієї системи освіти до іншої і, таким чином, збільшити мобільність студентів і викладачів та підвищити можливості працевлаштування по всій Європі [34]. Отже, варто погодитися з висновком академіка НАПН України В. Кременя, згідно з яким «інтеграційні процеси, як це неодноразово підкреслюється в установчих документах Болонського процесу, поєднано зі збереженням і розвитком неповторного національного досвіду, культурної спадщини кожної країни. Отже, “євростандарт” в освіті в жодному разі не означає уніформізацію, нівелювання специфіки освітніх систем європейських країн, а спрямований на їх взаємне узгодження та гармонізацію з потребами сучасного світу.

Не випадково саме “гармонізація” постає одним із ключових понять багатьох документів. Сміслові навантаження цього поняття є надзвичайно ємним, адже головною метою виховання та освіти є навчити молоду людину жити в гармонії з навколишнім світом, а також передбачає пізнання цього світу, визначення свого місця в ньому, освоєння певного роду діяльності. У сучасних умовах уміння адаптуватися до швидких змін у всіх сферах людської життєдіяльності, готовність відповідати на виклики сьогодення стає нагальною необхідністю» [320, с. 97].

Таким чином, варто визнати, що Болонський процес – це складна система реформаторських заходів у галузі освіти. Реалізація цих реформ у кожній з країн-учасників має певні особливості, зокрема й недоліки. Так, активіст «Спілки ініціативної молоді» О. Каюмова, констатує наявність проблем із застосуванням ECTS* та наводить відповідні приклади:

* ECTS (англ. *European Credit Transfer and Accumulation System* – Європейська система переведення і накопичення балів) – загальноєвропейська система обліку навчальної роботи студентів при освоєнні освітньої програми або курсу. На практиці система ECTS використовується при переході студентів з одного

– у Бельгії після запровадження ECTS було відмічено, що протягом шести місяців еквівалентом курсу французької мови було 0 ECTS;

– у Німеччині мали місце випадки, коли керівництво університетів об'єднувало декілька програм в одну без детального аналізу особливості кожного курсу, що мало наслідком вказування реального навантаження студентів у процесі нарахування кредитів лише в 46 % курсів;

– у Македонії до цього часу деякі освітяни вважають, що ECTS – кредитна система, яка дає змогу взяти позику в банку, а інші думають, що ECTS запроваджено виключно для того, щоб студенти більше відвідували лекції, або щоб професори вводили більше тестувань тощо;

– у Словенії кредити вимірювалися навантаженням не студентів, а професорів;

– у Хорватії викладачі та професори сперечалися за кредити, оскільки хотіли, щоб саме за їх дисципліну виставляли максимальну кількість балів з метою підвищення статусу предмета, а відповідно й викладача на факультеті тощо [200].

У цьому аспекті вітчизняний фахівець із державного управління А. Люта пояснює, що кількість оцінок у шкалі оцінювання ECTS є компромісною. Менша кількість оцінок надала б замало інформації, а їх більша кількість означала б певні уточнення, яких не існує, що спричинило б збільшення механічної роботи під час виставлення оцінок.

Також нерідко зазначається, що попри те, що на Берлінській конференції міністрів вищої освіти Європи (2003 р.) було підтримано принцип участі студентства в Болонському процесі та зазначено, що лише активна участь усіх партнерів у процесі може забезпечити його довгостроковий успіх. Нині все більше студентів констатують, що вищезазначені заяви так і залишилися лише голослівними.

У більшості країн ситуація не змінилася, а в Данії, Австрії, Німеччині та Швейцарії – навіть погіршилися. Лише в деяких країнах, серед яких Фінляндія, Бельгія, Словенія, Македонія і Балтійські країни ситуація дещо змінилася на краще [200].

Таким чином, головним завданням політики в галузі освіти низки країн ЄС є зміцнення наукової бази з метою впровадження нового управління, що передбачає залучення надійних наукових знань для визначення довгострокових перспектив і врахування наслідків глобальних змін на місцевому, регіональному та національному рівнях.

Глобальними тенденціями розвитку європейського освітнього простору є: прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти для всіх рівнів населення; розростання ринку освітніх послуг; розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів; пріоритетність фінансування освіти; постійне оновлення структури та змісту освіти освітніх програм; упровадження інноваційних технологій навчання спрямованих на виховання нового покоління правосвідомих особистостей, які усвідомлюють загальнолюдські цінності та живуть за гуманістичними законами.

Одним із ключових понять європейських документів у сфері освіти виступає термін «гармонізація», а головною метою виховного й освітянського європейських процесів постає гармонійний розвиток особистості, що передбачає життя в гармонії з навколишнім світом і самою собою шляхом пізнання світу, визначення свого місця в ньому, а також освоєння певного роду діяльності.

Що стосується ряду країн, які не входять до ЄС, зокрема Сполучені Штати Америки, Великобританія, Канада, Японія, Фінляндія, Австралія то у них забезпечується рівний доступ до освіти, яка характеризується високими стандартами викладання, всесвітньо визнаними якісними навчальними програмами та особливо тісним зв'язком між освітою і бізнесом

Сучасна система освіти Сполучених Штатів Америки (далі – США) суттєво відрізняється від європейської, насамперед відсутністю загальної державної системи освіти та децентралізацією [579, р. 9].

Зокрема, хоча центральна влада в цій галузі представлена Департаментом освіти, освітньою радою й уповноваженою особою відповідальною за шкільну освіту, прийняттям і впровадженням у дію законів для державних і приватних шкіл займається виключно законодавчий орган штату, який самостійно визначає структуру системи освіти на власній території, кількість років навчання, джерела й обсяги фінансування*. Причому, якщо федеральних коштів не вистачає, штат має повноваження спрямовувати на потреби освіти кошти, отримані з податку на нерухомість [47, с. 13].

Загалом американська система освіти складається з дошкільних установ (дитячі садки, підготовчі дошкільні центри), початкової школи, молодшої (неповної) та старшої (повної) середньої освіти, вищої спеціальної та повної (бакалавр) освіти, а також післядипломної освіти (без наукового ступеня, магістр і доктор наук).

Вища освіта Америки є багатоступеневою, а мережа освітніх закладів ефективно забезпечує спадкоємність її різних рівнів. На відміну від шкіл, приватних університетів у США більше ніж державних, а вартість навчання в них може кардинально відрізнятися, однак, залежно від оцінок, студенти можуть отримати гранти від держави чи самого вишу.

Для вступу в коледжі чи університети абітурієнти заповнюють форму заявки, що є унікальною для кожної школи. Успішний вступ до коледжу визначається декількома факторами, серед яких: високий середній бал (GPA), престижність спеціальності, факультативні дисципліни, результати вступних іспитів, а також серйозні спортивні досягнення.

* Згідно зі ст. X «Поправок і доповнень до Конституції США» (1791 р.) «повноваження, не надані цією Конституцією Сполученим Штатам і не заборонені нею ж окремим штатам, залишаються відповідно за штатами або за народом».

Хоча вступних іспитів американці зазвичай не складають, рішення про прийом студента до вишу переважно приймають на підставі його шкільних оцінок, документів, співбесід тощо. Проте в США існує два вступних іспити: *SAT** і *ACT**: майже всі коледжі приймають і той, і інший, але SAT нерідко є обов'язковим [557, с. 31].

У спеціальній літературі зазначається в США, у країні з загальновизнаним демократичним облаштуванням і законодавчим дотриманням прав людини, генезис системи освіти базується на концептуальних підходах до ідеї «Освіта для всіх»*. Водночас варто зазначити, що йдеться лише про концепцію загальновідомої програми ЮНЕСКО, основним завданням якої є захист права на освіту для людей з обмеженими фізичними можливостями та ліквідація неписьменності. Американська ідея рівного доступу до освіти виникла в результаті тривалої боротьби демократичних сил проти расизму. Завдяки цьому досягнені результати були органічно перенесені на проблеми осіб з порушеннями розвитку, які перебували на той час в системі соціальної расової сегрегації, що панувала в американському суспільстві і мала глибоке історичне коріння [217].

Канада є не лише однією з найбільш безпечних і привабливих для проживання країн у світі, а й такою, що не поступається цим країнам за рівнем освіти. Освітню систему цієї північноамериканської країни становлять: дошкільна, початкова, середня, вища та післядипломна освіти.

Як і в США, управління вищою освітою в Канаді є децентралізованим і входить у сферу відповідальності уряду певної провінції чи території

* *SAT Reasoning Test* (англ. *Scholastic Aptitude Test* і *Scholastic Assessment Test* – дослівно «Академічний оцінний тест») – стандартизований тест для прийому до вищих навчальних закладів в США, розробляється і управляється некомерційною організацією College Board, неурядовою організацією, створеною в 1900 р. для координації зусиль коледжів і університетів США в питаннях, пов'язаних з вступом студентів до програм навчання.

* *ACT (American College Testing)* – стандартизований тест для вступу до коледжів та університетів США, а також при переході з одного в інший. Вперше був проведений в листопаді 1959 р. Евереттом Ліндквістом як конкурента до SAT. Історично складається з чотирьох тестів: англійська, читання, математика і наукове міркування.

* Програма ЮНЕСКО «Освіта для всіх» (англ. *Education For All – EFA*) об'єднує програми та підпрограми, спільною метою яких є сприяння здійсненню права на освіту для всіх як у плані рівного доступу до освіти, так і в плані можливостей успішного навчання.

(десять провінцій і три території). Унаслідок цього вступні, навчальні та випускні вимоги навчальних закладів у кожній із провінцій можуть мати певні відмінності. Загалом, вища освіта в Канаді характеризується високими стандартами викладання, всесвітньо визнаними якісними освітніми програмами та особливо тісним зв'язком між освітою і бізнесом у Канаді [217].

Під безпосереднім контролем федерального уряду перебуває навчання осіб, що не підпадають під юрисдикцію провінційної влади: корінні жителі, військовослужбовці та члени їхніх сімей, а також в'язні федеральних виправних закладів. Так, Міністерство в справах Півночі індіанців утримує школи в індіанських резерваціях і переказує кошти на навчання корінних жителів у державних школах, якими відають окремі провінції. Міністерство національної оборони фінансує школи для дітей військовослужбовців як у Канаді, так і за її межами. Окрім цього, вона відає трьома військовими коледжами, які випускають офіцерів і мають право присвоювати ступені та звання. Федеральне відомство у справах виправних закладів забезпечує повний діапазон (від початкової до вищої професійно технічної) освіти людям, які відбувають покарання, а також має спеціальні програми для неписьменних і мало письменних [104, с. 68].

Система освіти в Канаді спирається на так звану практику Inclusion (навчання всіх дітей, серед яких – діти з обмеженими здібностями), хоча в Канаді є спеціалізовані школи та класи для дітей з обмеженими здібностями.

У Канаді також передбачено низку програм, що дають змогу поєднувати навчання та легальну роботу за фахом. Для цього потрібно провчитися два–три семестри, а аспірантам – лише один. Організації приймають студентів на роботу на термін від чотирьох до 12 місяців. Завдяки цій системі безліч молодих фахівців знаходять спочатку тимчасову, а потім і постійну роботу.

Після останнього етапу студентам присвоюють ступінь доктора наук за умови проведення наукового дослідження і наявності різних публікацій

упродовж двох років, а також академічної роботи в університеті протягом одного року.

Охочим отримати другу вищу освіту в Канаді надають широкий вибір спеціальностей. Обов'язковою вимогою при вступі на другу вищу освіту є наявність диплома бакалавра, знання англійської мови (підтверджене іспитом) і проходження певного тесту.

Післядипломні програми відрізняються від загальних, які дають вищу освіту в Канаді вузькоспеціалізованим студентам із різним рівнем підготовки. Їх тривалість може становити від одного до двох років і залежить від напрямку і навчального закладу. За вартістю вони також істотно різняться. Після закінчення подібних програм її учасник отримує дозвіл на роботу, що дає змогу залишитися в країні на декілька років і працевлаштуватися (за отриманою спеціальністю). Також можна продовжити навчання в магістратурі, проте цю можливість зазвичай не використовують, а одразу починають шукати роботу.

Вища освіта в Канаді дає масу позитивних результатів і можливостей, задовольняючи різні потреби та смаки. Тут кожен може знайти відповідний варіант для навчання, пізнати нову культуру і розширити власний світогляд [468, с. 36].

Британська система освіти розвивалася впродовж багатьох століть і є досить вимогливою до якості навчання. Для кожного громадянина у віці від 5 до 16 років освіта є обов'язковою. Кваліфікації, отримані людиною в Сполученому Королівстві, визнаються в усьому світі.

Середня освіта в Англії для дітей до 16 років є обов'язковою. Усі державні та приватні школи вчать дітей з 11 до 16 років і цілеспрямовано готують їх до іспитів (зазвичай – сім–дев'ять предметів) на отримання загального свідоцтва про середню освіту*, або національного свідоцтва про професійну кваліфікацію*. Після цього учні можуть залишити

* Загальне свідоцтво про середню освіту (англ. *General Certificate of Secondary Education – GCSE*).

* Національне свідоцтво про професійну кваліфікацію (*General National Vocational Qualification – GNVQ*).

навчання в школі та розпочати працювати чи продовжити навчання до 18 років [446, с. 41].

Після закінчення школи середньої школи учні складають два чи три екзамени, які є необхідними для вступу до університету чи коледжу.

Деякі батьки з метою кращої підготовки дітей для вступу до закладів вищої освіти обирають незалежні школи, навчання в яких платне. Вважається, що в таких закладах дають кращу освіту і відкривають можливості для працевлаштування. Найстарішими з них є Ітон*, Харроу* і Регбі*.

Існує декілька спеціальних програм підготовки молоді для вступу до закладу вищої освіти:

– *A-levels* – класична британська програма останніх двох років середньої освіти у Великій Британії та підготовки до університету має вузьку спеціалізацію. На початку дворічного курсу учень обирає від трьох до п'яти предметів, зазвичай ті, які школяр планує вивчати в університеті. Зарахування до університету відбувається за результатами випускних іспитів [347, с. 254];

– програма *International Baccalaureate* – прийшла до системи середньої освіти Великої Британії з континентальної Європи та яка (в порівнянні з традиційною програмою) дає більш різнобічне навчання. Учні обирають шість предметів, які будуть вивчати впродовж двох наступних років.

* Ітонський коледж (англ. *Eton College*, повна назва: *The King's College of Our Lady of Eton beside Windsor*) – приватна британська школа для хлопчиків, заснована у 1440 р. королем Генріхом VI. За час свого існування коледж випустив 19 прем'єр-міністрів Великої Британії, зокрема Девіда Камерона. Ціна за навчання – 24 490 фунтів стерлінг на рік, однак в Ітоні навчаються 1300 студентів, декотрі не платять за навчання, будучи почесними королівськими стипендіатами.

* Школа Харроу або Харроу (англ. *Harrow School*) – одна з найвідоміших і найстаріших британських публічних шкіл для хлопчиків, заснована в 1571 році в роки правління королеви Англії Єлизавети I, на кошти багатого фермера Джона Ліона і в 1615 році відкрита в невеликому містечку Харроу, в декількох милях на північний захід від Лондона. Серед випускників особливо виділити таких особистостей, як Вінстон Черчилль, Джордж Г. Байрон, Роберт Піль, Бенедикт Камбербетч, Генрі Дж. Пальмерстон-перший, прем'єр-міністр Індії Джавахарлал Неру тощо.

* Школа Регбі (англ. *Rugby School*) – британська публічна школа, яка є головною визначною пам'яткою однойменного міста в графстві Уорікшир. У школі навчається близько 830 хлопчиків у віці від 11 до 18 років. Також в школі навчаються і дівчатка, була заснована в 1567 р. на кошти місцевого купця Лоуренса шерифом, який розбагатів на поставках овочів для королівського двору.

Школярам потрібно не лише успішно скласти іспити, а й закінчити додаткові курси з розвитку критичного мислення та вміння писати есе [363];

– *Foundation* – альтернативна підготовча програма, яку було спеціально розроблено для іноземних студентів. Вона триває один рік і готує до вступу майже в усі британські університети. Такі програми доступні як при університетах, так і в спеціалізованих незалежних підготовчих коледжах [571].

– *Further Education* (професійна освіта) передбачає курси професійної підготовки і деякі курси для здобуття вищої освіти (ступеня бакалавра). Термін «професійна освіта» використовують для позначення курсів для тих, хто пішов зі школи у віці 16 років. Навчальні заклади цього напрямку (їх в країні понад 600) пропонують різні програми навчання, включаючи курси англійської мови, підготовку до отримання загального свідоцтва про середню освіту і *A-levels*, професійні курси. Окрім шкіл, у Британії є *Tertiary Colleges*, які пропонують професійну освіту (*Vocational training*) і є альтернативою програмам *A-Level*. Випускник *Tertiary College* розпочинає професійну діяльність, тоді як програми *A-Level* готують до вступу в університет [347, с. 42].

У Великій Британії діють понад 100 університетів, включаючи 30 політехнічних вишів, 16 шотландських центральних інститутів і приблизно 50 коледжів та інститутів, що надають вищу освіту. Найстаріші з них Кембридж* і Оксфорд*. Усі університети Великої Британії мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Майже століття система вищої освіти у Великій Британії мала бінарну структуру, але у 1992 р. після надання технічним інститутам статусу університетів, ці дві ланки вищої освіти об'єдналися.

* Кембридж (англ. *Cambridge* – міст через Кему) – старе англійське університетське місто та адміністративний центр графства Кембриджшир, є однією з головних складових Oxford-Cambridge Arc.

* Оксфордський університет (англ. *Oxford*) – найстаріший англomовний університету світі, а також перший університет Великої Британії, заснований в 1117 р., складається з факультетів і 39 коледжів, а також сім так званих гуртожитків – закритих навчальних закладів, які не мають статусу коледжу і зазвичай належать релігійним орденам.

Вітчизняний дослідник сучасних тенденцій генезису навчальних процесів А. Статкевич зазначає, що у Великій Британії розроблено національну стратегію запровадження інформаційно-комунікаційних технологій, яка в разі вмілого та гнучкого їх використання має сприяти засвоєнню учнями відповідних знань і умінь у навчальному процесі. Такий спосіб побудови процесу навчання потребує від студентів опанування набором специфічних навичок, серед яких найбільш важливими є:

- використання інформаційних джерел;
- аналіз й інтерпретація отриманої інформації;
- образне й гнучке використання технологій;
- аргументоване опрацювання інформації;
- критичне судження;
- творче мислення;
- приймати рішення;
- огляд, модифікація й оцінювання роботи [449, с. 69].

Такий підхід надав можливість створити базис і дидактичне підґрунтя для модифікованого й інтегрованого застосування дистанційного навчання в системі вищої освіти Великої Британії. Технологія дистанційного навчання охоплює сукупність методів, форм і засобів взаємодії зі студентами в процесі самостійного, але контрольованого засвоєння визначеного масиву знань, а також потребує ретельної розробки кожної складової².

Суспільне дошкільне виховання у Фінляндії здійснюється в тісному зв'язку з сім'єю. Кожна третя дитина до трирічного віку і майже всі діти дошкільного віку (за рік до школи) виховуються у закладах системи дошкільної освіти. Батьки мають широкі можливості щодо безпосередньої участі в роботі дошкільних закладів. Кількість дітей у групах має чіткі обмеження: віком до року – не більше шести осіб, від року до 2-х років – не більше 12-ти, після 3-х років – не більше 20-ти вихованців.

² Делик І. С., Діденко О. В. Зарубіжний досвід дистанційного навчання студентів з особливими потребами.
URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2009_1_7.pdf

Графік роботи педагогічного персоналу побудовано так, щоб весь день із дітьми працювали всі вихователі та няні. Заборонено продаж іграшок військової тематики. У виховній роботі значну увагу приділяють проведенню свят: дня ООН, дня незалежності Фінляндії, дня тата, дня мами, дня друга, Різдва, Великодня, дня фінської мови, дня «Калевали» (карело-фінського національного епосу). Вихователями можуть працювати лише особи, які здобули спеціалізовану вищу освіту [126, с. 98].

Однією з провідних характеристик сучасної Японії, окрім того, що вона високо розвинена, постіндустріальна, комп'ютеризована та високопродуктивна, є те, що вона ще й високоосвічена з високим рівнем правосвідомості як кожного громадянина, так і суспільства загалом.

Основні права й обов'язки громадян в освітній сфері закріплено у ст. 26 Конституції Японії (1946 р.)^{*}, згідно з якою: «усі люди повинні мати рівні права на отримання освіти згідно зі своїми здібностями. Батьки, або особи, які їх замінюють, мають забезпечити можливість отримання загальної освіти, передбаченої законом, усім дітям чоловічої та жіночої статі». Цілі та принципи освіти відповідно до духу Конституції сформульовані в базовому законі про освіту (1947 р.)^{*}.

Російський історик А. Говоров зазначає, що закон визначає головну мету освіти як всебічний розвиток особистості, спрямований на формування громадян, здорових тілом і духом, таких, які люблять правду і справедливість, цінують особистість, шанують працю та володіють глибоким почуттям відповідальності, а також наділених незалежним духом будівництва миролюбної держави та суспільства. Серед головних принципів освіти, визначених у законі варто виокремити такі:

- рівність можливостей у здобутті освіти;
- дев'ятирічна обов'язкова освіта;

^{*} Конституція Японії (яп. *日本国憲法, にっぽんこくけんぽう*, – ніппон-коку кенпо) – чинний основний закон Японії, проголошена 3 листопада 1946 р. (набула чинності 3 травня 1947 р.), замінила попередню Конституцію Великої Японської Імперії, що втратила чинність після поразки Японії у Другій світовій війні 1945 року.

^{*} Базовий закон про освіту Японії набув чинності 31 березня 1947 року.

- спільне навчання хлопців і дівчат;
- заборона партійної та політизованої освіти тощо.

Управління освітою здійснює Міністерство освіти, науки і культури, яке визначає в національних навчальних програмах зміст кожного предмета, кількість навчальних годин для його вивчення на кожному етапі, мінімальну кількість навчальних днів для різних типів шкіл тощо [90, с. 30].

Для Японії характерною є висока повага до освіти, навіть культ освіти. Японці називають своє суспільство «суспільством дипломів», де важливим є рівень навчального закладу, що його видав, а і його престиж. Майже кожне місто, кожне селище і село мають комінкан*, де за сприяння місцевої адміністрації учні організовують своє культурне життя: займаються поезією, живописом, флористикою, кулінарією, організують чайні церемонії тощо [245, с. 215].

Освіта в Японії – це культ, який підтримується сім'єю, суспільством і державою. Відомий фахівець з культури Далекого Сходу В. Елісєєв* писав, що освіту сучасного японця визначено преамбулою до «Основного закону про освіту»: «Ми маємо поважати гідність кожного та прагнути формувати особистість, для якої цінностями є правда і мир, поширити глибоку освіту, метою якої є створення універсальної індивідуалізованої культури» [138, с. 209].

Принципи навчання та виховання в школі.

1. Рівність дітей для вчителя, який не виділяє серед учнів слабких і сильних, а лише визначає ледачих і старанних. Немає ні спеціальних програм, як для обдарованих дітей, так і для тих, хто відстає, ні «другорічників». Вирівнюванню знань допомагають репетитори (дзюку), які більше зорієнтовані на індивідуальний підхід.

* Комінкан (яп. 公民 *kōminkan*) – суспільно-освітній центр, де працюють різні курси, призначені для молоді та дорослих.

* Елісєєв Вадим Сергійович (фр. *Vadim Elisseeff*; 1918–2002 pp.) – історик, викладач, фахівець з історії країн Далекого Сходу.

2. Дітей привчають уникати прямого суперництва, оскільки вважається, що перемога одного неминуче означає «втрату обличчя» іншого.

3. Акцент на повазі до людини і тварин, симпатії й терпіння до інших людей, пошуку істини, здатності відчувати прекрасне та піднесене, володіти самоконтролем, зберігати природу, робити внесок у розвиток суспільства.

4. Здоров'я дітей, для чого в кожному освітньому закладі працює цілий колектив медичних працівників: доктор, медична сестра, стоматолог, фармацевт, куратор здоров'я. Особливо ретельно розробляється дитяче меню, яке потім рекомендують батькам, розраховується вітамінно-мінеральний склад страв і їх калорійність тощо.

5. Загартовування, що полягає в тому, що дитина має бути максимально адаптована до природних умов виживання, тобто взимку стійко переносити холод, а влітку терпіти спеку.

6. Привчання до культу чистоти, що виявляється в чистому тілі та чистому дусі (думках).

На всіх етапах шкільного навчання існують дзюку – спеціальні приватні школи, які пропонують додаткові заняття для школярів різного віку – від початкової до повної середньої школи. Їх відвідують учні, які прагнуть краще засвоїти шкільну програму, надолужити згаяне через хворобу або відсутність у школі з інших причин, підготуватися до іспитів, у неакадемічних – навчають гри на музичних інструментах, мистецтвам, плаванню або роботі на традиційних японських рахівницях (соробанах) тощо [138, с. 209].

На початку ХХІ ст. в Китайській Народній Республіці (далі – КНР) працювало 1590 тис. навчальних закладів усіх ступенів і категорій, серед них 860 тис. звичайних і понад 730 тис. вишів [550, р. 786]. Учнів і студентів налічувалося понад 230 млн осіб. У навчальних закладах загалом працювало 16 млн викладачів, робочих і службовців, з них 12280 тис. – викладачі. Попри складність китайської мови, використання елементів

одного ієрогліфа для позначення різних понять, рівень неграмотності знизився з 80 % у 1949 р. до 15 % дорослого населення [204].

У результаті проведення реформ в освітній галузі студенти стали набагато вільнішими у виборі професії, а університети отримали більшу самостійність в установленні та регулюванні переліку спеціальностей, залежно від потреб суспільства. Китайський соціолог Сун Лі зазначив, що відповідно до результатів опитування, проведеного відділом студентських справ при міністерстві освіти в різних провінціях у 2007 р., 47,2 % випускників уклали або збиралися укласти трудовий договір, 16,8 % – вступили до магістратури, 3,6 % – мають намір відкрити свій бізнес, 2,3 % – готові виїхати на навчання за кордоном, 4,8 % – не влаштувала на роботу. Спеціальності та рівень підготовки випускників також відіграють важливу роль. Зазвичай магістрам і вітчизняним лікарям досить важко знайти роботу, а випускники професійних шкіл або технікумів швидко влаштовуються на роботу, оскільки потреба в робочих руках вище ніж у випускниках вишів. Тому проблема працевлаштування колишніх студентів потребує особливої уваги уряду і всього суспільства Китаю, оскільки від якості кадрів залежить модернізація та розвиток країни [456, с. 133].

Сучасну політику КНР щодо цих навчальних установ сформували такі чинники:

1) традиційно патерналістська роль держави, що знаходиться в межах конфуціанської цивілізації, у середині цієї контрольованої центром системи діє могутній приватний сектор, частка якого останніми роками росте;

2) сформована у минулому позиція чисто політичної, але не фінансової підтримки недержавних освітніх установ;

3) ідеологічний поворот від тоталітаризму до офіційно оголошеній урядом КНР наприкінці XX ст. задачі демократизації суспільства, яка має на меті активне залучення громадськості до управління та фінансування освіти [312].

Австралія, разом з США і Великою Британією, є визнаним на світовому рівні лідером у сфері освітніх послуг. Її вісім університетів входять до сотні кращих у світі, а отриманий в цій країні диплом визнається в будь-якій розвиненій країні світу та відкриває його власникові шлях до професійної кар'єри.

Загалом австралійська система освіти є чіткою та налагодженою системою взаємозалежних кваліфікацій*.

Особливістю австралійської системи вищої освіти є також розвинений сектор дистанційних програм, за допомогою яких десять з кожної сотні австралійських студентів отримують знання, не покидаючи власної оселі [2].

Таким чином, у США, Австралії, Канаді та Великій Британії значну увагу приділяють освітньому та виховному процесам молоді, зокрема забезпечують рівний доступ до освіти, а для вищої освіти характерними є високі стандарти викладання, застосування всесвітньо визнаних якісних навчальних програм й тісні зв'язки між освітою і бізнесом. Освітній і виховний процес Фінляндії, Японії, КНР та Австралії також мають певні особливості, зокрема в цих країнах значну увагу приділяють виховному процесу, сприяють всебічному розвитку особистості шляхом формування її правосвідомості, а також прищеплюють повагу до освіти.

Виховний та навчальний процес у країнах ближнього зарубіжжя за часів перебування їх у складі Радянського Союзу був ідеологізованим. Незважаючи на високий рівень освіти в цих країнах недостатня увага приділялася розвитку національних шкіл та міжнародному співробітництву.

Академік Б. Жумагулов зазначає, що за радянських часів у республіках, які входили до складу СРСР, було створено систему освіти, що охоплювала дошкільну, шкільну, вишівську та фундаментальну наукову форми навчання. Завдяки цьому було досягнуто високого рівня не лише письменності, а й загальної освіти населення.

* Австралійські кваліфікації – англ. *Australian Qualifications Framework*.

Разом із тим мали місце й значні недоліки: навчально-виховний процес було ідеологізовано, недостатню увагу приділяли розвитку національних шкіл та міжнародному співробітництву тощо [310, с. 14].

У Комплексній програмі науково-технічного прогресу РФРСР на 1986–2005 рр. наголошувалося, що на якість навчання в системі освіти в радянський період негативно впливали такі чинники, як:

- недосконала система ресурсного забезпечення в галузі освіти, темпи якого відстають від фінансування матеріального виробництва більш, ніж в 10 разів;

- занижені нормативи питомих капітальних вкладень і непрестижність будівництва установ і навчальних закладів системи освіти [217, с. 19].

З цього приводу російський соціолог А. Кінсбурський зауважив: «інституційна організація системи вищої освіти в радянській економіці була підпорядкована логіці наздоганяючої модернізації. Держава розглядала освіту як суспільне благо, що забезпечує високі темпи розвитку і володіє позитивними інституційними зовнішніми ефектами (адаптація до нових умов, долучення до радянських норм і цінностей життя тощо). Орієнтація на побудову соціалістичного суспільства вимагала включення громадських (соціальних) механізмів мобілізації ресурсу праці.

Подібні відносини, з одного боку, давали змогу знижувати трансакційні витрати суб'єктів, вбудовували систему вищої освіти в радянську економічну систему, а з іншого – подібна система координації суб'єктів вищої освіти на практиці призводила до диспропорцій між попитом і пропозицією робочої сили різного рівня кваліфікаційно-професійної підготовки на тлі неефективних (з ринкової точки зору) механізмів її використання, а також до зниження стимулів відповідального ставлення до навчання у учнів» [202, с. 101].

З ним погоджується доктор історичних наук, професор В. Голдін, який зокрема зазначає, що сформована система планування та фінансування освіти була недосконалою:

- фінансування практично не було пов'язане з головним завданням удосконалення системи освіти, а саме – підвищенням якості навчання;

- у системі планування підготовки фахівців не враховувався територіальний аспект і його раціональне поєднання з галузевим;

- хоча постановою Ради Міністрів СРСР від 27 січня 1978 р. № 64 було передбачено створення науково обґрунтованої нормативної бази планування підготовки фахівців, більшість галузевих міністерств і відомств не розробило таких нормативів, тому не були визначені пропорції між інженерами, техніками та робочими. Це ускладнювало проведення прогностичних оцінок потреби в кадрах, як в розрізі галузей, так і на території СРСР [92].

У цьому контексті, на нашу думку, варто погодитися з Б. Жумагуловим, який наголосив, що «зі здобуттям незалежності пострадянськими країнами стала очевидною необхідність реформування всієї освітньої системи, оскільки процеси становлення суверенної держави з новою економікою та новими соціальними інститутами актуалізували проблеми формування національної системи освіти, здатної забезпечити адекватним кадровим потенціалом майже всі сфери і галузі» [310, с. 15].

В умовах модернізації казахського суспільства, зазначає Б. Жумагулов, ключовими напрямками розвитку освіти Республіки Казахстан стало реформування системи освіти, її інтеграція у світовий освітній простір.

Головними завданнями є формування єдиної державної політики в галузі освіти, наукової та науково-технічної діяльності, державної молодіжної політики, створення необхідних умов для отримання якісної освіти, удосконалення організації наукових досліджень, забезпечення охорони прав і законних інтересів підростаючого покоління.

Учений також виокремлює декілька етапів становлення національної моделі освіти за роки незалежності:

- перший етап характеризується насамперед прийняттям Конституційного закону «Про державну незалежність Республіки

Казахстан», Конституції Республіки Казахстан (1993 р. – перша редакція, 1995 р. – друга редакція), законодавчо-нормативні положення якої є обов'язковими для всіх сфер діяльності держави, зокрема й освіти. Започаткування створення нормативно-правової бази, що регулює соціально-економічні відносини у сфері освіти;

– другий етап ознаменовано прийняттям довгострокової концептуальної програми «Стратегія Казахстан – 2030», одним із напрямів якої було визначено подальший розвиток освітньої системи як одного з пріоритетів, супутніх процвітанню, безпеці та поліпшенню добробуту всіх казахів;

У цей період також були прийняті Державна програма «Освіта» (2000 р.), «Стратегія розвитку освіти до 2010 року» (2001 р.), «Державна програма розвитку освіти в Республіці Казахстан на 2005–2010 рр.» (2004 р.).

– третій етап розпочався з прийняттям «Державної програми розвитку освіти в Республіці Казахстан на 2011–2020 рр.» (2011 р.), внесенням поправок в закон «Про освіту» (2011 р.) та триває досі [310, с. 16].

Загалом сучасну систему освіти Казахстану становлять дошкільне виховання, загальна та професійна середня освіта, а також вища освіта. Попри вжиті заходи актуальною досі є проблема якості підготовки фахівців у закладах вищої освіти та інших освітніх установах. На сьогодні казахські заклади вищої освіти не входять у жодний загальновизнаний світовий рейтинг (рейтинги Times Higher Education* і Шанхайський рейтинг*). Хоча загалом у світі простежуються тенденції зростання рейтингів азійських вишів (Токіо, Тайвань, Гонконг та ін.) завдяки величезним інвестиціям в освіту в цих країнах серед азійських вишів казахські також не змогли увійти в 100 кращих університетів [522, с. 42].

* Times Higher Education (THE) – щотижневий журнал в Лондоні, з тематикою про новини і проблеми, пов'язані з вищою освітою області.

* Академічний рейтинг університетів світу (англ. ARWU) складається в Інституті вищої освіти Університету Шанхай Цзяотун (англ. Shanghai Jiao Tong University) і включає всі основні виші. Ранжування вишів здійснюється за формулою, яка враховує всі напрями діяльності закладу.

Однією з причин, на думку доктора економічних наук, професора П. Шима, є те, що в системі надання платних освітніх послуг бюджет навчального закладу, а отже й заробітна плата викладачів безпосередньо залежать від кількості учнів. Тому керівництво вишів і коледжів не зацікавлені відраховувати невстигаючих учнів. Тут необхідний жорсткий державний контроль за своєчасним відрахуванням невстигаючих учнів з будь-якого курсу навчання, а також за якістю викладання, що не завжди відповідає прописаним вимогам. Необхідність прийняття таких заходів можна пояснити тим, що освіта, незалежно від форм власності, є державною (загальнонародною) справою, оскільки якість освіти є найпершим фактором, що визначає кількість праці, без якого не можна створити споживчу цінність. Якість праці створює імідж і продукції, і підприємства, і країни загалом [522, с. 43].

Економіст Д. Казаков пише, що ситуація з низьким рівнем якості освіти склалася також через відставання розвитку казахської системи освіти від вимог ринку. Після розпаду СРСР казахський бізнес почав активно розвиватися. Найчастіше цей розвиток відбувався методом проб і помилок, тому що науковими знаннями про ведення бізнесу володіли одиниці. До того ж, система вищої освіти досить повільно «звикала» до нових умов, і не встигала за розвитком бізнесу. Система освіти, як і економіка, перебувала в кризовому стані. Усі освітні програми та методики викладання застаріли і не відповідали новим умовам вільного ринку. Саме тоді загубилася зв'язка між ЗВО і ринком праці (у СРСР саме цій зв'язці приділялася дуже велика увага). У результаті стратегією багатьох студентів стало бажання отримати диплом, а потім влаштуватися куди-небудь, і вже там вивчати нову справу і накопичувати потрібні знання. Але, на жаль, за такого підходу все, що студент отримує від такого навчання, – це формальний диплом і можливість влаштуватися на більш престижну роботу [75].

Згідно зі ст. 49 Конституції Республіки Білорусь: кожен має право на освіту; гарантуються доступність і безоплатність загальної середньої та

професійно-технічної освіти; середня спеціальна і вища освіта доступна для всіх відповідно до здібностей кожного; кожен може на конкурсній основі безкоштовно отримати відповідну освіту в державних навчальних закладах [226].

Ці конституційні приписи конкретизовано в Кодексі Республіки Білорусь «Про освіту», у ст. 3 якого зазначено, що:

«право громадян Республіки Білорусь на освіту забезпечується:

- розвитком мережі закладів освіти;
- створенням соціально-економічних умов для здобуття освіти в державних закладах освіти, державних організаціях, що реалізують освітні програми післявишівської освіти, зокрема безкоштовного;
- фінансуванням із коштів республіканського та/або місцевих бюджетів функціонування державних установ освіти, державних організацій освіти, що забезпечують функціонування системи освіти;
- збереженням у державних установах освіти місць, призначених для отримання освіти громадянами за рахунок коштів республіканського та/або місцевих бюджетів;
- встановленням щорічно засновниками державних установ освіти, державних організацій, які реалізують освітні програми післявишівської освіти, контрольних цифр прийому для здобуття освіти за рахунок коштів республіканського та/або місцевих бюджетів;
- створенням умов для отримання освіти з урахуванням національних традицій, а також індивідуальних потреб, здібностей і запитів учнів;
- наданням можливості вибору установи освіти, спеціальності, форми отримання освіти, рівня вивчення навчальних предметів, навчальних дисциплін, освітніх сфер, тем;
- створенням необхідної кількості місць в організаціях для проходження практики, виробничого навчання учнів;

– створенням спеціальних умов для отримання освіти особами з особливостями психофізичного розвитку, їх інтеграції в суспільство, соціалізації;

– розвитком системи кредитування громадян, які здобувають освіту на платній основі» (ст. 7) [212].

Кодексом також визначено, що: «система освіти – сукупність взаємодіючих компонентів, спрямованих на досягнення цілей освіти; цілями освіти є формування знань, умінь, навичок, інтелектуальний, моральний, творчий і фізичний розвиток особистості того, хто навчається; освіта поділяється на основну, додаткову та спеціальну; система освіти охоплює систему дошкільної освіти, систему загальної середньої освіти, систему професійно-технічної освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему вищої освіти, систему післявишівської освіти, систему додаткової освіти дітей та молоді, систему додаткової освіти дорослих, систему спеціальної освіти (ст. 11) [212].

Причому наступність рівнів освіти, узгодженість освітніх стандартів, навчальних планів і навчальних програм, наявність установ освіти, що забезпечують можливість отримання освіти на декількох рівнях, є тими факторами, які мають забезпечувати єдність і безперервність освіти.

Характерною особливістю освітньої політики Республіки Білорусь є запровадження системи безперервної освіти, під якою, як вважає білоруський економіст, професор О. Гуріна, варто розуміти «безперервний процес навчання і виховання в інтересах людини, суспільства, держави, спрямований на збереження, примноження та передачу знань новим поколінням, задоволення потреб особистості в інтелектуальному, культурному, моральному, фізичному розвитку, на підготовку кваліфікованих кадрів для галузей економіки. Причому непорушною умовою безперервності є орієнтація освітніх технологій на економіку знань, у якій необхідною умовою інновативності та міжнародної

конкурентоспроможності виступають кадри, які швидко адаптуються до мінливого зовнішнього середовища» [109, с. 15].

Що стосується післядипломної освіти, то навчання за магістерською програмою триває 1–2 роки, для отримання ступеня необхідно навчатися 5–6 років. Ступінь магістра дає право продовжувати навчання в докторантурі, яка триває 3–4 роки [109, с. 16].

Говорячи про особливості системи освіти в Латвійській Республіці, то варто зазначити, що для вирішення завдання гармонізації транспортної освіти на базі сучасних тенденцій розвитку транспорту та транспортної науки в Латвії було створено Національну асоціацію розвитку транспортної освіти. Членами асоціації є Інститут транспорту і зв'язку*, Ризький технічний університет*, Латвійська морська академія*, а також десятки державних і приватних організацій і компаній, що спеціалізуються як у сфері транспорту, так і галузі систем зв'язку та інформаційних технологій [432].

У межах наукових програм було підготовлено модель гармонізації транспортної освіти, кінцевою метою запровадження якої є створення нової академічної спільноти як віртуальної мережі транспортних освітніх інститутів.

Наступним кроком в процесі глобалізації освітніх процесів, підвищення компетентності команди педагогів і розробників, а також якості освітнього процесу загалом може бути створення регіонального віртуального транспортного університету, наприклад, за участі університетів країн регіону Балтійського моря.

Об'єктивними умовами такої глобалізації є створення єдиних трансєвропейських транспортних мереж, інтеграція телекомунікаційних та

* Інститут транспорту та зв'язку (англ. *Transport and Telecommunication Institute, TTI*) – акредитований у Латвії вищий навчальний заклад, який готує фахівців з вищою освітою всіх рівнів – бакалавр, магістр, доктор.

* Ризький технічний університет – найстаріший універсальний технічний університет у Латвії, факультети якого пропонують повний спектр технічної освіти в галузі інженерних наук.

* Латвійська морська академія (латиш. *Latvijas Jūras akadēmija*) – морська академія Латвії, єдиний вищий навчальний заклад країни, де готують морських фахівців.

інформаційних систем, створення єдиної європейської наукової зони та зусилля зі створення єдиного європейського освітнього простору [558, р. 161].

Отже, виховний і навчальний процес у таких пострадянських країнах, як Республіці Казахстан, Республіці Білорусь, Латвійській Республіці, має певні особливості. За часів перебування цих країн у складі Радянського Союзу в них відмічався високий рівень освіти, однак навчально-виховний процес було ідеологізовано, недостатньо уваги приділялося розвитку національних шкіл і міжнародному співробітництву.

Наразі в цих країнах відбувається процес модернізації освіти, її реформування, інтеграція у світовий освітній простір. Країни прагнуть створити умови для отримання якісної освіти, удосконалення організації наукових досліджень, забезпечення охорони прав і законних інтересів молодого покоління, формування правосвідомої нації.

5.2. Правові міжнародні стандарти в галузі захисту прав дитини у процесі формування правосвідомої особистості та їх імплементація у вітчизняне законодавство

Нині питання, які пов'язані із захистом прав дитини в суспільстві, стали предметом регулювання актів міжнародного права, до яких насамперед варто зарахувати:

- Загальну декларацію прав людини від 10 грудня 1948 р., якою визначається, що материнство та дитинство дають право на особливе піклування і допомогу. Усі діти, народжені в шлюбі чи поза шлюбом, мають користуватися однаковим соціальним захистом (ч. 2 ст. 25) [147].

- Конвенцію Організації Об'єднаних Націй (ООН) 1989 р., згідно з якою:

батьки або у відповідних випадках законні опікуни несуть основну відповідальність за виховання і розвиток дитини. Найкращі інтереси дитини є предметом їх основного піклування (ч. 1 ст. 18);

держави-учасниці вживають усіх необхідних законодавчих, адміністративних, соціальних і просвітніх заходів з метою захисту дитини від усіх форм фізичного та психологічного насильства, образи чи зловживань, відсутності піклування чи недбалого і брутального поводження та експлуатації, включаючи сексуальні зловживання з боку батьків, законних опікунів чи будь-якої іншої особи, яка турбується про дитину (ч. 1 ст. 19).

Такі заходи захисту, у разі необхідності, передбачають ефективні процедури для розроблення соціальних програм із метою надання необхідної підтримки дитині й особам, які турбуються про неї, а також здійснення інших форм запобігання, виявлення, повідомлення, передачі на розгляд, розслідування, лікування та інших заходів у зв'язку з випадками жорстокого поводження з дитиною, зазначеними вище, а також для порушення початку судової процедури (ч. 2 ст. 19) [220];

– Всесвітню декларацію про забезпечення виживання, розвитку та захисту дітей 1990 р., якою проголошено, що:

всім дітям має бути забезпечена можливість визначити себе як особистість і реалізувати власні можливості в безпечних і сприятливих умовах, у середовищі сім'ї або опікунів, що забезпечують їх благополуччя. Вони мають бути підготовленими до відповідального життя у вільному суспільстві. З ранніх років варто заохочувати їх участь у культурному житті їх країн (ст. 15);

економічні умови як і раніше будуть мати великий вплив на долю дітей, особливо в країнах, що розвиваються. Заради майбутнього всіх дітей невідкладно необхідно забезпечити або відновити стійке та постійне економічне зростання і розвиток у всіх країнах, а також приділяти пильну увагу якнайшвидшому, всеосяжному і довгостроковому розв'язанню

проблем зовнішньої заборгованості, з якими стикаються країни, що розвиваються (дебітори) (ст. 16) [72];

– Європейську конвенцію про визнання та виконання рішень стосовно опіки над дітьми та про поновлення опіки над дітьми 1980 р., відповідно до якої:

дитиною визнають особу будь-якого громадянства, що не досягла 16 років і не має права самостійно приймати рішення стосовно місця свого проживання (п. «а» ст. 1);

договірними державами (членами Ради Європи, які її ратифікували) зумовлено запровадження низки заходів із метою забезпечити визнання та виконання рішень стосовно опіки над дитиною, гарантувати права доступу батьків до дитини, що є нормальним наслідком права на опіку, забезпечувати належне розв'язання проблем, які виникають у випадках, коли дітей неправомірно переміщають через державний кордон, а також запровадити механізми для поновлення опіки над дітьми у випадках її свавільного припинення, що буде сприяти посиленню захисту дітей і встановленню правового співробітництва між компетентними органами договірних держав [145].

Аналіз змісту зазначених актів міжнародного права дає змогу визначити основні загальновизнані засоби реалізації прав дитини, до яких варто зарахувати:

– самозахист, тобто застосування засобів протидії в межах та випадках, які визначено законом і не суперечать моральним засадам суспільства;

– захист з боку батьків, який здійснюється у випадках визначених законом у зв'язку з цивільною процесуальною недієздатністю дитини та впливає з їх законного та морального обов'язків піклуватися про фізичний, духовний і культурний розвиток дитини;

– звернення до органів опіки та піклування, тобто до спеціальних органів державної влади, до повноважень яких належить організація та

здійснення на території обслуговування заходів, спрямованих на поліпшення становища дітей, їх фізичного, інтелектуального і духовного розвитку, запобігання насильству щодо дітей, а також дитячій бездоглядності, безпритульності та вчинення ними правопорушень;

– звернення до суду, тобто позов юридичної або фізичної особи цивільної процесуальної дієздатності з питань захисту будь-якого законного права чи інтересу дитини;

– звернення до громадських організацій, тобто недержавних неприбуткових організацій, створених у порядку визначеному законом з метою захисту прав дитини.

Такий підхід до проблеми поновлення порушених прав і свобод людської особистості, знайшов відображення у багатьох актах міжнародного права.

Згідно зі ч. 1 ст. 9 Конституції України, чинні міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, є частиною національного законодавства України. До таких договорів зокрема належать акти міжнародного права, що спрямовані на захист прав і законних інтересів дитини та які, визнаючи право батьківської влади, водночас встановлюють певні межі її правомірності та соціальної необхідності.

Відповідно до цього, у Конституції України визначено, що:

– батьки зобов'язані утримувати дітей до їх повноліття (ч. 2 ст. 51);

– діти рівні у своїх правах незалежно від походження, а також від того, народжені вони у шлюбі чи поза ним (ч. 1 ст. 52);

– будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються за законом (ч. 2 ст. 52);

– виключно законами визначаються основи охорони дитинства, материнства, батьківства; виховання, освіти (п. 6 ч. 1 ст. 92).

Ці основоположні конституційні приписи конкретизовано в положеннях вітчизняних законів і кодексів.

Так, згідно зі ст. 10 Закону України «Про охорону дитинства» дітям гарантується право на захист від усіх форм насильства, серед яких:

– на свободу, особисту недоторканність і захист гідності. Дисципліна та порядок у сім'ї, навчальних та інших дитячих закладах мають базуватися на принципах, що ґрунтуються на взаємоповазі, справедливості та виключають приниження честі й гідності дитини (ч. 1);

Згідно зі ст. 12 цього закону визначено права, обов'язки та відповідальність батьків за виховання та розвиток дитини, які зокрема полягають в такому:

– виховання в сім'ї є першоосновою розвитку особистості дитини. На кожного з батьків покладається однакова відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини. Батьки або особи, які їх замінюють, мають право і зобов'язані виховувати дитину, піклуватися про її здоров'я, фізичний, духовний і моральний розвиток, навчання, створювати належні умови для розвитку її природних здібностей, поважати гідність, готувати до самостійного життя та праці (ч. 1);

– виховання дитини має спрямовуватися на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини і громадянина, мови, національних історичних і культурних цінностей українського та інших народів, підготовку дитини до свідомого життя у суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, милосердя, забезпечення рівноправності всіх членів суспільства, злагоди та дружби між народами, етнічними, національними, релігійними групами (ч. 2);

– батьки чи особи, які їх замінюють, несуть відповідальність за порушення прав і обмеження законних інтересів дитини на охорону здоров'я, фізичний і духовний розвиток, навчання, невиконання та ухилення від виконання батьківських обов'язків відповідно до закону (ч. 6) [166].

Соціально-правовий захист дітей, які позбавлені батьківського піклування, покладається на державу(рис. 21)

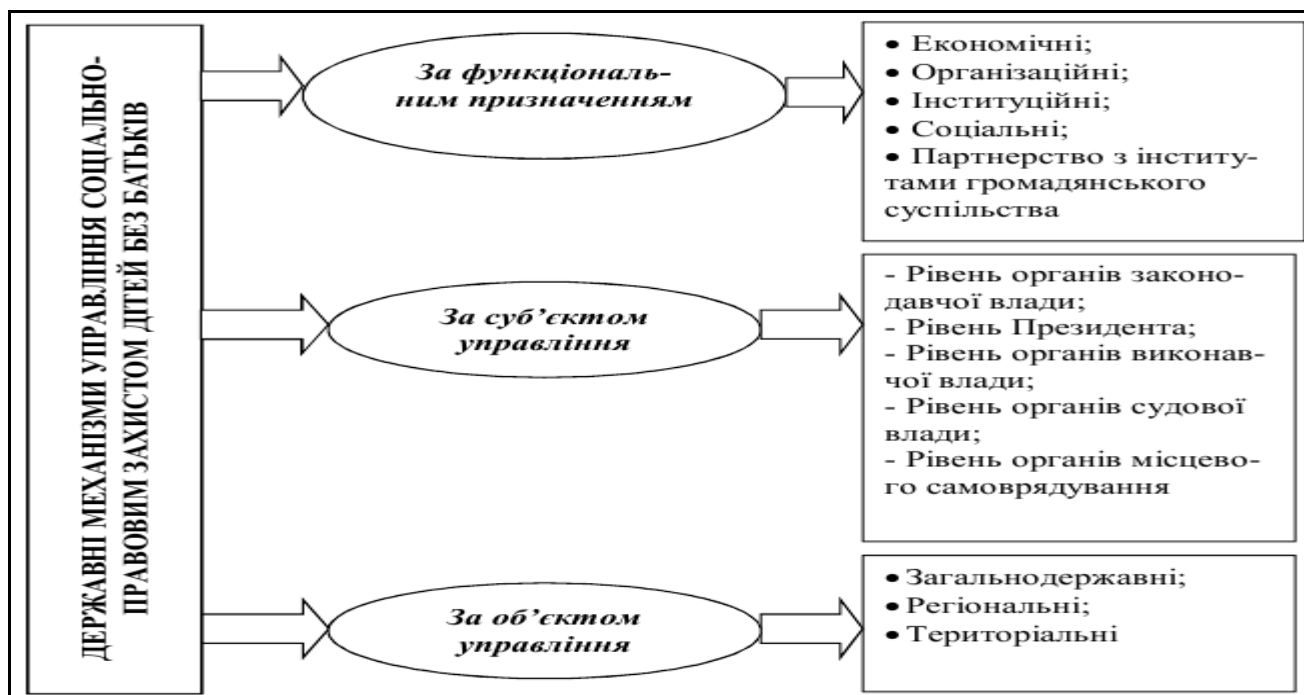


Рис. 21. Державні механізми управління соціально-правовими механізмами дітей, які позбавлені батьківського піклування (за Ю. Харченком) [510]

Згідно зі ст. 150 Сімейного кодексу України:

– батьки зобов'язані виховувати дитину в дусі поваги до прав і свобод інших людей, любові до своєї сім'ї та родини, свого народу, своєї Батьківщини (ч. 1);

– батьки зобов'язані піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток (ч. 2);

– батьки зобов'язані забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя (ч. 3);

– батьки зобов'язані поважати дитину (ч. 4);

– забороняються будь-які види експлуатації своєї дитини (ч. 6);

– забороняються фізичні покарання дитини батьками, а також застосування ними інших видів покарань, які принижують людську гідність дитини (ч. 7).

Окрім цього ст. 171 «Врахування думки дитини при вирішенні питань, що стосуються її життя» цього Кодексу містить приписи, згідно з якими:

– дитина має право на те, щоб бути вислуханою батьками, іншими членами сім'ї, посадовими особами з питань, що стосуються її особисто, а також питань сім'ї (ч. 1);

– дитина, яка може висловити свою думку, має бути вислухана у разі вирішення між батьками, іншими особами спору щодо її виховання, місця проживання, зокрема у разі вирішення спору про позбавлення батьківських прав, поновлення батьківських прав, а також спору щодо управління її майном (ч. 2) [425].

Законом України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» визначено, що:

– домашнє насильство – діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь (абз. 3 ч. 1 ст. 1);

– запобігання домашньому насильству – система заходів, що здійснюються органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями, а також громадянами України, іноземцями й особами без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах, та спрямовані на підвищення рівня обізнаності суспільства щодо форм, причин і наслідків домашнього насильства, формування нетерпимого ставлення до насильницької моделі поведінки у приватних стосунках, небайдужого

ставлення до постраждалих осіб, насамперед до постраждалих дітей, викорінення дискримінаційних уявлень про соціальні ролі й обов'язки жінок і чоловіків, а також будь-яких звичаїв і традицій, що ґрунтуються на них (абз. 5 ч. 1 ст. 1);

– кривдник, який порушив вимоги спеціальних заходів щодо протидії домашньому насильству, несе відповідальність відповідно до закону (ч. 1 ст. 29) [160].

У Кодексі України про адміністративні правопорушення з метою захисту дитини від насильства передбачена відповідальність:

– за вчинення насильства в сім'ї, тобто умисне вчинення будь-яких дій фізичного, психологічного або економічного характеру (застосування фізичного насильства, що не нанесло фізичного болю й не заподіяло тілесних ушкоджень, погроз, образ або переслідувань, позбавлення житла, їжі, одягу, іншого майна або засобів, на які потерпілий має передбачене законом право тощо), унаслідок чого могла бути або була заподіяна шкода фізичному або психічному здоров'ю потерпілого, а також невиконання захисного припису особою, щодо якої він винесений (ст. 173²);

– за доведення неповнолітнього до стану сп'яніння батьками неповнолітнього, особами, які їх замінюють, або іншими особами (ст. 180);

– за невиконання батьками або особами, що їх замінюють, обов'язків щодо виховання дітей (ст. 184) [123].

Захист від найбільш небезпечних порушень прав неповнолітніх забезпечує Кримінальний кодекс України, згідно з яким до переліку дій, які можна розглядати як жорстоке поводження з дітьми та за які передбачено кримінальну відповідальність, визначають такі:

– експлуатації дитини, яка не досягла віку, з якого законодавством дозволяється працевлаштування, шляхом використання її праці (ст. 150);

- використання батьками або особами, які їх замінюють, малолітньої дитини для заняття жебрацтвом (систематичне випрошування грошей, речей, інших матеріальних цінностей у сторонніх осіб) (ст. 150¹);

- злісне ухилення від сплати встановлених рішенням суду коштів на утримання дітей (аліментів), а також злісне ухилення батьків від утримання неповнолітніх або непрацездатних дітей, що перебувають на їх утриманні (ст. 164);

- злісне невиконання обов'язків щодо догляду за дитиною або за особою, щодо якої встановлено опіку чи піклування (ст. 166);

- незаконна посередницька діяльність або інші незаконні дії щодо усиновлення (удочеріння) дитини, передачі її під опіку (піклування) чи на виховання в сім'ю громадян (ст. 169).

Такі заходи захисту, у разі необхідності, передбачають ефективні процедури для розроблення соціальних програм із метою надання необхідної підтримки дитині й особам, які турбуються про неї, а також здійснення інших форм запобігання, виявлення, повідомлення, передачі на розгляд, розслідування, лікування та інших заходів у зв'язку з випадками жорстокого поводження з дитиною, зазначеними вище, а також, у випадку необхідності, для порушення початку судової процедури (ч. 2 ст. 19) [220].

Особливу увагу законодавець приділив захисту прав дітей на належне виховання та освіту як головним складовим процесу формування особистості в умовах демократичного та правового суспільства. Так, згідно з Конституцією:

- «діти рівні у своїх правах незалежно від походження, а також від того, народжені вони у шлюбі чи поза ним;

- будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються за законом;

- утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей» (ст. 52);

У контексті розвитку цих конституційних принципів у ст. 10 вже згаданого Закону України «Про охорону дитинства» гарантує дітям право на державний захист від усіх форм насильства, зокрема:

- від усіх форм фізичного та психічного насильства, образ, недбалої і жорстокого поводження з нею, експлуатації, включаючи сексуальні зловживання, зокрема з боку батьків або осіб, які їх замінюють;

- від втягнення у злочинну діяльність, залучення до вживання алкоголю, наркотичних засобів і психотропних речовин;

- від залучення до екстремістських релігійних психічно-культових угруповань і течій, використання її для створення та розповсюдження порнографічних матеріалів, примушування до проституції, жебрацтва, бродяжництва, втягнення до азартних ігор тощо (ч. 2).

Окрім цього, згідно з цією статтею Закону:

- держава через органи опіки і піклування, служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді у порядку, встановленому законодавством, надає дитині та особам, які піклуються про неї, необхідну допомогу в запобіганні та виявленні випадків жорстокого поводження з дитиною, передачі інформації про ці випадки для розгляду до відповідних уповноважених законом органів для проведення розслідування і вжиття заходів щодо припинення насильства (ч. 3);

- дитина має право особисто звернутися до органу опіки та піклування, служби у справах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, інших уповноважених органів за захистом своїх прав, свобод і законних інтересів (ч. 4).

В Україні створена розгалужена система опіки та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування [124] (рис.22).

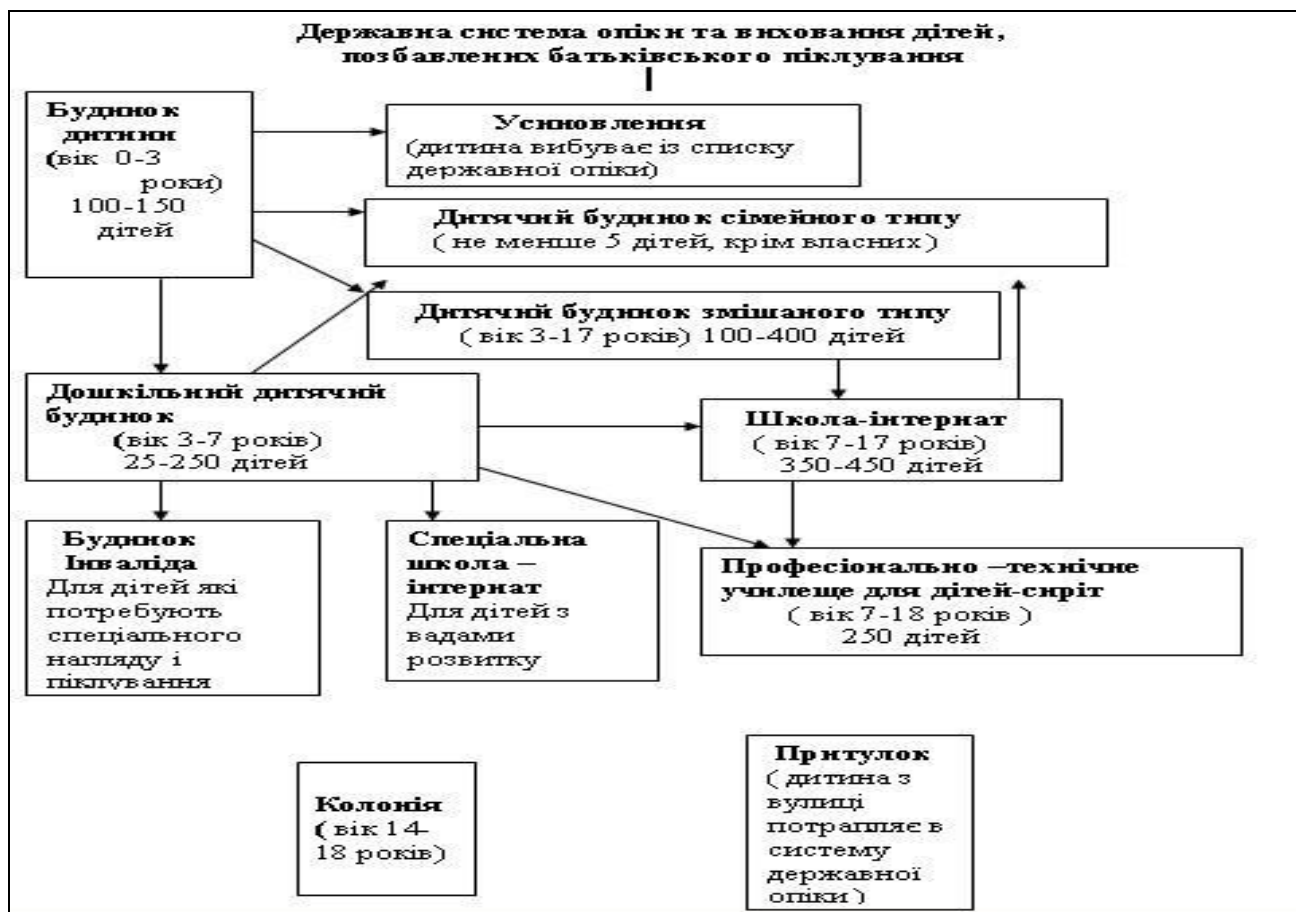


Рис. 22. Державна система опіки та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування [124]

Таким чином, характерною ознакою правового (юридичного) аспекту батьківської діяльності щодо формування особистості дитини, є те, що нині питання, які пов'язані із захистом прав дитини в суспільстві не є прерогативою окремої держави, а стали предметом регулювання актів міжнародного права.

Норми цих актів спрямовані на реалізацію прав дитини, зокрема на її захист. Такий захист мають здійснювати батьки, на яких покладається обов'язок щодо піклування про духовний, фізичний та культурний розвиток дитини; органи опіки та піклування, на які покладається обов'язок не лише розвиток дитини, а й її правове виховання; судові органи та громадські організації, які мають захищати права дитини. Ці норми імплементовані в українське законодавство, проте часто вони не можуть бути реалізовані.

Тому філософсько-правова доктрина виховання дитини в Україні має бути спрямована на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини і громадянина, мови, національних історичних і культурних цінностей українського та інших народів, підготовку дитини до свідомого життя в суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, милосердя, забезпечення рівноправності всіх членів суспільства, злагоди та дружби між народами, етнічними, національними та релігійними групами.

5.3. Врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи МВС

Специфіка діяльності працівника правоохоронних органів зокрема полягає в тому, що вона формується під впливом соціального, економічного та політичного стану середовища, яке його оточує. Це зумовлює виникнення декількох соціально-психологічних конфліктних ситуативних суб'єктних детермінант, до головних з яких варто зарахувати такі:

- по-перше, чи потрібно в конкретному випадку дотримуватися верховенства права, чи іноді можна керуватися відомим висловом капітана Жиглова «Злодій повинен сидіти у в'язниці»;

- по-друге, чи є морально-етична сторона свідомості правоохоронця вищою за можливість поліпшити своє матеріальне становище, зокрема шляхом сумнівних з точки зору закону дій;

- по-третє, чи надає статус охоронця закону право зневажати законні вимоги й інтереси пересічного громадянина.

Англійський історик Дж. Дальберг-Актон^{*} свого часу сказав: «будь-яка влада розбещує, абсолютна влада розбещує абсолютно». Саме тому виховання правосвідомості будь-якого посадовця, який отримав певні владні повноваження, а тим паче працівника правоохоронного органу, від дій якого

^{*} Джон Емерих Едвард Дальберг-Актон, перший барон Актон (англ. *John Emerich Edward Dalberg-Acton, 1st Baron Acton*; 1834–1902 рр.) – англійський історик і політик.

нерідко залежить усунення загрози життю та здоров'ю населення, є важливим завданням суспільства загалом і відповідних навчальних закладів зокрема. «Правозастосовна діяльність, – як слушно зауважує А. Бондар, – за своєю суттю є не лише правоохоронною, оскільки важливо розуміти, що вона є морально-етичною, що безумовно впливає на правосвідомість осіб, які цю діяльність здійснюють» [36, с. 25].

Формування правової держави, пише Р. Андрусишин, потребує модернізації процесу підготовки правоохоронних кадрів, підвищення рівня їх підготовки з урахуванням розвитку правової системи, зближення правових систем, розширення міжнародного правового співробітництва та меж правового простору, введення норм і принципів міжнародного права до національної правової системи. Суспільство нині має нагальну потребу у висококваліфікованих юридичних кадрах, зокрема в правоохоронній сфері, які б володіли необхідними юридичними знаннями, були виховані в дусі високих правових ідеалів і загальнолюдських правових цінностей [8, с. 153].

Згідно з Рекомендаціями Кабінету Міністрів ЄС, до основних завдань правоохоронців із питань захисту загальнолюдських цінностей у демократичному суспільстві належать:

- захист і повага до фундаментальних прав і свобод людини, закріплених у Європейській конвенції з прав людини;
- підтримка громадського спокою та правопорядку в суспільстві відповідно до принципу верховенства права;
- попередження та боротьба зі злочинністю;
- надання допомоги інститутам громадянського суспільства в їх законній діяльності [573].

Водночас варто зазначити, що у відносинах між країнами ЄС діє організаційний і правовий принцип субсидіарності (від лат. *Subsidium* – допомога), згідно з яким Спільнота вдається до будь-яких заходів лише в тому разі, якщо вони є більш ефективними за відповідні заходи на

національному, регіональному або місцевому рівнях (виняток становлять сфери виняткової компетенції Спільноти).

Саме тому в кожній європейській країні існує своя унікальна система підготовки відповідних фахівців для поліції, що сформувалася під впливом територіальних, історичних, політичних, соціально-економічних чинників і особливостей національних правових систем. У європейських вишах, які здійснюють підготовку поліцейських, правове виховання розглядається у взаємозв'язку з іншими компонентами діяльності поліцейської організації, що охоплює і професійну підготовку кадрів.

Так, у низці європейських країн заклади освіти, що готують поліцейських знаходяться в межах загальнодержавної системи освіти. В інших країнах підготовка поліцейських кадрів орієнтована на вузько професіональне поліцейське навчання.

Наприклад, підготовка норвезьких поліцейських здійснюється поліцейською академією. Поліцейська академія належить до структури Національного управління поліції Міністерства юстиції Норвегії. Її ще іноді називають Норвезьким поліцейським університетським коледжем.

Підготовка поліцейських відбувається протягом трьох років, навчальна програма передбачає навчання безпосередньо в академії протягом першого та третього року навчання. На другому році навчання майбутні поліцейські проходять службову практику в поліцейських округах. Програмою підготовки майбутніх поліцейських передбачено вивчення таких дисциплін, як кримінальне право, кримінальне процесуальне право, цивільне право, адміністративне та дорожнє право, охорона місця події, кримінологія та криміналістика, попередження злочинності, попередження масових заворушень, а також низки інших дисциплін поліцейської спрямованості. Після закінчення навчання, поліцейські отримують диплом бакалавра. Окрім того, під час навчання є можливість пройти додаткові курси, які спрямовані на закріплення теоретичних знань і формування професійних навичок залежно від потреб поліцейського округу, де буде проходити подальша

служба поліцейського. В академії передбачена також можливість навчання в магістратурі [508, с. 52].

Основний курс підготовки співробітників бельгійської жандармерії триває один рік. Потім практика (один рік) в одному з оперативних (слідчих) відділів. Після трьох місяців навчання курсанти мають скласти іспит. Унтер-офіцери можуть отримати звання офіцера після дворічного курсу навчання, що передбачає дев'ятимісячний курс підготовки у школі офіцерів [443, с. 22].

На думку головного інспектора Регіонального центру підготовки Федеральної поліції Бельгії в м. Жюрбіз Марселя Сміта, ідеальна модель правової компетенції складається з таких елементів (рівнів поведінки):

- знання, уміння формувати навички, уміння використовувати досвід і здатність сформувати потенціал;

- узгодженість дій навчального закладу, поліції та практичної роботи з формування правової компетенції співробітників, заснована на принципі послідовного управління людськими ресурсами, що дає змогу розділити загальну, спеціальну та технічну компетенції поліцейської системи [443, с. 23].

Загалом європейські поліцейські заклади освіти дотримуються концепції постійного та безперервного правового і професійного навчання співробітників поліції на всіх етапах їх професійної кар'єри.

Значну увагу також приділяють модернізації навчального процесу. До особливостей структурної побудови й організації освітнього процесу Вищої школи поліції Німеччини (раніше вона називалася Академією управління поліції Німеччини) у зв'язку з переходом у 2006 р. до нової форми професійного навчання, що відповідає принципам Болонського процесу, В. Бесчасний зараховує реорганізацію навчального процесу: освітні програми набули модульної структури (19 модулів за конкретними напрямками діяльності), було введено кредитний спосіб оцінки отриманих знань [25, с. 192].

Після входженні Польщі до ЄС у Вищій школі поліції м. Щитно було запроваджено програму професійної підготовки кадрів поліції таких предметів, як міжнародне право, міжнародна взаємодія поліції та міжнародний контроль над злочинністю в рамках ЄС у контексті прав людини і взагалі всієї системи європейського і міжнародного права.

Проректор школи, доктор М. Руг з цього приводу зазначав: «для нормальної діяльності офіцер поліції має отримувати не лише спеціальні знання, а й бути юридично освіченою людиною, що дуже важливо в демократичній державі» [403, с. 12].

Зазвичай диплом про середню освіту є дійсно зовнішнім (це визнано дипломом середньої школи за межами поліції). Як чоловіки, так і жінки мають право на навчання в поліцейській школі в усіх країнах, окрім Туреччини, Хорватії та Словенії, де участь в програмі доступна лише для чоловіків. Після закінчення поліцейської гімназії, випускники в Нідерландах та Словацькій Республіці можуть негайно почати працювати співробітниками поліції, цілком виконуючи роботу поліції. У Хорватії, Фінляндії, Македонії та Словенії нові працівники поліції отримують професійну підготовку перед тим, як почати самостійно виконувати роботу поліції. У Німеччині, Туреччині, Угорщині та Чехії випускників мають зараховувати до певної форми навчання в поліції, перш ніж вони почнуть працювати поліцейськими [554].

Згідно з результатами опитування, проведеного в рамках програми «*European systems of police education and training*», зазвичай програми підготовки поліції коротші за освітні програми (вони можуть тривати як один день, так і рік чи довше).

У цьому контексті директор Єльського Центру юстиції М. Кіллетбаум вважає, що важливим фактором навчання правоохоронців є засвоєння так званих принципів процесуальної справедливості, до яких належать:

– процесуальна справедливість у межах внутрішньої ієрархії поліцейських департаментів;

- прозорість діяльності правоохоронних органів і співпраця з інститутами громадянського суспільства та територіальними громадами;
- постійні контакти між поліцією та громадськими групами, включаючи групи національних меншин, молодіжних субкультур, іммігрантів, що надає «громадськості голос» і сприяє прийняттю рішень справедливими та нейтральними способами [572, р. 7].

На нашу думку, зазначені принципи тісно пов'язані з вихідною ідеєю європейського громадянського правового виховання, яка полягає у тому, що громадянином не народжуються, а ним стають.

Так, С. Тихоміров вважав, що правове виховання офіцерів поліції в Австрії, Бельгії, Греції, Угорщині, Норвегії, Іспанії, Португалії, Швеції, Фінляндії, Великій Британії – це безперервний процес, який починається з початкового етапу професійної підготовки; на провідних етапах вводяться спеціалізовані курси для старших офіцерів поліції [316, с. 141].

На сьогодні існує декілька розумінь правового виховання. «У широкому розумінні правове виховання особистості – це багатобічний процес впливу на її правосвідомість і правову культуру, який передбачає вплив суспільного устрою життя, чинного законодавства, юридичної практики, моральної атмосфери, традицій суспільства, освіти та соціального навчання... У вузькому розумінні правове виховання – це спеціальний, організований і цілеспрямований вплив на правосвідомість особи, підвищення рівня правової культури людини, групи людей, суспільства загалом» [358, с. 31].

Академік НАН України В. Тацій слушно зауважує, що громадянство – це конструктивна здатність втручатися або принаймні намір втручатися в життя спільноти. Відповідно до цього, один із головних принципів правового виховання – це створення знання. Проста передача інформації зумовлює формування пасивних громадян, які сприймають знання як дещо відсторонене від соціальних, економічних і політичних цілей. Коли ж знання стає власним світоглядним надбанням тих, хто навчається, то згодом має

сформуватися зрілий, вільний, автономний та активний громадянин [499, с. 85].

Причому, орієнтиром у напрямі підвищення якості підготовки майбутніх зарубіжних і вітчизняних поліцейських, пише Ю. Загуменна, дедалі частіше стає національно-патріотичне виховання майбутніх офіцерів поліції. Ті цінності та переконання, які були засвоєні під час навчання у виші, будуть значно впливати на якість виконання поліцейським професійних обов'язків [149].

На противагу європейській системі підготовки працівників правоохоронних органів, характерною особливістю американської системи вищої юридичної освіти, – пише Г. Климова, – є те, що перевагу віддають не запам'ятовуванню та завчанню, а розвиненню мислення і здібності до аргументації. Для досягнення цієї мети юридичні школи застосовують різноманітні методи активного навчання, що сприяє більш ефективному здійсненню правового виховання студентів. Однією з головних форм активного навчання є так званий казусний метод, суть якого полягає в цьому: обраний конкретний казус (судове рішення) піддають порівняльному та критичному аналізу, виявляють правові принципи, покладені в основу зазначеного рішення, тлумачать рішення, піддають взаємній критиці точки зору один одного тощо [206, с. 185].

Сформульовані зацікавленими відомствами федеральні програми боротьби з правопорушеннями надаються на розгляд директору Адміністрації сприяння правозастосовної діяльності при міністерстві юстиції США (АСПД), який уже від імені уряду вносить їх на затвердження до конгресу США. Вона натомість несе відповідальність за підготовку професійних кадрів для реалізації федеральних програм боротьби з правопорушеннями [206, с. 190].

Підсумовуючи викладене, можна дійти висновку, що в кожній європейській країні існує своя унікальна система підготовки відповідних фахівців для поліції, що сформувалася під впливом територіальних,

історичних, політичних, соціально-економічних чинників і особливостей національних правових систем. У європейських вишах, що здійснюють підготовку поліцейських, правове виховання розглядають у взаємозв'язку з іншими компонентами діяльності поліцейської організації, що охоплює та професійну підготовку кадрів. Значна увага приділяється модернізації навчального процесу.

Україна може запозичити ідею європейського громадянського правового виховання, яка полягає в тому, що громадянином не народжуються, а ним стають. Орієнтиром у напрямі підвищення якості підготовки майбутніх поліцейських має стати національно-патріотичне виховання майбутніх офіцерів поліції. Дотримання концепції постійного і безперервного правового та професійного навчання співробітників поліції на всіх етапах їх професійної кар'єри, досвід організації ступінчатого навчання та професійної підготовки поліцейських кадрів (особливо керівників поліцейських підрозділів) представляє значний інтерес для вітчизняних закладів освіти, що здійснюють підготовку працівників правоохоронних органів.

5.4. Організаційно-правові заходи запровадження концепції формування особистості у життєдіяльність сучасного українського суспільства

Ідея про неможливість формування гідної людської особистості зусиллями окремих суб'єктів цього процесу по-суті не нова. Про необхідність залучення родини, школи та громадськості для отримання позитивного результату, писали свого часу К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та інші видатні вітчизняні та зарубіжні педагоги і вихователі.

Однак, варто зазначити, що найбільшу увагу дослідники феномену правосвідомості людської особистості приділяють вивченню форм і методів об'єднання зусиль родини та школи в процесі її формування. Стосовно

третього суб'єкта цього процесу – суспільства – то зазвичай дослідники ототожнюють його з ближнім поза сімейним оточенням дитини, використовуючи поняття «громадськість» та «громадська думка».

На нашу думку, це дуже звужений підхід до вивчення та визначення шляхів подолання проблем виховання, навчання й отримання освіти, які є головними складовими процесу формування особистості як достойного члена демократичного, правового та соціального суспільства. Йдеться про те, що громада села може впливати на свідомість її членів лише в межах розуміння моралі та культури поведінки, прийнятних для цієї соціальної групи людей, міський двір – у межах двора, виправний заклад – у межах цього закладу тощо. Ці межі можуть суттєво обмежувати морально-етичні та культурні норми поведінки загально прийняті в масштабах міста, регіону, держави чи об'єднанні держав.

На підтвердження цього висновку можна навести результати досліджень, проведених А. Зігфрідом. Згідно з його спостереженнями, для населення конкретних територій характерним є дотримання певних політичних уподобань. З цього випливає, що зазначена соціальна група позитивно сприймає й властиві лідерам відповідних політичних партій або течій манери поведінки, висловлювання думок і ставлення до загальнолюдських цінностей.

Однак це не означає, що зазначені риси характеру та манери поведінки (бійки в парламенті, відверте хамство одного з лідерів Державної Думи Російської Федерації – В. Жириновського, наруга над державними символами, релігійні протистояння тощо) схвалюються в суспільстві, особливо індивідами, які мають імунітет від описаного Г. Лебоном «ефекту натовпу», про що йшлося у підрозділі 2.6. дослідження. На наше переконання, набуття такого імунітету є одним з головних завдань процесу формування особистості. Ідеться не про протиставлення індивіда соціуму, а про вміння спиратися на набуті знання та отримане виховання, надавати

об'єктивну оцінку життєвій ситуації, мати власну думку про те, що коїться навколо.

Для досягнення цієї мети замало зусиль родини, школи та близького кола громади. Формування людської особистості здатної протистояти негативним викликами сучасної складної соціально-політичної та економічної ситуації в країні та у світі загалом має стати прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання й освіти.

Викладене є суттю та змістом концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування людської особистості – сім'ї (родини), школи (закладу освіти) та соціуму (суспільства), яка має стати основою відповідної державної програми, основні напрями розроблення та реалізації якої подано нижче.

Для цього внести такі зміни до Конституції України:

1. Ст. 23 Доповнити новою частиною другою такого змісту:

«Держава в особі її уповноважених органів влади та місцевого самоврядування створює умови для формування особистості кожної людини на засадах поваги до загальнолюдських цінностей. Форми та обсяг участі держави у формування людської особистості кожної людини визначаються законом»;

2. Ст. 48 викласти в такій редакції:

«Стаття 48. Кожен має право на достатній життєвий рівень для себе і своєї сім'ї та достатні умови для формування особистості дітей на засадах поваги до загальнолюдських цінностей, що включає достатнє харчування, одяг, житло»;

3. Частину третю ст. 52 викласти у такій редакції:

«Утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава створює умови для їх соціалізації та формування особистості на засадах поваги до загальнолюдських цінностей, заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей»;

4. Ст. 59 доповнити новою частиною другою такого змісту:

«Держава створює умови для підвищення правосвідомості та правової культури населення»;

5. У ст. 81:

– частину другу доповнити новими пунктами 7, 8 такого змісту:

«7) Відсутність без поважних причин п'яти та більше пленарних засідань протягом однієї чергової сесії Верховної Ради України;

8) Вчинення діянь, щодо яких чинним законодавством передбачена кримінальна або адміністративна відповідальність (нанесення побоїв, пошкодження майна, перешкоджання законній діяльності органів влади та місцевого самоврядування тощо)»;

у зв'язку з чим пункт 7 вважати пунктом 9;

– частину четверту викласти у такій редакції:

«Рішення про дострокове припинення повноважень народного депутата України у випадках, передбачених пунктами 1, 4 частини другої цієї статті, приймається Верховною Радою України, а у випадках, передбачених пунктами 5, 7 і 8 частини другої цієї статті, – судом»;

6. Частину другу статті 88 доповнити новим пунктом 6 у такій редакції:

«6) звертається до суду з клопотанням про припинення повноважень Народного депутата України у випадках передбачених пунктами 5, 7 і 8 частини другої статті 81 цієї Конституції»;

7. Пункт 6 статті 92 викласти у такій редакції:

«6) основи соціального захисту, форми і види пенсійного забезпечення; засади регулювання праці і зайнятості, шлюбу, сім'ї, охорони дитинства, материнства, батьківства; виховання, освіти, культури і охорони здоров'я, процесу формування людської особистості; екологічної безпеки»;

8. Статтю 151¹ викласти у такій редакції:

«Стаття 151¹.Конституційний Суд України вирішує питання:

про відповідність Конституції України (конституційність) закону України за конституційною скаргою особи, яка вважає, що застосований в

остаточному судовому рішенні в її справі закон України суперечить Конституції України;

про відповідність Конституції України (конституційність) законів та інших актів Верховної Ради України, актів Президента України та актів Кабінету Міністрів України, якщо особа вважає зазначені правові акти обмежують право його або членів його родини на вільний розвиток людської особистості.

Конституційна скарга може бути подана в разі, якщо всі інші національні засоби юридичного захисту вичерпано».

На нашу думку, внесення таких змін і доповнень до Основного Закону буде сприяти не лише захисту прав людини на вільний розвиток особистості, а й підвищить рівень відповідальності народних депутатів, глави держави та уряду за реалізацію ідеологічних засад конституційної законності, які найшли відображення у приписах ст. 3 Конституції України, згідно з якою:

«Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю.

Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава відповідає перед людиною за свою діяльність. Утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави».

Вважаємо, що за умови політичної волі парламентарів, яким народ України – громадяни Української держави всіх національностей, які проживають на її території – делегував своє невід'ємне право визначати державний устрій та основні засади державної політики, зазначені зміни наблизять суспільство до політичного ідеалу. Тобто, як зазначив Г. Дашутін, до політичного ідеалу як уявлення суспільства, держави, класу, соціальної групи, особи про досконалий політичний устрій, про досконалу політичну організацію суспільства, з допомогою яких упорядковані відносини власності, класово-групові відносини через організацію справедливої системи влади, відносини між націями, народностями, етнічними та

релігійними групами, створені рівні умови політичного і духовного та правосвідомого розвитку особи» [112, с. 582–583].

Саме тому один із заходів реформування діяльності парламенту спрямовано на недопущення брутальної поведінки народних обранців, яка за загальновизнаними правилами повинна бути еталоном моральної етичності та вихованості. Колотнеча в парламенті, хамство та лихослів'я не лише шкодять іміджу єдиного законодавчого органу, а й негативно впливають на правосвідомість громадян, особливо молоді як одну з важливих характеристик їх особистості.

По-друге, наступним напрямом зазначеної державної програми має бути приведення законів та інших нормативно-правових актів у відповідність до нової редакції Конституції в частині гарантування права людини на вільний розвиток особистості, а його захист якого від можливих порушень вважаємо за доцільне додати до повноважень Конституційного Суду України.

Завданням зазначених нормативно-правових актів має бути створення на державному рівні належних законодавчих, соціально-побутових, навчально-виховних і педагогічно-освітніх умов для фізичного, розумового, морального, трудового, художньо-естетичного розвитку людської особистості, особливо дітей і молоді, формування їх культури поведінки та духовності, правової та екологічної культури, гідної повноправного члена демократичного, правового та соціального суспільства.

Наприклад, можна згадати досвід вірменських освітян, які слушно вважають, що освіту завжди необхідно розглядати як частину державної політики, тому провідні політичні структури держави зазвичай виступають суб'єктами системи освіти.

У зв'язку з цим, у Республіці Вірменія було розроблено низку сценаріїв «Індустрія освіти»^{*} і «Маленька Вірменія в великому світі»^{*}, «Захисники Вітчизни» та «Я – вірменин».

У останньому – освіта традиційна, зовнішня (тобто, орієнтує на систему діяльностей у позавірменському просторі), зорієнтована на «сімейні цінності», є так званою експортною версією попередніх і відрізняється істотно кращим знанням школярами іноземних мов (російської, англійської, перської) та наявністю в школі жорсткої «піраміди відбору». За ініціативності урядових, громадських та наукових кіл, підтримки з боку внутрішнього і діаспорного бізнесу, а також за наявності у країні необхідних людських ресурсів кращі випускники такої школи будуть відповідати вимогам постіндустріального світу [464].

Отже, головним завданням навчального та виховного процесів має стати формування правосвідомої людської особистості, яка здатна протистояти негативним викликами сучасної складної соціально-політичної та економічної ситуації в країні та світі. Проте для досягнення цієї мети недостатньо зусиль лише родини та школи. Соціум та інститути громадянського суспільства відіграють значну роль у цьому, проте лише об'єднавши зусилля з вищезазначеними інституціями можна досягти результату. Триєдність головних суб'єктів процесу формування людської особистості – сім'ї (родини), школи (закладу освіти) та соціуму (суспільства) має стати основою відповідної державної програми та прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання та отримання освіти.

Для цього необхідно внести зміни до Основного Закону держави в частині гарантування права людини на вільний розвиток особистості,

^{*} У цій групі сценаріїв процеси глобалізації продовжують розвиватися, що призводить до моделі світу, заснованої на гео економічних балансах і глобальних ринках, а не на геополітичній «безпеці» та регульованих ринках з тенденцією до автаркії (прим. автора).

^{*} Сценарії традиційні, індустріальні і когнітивні, причому ці сценарії можуть реалізовуватися в неофедальному (постіндустріальному), індустріальному або когнітивному «Великому світі». Останній вибір може бути окреслений в інших координатах: геополітично замкнутий, гео економічних відкритий і геокультурним вільний «Великий світ» (прим. автора).

захист якого від можливих порушень вбачається за доцільне додати до повноважень Конституційного Суду України; привести закони та інші нормативно-правові акти у відповідність до запропонованої редакції Конституції України; удосконалити вітчизняне законодавство, що регулює взаємовідносини між сім'єю, закладом освіти, державою і суспільством загалом, батьками, дітьми, вихователями та педагогами; створити на державному рівні належні законодавчі, соціально-побутові, навчально-виховні та педагогічно-освітні умови для розвитку людської особистості, особливо дітей і молоді, формувати їх культуру поведінки та духовність з метою становлення гідного повноправного члена демократичного, правового та соціального суспільства.

Висновки до розділу 5

Головним завданням політики в галузі освіти ряду країн ЄС постає зміцнення наукової бази з метою впровадження нового управління, що передбачає залучення надійних наукових знань для визначення довгострокових перспектив і врахування наслідків глобальних змін на місцевому, регіональному та національному рівнях.

Глобальними тенденціями розвитку європейського освітнього простору є прагнення до демократичної системи освіти, розростання ринку освітніх послуг, розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів, пріоритетність фінансування освіти, постійне оновлення структури та змісту освіти освітніх програм, упровадження інноваційних технологій навчання спрямовані на виховання нового покоління правосвідомих особистостей, що усвідомлюють загальнолюдські цінності та живуть за гуманістичними законами.

Одним із ключових понять європейських документів у сфері освіти є термін «гармонізація», а головною метою виховного й освітнянського європейських процесів – гармонійний розвиток особистості, що передбачає

життя в гармонії зі світом і самим собою за допомогою пізнання світу, визначення свого місця в ньому, освоєння певного роду діяльності.

США, Австралія, Канада та Велика Британія є визнаними у світі лідерами у сфері освітніх послуг. У цих країнах забезпечується рівний доступ до освіти, яка характеризується високими стандартами викладання, всесвітньо визнаними якісними навчальними програмами та тісним зв'язком між освітою і бізнесом. У Фінляндії, Японії, КНР та Австралії значну увагу приділяють виховному процесу, сприяють всебічному розвитку особистості, прищеплюють повагу до освіти виховують гармонійну особистість.

Виховний і навчальний процес у Республіці Казахстан, Республіці Білорусь, Латвійській Республіці за часів перебування їх у складі Радянського Союзу був ідеологізованим, і хоча в них відмічався високий рівень освіти, проте недостатню увагу приділяли розвитку національних шкіл і міжнародному співробітництву. Наразі у цих країнах відбувається процес модернізації освіти, її реформування, інтеграція у світовий освітній простір. Зазначені країни прагнуть створити умови для отримання якісної освіти, удосконалення організації наукових досліджень, забезпечення охорони прав і законних інтересів молодого покоління, формування правосвідомої нації.

Нині питання, пов'язані із захистом прав дитини в суспільстві є предметом регулювання актів міжнародного права, норми яких спрямовані на реалізацію прав дитини, зокрема і на її захист. Такий захист мають здійснювати батьки, на яких покладено обов'язок щодо піклування про духовний, фізичний та культурний розвиток дитини; органи опіки та піклування, на які покладено обов'язок не лише щодо розвитку дитини, а й її правового виховання; судові органи та громадські організації, які повинні захищати права дитини. Ці норми імplementовані в українське законодавство, проте не завжди можуть бути реалізовані на практиці.

Філософсько-правова доктрина виховання дитини в Україні має бути спрямована на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини і громадянина, мови, національних історичних і культурних цінностей

українського та інших народів, підготовку дитини до свідомого життя в суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, милосердя, забезпечення рівноправності всіх членів суспільства, злагоди та дружби між народами, етнічними, національними, релігійними групами.

У кожній європейській країні існує певна система підготовки відповідних фахівців для поліції, що сформувалася під впливом територіальних, історичних, політичних, соціально-економічних чинників і особливостей національних правових систем, проте правове виховання розглядається у взаємозв'язку з іншими компонентами діяльності поліцейської організації, що охоплює і професійну підготовку кадрів.

У процесі формування правосвідомості особистості Україна може запозичити ідею європейського громадянського правового виховання, яка полягає в тому, що громадянином не народжуються, а ним стають. Орієнтиром у напрямі підвищення якості підготовки майбутніх поліцейських має стати національно-патріотичне виховання майбутніх офіцерів поліції. Дотримання концепції постійного та безперервного правового і професійного навчання співробітників поліції на всіх етапах їх професійної кар'єри, досвід організації ступінчатого навчання та професійної підготовки поліцейських кадрів, особливо керівників поліцейських підрозділів, становить значний інтерес для вітчизняних закладів освіти, що здійснюють підготовку працівників правоохоронних органів.

Головним завданням навчального та виховного процесів має стати формування правосвідомої особистості, яка здатна протистояти негативним викликами сучасної складної соціально-політичної та економічної ситуації в країні та світі. Триєдність головних суб'єктів процесу формування людської особистості – сім'ї (родини), школи (закладу освіти) та соціуму (суспільства) – має стати основою відповідної державної програми та прерогативою державної політики в галузі навчання, виховання та отримання освіти.

Внесення змін до Основного Закону України в частині гарантування права людини на вільний розвиток особистості, захист якого від можливих

порушень вбачається за доцільне додати до повноважень Конституційного Суду України; приведення законів та інших нормативно-правових актів у відповідність до запропонованої редакції Конституції України; удосконалення вітчизняного законодавства, що регулює взаємовідносини між сім'єю, закладом освіти, державою та суспільством загалом, батьками, дітьми, вихователями та педагогами; створення на державному рівні належних умов для розвитку людської особистості, особливо дітей і молоді, буде сприяти формуванню їх культури поведінки, духовності та правосвідомості.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і надані практичні науково-обґрунтовані рекомендації та пропозиції щодо вирішення важливої наукової проблеми, сутність якої полягає в розкритті філософсько-правових засад формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні; визначені соціальні, психологічні та педагогічні аспекти становлення правосвідомої особистості; виокремленні історичні закономірності генезису процесів виховання, навчання та освіти; окреслені перспективні напрями удосконалення формування правосвідомості особистості як суб'єкта суспільних відносин тощо.

На підставі проведеного дослідження можна зробити наступні висновки.

1. Правосвідомість як багатогранне поняття виступає традиційним предметом дослідження багатьох наукових галузей. В межах філософсько-правового дослідження правосвідомість тлумачиться як соціально-психологічний феномен, який містить в собі світоглядну, психологічну, поведінкову сторони, як форма суспільної свідомості, що поєднує систему поглядів, ідей, уявлень, теорій, почуттів, емоцій і переживань. Вони визначають ставлення людей до правової системи та сукупності раціональних факторів, які відображають усвідомлення правової дійсності і впливають на неї, формуючи готовність особистості до правової поведінки. Основними факторами формування правосвідомості особистості на кожному етапі розвитку людства виступали процеси виховання, навчання та освіти.

Суть навчального процесу у первісному суспільстві полягала у передачі інформації, а дотримання встановлених соціумом звичаєвих законів у вигляді заборон на різні дії являло собою примітивну правосвідомість. Епоха Античності заклала основу наукових знань освітянської системи та фундамент виховної системи, розробивши повноцінну концепцію батьківства і систему поглядів на розвиток дитини, а перші педагогічні теорії того часу

містили ідеї щодо виховання гармонійної особистості, що мало значний вплив на подальший розвиток виховного та освітянського процесів. Університети епохи Середньовіччя стали підґрунтям для формування ефективної методології знання, системи викладання, наукової та просвітницької діяльності в галузі формування правосвідомості населення. Кожен подальший етап розвитку обумовлювався пануючими в суспільстві ідеологічними цінностями та ідеалами.

2. Поєднання позитивістського та *jus*-натуралістичного підходів до визначення та аналізу змісту та сутності правосвідомості як філософсько-правової категорії та соціально-політичного феномену дозволило визначити методологію дослідження як сукупність прийомів, методів та логічної організації пізнання філософських, правових, а також психологічних та соціологічних засад процесу формування та трансформації людської особистості в процесі виховання, навчання та отримання освіти.

Філософсько-правовий вимір дослідження формування правосвідомості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні базується на втіленні структури понятійного апарату, що складається з залучення: аксіологічних термінів та понять; спеціальних термінів та понять, які притаманні об'єкту та предмету дослідження та термінів та понять, що сформувалися в процесі дослідження та потребували авторського тлумачення (правове виховання, ідеологічні установки, правові знання тощо).

3. Процес формування особистості - це цілеспрямований вплив на людину з метою засвоєння нею правил поведінки, необхідних для інтеграції у суспільство. Концептуально онтологічне вчення про матеріальне та ідеальне, про «світ речей» і «світ ідей», що з'ясовує фундаментальні проблеми існування, розвитку сутнісного, найважливішого у життєдіяльності соціуму, за всіх часів мало визначальний вплив на виховання та навчання індивідууму як складових процесу формування його особистості. В концепції формування правосвідомості особистості як філософсько-правового феномену на перше місце постає деонтологічне бачення світу. За цієї умови фактори духовно-

психологічного й соціокультурного життя формуються у аксіологічному та онтологічному вимірах.

4. Право з позиції онтологічного підходу розглядається як прояв та невід'ємний атрибут людського буття, що значною мірою впливає на його існування та розвиток у життєдіяльності соціуму, здійснюючи вплив на виховання та навчання людини як складових процесу формування його правосвідомості. Цінністю права є те, що правова ідеологія, як складова правосвідомості є невід'ємним регулятором поведінки особистості. Цінності освіти, у яких представлена система значень, принципів, норм, канонів та ідеалів регулюють взаємодію в освітній сфері і формують компонент взаємовідносин індивідуума і соціуму. Ціннісні орієнтації, засвоєні в дитинстві та розвинуті в подальшому дорослому житті є визначальними умовами оптимальності процесу етичного виховання, формування морально-культурних рис та правосвідомості особистості. Правова аксіологія тісно пов'язана з педагогічною психологією однією із завдань якої є дослідження психологічних проблеми виховання й навчання особистості як основних умов спрямованої соціалізації людини.

5. Основним завданням виховного процесу є всебічний розвиток особистості. Зміст навчання обумовлюється певною стадією психічного розвитку дитини. Процеси навчання і розвитку взаємопов'язані один з одним. Дошкільне навчання, яке сприяє формуванню уявлень, суттєво відрізняється від шкільного, яке має справу з засвоєнням знань. Розвиток суб'єкта відбувається в самому процесі його становлення, коли школяр поступово перетворюється в учня, тобто в дитину, що змінює й удосконалює самого себе. Психологічний вплив є невід'ємною складовою виховного та навчального процесу. Науково обґрунтоване використання засобів психологічного впливу з урахуванням індивідуальних характеристик особистості, життєвого досвіду, умов життя під час виховання та навчання буде сприяти формуванню правосвідомої особистості.

6. Особистість є одночасно носієм існуючих суспільних відносин та індивідуальної свободи, представлена в конкретному історичному бутті і знаходиться з ним у суперечливій діалектичній єдності. Створення умов для трансформації соціуму в латентнокерований натовп, а людини на його частину, шляхом впливу на її волю, використовуючи навіювання чи насаджування певних ідей було одним із найважливіших загальнодержавних завдань тоталітарних режимів та найбільш небезпечним для особистості результатом психологічного впливу. Основні зусилля, при цьому, спрямовувались на молодь, яка не мала достатнього рівня життєвих знань шляхом створення підконтрольних владі дитячих та молодіжних організацій.

Молодіжна субкультура є особливою сферою культури, цілісним утворенням всередині пануючої культури, що має свої власні цінності, звичаї, норми, які закріплюються в особливих рисах поведінки людей, їх свідомості, мові. Створені, в межах певної молодіжної субкультури правила поведінки, цінності та традиції формально не закріплені та можуть діаметрально відрізнятися від загальноприйнятих в суспільстві соціальних норм, в тому числі правових. Реалізація заходів формування правосвідомості особистості на рівні держави повинна базуватися на врахуванні потенційного впливу зазначених неформальних молодіжних спільнот на підростаюче покоління нашого суспільства.

7. Безперечне підпорядкування процесу формування політичної і правової свідомості населення у часи Радянської України марксистсько-ленінській ідеології, метою якої було створення нового покоління людей комуністичного суспільства з психологією колективізму, суспільно-необхідною кваліфікацією та матеріалістичним світоглядом не виключало наявності в психології та педагогіки зазначеного історичного періоду прогресивних ідей виховання та навчання дітей. Панування ідеї виховати покоління, яке заради утопічних ідей буде виконувати поставлені перед ним цілі керуючої верхівки, не унеможливлювало напрацювання положень окремих психолого-педагогічних підходів, що розглядали індивідуальність

психічного розвитку дитини як чинник формування правосвідомості особистості.

8. У пострадянський період ідеологія процесу формування правосвідомості особистості характеризувалась зміною світоглядно-ціннісних орієнтирів. Перехід від ідеалу соціалістичної держави до ідеалу правової держави, зміна праворозуміння (від позитивізму до юснатуралізму) призвели до трансформації навчального та виховного процесів, головним завданням яких було визначено формування правового, індивідуального, гуманістичного світогляду, протидія правовому нігілізму, підвищення ролі правового виховання особистості, що визначається пріоритетною складовою соціалізації людини у демократичній і правовій державі.

Світогляд суспільно свідомої особистості включає в себе онтологічний, аксіологічний та соціально-політичний елементи.

9. Пріоритетним напрямом реформування освіти у незалежній державі була розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя. Водночас, задекларовані напрями реформування та заплановані заходи трансформації сучасної української освіти не були втілені у повному обсязі у зв'язку із відсутністю повноцінного фінансового забезпечення їх реалізації. Національне освітнє законодавство містить в собі європейські стандарти щодо формування правосвідомої особистості та чимало позитивних характеристик, проте вітчизняна система освіти не завжди має відпрацьовані механізми їх імплементації на рівні матеріального, організаційного, методичного та інших рівнів забезпечення.

Наявність корупційних проявів у галузі освітньої діяльності є чинником, який вкрай негативно впливає на рівень правосвідомості громадян та спричиняє формування стійких негативних її проявів: правового нігілізму, правового інфантилізму та правового ідеалізму тощо.

10. Формування особистості — особливий процес соціального розвитку людини, який не є виключно процесом засвоєння знань, умінь, способів дій, а

включає також становлення її як суб'єкта діяльності, члена соціуму, громадянина держави.

Правове виховання, як визначальний фактор взаємовідносин особистості та соціуму, являє собою постійно діючий та цілеспрямований вплив на правосвідомість людської особистості за допомогою заходів виховання, профілактики та державного примусу, які спрямовані на формування у свідомості особистості правових ідей, норм, принципів, що становлять цінності світової й національної правової культури, мають на меті надання особі необхідних юридичних знань для активної участі у життєдіяльності соціуму, виховання поваги до законів та стійкого неприйняття антисоціальної та неправомірної поведінки. Воно містить в собі базову аксіологічну складову та покликане захищати цінності буття ґрунтуючись на загальновизнаних принципах права: верховенстві, справедливості, свободі, рівності, гуманізму, законності, які визначають становлення правосвідомої особистості.

Рушійною силою цього процесу є виховний вплив сім'ї, школи, суспільства, а його кінцевою метою - соціалізація молодшої людини як особистості до самостійного, дорослого, активного громадського життя.

11. Роль родини, школи та соціуму у формуванні правосвідомості особистості є провідною. Нехтування цими чинниками має наслідком регрес суспільних відносин у соціумі, занепад правової культури та моралі, а також може сприяти утвердженню тоталітаризму як форми правління, за якої суттєво обмежуються або навіть зводяться нанівець права і свободи людини і громадянина.

Родина як первинна соціальна інституція є основою подальшої правової соціалізації людини. Шкільне навчання та виховання, поглиблюючи аксіологічну складову правосвідомості, забезпечують соціалізацію особи, що є однією з цілей процесу формування правосвідомості особистості, допомагаючи їй адаптуватись до умов функціонування соціуму.

Доведено, що сучасне суспільство стикається з проблемами, окресленими загальновизнаним діалектичним законом – «боротьби та єдності протилежностей»: так само, як індивід своїми діями впливає на соціум, так і соціум впливає на формування його особистості. Водночас взаємовідносини категорій соціум – індивід мають як позитивний характер, так і негативний.

12. Безпосередній вплив на життєві цінності українського селянства здійснюють цілі та інтереси суспільства, ідеологічні установки, моральні та правові норми, соціальні цінності, що панують у ньому. В період соціальної трансформації можна говорити про «переоцінку цінностей» у свідомості жителів сільської місцевості. Мова йде про такі процеси, коли давно відомі факти і поняття починають осмислюватись по-іншому, здобувають нове значення, стають значимими або втрачають її. Тому можна говорити про те, що цінності є відносними, хоча у людській свідомості вони залишаються абсолютними. На сьогодні виникає необхідність вжиття заходів, які направлені на підвищення рівня правової свідомості сільського населення. Це стосується не лише молодого покоління, а й осіб, які можуть та повинні впливати на правосвідомість молоді. Існує нагальна необхідність розробки державної програми, спрямованої на підвищення рівня правосвідомості жителів сільської місцевості та тієї, що створить умови для пропагування ідеалів законослухняності, поваги до права, необхідності дотримання та виконання правових норм.

13. Глобальними тенденціями розвитку європейського освітнього простору є прагнення до демократичної системи освіти, розростання ринку освітніх послуг, розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів, пріоритетність фінансування освіти, постійне оновлення структури та змісту освіти освітніх програм, впровадження інноваційних технологій навчання спрямовані на виховання нового покоління правосвідомих особистостей, що усвідомлюють загальнолюдські цінності і живуть за гуманістичними законами.

У країнах, які не входять до Європейського союзу забезпечується рівний доступ до освіти, яка характеризується високими стандартами викладання, всесвітньо визнаними якісними навчальними програмами та особливо тісним зв'язком між освітою і бізнесом.

У зарубіжних країнах пострадянського простору поступово пришвидшується процес модернізації освіти, її реформування, інтеграція у світовий освітній простір, вони прагнуть створити умови для отримання якісної освіти, удосконалення організації наукових досліджень, забезпечення охорони прав і законних інтересів підростаючого покоління, формування правосвідомої нації.

14. Питання, пов'язані із захистом прав дитини у суспільстві, стали предметом регулювання актів міжнародного права, до яких насамперед слід віднести: Загальну декларацію прав людини від 10 грудня 1948 року, Конвенцію Організації Об'єднаних націй 1989 року, Всесвітню декларацію про забезпечення виживання, розвитку та захисту дітей 1990 року, Європейську конвенцію про визнання та виконання рішень стосовно опіки над дітьми та про поновлення опіки над дітьми 1980 року та ін. Аналіз змісту зазначених актів міжнародного права, дозволяє визначити основні загальновизнані засоби реалізації прав дитини, до яких слід віднести: самозахист, захист з боку батьків, звернення до суду, звернення до громадських організацій.

Наведені норми імплементовані в українське законодавство, проте не завжди існують реальні механізми їх реалізації.

15. Формування правової держави потребує модернізації процесу підготовки правоохоронних кадрів, підвищення рівня їх підготовки з урахуванням розвитку правової системи, зближення правових систем, розширення міжнародного правового співробітництва та меж правового простору, введення норм і принципів міжнародного права до національної правової системи.

Встановлено, що у кожній європейській країні існує своя система підготовки відповідних фахівців для поліції, що склалася під впливом територіальних, історичних, політичних, соціально-економічних чинників і особливостей національних правових систем.

16. Практичне втілення запропонованої концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування людської особистості - сім'ї (родини), школи (закладу освіти) та соціуму (суспільства) можливе за умови внесення наступних змін до Конституції України:

1. Ст. 23 Доповнити новою частиною другою такого змісту:

«Держава в особі її уповноважених органів влади та місцевого самоврядування створює умови для формування особистості кожної людини на засадах поваги до загальнолюдських цінностей. Форми та обсяг участі держави у формуванні людської особистості кожної людини визначаються законом»;

2. Статтю 48 викласти у такій редакції:

«Стаття 48. Кожен має право на достатній життєвий рівень для себе і своєї сім'ї та достатні умови для формування особистості дітей на засадах поваги до загальнолюдських цінностей, що включає достатнє харчування, одяг, житло»;

3. Частину третю статті 52 викласти у такій редакції:

«Утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава створює умови для їх соціалізації та формування особистості на засадах поваги до загальнолюдських цінностей, заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей»;

4. Статтю 59 доповнити новою частиною другою такого змісту:

«Держава створює умови для підвищення правосвідомості та правової культури населення»;

5. Пункт 6 статті 92 викласти у такій редакції:

«6) основи соціального захисту, форми і види пенсійного забезпечення; засади регулювання праці і зайнятості, шлюбу, сім'ї, охорони дитинства, материнства, батьківства; виховання, освіти, культури і охорони здоров'я, процесу формування людської особистості; екологічної безпеки»;

6. Статтю 151 ¹ викласти у такій редакції:

«Стаття 151 -1 .Конституційний Суд України вирішує питання:

про відповідність Конституції України (конституційність) закону України за конституційною скаргою особи, яка вважає, що застосований в остаточному судовому рішенні в її справі закон України суперечить Конституції України;

про відповідність Конституції України (конституційність) законів та інших актів Верховної Ради України, актів Президента України та актів Кабінету Міністрів України, якщо особа вважає зазначені правові акти обмежують право його або членів його родини на вільний розвиток людської особистості.

Конституційна скарга може бути подана в разі, якщо всі інші національні засоби юридичного захисту вичерпано».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдалина Л. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки. *Высшее образование в России*. 2008. № 10. С. 146–148.
2. Австралія: освіта. *Інтернет ресурс*. URL: <http://australia.at.ua/index/0-31>.
3. Алексеев С. С. Общая теория права: курс лекций: в 2 т. Т. 1. М.: Юрид. лит., 1981. 361 с.
4. Аль-Фарабі Абу Наср. Книга релігії: пер. з арабської та коментарі М. Якубовича. *Українське релігієзнавство*. 2008. № 47. С. 236–252.
5. Алексеев С. С. Теория государства и права: учебник для ВУЗО. 3-е изд., М.: Норма, 2005. 458 с.
6. Ананьев Б. Г. Педагогические приложения современной психологии: хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. *Работы советских психологов периода 1946–1980 гг.* / [под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис]. М., 1981. 432 с.
7. Ананьинъ С. А. Интересъ по учению современной психологии и педагогіки. Киевъ: Тип. Акціонерн. О-ва «ПетръБарскій в Киевъ», 1915. 502 с.
8. Андрусишин Р. М. Правове виховання працівників ОВС: теоретико-правовий вимір: дис. ... канд. юрид. наук; спец.: 12.00.01 / ЛДУВС. Львів, 2016. 213 с.
9. Антонов А. И. Социология семьи. М.: Братья Карич, 1996. 303 с.
10. Апезова Д. У. Образовательная политика Европейского Союза в условиях глобализации. Кыргызско-Российский Славянский университет. Бишкек, 2007. 27 с.
11. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1983. 830 с.
12. Арістотель. Політика / пер. з давньогрец. та передм. О. Кислюка. Київ: Основи, 2000. 239 с.

13. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: підручник. Київ: Либідь, 2006. С. 331.
14. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект). М.: Педагогика, 1997. 256 с.
15. Бабенко К. А., Лазаренко С. Ж. Корупція в системі вищої освіти: сутність, причини та наслідки. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=812>.
16. Баган О. Націоналізм і націоналістичний рух. Історія та ідеї. Дрогобич: Відродження. 1994. 192 с.
17. Базільбаев А. Чотири роки в хаосі. Про так званої культурної революції в Сінцзяні. Алма-Ати, 1978. С. 69.
18. Баліцька О. П. Теоретичні підходи до типізації персоналу як однієї із основ кадрового менеджменту. *Міжнародна економіка та менеджмент. Зовнішня торгівля: економіка, фінанси, право*. 2013. № 4 (69). С. 53–58.
19. Бедь В. В. Юридична психологія: навч. посіб. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ: МАУП. 436 с.
20. Бехтерев В. Вопросы эволюции нервно-психической деятельности и отношение их к педагогике. *Доклад, сделанный на III съезде по экспериментальной педагогике, 5.01.1916*. Пг., 1916. 16 с.
21. «Блаженный» Августин Аврелий. Половина душі моєї («Сповідь»). *Інтернет ресурс*. URL: http://territory-of-good-events.blogspot.com/2012/04/blog-post_9746.html.
22. Бекон Ф. Новый Органон: соч. у 2 т. / пер. з англ. Т. 2. М.: Мысль, 1972. 486 с.
23. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр учб. літ-ри, 2009. 208 с.
24. Бернал Дж. Наука в истории общества. М.: Изд-во иностран. лит-ры, 1956. 736 с.

25. Бесчастний В. М. Перспективи реформування органів внутрішніх справ України крізь призму західноєвропейського досвіду. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2011. № 3. С. 192.
26. Бёмер Г. История ордена иезуитов. *Орден иезуитов: правда и вымысел* / сб. сост. А. Лактионов. М.: Изд-во АСТ, 2004. 260 с.
27. Білецька С. Особливості і античної концепції дитинства. *Шлях освіти*. 2008. № 1(47). С. 42–48.
28. Бобахо В. А. Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или преемственность поколений? *Общественные науки и современность*. 1996. № 3.
29. Бог це хто? Це чоловік чи жінка? Це людина чи ні? *Інтернет ресурс*. URL: <http://qe.zao.com.ua/bog-ce-hto>.
30. Боецій С. Розрада від філософії / пер. с лат., под заг. кер. А. Содомора. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 146 с.
31. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968. 464 с.
32. Божович Л. І. Проблеми формування особистості: обрані психологічні праці / за ред. Д. І. Фельдштейна. 3-тє вид. М.: Москов. псих.-соц. ін-т; Воронеж: МОДЕК, 2001. 352 с.
33. Болонський процес і освіта в Україні. *Інтернет ресурс*. URL: https://pidruchniki.com/20080215/pedagogika/bolonskiy_protsees_osvita_ukrayini
34. Болонський процес: історія і перспективи розвитку. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.osvita.org.ua/bologna/articles/10.html>].
35. Болтин Е. А. Немецко-фашистский оккупационный режим (1941–1944). М., 1965. 386 с.
36. Бондарев А. А. Правовая культура сотрудников полиции в контексте их профессиональной деятельности. *Наука и практика*. 2015. № 4. С. 25–27.
37. Брегеда А. Ю. Основы політології: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: КНЕУ, 2000. 312 с.

38. Бровко Н. І. Взаємозв'язок правових та моральних норм у свідомості українських фермерів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. № 3. Інтернет ресурс. URL: <http://www.lj.kherson.ua/index.php/arkhiv-vidannya?id=279>. Серія «Юридичні науки».

39. Бровко Н. І. Історичні та соціальні передумови запровадження багатоступінчатої системи освіти та її роль у формуванні правосвідомості особистості. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2018. С. 24–29.

40. Бровко Н. І. Методологія досліджень категорії правосвідомості жителів сільської місцевості. *Науковий вісник публічного та приватного права: зб. наук. праць*. 2017. Вип. 3. С. 235–228.

41. Бровко Н. І. Правові цінності у свідомості жителів сільської місцевості: філософсько-правовий аналіз. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2017. № 1 (13). С. 121–128. Інтернет ресурс. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fmpp_2017_1_13.

42. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз категорії «правосвідомість». *Юридичний науковий електронний журнал*. 2017. № 1. С. 194–196.

43. Будинок Радості» Вітторіно да Фельтре. *Гуманістична педагогіка епохи Відродження*. Інтернет ресурс. URL: <http://studall.org/all2-35459.html>.

44. Буддизм як релігійно-філософський світогляд. Студопедія. Інтернет ресурс. URL: https://studopedia.ru/16_69550_buddizm-yak-religiyno-filosofskiy-svitoglyad.html.

45. Бурова С. Н. Современная семья: крах или другая жизнь? *Социология*. 2015. № 2. С. 4–15.

46. Васильченко А. История гитлерюгенда. Інтернет ресурс. URL: <http://e-libra.ru/books/236773-istoriya-gitleryugenda.html>.

47. Варава В. Американська освіта: погляд українського освітянина. *Завуч*. 2008. № 1. С. 13–15.

48. Варій М. Й. Політико-психологічні передвиборчі та виборчі технології: навч. метод. посіб. Київ: Ельга, Ніка-Центр, 2003. 400 с.
49. Васильчук Т. В. Відновлення вищої педагогічної освіти Української РСР після Великої Вітчизняної війни. *Наукові праці історичного факультету ЗДУ*. 2003. Вип. XVI. С. 248–253.
50. Василюк А. В. Освітня політика Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. № 3. С. 13–17.
51. Вахтеров В. П. Предметный метод обучения. 5-е изд., доп. и испр. М.: Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1918. 387 с.
52. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. Мюнхен: Накладом Центрального Комітету Спілки Української Молоді (СУМ), 1957. 48 с.
53. Введення в психологію / за ред. А. В. Петровського. М.: Академия, 1996. 496 с. С. 81.
54. Введення в психологію сімейних відносин. *Інтернет ресурс*. URL: https://2psi.at.ua/sim/ps_lekcija_1.doc.
55. Вебер М. Основные понятия стратификации. *Социологические исследования*. 1994. № 5. С. 147–156.
56. Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum) Болонья (18 вересня 1988 р.). *Інтернет ресурс*. URL: http://www.edupolicy.org.ua/files/Magna_Charta_Universitatum.pdf.
57. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
58. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь, 2003. 1427 с.
59. Вечерняя школа: справочник по вопросам очного и заочного обучения работающей молодежи и взрослых. М.: Педагогика, 1973. С. 32–34.
60. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2011. С. 7–9.

61. Винарик Л. С. Информатизация в аспекте социальной трансформации общества. Донецк: ЮП, 2004. 272 с.
62. Винославська О. В. Психологія: навч. посіб. / за наук. ред. О. В. Винославської. Київ: ІНК ОС, 2005. 352 с.
63. Виховання і школа в Стародавньому Римі. *Інтернет ресурс*. URL: http://ipwi.com.ua/Teoretichni_osnovi_pedagogiki/Vihovannya_i_shkola_v_Starodavnomu_Rimi.html.
64. Вікторов В. Нові моделі управління освітою. *Вища освіта України*. 2005. № 2. С. 68–69.
65. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми : Ун-т. книга, 2004. 428 с.
66. Власенко С. І. Аграрна політика німецьких окупаційних властей на території військової зони України (1941–1943 рр.). КНУ ім. Т. Шевченка, 2007. 19 с.
67. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
68. Войшвилло Е. К. Понятие как форма мышления: логико-гносеологический анализ. М.: Изд-во МГУ, 1989. 239 с.
69. Володарский А. И. Математика в древней Индии. *Историко-математические исследования*. М.: Наука, 1975. № 20. С. 282–298.
70. Воронько О. А. Кадрова політика – універсальний важіль державного будівництва. *Вісник НАДУ*. 2004. № 2. С. 41.
71. Врятувати Черчілля. Український поет узяв у полон майбутнього прем'єра. *Історична правда* (24 березня 2011 р.).
72. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (Нью-Йорк, 30 сентября 1990 г.). *Інтернет ресурс*. URL: http://www.un.org /ru/documents/ ecl_onv/ declarations/decl_child90.shtml.
73. В школах Украины объединят в один предмет физику, химию, биологию и географию. *Інтернет ресурс*. URL:

<https://www.obozrevatel.com/society/v-shkolah-ukrainyi-obedinyat-v-odin-predmet-fiziku-himiyu-biologiyu-i-geografiyu.htm>.

74. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.

75. Высшее образование в Казахстане. *Интернет ресурс*. URL: <http://www.brif.kz/blog/?p=851>.

76. Гайдар А. Тимур и его команда. М.: Самовар, 2014.

77. Гайденок П. П. Эволюция понятия науки. Становление и развитие первых научных программ / отв. ред. И. Д. Рожанский. М.: Наука, 1980. 568 с.

78. Галаса В. Наше життя і боротьба. Спогади. Львів: Мс, 2005. 272 с.

79. Галятовський І. Ключ розуміння / за ред. І. П. Чепіга. Київ: Наукова думка, 1985. 445 с.

80. Гегель Г. В. Ф. Система наук. Ч. I. Феноменология духа. Сочинения. Т. 4. М., 1959. 488 с.

81. Геллнер Е. Нації та націоналізм: націоналізм / пер. з англ. Київ: Таксон, 2003. 300 с.

82. Гегель Г. В. Ф. Сочинения. Т. 10: Лекции по истории философии. Кн. 2. М.: Партиздат, 1932. 454 с.

83. Герасимов І. Г. Структура наукового дослідження. М.: Мысль, 1985. 215 с.

84. Герасіна Л. М., Данильян О. Г. Калиновський Ю. Ю. Правосвідомість і правова культура як базові чинники державотворчого процесу в Україні: монографія. Харків: Право, 2009. 351 с.

85. Герасіна Л. М. Деформації правосвідомості та правової культури сучасного українського суспільства. *Правосвідомість і правова культура як базові чинники державотворчого процесу в Україні*: монографія. Харків: Право, 2009. 352 с.

86. Геродот. Історії в дев'яти книгах: Книга IV Мельпомена / пер.; примітки А. Білецького. Київ: Наукова думка, 1993. 576 с.

87. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
88. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України: посіб. для вчителів. Харків: Ранок, 2008. 575 с.
89. Гоббс Т. Сочинения в двух томах. М.: Мысль, 1991. Т. 2. 731 с.
90. Говоров А. В. Проект базового закона об образовании в контексте проблемы пересмотра Конституции Японии. *Япония: ежегодник*. 2007. М., 2007. С. 27–47.
91. Год Б. В. Особливості формування «істинної» людини в філософсько-педагогічній спадщині Г. Сковороди. *Гуманізація навчально-виховного процесу: наук. вісн. Слов'ян. пед. ун-ту*. 2009. Вип. XLVII. № 47. С. 146–150.
92. Голдин В. И., Журавлев П. С. Высшее образование и наука в России и в современном мире Архангельск, 2000. *Интернет ресурс*. URL: http://diocese.pomorsu.ru/cientificLife/Library/psu_rv/art02.htm.
93. Головата Л. В. Университеты и научное книгоиздание (вторая половина XVIII – первая четверть XIX в.). *Книга. Исследования и материалы*. М.: Кн. палата, 1990. Сб. 60. С. 115–131.
94. Головатий М. Ф. Соціологія молоді: курс лекцій. Київ: МАУП, 2006. 304 с.
95. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск: Харвест, 1998. 301 с.
96. Головін А. С. Захист прав і свобод людини і громадянина єдиним органом конституційної юрисдикції в Україні. Київ: Логос, 2012. 380 с.
97. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
98. Горский Д. П. Вопросы абстракции и образования понятий. М.: Мысль, 1961. 351 с.
99. Горский Д. П. Определение (логико-методологические проблемы). М.: Мысль, 1974. 311 с.

100. Горнштейн Т. Н. Философия Николая Гартмана (критический анализ основных проблем онтологии). Ленинград: Наука, 1969. 278 с.
101. Гофф Ж. Ле. Цивилизация средневекового Запада; пер. с фр.; общ. ред. Ю. Л. Бессмертного, послесл. А. Я. Гуревича. М.: Прогресс; Прогресс Академия, 1992. 376 с.
102. Гриневич Л. Українська освіта «застрягла у радянському минулому». *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.bbc.com/ukrainian/news-40335202>.
103. Гринько Г. Ф. Наш путь на Запад. *Путь просвещения*. 1923. № 7. С. 7–8.
104. Грищенко Т. Освітнянські проблеми в Канаді. *Рідна школа*. 1991. № 10. С. 67–78.
105. Грінченко Б. Д. Словник української мови: в 4-х т. Київ: Лексикон, 1996. 2220 с.
106. Грушевський М. С. Початки громадянства (генетична соціологія). Відень: Україн. соціолог. ін-т, 1921. 328 с.
107. Гультай М. М. Історичні витоки вітчизняного конституціоналізму: звичаї, традиції, пам'ятки права та філософські концепції: монографія. Київ: Юрінком Інтер, 2017. 240 с.
108. Гуманістична дидактика В. О. Сухомлинського. Харків: ХНПУ, 2005. С. 56–57.
109. Гурина Е. В., Серченя Т. И. Подготовка инновационных менеджеров в системе непрерывного образования. *Новости науки и технологий*. Минск: ГУ «БелИСА», 2008. № 3 (9). С. 14–25.
110. Гусарев С. Д., Тихомиров О. Д. Юридична деонтологія. Київ: ВІРА-Р, 1999. 503 с.
111. Данильченко О. Ліквідація неписьменності серед національних меншостей півдня України в 20-х рр. XX ст. *Український історичний журнал*. 1999. № 3. С. 74–88.

112. Дашутін Г. П. Політичний ідеал як пізнавальна проблема. *Держава і право*: зб. наук. праць. 2005. № 28. С. 581–591.
113. Декарт Р. Твори в 2 т. / пер. з лат. і франц.; упоряд., ред., вступ. ст. В. В. Соколова. М.: Думка, 1989. Т. I. 654 с.
114. Декларація основних принципів правосуддя для жертв злочинів та зловживання владою від 29 листопада 1985 року. *Организация Объединенных Наций. Генеральная Ассамблея. Официальные отчеты. Сороковая сессия. Дополнение № 53 (A/40/53)*. С. 270–272.
115. Делик І. С., Діденко О. В. Зарубіжний досвід дистанційного навчання студентів з особливими потребами. *Інтернет ресурс*. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2009_1_7.pdf.
116. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ ст.»). *Освіта*. 1993, грудень. № 44–46.
117. Державний архів м. Києва. Р-4, спр. 687, арк. 23, 24, 26.
118. Дерман І. Ліквідація неписьменності серед населення Північного Приазов'я в 20-ті – на початку 40-х років ХХ століття. *Інтернет ресурс*. URL: www.sworld.com.ua/konfer29/987.pdf.
119. Десять Заповідей Божих: Заповідь п'ята. *Інтернет ресурс*. URL: <http://bible-lessons.in.ua/dorogovkaz/zapovidy.htm> l.
120. Детская жестокость. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.oracle-today.ru/articles/76409>.
121. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд-во ВЛАДОС–ПРЕСС, 2003. 400 с.
122. Джуринский А. Н. История педагогики: учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 432 с.
123. Дзьобань О. П. Вплив традицій на правосвідомість і правову культуру українства. *Правосвідомість і правова культура як базові чинники*

державотворчого процесу в Україні: монографія / Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін. Харків: Право, 2009. 352 с.

124. Дитячий будинок сімейного типу як форма влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування. *Інтернет ресурс*. URL: <http://revne-school.ucoz.ua/publ/?page2>.

125. Договір про функціонування Європейського Союзу, версія договору станом на 30.03.2010. *Офіційний вісник Європейського Союзу*. 30.3.2010 UA (2010/C 83). 403 с.

126. Дольто Ф. На стороне ребенка / пер. с фр. А. К. Борисовой; предисл. М. М. Безруких. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. 423 с.

127. Домострой. *Інтернет ресурс*. URL: <http://lib.pravmir.ru/library/readbook /1976>.

128. Доповідна записка Головпрофосвіти в Раді Народних Комісарів «Об организации Институтів Народного Образования». ЦДАВОВ. Ф. 2, оп. 2, спр. 767. С. 69–73.

129. Доренко О. В. Молодежь и культура. Киров: Масс, 2000. 120 с.

130. Дробязко С. Г. Генезис гражданского общества и основные этапы его развития. *Экономика. Управление. Право*. 2002. № 1. С. 21–23.

131. Дубовис Д. М., Хоменко К. Е. Вопросы художественного восприятия в трудах А. В. Запорожца (к 80-летию со дня рождения). *Вопросы психологии*. 1995. № 5. С. 117–123.

132. Дурдуківський В. Проект програми для досвідної роботи у справі вивчення ланкової системи в трудовій школі. *Радянська освіта*. 1927. № 1.

133. Дьюи Дж. Введение в философию воспитания / пер. с англ. М.: Работник просвещения, 1921. 63 с.

134. Европейская конвенция про компенсацию ущерба жертвам криминальных преступлений. Подписано 24 нояб. 1983 г. в Страсбурге. *Сборник документов Совета Европы в области защиты прав человека и борьбы с преступностью*. М.: СПАРК, 1998. С. 81–85.

135. Езотеричні глибини характерництва. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.spadok.org.ua/charakternytstvo/ezoterychni-glybyny-charakternytstva>.
136. Енгельс Ф., Маркс К. Роль праці в перетворенні мавпи в людину. *Твори*. Т. 20. М., 1961. С. 486–499.
137. Електронний ресурс «Вікіпедія (Вільна енциклопедія)». *Інтернет ресурс*. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki>.
138. Елисеефф В. Японская цивилизация. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 497 с.
139. Енциклопедія історії України: у 10-ти т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. Київ: Наук. думка, 2003. Т. 1: А–В. 688 с.
140. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
141. Енциклопедія сучасної України. *Інтернет ресурс*. URL: http://esu.com.ua/earch_articles.php?id=12757.
142. Енциклопедія українознавства: словникова частина: в 11 т. / голов. ред. В. Кубійович. Париж; Нью-Йорк; Львів: Молоде життя, 1954–2003. Т. 8. С. 2800–3200.
143. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні; редкол.: О. С. Мельничук (голов. ред.) та ін. Київ: Наук. думка, 1983 Т. 3. 552 с.
144. Євангеліє від Івана – останнє з 4-х Євангелій Нового Заповіту, написане улюбленим учнем Ісуса Христа – Іваном Богословом. *Інтернет ресурс*. URL: <https://allbible.info/bible/sinodal/joh/1>.
145. Європейська конвенція про визнання та виконання рішень стосовно опіки над дітьми та про поновлення опіки над дітьми від 20 травня 1980 року. *Відомості Верховної Ради України*. 2008. № 17, стор. 451, ст. 177 (ратифіковано із заявами та застереженням Законом № 135-VI від 6 берез. 2008 р.).

146. Європейська культурна конвенція 1954 року. *Зібрання чинних міжнародних договорів України*. 2004. № 4. Кн. 1. С. 857. Ст. 934.
147. Загальна декларація прав людини (прийнято і проголошено резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р.). *Офіційний вісник України*. 2008. № 93. С. 89. Ст. 3103.
148. Загальна теорія держави і права: підруч. для студ. юрид. ВНЗ / М. В. Цвік, О. В. Петришин, Л. В. Авраменко та ін.; за ред. М. В. Цвіка, О. В. Петришина. Харків: Право, 2009. 584 с.
149. Загуменна Ю. О. Національно-патріотичне виховання поліцейських як невід'ємна складова забезпечення внутрішньої безпеки України. *Міжнародний науковий журнал Верховенство права*. 2017. *Інтернет ресурс*. URL: <http://sd-vp.info/2017/natsionalno-patriotichne-vihovannya-politseyskih-yak-nevidyemna-skladova-zabezpechennya-vnutrishnoyi-bezpeki-ukrayini>.
150. Зайченко І. В. Історія педагогіки. Кн. І. Історія зарубіжної педагогіки: навч. посіб. Київ: Слово, 2010. 624 с.
151. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів. 2-е вид. Київ: Освіта України, 2008. 528 с.
152. Зайченко І. В. Педагогіка: підручник. 3-тє вид., перероб. та доп. Київ: Ліра-К, 2016. 608 с.
153. Закон про освіту направлять на експертизу Ради Європи після підписання президентом – ЗМІ». *Інтернет ресурс*. URL: https://dt.ua/POLITICS/zakon-pro-osvitu-napravlyat-na-ekspertizu-radi-yevropi-pislya-pidpisannya-prezidentom-zmi-254638_.html.
154. Закон СССР «Об утверждении Основ законодательства Союза ССР и Союзных республик о народном образовании (ред. Закона СССР от 27 листоп. 1985 г.). *Ведомости ВС СССР*. 1985. № 48. Ст. 918.
155. Закон Української РСР від 17 квітня 1959 року «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР». *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1959. № 14. Ст. 1018.

156. Закон України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» від 05 лип. 2012 р. № 5073-VI. *Відомості Верховної Ради України*. 2013. № 25. Ст. 252.
157. Закон України «Про вищу освіту» від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. Ст. 2004.
158. Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19 квіт. 2011 р. № 3236-VI. *Відомості Верховної Ради України*. 2011. № 42. Ст. 435.
159. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV. *Відомості Верховної Ради України*. 1999. № 28. Ст. 230.
160. Закон України «Про запобігання корупції» від 14 жовт. 2014 р. № 1700-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 49. Ст. 2056.
161. Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» від 1 груд. 1998 р. № 281-XIV. *Відомості Верховної Ради України*. 1999. № 1. Ст. 2.
162. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26 листоп. 2015 р. № 848-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2016. № 3. Ст. 25.
163. Закон України «Про освіту» від 23 трав. 1991 року № 1060-XII. *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1991. № 34. Ст. 451 (Закон втратив чинність).
164. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
165. Закон України «Про особливості державної політики із забезпечення державного суверенітету України на тимчасово окупованих територіях у Донецькій та Луганській областях» від 18 січ. 2018 р. № 2268-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2018. № 10. Ст. 54.
166. Закон України «Про охорону дитинства» від 26 квіт. 2001 р. № 2402-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 30. Ст. 142.

167. Закон України «Про професійних творчих працівників та творчі спілки» від 7 жовт. 1997 р. № 554/97-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1997. № 52. Ст. 312.
168. Закон України «Про професійно-технічну освіту» від 10 лют. 1998 р. № 103/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 32. Ст. 215.
169. Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації» від 23 квіт. 1991р. № 987-XII. *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1991. № 25. Ст. 283.
170. Закон України «Про соціальні послуги» від 19 черв. 2003 р. № 966-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2003. № 45. Ст. 358.
171. Закон проти утворення нових партій від 14 липня 1933 року. *Історія держави та права зарубіжних країн: хрестоматія*. Київ: Ін Юре. 2002. 716 с.
172. За терористов «ЛНР» воюет маньяк-нацист из Санкт-Петербурга: «Режь бомжей, щенков и детей!». *Интернет ресурс*. URL: http://censor.net.ua/photo_news/292301.
173. Захаренко О. А. Енциклопедія шкільного роду: автобіографічні дані, спогади, роздуми. Сахнівка. 2001. Т. 1–2. 364 с.
174. Захарків О. Т. Культурологія. Львів, 2001. 165 с.
175. Захаров Б. А. О тенгрианстве – исконной религии ойратов. *Интернет ресурс*. URL: <http://www.nutug.ru/kulitura/zaharov5.htm>.
176. Збірник постанов та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1922–1923 рр. Харків: Книгоспілки, 1922. 1147 с.
177. Звіт про здійснення заходів щодо запобігання корупції в Міністерстві освіти і науки України, затверджених розпорядженням Кабінету Міністрів України від 5 жовт. 2016 р. № 803-р «Деякі питання запобігання корупції в міністерствах, інших центральних органах виконавчої влади», станом на 01 груд. 2017 р. *Интернет ресурс*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Borotba-z-korupsiyeyu/2018/01/24/stanom-na-01122017.pdf>.

178. Згуровський М. З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі. *Інтернет ресурс*. URL: <http://kpi.ua/bologna#sthash.bK2aXmPo.dpuf>.
179. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2000. 384 с.
180. Знаменитые хиппи, друзья хиппи и их враги. *Інтернет ресурс*. URL: <https://www.hippy.ru/az/p147.htm>.
181. Золочевський В. В. Творче застосування вітчизняного педагогічного досвіду організації фізкультурно-масової роботи зі студентською молоддю. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2010. № 9 (62). С. 44–49.
182. Золочевський В. В. Українська козацька педагогіка про фізичне виховання й загартування особистості. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2008. Вип. 28. С. 45–49.
183. Исидор Севильский и его сочинение «О природе вещей». *Социально-политическое развитие Пиренейского полуострова при феодализме*. М.: Институт всеобщей истории, 1985. *Інтернет ресурс*. URL: http://www.vostlit.info/Texts/rus/Isidor_S/framepred2.htm.
184. История политических и правовых учений: учебник для вузов / под общ. ред. В. С. Нерсисянца. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Норма, 2004. 944 с.
185. Истрин В. А. Развитие письма. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1961. 396 с.
186. Інтерв'ю міністра освіти Грузії Дмитра Шашкіна. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/717.html>.
187. Інформація і ми: роздуми, цікавинки, запитання і відповіді, задачі для дітей і дорослих, новини. *Інтернет ресурс*. URL: http://informaciaforall.blogspot.com/2015/12/blog-post_18.html.

188. Іслам: особливості віровчення та вплив на сучасну світову спільноту. «Релігієзнавство». Мультимедійний курс лекцій. *Інтернет ресурс*. URL: https://www.naiau.kiev.ua/books/mnp_religieznastvo/lec4.html.
189. Історичний досвід освіти, педагогічного пошуку. Його переосмислення і втілення у концепції сучасної національної освіти. *Інтернет ресурс*. URL: http://studopedia.su/16_182509_Istorichniy-dosvid-osviti-pedagogichnogo-poshuku.
190. Історія педагогіки та освіти. Від зародження виховання в первісному суспільстві до кінця XX століття. навч. посіб. / за ред. А. І. Піскунова. М.: Сфера, 2004. 512 с.
191. Історія педагогіки: курс лекцій: навч. посіб. Київ, 2004. 171 с.
192. Історія розвитку педагогічної психології. *Інтернет ресурс*. URL: http://studopedia.su/1_15886_Istoriya-rozvitku-pedagogichnoi-psihologii.html.
193. Історія стародавнього сходу. Стародавній Єгипет. Культура у Стародавньому Єгипті. *Інтернет ресурс*. URL: <http://history.vn.ua/book/zarubzno/9.html>.
194. Історія трипільської культури: Трипільське письмо. *Інтернет ресурс*. URL: <http://sites.google.com/site/trypilliakolomiets/tripilske-pismo-1>
195. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / уклад. О. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. Київ: Знання, 2005. 767 с.
196. Кабаченко Т. С. Методы психологического воздействия. М.: Педагогическое общество России, 2000. 539 с.
197. Каразин В. Н. Об ученых обществах и периодических сочинениях в России. *Русская старина*. 1871. Т. 3. С. 330–335.
198. Касьянов Г. В. Теорії нації та націоналізму: монографія. Київ: Либідь, 1999. 352 с.
199. Карвацька Н. С. Щаслива сім'я – запорука здоров'я нації. *Інтернет ресурс*. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/uk/news/digest>.

200. Каюмова О. Труднощі Європи на шляху до «Болонського дива»
Спілка ініціативної молоді. *Інтернет ресурс*. URL:
<http://www.osvita.org.ua/bologna/articles/06.html>.
201. Кедров Б. М. О теории научного открытия. *Научное творчество*.
М.: Наука, 1969. С. 78–82.
202. Кинсбургский А. В. Динамика ориентации молодежи на высшее
образование. *Социологические исследования*. 1979. № 2. С. 100–103.
203. Кистяковский Б. А. В защиту права (интеллигенция и
правосознание) (журнал «Вехи» 1912 год). *Конституционный вестник*. 2010.
№ 2 (20). С. 252–271.
204. Китайська система освіти. *Інтернет ресурс*. URL:
<http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/26.html>.
205. Клименко О. М. Болонський процес в Україні: в пошуку
національної моделі системи вищої освіти. *Наукові записки Інституту
законодавства Верховної Ради України*. 2013. № 3. С. 58–63.
206. Клімова Г. П. Особливості американської моделі правового
виховання. *Правове виховання в сучасній Україні*: монографія. Харків: Право,
2010. С. 175–196.
207. Когда Россия станет фашистским государством, то фашизм в ней
будут именовать «особой русской духовностью». *Інтернет ресурс*. URL:
<http://rotozeev.net/page/tcitata-cherchillia-pro-fashistov-budushchego>.
208. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии
психологического воздействия. *Вопросы психологии*. 1987. № 3 (87). С. 41–
50.
209. Коваленко И. Г., Омеляненко Б. Л. Технический прогресс и
рабочие кадры. Зарубежный опыт. М.: Профиздат, 1969. 232 с.
210. Коваль О. А. Маніпулювання релігійною свідомістю: сутність і
засоби: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Тараса
Шевченка, 2006. 18 с.

211. Кодекс Законів про Народну Освіту УРСР. *Збірник постанов та розпоряджень Робітничо-Селянського Уряду України*. Харків: ДВУ, 1922. 790 с.
212. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 243-З от 13 янв. 2011 г. *Интернет ресурс*. URL: http://kodeksy-by.com/kodeks_ob_obrazovanii_rb/1.htm.
213. Кодекс України про адміністративні правопорушення від 07 груд. 1984 р. (редакція від 1 січня 2018 р.). *Відомості Верховної Ради Української РСР*. 1984. Додаток до № 51. Ст. 1122.
214. Кожен першокласник у Грузії отримує від держави нетбук. *Интернет ресурс*. URL: <http://wz.lviv.ua/world/123143>.
215. Козаченко О. І. Болонський процес в дії. *Україна – суб'єкт європейського освітнього простору*. Київ: Вид-во Європейського ун-ту, 2005. С. 29–32.
216. Коллонтай А. М. Семья и коммунистическое государство. М.: Изд-во Украинского Центрального Агенства, 1919. С. 17–18.
217. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
218. Комплексная программа научно-технического прогресса РСФСР на 1986–2005 годы. Проблемный раздел Подготовка кадров и образование. М. 1983. С. 19–21.
219. Конвенція Організації Об'єднаних Націй проти корупції від 31 жовт. 2003 р. *Відомості Верховної Ради України*. 2007. № 49 (ратифіковано із заявами Законом № 251-V від 18 жовт. 2006 р.).
220. Конвенція про права дитини від 20 листоп. 1989 р. (ратифіковано Постановою ВР від 02 лют. 1991 р. № 789-XII). Набуття чинності для України: 27 верес. 1991 р. *Зібрання чинних міжнародних договорів України*. 1990. № 1. С. 205.
221. Кон И. С. Социология молодежи. *Краткий словарь по социологии*. М., 1988. 96 с.

222. Коновалова В. О., Шепітько В. Ю. Юридична психологія: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Харків: Право, 2008. 240 с.
223. Конт О. Дух позитивной философии: Слово о положительном мышлении / пер. с франц. И. А. Шапиро, М. М. Ковалевского. Изд. 2-е. М.: Либроком, 2011. 80 с.
224. Конституция Республики Беларусь 1994 г. (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 нояб. 1996 г. и 17 окт. 2004 г.). *Интернет ресурс*. URL: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=14551>.
225. Конституція України від 28 черв. 1996 р. № 254к/96-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141.
226. Короткий історичний нарис виникнення та становлення педагогічної психології. *Интернет ресурс*. URL: http://pidruchniki.com/1842112037174/psihologiya/korotkiy_istorichniy_naris_viniknennya_stanovlennya_pedagogichnoyi_psihologi.
227. Корсак К. Європейський простір вищої освіти і Україна у ХХІ столітті. *Вища школа*. 2005. № 1. С. 47–56.
228. Костицький М. Деякі питання методології юридичної науки. *Науковий вісник національної академії внутрішніх справ*. 2013. № 1. С. 3–11.
229. Костицький М. В. Про діалектику як методологію юридичної науки. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2012. № 1. С. 3–17.
230. Костицький М. В. Про психологічне пізнання в юридичній теорії і практиці. *Интернет ресурс*. URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/Juftp/2011_1/kostuts.htm.
231. Костюк Г. С. Обучение и психическое развитие учащихся. *Психологическая наука, учитель, ученик*. Киев, 1979. С. 19–32.
232. Кофырин Н. В. Проблемы изучения неформальных групп молодежи. *Социологические исследования*. 1991. № 1. С. 82–85.

233. Кочеткова Т. Н. Взаимосвязь эволюции взглядов М. Я. Басова и развития отечественной психологи. *Вестник Томского государственного университета*. 2012. № 3 (56), март. С. 157–162.
234. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. Київ: Київ. правда, 2000. 688 с.
235. Кравченко Т. В. Феномен соціалізації та форми його прояву. *Нова педагогічна думка*. 2008. № 2. С. 53–56.
236. Кращі цитати Фрідріха Ніцше прожиття, бога і моралі. *Інтернет ресурс*. URL: <http://poradumo.com.ua/280116-k-125>.
237. Крилаті вирази вислови цитати. *Інтернет ресурс*. URL: http://geografica.net.ua/publ/cikavinki/cikavi_geografichni_fakti/aforizmi_pro_prirodu/49-1-0-727.
238. Крутецкий В. А. Психология: учеб. для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1980. 352 с.
239. Куликов В. Н. Прикладное исследование социально-психологического воздействия. Прикладные проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1983. С. 158–172.
240. Куликов В. Н. Теоретические и прикладные проблемы психологического воздействия. *Проблемы психологического воздействия: Межвузовский сборник научных трудов*. Иваново, 1979. С. 5–30.
241. Кулік В., Голобуцька Т., Голобуцький О. Молода Україна: Сучасний організований молодіжний рух та неформальна ініціатива. Київ: Центр дослідження проблем громадянського суспільства, 2000. 460 с.
242. Культура Київської Русі. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.litopys.com.ua/encyclopedia/organ-zats-ya-derzhavnogo-mekhanizmu/kultura-ki-vsko-rus>.
243. Кунарев А. Человеческий материал. Во имя чего были принесены в жертву герои романа Александра Фадеева «Разгром». *Учительская газета*. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.ug.ru/old/01.04/t12.htm>.

244. Кун Т. Структура наукових революцій. Київ: Port-Royal, 2001. 228 с.
245. Ладанов И. Д. Японцы: этнопсихологический очерк. М.: Наука, 1985. 348 с.
246. Латыпов И. Как из личностей сделать биомассу. *Интернет ресурс*. URL: <http://tumbalele.livejournal.com>.
247. Лебон Г. Психология народов и масс / пер. с фр. М.: Академ. проект, 2011. 238 с.
248. Левенець Ю. Географія електоральна. *Політична енциклопедія* / редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ: Парламентське видавництво, 2011. 808 с.
249. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч.-метод. посіб. Вид. 4-те навч. посіб. Київ: Центр учб. літ-ри, 2011. 190 с.
250. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
251. Левченко Т. І. Європейська освіта: Конвергенція. Дивергенція: монографія. Вінниця: Нова книга, 2007. 656 с.
252. Лісовий В. Цінність. *Філософський енциклопедичний словник* / В. І. Шинкарук (голова редкол.) та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
253. Література Середньовіччя / авт.-укл. Т. В. Баратова. Харків: Веста: Ранок, 2001. 64 с.
254. Локшина О. Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007. Вип. 2. *Интернет ресурс*. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/ITZN/em2/emg.html>.
255. Ломакина И. С. Программы ЕС в сфере образования и профессиональной подготовки как способ реализации европейской образовательной политики. *Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств*. 2012. Вып. № 2 (30). С. 173–178.
256. Лосев А. Ф. История античной эстетики в 8 т. М.: Фолио; АСТ, 2000. Т. 2. 846 с.

257. Лосев А. Ф. Типы античного мышления. *Философия. Мифология. Культура*. М.: Политиздат, 1991. С. 453–473.
258. Лубенец Т. Педагогические беседы. Изд. 2-е, доп. и перераб. СПб.: Изд. книжного магазина П. В. Луковникова, 1913. 578 с.
259. Лукашева Е. А. Социалистическое правосознание и законность. М.: Юрид. лит-ра, 1973. 340 с.
260. Лукаш О. А. Економіка підприємства: конспект лекції. *Інтернет ресурс*. URL: <http://geum.ru/next/art-28540.php>.
261. Лунь Сун Инсинд эцзыжань чжэсюэ (О философии природы Сун Инсина). *Цзянсиши фаньсюэюаньсюэ бао*. 1987. № 4.
262. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. М.: Магістр-S, 1996. 255 с.
263. Лютер М. Бургомистрам всех городов немецкой страны про устройство та содержание христианских школ: сб. сочинений М. Лютера; в приложении разл. авторы о Лютере и о Реформации в Европе. Уфа: ARC, 2013. 728 с.
264. Лютко О. Толерантність як імператив сучасного виховного процесу. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/18784-tolerantnist-yak-imperativ-suchasnogo-vixovnogo-procesu.html>.
265. Лямец В. И., Тевяшев А. Д. Системный анализ. Харьков: ХТУРЭ, 1998. 252 с.
266. Мазалова М. А., Уракова Т. В. История педагогики и образования: пособие для сдачи экзамена. М.: Высшее образование, 2006. 184 с.
267. Макаренко А. С. Виховання в сім'ї. Вибрані педагогічні твори. Київ; Харків: Радянська школа, 1947. С. 222–282.
268. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Рад. школа, 1980. 330 с.
269. Макогоненко Г. П. Николай Новиков и русское просвещение XVIII века. М.-Л.: Гослитиздат, 1951/1952. 544 с.

270. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
271. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2009. 670 с.
272. Марка Фабия Квинтилиана. Двенадцать книг риторических наставлений. Санкт-Петербург, Изд-во Императорской РА, 1834. 521 с.
273. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 4. М.: Политиздат, 1955. С. 437–444.
274. Мартышин О. В. Теория государства и права: учебник. Изд. 3-е. М.: Проспект, 2016. 430 с.
275. Матеріали до доповіді міністра освіти і науки С. Ніколаєнка на підсумковій колегії МОН України. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.lib.nau.edu.ua/press/statti/arxiv/2007/mindop.htm>.
276. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. С. 246–258.
277. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. М.: Педагогика, 1988. 192 с.
278. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. Київ: Вікар, 2003. 335 с.
279. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / уклад.: В. Л. Гуло, К. М. Левківський, Л. О. Котоловець, Н. І. Тимошенко, В. П. Погребняк та ін. Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН, 2013. 90 с.
280. Ми такі різні. Молодіжні субкультури: путівник по інтернет-ресурсам / уклад. Є. А. Шевченко; ОКЗ «Харківська обласна бібліотека для юнацтва». Харків, 2015. 19 с.
281. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права. (прийнято 16 груд. 1966 р. Генеральною Асамблеєю ООН (Нью-Йорк); док. ООН A/RES/2200 A (XXI). (ратифіковано Указом Президії Верховної Ради

Української РСР № 2148-VIII від 19 жовт. 1973 р.). *Інтернет ресурс*. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_042.

282. Міленіна Г. С. Виховання для життя: соціалізація особистості в педагогіці С. Русової і М. Монтессорі. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2010. № 52. С. 170–171.

283. Мірандола Джованні Піко делла. Промова про гідність людини / пер. з лат. Н. Назаров, ред. Р. Паранька. *Всесвіт*. 2013. № 11/12. С. 44–63.

284. Мірошніченко М. І., Мірошніченко В. І. Історія вчень про державу і право. Київ: Атіка, 2010. 460 с.

285. Могилев А. В., Листрова Л. В. Средства информации. Телекоммуникационные технологии. СПб.: БХ-Петербург, 2009. 256 с.

286. МорТомас. Утопия. Кампанелла Томмазо. Город Солнца. М.: Алгоритм, 2014. 256 с. (Серия: «Проза Великих»).

287. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / пер. с итал. М.: Москов. Центр Монтессори, 1993. 203 с.

288. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.

289. Москаль Г.: «Новий Закон про освіту суперечить Європейській хартії регіональних мов, Закону «Про національні меншини в Україні» та міжнародним договорам, укладеним Україною із сусідніми країнами». *Інтернет ресурс*. URL: http://moskal.in.ua/?category=news&news_id=2964.

290. Мудрі думки про виховання. Вибране. *Інтернет ресурс*. URL: <http://ped-kopilka.com.ua/blogs/elena-savchenko/mudrye-mysli.html>.

291. Музыченко А. Что такое педагогика и чему она учит? М.: [б.и.], 1912. 47 с.

292. Мюллер К. Молодіжні субкультури. *Незалежний культурологічний часопис «І»*. 2002. № 24. 257 с.

293. Методологія та організація наукових досліджень: навч.-метод. посіб. для студ. економ. спец. / уклад.: І. О. Новокрещенов, О. В. Бойко, І. В. Дідовець. Київ: Вид-во ДЕДУТ, 2009. 175 с.

294. Навчання та вишкіл у козаків. *Інтернет ресурс*. URL: <http://kozaku.in.ua/statt-pro-kozakv/76-navchannia-ta-vishkl-u-kozakv.html>.
295. Найдьонов О. Г. Людина як універсум науки. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського*. 2013. Т. 24 (65). № 1–2. С. 107–111.
296. Наказ Міністерства освіти і науки України від 26 груд. 2016 р. № 1645 «Про затвердження Плану здійснення заходів щодо запобігання корупції в Міністерстві освіти і науки України». *Інтернет ресурс*. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/538/53850/nmo-1645-2.pdf>.
297. Народні школи на Україні серед життя і письменства в Росії М. Драгоманова (Les Ecoles Populaires en Ukraine par M. Dragomanow) / Н. Georg. Geneve; Bale; Lyon: Громада, 1877. 152 с.
298. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (схвалено Указом Президента України від 25 черв. 2013 р. №344/2013). *Офіційний вісник Президента України*. 2013. № 17. С. 31. Ст. 550.
299. Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки (затверджено Указом Президента України від 26 лют. 2016 р. № 68/2016). *Офіційний вісник України*. 2016. № 18. С. 290. Ст. 716.
300. Немов Р. С. Психологія: словарь-справочник. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Т. 2. 352 с.
301. Несколько месяцев дождик не мог смыть кровь женщины-мамы, – лектор от Путина продолжает пугать уральских детей «распятим мальчиком». *Інтернет ресурс*. URL: http://censor.net.ua/video_news.
302. Н. И. Новиков – издавец чтения для сердца и разума. *Інтернет ресурс*. URL: <http://lessons.com.ua/n-i-novikov-vidavec-chitannya-dlya-sercy-a-j-rozumu>.
303. «Ніж у спину»: Угорщина розкритикувала український закон про освіту. *Українська правда*. 2017. 8 вересня.

304. Нікітіна О. Розвиток концепції навчальної діяльності у психологічних дослідженнях ХХ ст. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка*. 2012. Вип. 107 (2). С.45–52.
305. Ніколаєнко В. І., Савченко Л. П. Післяреволюційні новації 1920-х років у Харківському технологічному інституті: «пролетаризація», українізація. *Вісник НТУ «ХПИ»*. 2015. № 38 (1147). С. 3–13.
306. Німеллер М. Коли вони прийшли... *Інтернет ресурс*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Коли вони прийшли](https://uk.wikipedia.org/wiki/Коли_вони_прийшли).
307. Німецько-фашистський окупаційний режим на Україні: зб. док. і мат. / за ред. П. Костриби, С. Пількевича, Ф. Шевченка. Київ, 1963. 488 с.
308. Новейший философский словарь / В. В. Лобач. 3-е изд., исправл. Минск: Книжный Дом, 2003. 1280 с.
309. Новий «Синій кит». Україну захоплює вбивча гра із завдання для дітей Днями одна з жертв «групи смерті» ледь не загинула під Києвом. *Інтернет ресурс*. URL: <https://ru.tsn.ua/ukrayina/novyuy-siniy-kit-ukrainu-zahvatyvaet-ubiystvennaya-igra-s-zadaniyami-dlya-detey-1056955.html>.
310. Образование Казахстана в годы независимости (1991–2011 гг.) / под общ. ред. Б. Т. Жумагулова. Алматы: Ұлағат, 2011. 176 с.
311. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within): основные положения Доклада Междунар. комиссии по образованию для XXI в. Изд-во ЮНЕСКО, 1996. 31 с.
312. Обучение в Китае – шаг к успешному будущему. *Інтернет ресурс*. URL: <http://evroportal.ru/obuchenie-za-rubezhom/vse-ob-uchebe-v-kitae-programmyi-etapyi-stipendii/#ixzz43XLhypoY>.
313. Овчаренко В. Правові позиції Конституційного Суду України: поняття, суть і можливості перегляду (продовження). *Вісник Конституційного Суду України*. 2013. № 5. С. 62–71.
314. Овчаренко О. В. Роль сім'ї в процесі формування особистості дитини. *Інтернет ресурс*. URL: <http://sense.at.ua/publ/1-1-0-3>.
315. Олеша Ю. Человеческий материал. М.: Эксмо, 2008. 606 с.

316. Организация воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел: курс лекций / С. Н. Тихомиров и др. М.: ДГСК МВД России, 2012. 160 с.

317. Орлова І. Реформа освіти в Україні. *Популярна економіка: моніторинг реформ*: проект (№ 8) 17 лют. 2013 р. *Інтернет ресурс*. URL: https://www.eba.com.ua/static/members_reviews/Case_Study_17_02_2013_UKR.pdf.

318. Освіта в роки Української революції 1917–1920 рр. Культура України 1917–1920 рр. *Інтернет ресурс*. URL: <http://lektsii.net/1-24922.html>.

319. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського; авт.-упоряд. А. Є. Конверський; В. І. Лубський; Т. Г. Горбаченко; В. А. Бугров; І. В. Кондратьєва; О. В. Руденко; К. Е. Юштин. Київ: Центр учб. літ-ри, 2010. 352 с.

320. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: (док. і матеріали 2003–2004 рр.). Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. 147 с.

321. Особливості культурного розвитку України в ХХ ст. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-2842.html1>.

322. Оруелл Д. 1984. / перекл. з англ. М.: АСТ, 2014. 351 с.

323. Павленко В. Н. Культурно-историческое развитие психических процессов и теория поэтапного формирования умственных действий. *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 53–60.

324. Павленко Н. А. История письма. Минск: Высшая школа, 1987. 228 с.

325. Панич О. Корупція у вищій освіті: вийти з зачарованого кола. *День*. 2016. 27 квітня.

326. Пашковець М., Пляс Я. Легенди «Степових дзвіночків» або Країна Мамаїв-характерників. Ярослав Пляс. Київ, 2014. 40 с.

327. Педагогіка (опорний конспект): навч.-метод. посіб. / В. С. Яковенко, А. Б. Рацул, А. Л. Турчак. Кіровоград, 2001. 72 с.
328. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др.; под ред. Ю. К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение, 1988. 479 с.
329. Педагогические апокрифы. Этюды о В. А. Сухомлинском / сост., авт. вступ. ст., коммент. О. В. Сухомлинская. Харьков: Акта, 2008. 437 с.
330. Педагогічна психологія. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.virtual.ks.ua/students/3428-educational-psychology.html>.
331. Печчеи А. Человеческие качества / пер. с англ. вступ. статья Д. М. Гвишиани. М.: Прогрес, 1984. 340 с.
332. Півторак Г. П. Виникнення писемності у східних слов'ян за сучасними науковими даними. *Мовознавство*. 1984. № 6. С. 9–21.
333. Пінчук Є. А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема: автореф. дис. ... д-ра філософ. наук: спец. 09.00.10. Київ: Нац. акад. педагог. наук України; Ін-т вищої освіти, 2010. 25 с.
334. Платон. Сочинения: в 4 т. / под общ. ред. А. Ф. Loseva и В. Ф. Asmusa. Санкт-Петербург: Изд-во Олега Абышко, 2007. Т. 3. Ч. 1. 752 с.
335. Платон. Собрание сочинений в 4 т. / пер. с древнегреч.; общ. ред. А. Ф. Loseva, В. Ф. Asmusa, А. А. Тахо-Годи; авт. вступ. ст. и ст. в примеч. А. Ф. Losev; примеч. А. А. Тахо-Годи. М.: Мысль, 1994. Т. 3. 654 с.
336. Платон. Федр / пер. А. Н. Егунова. М.: Прогресс, 1989. 274 с.
337. Повсякденне життя українців та побут парт номенклатури. *Інтернет ресурс*. URL: <http://ubgd.lviv.ua/moodle/mod>.
338. Подбerezський М. Педагогічні аспекти правової соціалізації особистості. *Новий колегіум*. 2001. № 1–2. С. 40–44.
339. Позиція МОН щодо опублікованого висновку Венеційської комісії. *Інтернет ресурс*. URL: <http://novyny.ostriv.in.ua/publication/code-7A03E7FEBB7FB/list-8C72D A5 726>.

340. Політична енциклопедія / редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ: Парламент. вид-во, 2011. 808 с.
341. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. Суми: Ун-т. кн., 2010. 352 с.
342. Положення про єдину трудову школу УСРР. *Вільна українська школа*. 1918/19. № 10. С. 248–251.
343. Поніманська Т. І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–17.
344. Полное собрание русских лѣтописей. Изданное по Высочайшему повелѣнію Императорскою Археографическою Коммиссією. Томъ второй. Ипатьевская лѣтопись. Изданіе второе. СПб.: Типографія М. А. Александрова (Надеждинская, 43). 1908.
345. Полонська-Василенко Н. Історія України: у 2-х т. 2-ге вид. Київ: Либідь, 1993. Т. 1. 603 с.
346. Полонська-Василенко Н. Історія України: у 2-х т. 3-тє вид. Київ: Либідь, 1995. Т. 2. 608 с.
347. Пономаренко О. Г. Профорієнтаційна робота у системі підготовки молоді до професійної сільськогосподарської діяльності у середніх навчальних закладах Великої Британії: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ: НУБПУ, 2015. 254 с.
348. Поняття особистості в психології та фактори її формування. *Інтернет ресурс*. URL: <https://studopedia.org/6-105035.html>.
349. Попов М. С. Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке. М.: Типография Товарищества И. Д. Сытина, 1911. 466 с.
350. Постанова ВУЦВКу та РНК УСРР «Про забезпечення рівноправності мов та про сприяння розвитку української культури». *Бюлетень Народного комісаріату освіти*. 1927. 01–15 серпня (№ 30/31). С. 1–11.

351. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій». *Офіційний вісник України*. 2011. № 101. С. 15. Ст. 3700.

352. Постанова ЦК ВКП(б) та РНК СРСР «Про порядок вивезення та розміщення людських контингентів та цінного майна» від 27 черв. 1941 р. *Інтернет ресурс*. URL: http://gazeta.dt.ua/SOCIETY/karatimut_za_te,_scho_narod_buv_pid_nimtsyami_i_musiv_yakos_zhiti_naselennya_ukrayini_v_pershi_misya.html.

353. Постановление Совета Народных Комиссаров «Об усилении мер борьбы с детской беспризорностью, безнадзорностью и хулиганством» от 15 июня 1943 г. *Справочник по законодательству для прокурорско-следственных и судебных работников*. М., 1962. С. 515.

354. Постановление Совета Народных Комиссаров «Об устройстве детей, оставшихся без попечения родителей» от 23 янв. 1942 г. *СП и Р СССР*. 1942. № 2. Ст. 26.

355. Потапчук Н. Д. Виникнення психології сім'ї як науки. *Збірник наукових праць НАДПС України*. 2014. № 4 (73). С. 465–478. Серія: «Педагогічні та психологічні науки».

356. Поучення Володимира Мономаха / пер. Л. Махновця. *ПСРЛ*. 1926. Т. 1. Лаврентьевская летопись. Л., С. 240–256.

357. Пригожин И. Философия нестабильности. *Вопросы философии*. 1991. № 6. С. 46–52.

358. Правове виховання в сучасній Україні: монографія / за ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. Харків: Право, 2010. 368 с.

359. Примітка до ст. 45 Кримінального кодексу України від 29 черв. 2001 р. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 25. Ст. 131.

360. Притчи Соломона: гл. 1, стих 8. *Інтернет ресурс*. URL: http://murtonsys.com/bibledatabase/htmlc/ukrainian/20_015.htm.

361. Проблеми загальної психології: шляхи розвитку ідей Г. С. Костюка. Київ: АП і СВ, 2014. Вип. 41. 216 с.

362. Про виконання постанови Верховної Ради Української РСР від 4 липня 1962 р.; "Про хід виконання Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР". Київ: Рад. шк., 1962. № 18. С. 125.

363. Програма «International Baccalaureate (IB program)». *Інтернет ресурс*. URL: <http://prostudy.org/ib.html>.

364. Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. *Бюлетень Міжнародного фонду «Відродження»*. 2001. № 1. 53 с.

365. Про деякі категорії соціології розуміння. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика / М. Вебер; пер. з нім., післямова та комент. О. Погорілого. – Київ, 1998. С. 104–156.

366. Проект «Евридика». *Інтернет ресурс*. URL: http://www.alleuropa.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1232.

367. Прокопенко Л. Л., Шеломовська О. М. Роль Європейського Союзу в створенні та розвитку європейського освітнього простору. *Інтернет ресурс*. URL: <http://shkolaw.in.ua/mabuldra>.

368. Протоколы Второго съезда Р.С.-Д.Р.П.: точная перепечатка с Женевского издания 1903 г. *Российская социал-демократическая рабочая партия*. М.: Прибой, 1924. 421 с.

369. Прохоренко О. Я. Корупція по-українськи: монографія. Київ: НАДУ, 2005. 166 с.

370. Прохоренко О. Я. Корупція по-українськи (сутність, стан, проблеми): монографія. Київ: Вид-во НАДУ, 2005. 456 с.

371. Прояви корупції в системі освіти: запобігання та протидія: навч.-метод. посіб. / К. А. Бабенко, Н. Г. Діденко, М. В. Кондрашова та ін. Київ: Грамота, 2015. 184 с.

372. Психоаналітична концепція дитячого розвитку (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер). *Інтернет ресурс*. URL: <http://ua-referat.com>.

373. Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. М.: Педагогика, 1987. 240 с.

374. Психология совка. *Интернет ресурс*. URL: [http://chupin.ru/library/2012.11%20 sapojnik](http://chupin.ru/library/2012.11%20sapojnik).
375. Пудалов Б. М. Литературная история 1-й («древнейшей») редакции Измарагда. *Древняя Русь. Вопросы медиевистики*. 2000. № 1. С. 76–94.
376. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах. Київ; Луганськ: Альма-матер, 2004. 540 с.
377. Пушкарук І. До питання про співвідношення понять «батьківський інстинкт» та «батьківська любов». *Філософія, соціологія, психологія*: зб. наук. праць. Івано-Франківськ: Плай, 2009. – Вип. 14. Ч. 2. С. 306–314.
378. Райт Д. Иезуиты / пер. с англ. С. В. Головой, А. М. Голова. М.: Эксмо, 2006. 464 с.
379. Ракитов А. И. Курс лекций по логике науки. М.: Высш. шк., 1971. 176 с.
380. Расс К. Человеческий материал. Немецкие солдаты на Восточном фронте / пер. с нем. А. Л. Уткина. М.: Вече, 2013. 496 с.
381. Ратинов А. Р. Правовая психология и преступное поведение: Теория и методология исследования. *Актуальные проблемы психологии*. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та. 1988. Т. 7. Вип. 16. (32). 253 с.
382. Реабілітовані історією: у 27-ми т. Львівська область. Кн. перша. Львів: Астролябія, 2009. 768 с.
383. Резолюция 2002/12 Экономического и Социального Совета, принятая 24 июля 2002 г. (Resolution No. 2002/12 Basic principle son the use of restorative jus ticepro gramme sin criminal matters). *Сборник стандартов и норм Организации Объединенных Наций в области предупреждения преступности и уголовного правосудия*. Нью-Йорк: ООН, 2016. 550 с.
384. Рега О. О. Розвиток освіти національних меншин України 20–30 pp. XX ст. *Интернет ресурс*. URL: <http://www.mukachevo.net/ua/News/view>.

385. Релігієзнавчий словник / за ред. А. Колодного і Б. Лобовика. Київ: Четверта хвиля, 1996. 392 с.
386. Реформа в галузі освіти 1958 року. *Інтернет ресурс*. URL: https://studme.org/1376110618219/istoriya/novye_realnosti_vneshney_politiki.
387. Реформа освіти: з українських шкіл зникнуть показові приниження дітей і червоні ручки вчителів. *Інтернет ресурс*. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/reforma-osviti-z-ukrayinskih-shkil-zniknut>.
388. Рекомендации Кабинета Министров Совета Европы NR (85) 11 «О положении потерпевшего в рамках уголовного права и процесса» от 28 июля 1985 г. *Інтернет ресурс*. URL: http://www.lawrussia.ru/texts/legal_745/doc_745a274x941.htm.
389. Решетина С. Ю., Смолян Г. Л. Информационно-психологическая безопасность личности (контуры проблемы). *Проблемы информационно-психологической безопасности*. М., 1996. С. 42–45.
390. Решетник М. Феноменологічний метод Макса Шелера. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка*. 2011. № 105. С. 100–103.
391. Риккерт Г. Границы естественнонаучного образования понятий / пер. Б. В. Марков. СПб.: Наука, 1997. 532 с.
392. Рішення Конституційного Суду України від 21 листоп. 2002 р. № 18р-п/2002 у справі про безоплатне користування шкільними підручниками. *Вісник Конституційного Суду України*. 2002. № 6. С. 3.
393. Рішення КСУ від 25 січня 2012 року № 3-рп, 2012 у справі за конституційним поданням правління Пенсійного фонду України щодо офіційного тлумачення положень статті 1, частин першої, другої, третьої статті 95, частини другої статті 96, пунктів 2, 3, 6 статті 116, частини другої статті 124, частини першої статті 129 Конституції України, пункту 5 частини першої статті 4 Бюджетного кодексу України, пункту 2 частини першої статті 9 Кодексу адміністративного судочинства України в системному зв'язку з окремими положеннями Конституції України. *Вісник Конституційного Суду України*. 2012. № 2. С. 25.

394. Рішення КСУ від 12 квіт. 2012 р. № 9-рп/2012 у справі про рівність сторін судового процесу. *Вісник Конституційного Суду України*. 2012. № 3. Ст. 41.

395. Рішення Конституційного Суду України від 4 берез. 2004 р. № 5-рп/2004 у справі про доступність і безоплатність освіти. *Офіційний вісник України*. 2004. № 11. С. 72. Ст. 674.

396. Рішення Конституційного Суду України від 9 лип. 1998 р. № 12-рп/1998 у справі про тлумачення терміну «законодавство». *Офіційний вісник України*. 1998. № 32. С. 59. Ст. 1209.

397. Розенова М. Предмет і основні проблеми педагогічної психології. *Інтернет ресурс*. URL: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1664>.

398. Ролз Дж. Теория справедливости / пер. с англ. В. Целищев, В. Карпович, А. Шевченко. Новосибирск, 1995. 532 с.

399. Романчиков В. І. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2007. 254 с.

400. Рубин В. А. К 50-летию изучения иньских надписей в Китае. *Вестник древней истории*. М., 1954. С. 36–51.

401. Рубінштейн С. Л. Онтологія людського життя. *Проблемы общей психологии*. 2-е вид. М., 1976. 463 с.

402. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / сост. авт. Комментар. и послесл. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. СПб.: Питер, 2000. 720 с.

403. Руг М. Юридические предметы в программе обучения Высшей школы полиции, современное состояние, перспективы развития. *Проблемы развития образования, юридической науки и практики: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 45-летию Академии МВД Республики Беларусь* / под общ. ред. И. И. Басецкого. Минск, 2003. С. 12–17.

404. Руководящие принципы, касающиеся правосудия в вопросах, связанных с участием детей – жертв и свидетелей преступлений (резолюция 2005/20 Экономического и Социального Совета от 22 июля 2005 г.,

(Resolution №2005/20 Guidelines on Justice in Matter involving Child Victims and Witnesses of Crime). *Сборник стандартов и норм Организации Объединенных Наций в области предупреждения преступности и уголовного правосудия*. Нью-Йорк: ООН, 2016. 550 с.

405. Русова Софія. Дидактика. Прага: Сіяч, 1925. 191 с.

406. Руссо Ж.-Ж. Эмиль или о воспитании / пер. с фр. М. А. Энгельгардт. СПб.: Школа и жизнь, 1912. 489 с.

407. Румунія стурбована через прийнятий Радою закон про освіту. *Українська правда*. 2017. 7 вересня.

408. Ряппо Я. Новый этап реформы педагогического образования / Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924): сб. статей и докладов. Харьков: Госиздат Украины, 1925. С. 98–113.

409. Ряппо Я. П. Загальне навчання на Україні. *Шлях освіти*. 1925. № 11. С. 11–15.

410. Ряппо Я. П. Система народної освіти на Україні. Соціальне виховання, професійна освіта й наука. Харків: Держвидав, 1927. 141 с.

411. Савельева Н. В., Турилов А. А. Златоструй. *Православная энциклопедия*. Том XX. – М.: Православ. энциклоп., 2009. 752 с.

412. Савчин М. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 424 с.

413. Самарін Ю. Очерки психологии ума: Особенности умственной деятельности школьников. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1962. 504 с.

414. Самигин П. С. Історія. Вид. 7-е. Ростов н/Д: Фенікс, 2007. 478 с.

415. Сартр Жан Поль. Нудота. Мур. Слова / пер. з франц. В. Борсука та О. Жупанського; післямова Н. Білоцерківець. Київ: Основи, 1993. 464 с.

416. Себайн Дж. Г., Торсон Т. Л. Історія політичної думки. Київ. 1997. 838 с.

417. Сенека. Моральні листи до Луцілія / пер. А. Содомора. Київ: Основи, 1999. 608 с.

418. Сергєєнкова О. П. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учб. літ-ри, 2012. 168 с.
419. Серийные убийцы и жестокость к животным: по материалам сборника «Жестокость к животным и насилие над личностью». *Интернет ресурс*. URL: <http://www.vita.org.ru/library/education/serial-killers-and-animal-abuse.htm>.
420. Сидоренко Е. В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию. *Психологические проблемы самореализации личности*. СПб.: СПбГУ, 1997. С. 123–142.
421. Сикорский И. А. Сборник научных статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психологической гигиены: в 5-ти т. Киев: Южно-русское книгоиздательство Ф. А. Иогансона, 1899. Т. 2. 226 с.
422. Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навч. посіб. Рівне: Овід, 2012. 352 с.
423. Система освіти у Латвії. *Интернет ресурс*. URL: <http://wyr.com.ua/sistema-osviti-v-latviji.html#sthash.9CSuunRL.dpuf>.
424. Система засобів спілкування. *Интернет ресурс*. URL: [http://ua-referat.com/невербальні канали передачі інформації](http://ua-referat.com/невербальні_канали_передачі_інформації).
425. Сімейний кодекс України (редакція від 8 лип. 2017 р.). *Відомості Верховної Ради України*. 2002. № 21–22. Ст. 135.
426. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наук. думка, 2001. 912 с.
427. Скиба М. Основні напрями державного регулювання освіти в Україні. *Ефективність державного управління*. 2014. Вип. 38. С. 230–236.
428. Скворцова Л., Зворотнев Ю. *Интернет ресурс*. URL: <http://www.osvita.org.ua/bologna/articles/10.html>.
429. Сковорода Г.С. Благодарный Еродій. *Антология педагогической мысли УССР*. М.: Педагогика, 1988. С. 143–151.

430. Сковорода Г. Листи до Якова Правицького. Твори у 2-х т. Т. 2: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. Київ: Обереги, 1994. С. 360–375.
431. Сковорода Г. Повне зібрання творів: у 2-х т. Київ, 1973. Т. 1. 532 с.
432. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / С. П. Бибик, Г. М. Сюта; за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
433. Словник української мови: в 11-ти т. / редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Т. 1: А–В / ред. П. Й. Горещкий, А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, Н. І. Швидка. Київ: Наук. думка, 1970. 799 с.
434. Словник української мови: в 11-ти т. / АН УРСР; Ін-т мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1971. Т. 2. 899 с.
435. Словник української мови: в 11-ти т. / АН УРСР; Ін-т мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1972. Т. 3. 957 с.
436. Словник української мови: в 11-ти т. / редкол. І. К. Білодід (голова) та ін.]. Т. 4: І–М / ред. А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, П. П. Доценко. Київ: Наук. думка, 1973. 840 с.
437. Словник української мови: в 11-ти т. / АН УРСР; Ін-т мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, Т. 8. 1970–1980. 927 с.
438. Словник української мови: в 11-ти т. Т. 9 / редкол.: І. К. Білодід (голова). 1978. 916 с.
439. Словник української мови: в 11 т. Т. 10 / АН УРСР; Ін-т мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1979. 961 с.
440. Словопедія. *Інтернет ресурс*. URL: <http://slovopedia.org.ua/30/53407/26415.html>.
441. Словотвір. *Інтернет ресурс*. URL: <http://slovotvir.org.ua/words/implementuvaty>.
442. Соловьев В. С. Оправдание добра: нравственная философия. *Сочинения*: в 2 т. Т.1. М.: Мысль, 1988. 892 с.

443. Смит М. Подготовка полицейских в Бельгии. *Новые методики подготовки кадров полиции/милиции*: материалы Междунар. семинара. М., 2006. С. 22–23.
444. Соловьев Э. Ю. Правовой нигилизм и гуманистический смысл права. Квинтэссенция. Философский альманах / сост.: В. И. Мудрагей, В. И. Усанов. М.: Политиздат, 1990. 447 с.
445. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество / пер. с англ.; общ. ред. сост. і предисл. А. Ю. Согомонова. М.: Политиздат, 1992. 543 с.
446. Среднее и среднее специальное образование в современной Англии. Киев: Одесса: Высш. школа. Главное изд-во, 1985. 127 с.
447. Социология молодежи: учебник / под ред. В. Т. Лисовского. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1996. 460 с.
448. Средневековый мир в терминах, именах и названиях: словарь-справочник / Е. Д. Смирнова; Л. П. Сушкевич; В. А. Федосик. Минск: Беларусь, 1999. 383 с.
449. Статкевич А. Г. Інформаційно-комп'ютерні технології в системі дистанційного навчання Великої Британії. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2006. Вип. 30. С. 69–71.
450. Степанов О. М. Педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Академвидав, 2011. 416 с.
451. Степин В. С. Философия: Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. Минск: Книжный дом, 2003. 1280 с.
452. Стингл М. Государство инков. Слава и смерть «сыновей Солнца». / пер. с чешс. М.: Гермес, 1986. 269 с.
453. Столяренко О. Б. Психологія особистості: Особистість у теорії діяльності О. М. Леонтьєва. *Інтернет ресурс*. URL: [http:// http://b-ko.com/book_115.html](http://b-ko.com/book_115.html).
454. Страны Азии и Африки во второй половине XX – начале XXI века: Китай. *Інтернет ресурс*. URL: <http://knowhistory.ru/831-strany-azii-i-afriki-vo-vtoroy-polovine-xx-nachale-xxi-veka.html>.

455. Стрижак А. А. Виборче право в Україні: історія і сучасність. Київ: Логос, 2012. 448 с.
456. Сун Ли. Система высшего образования в Китае. *Вестник КазНУ*. 2011. № 1 (83). С. 132–134. Серия экономическая.
457. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник. Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.
458. Суспільство громадянське. *Політологічний енциклопедичний словник* / відп. ред. В. Д. Бабкін. Київ: Генеза, 1997. 400 с.
459. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. Т. 2 / сост. О. Богданова, В. Смаль. М.: Педагогика, 1980. 384 с.
460. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: Советы воспитателям. Киев: Рад. школа, 1975. 236 с.
461. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. *Вибрані твори*: у 5-ти т. Т. 1. Київ: Рад. школа, 1976. 202 с.
462. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори*: у 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 5–279.
463. Сухомлинський В. О. Як добитися, щоб слово вихователя доходило до серця вихованця. *Вибрані твори*: у 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 2. 669 с.
464. Сценарии для индустрии образования в Армении. *Интернет ресурс*. URL: www.archipelag.ru/geopolitics/limitroff/armenia/industry.
465. Тарнавська С. Концепції виникнення людини, її місії на землі і у всесвіті, наявності чи відсутності у неї свободи вибору. *Интернет ресурс*. URL: http://sacral.lviv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id.
466. Тацій В. Я. Правове виховання студентства як елемент формування правової держави. *Виховання в контексті соціальної адаптації студентства*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.-сем. (Харків, 7 лист. 2003 р.): у 2 ч. / М-во освіти і науки України, Нар. укр. акад. та ін.; [редкол.: В. І. Астахова (відп. ред.) та ін.]. Харків: Вид-во НУА, 2003. Ч. 1. С. 30–36.

467. Теорія та історія світової і вітчизняної культури: підручник / Н. Я. Горбач; С. Д. Гелей, З. П. Російська та ін. Львів: Каменяр. 1992, 166 с.
468. Тиунов А. Освіта в Канаді. *Навчання сьогодні*. 2002. № 2. С. 35–39.
469. Ткаченко С. Повстанческая Армия: тактика борьбы. Минск: Харвест, 2000. 512 с.
470. Торгашев Г. А. Філософія права: курс лекцій. М.: Проспект, 2017. 192 с.
471. Торохтий В. С. Психологическое здоровье семьи и пути его изучения. *Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы*. 1996. № 3. С. 36–44.
472. Тофтул М. Г. Основні закони матеріалістичної діалектики Чернівці, 1970. 42 с.
473. Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики: словник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
474. Требнік Митрополіта Петра Могили. Київ: Інформ.-видав. центр Україн. православної церкви, 1996. 859 с.
475. Тригубенко В. В., Нестеренко Л. С. Освіта і педагогічна думка в Києві за тисячу років. Київ: Кадри, 2002. 369 с.
476. Україна в Другій світовій війні у документах (1941–1942). Львів, 1998. Т. 2. С. 107.
477. Україна в період відбудови і розвитку народного господарства (1945–1955 рр.). *Інтернет ресурс*. URL: http://www.kpi.kharkiv.edu/history/navch/kl/l_14.htm.
478. Українська мова: енциклопедія. Київ: Україн. енцикл. ім. М. П. Бажана, 2000. *Інтернет ресурс*. URL: <http://litopys.org.ua/ukrmova/um.htm>.
479. Українська мова: енциклопедія / авт. кол.: В. М. Русанівський (співголова редкол.), О. О. Тараненко та ін. Київ: Україн. енцикл., 2004. 833 с.

480. Українська педагогіка в персоналіях. XX століття: навч. посіб. для студ.: у 2-х кн. / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. Кн. 2. 550 с.
481. Українська психологічна термінологія: словник-довідник / за ред. М.-Л. А. Чепи. Київ: Інформ.-аналіт. агент., 2010. 302 с.
482. Українська радянська енциклопедія: в 17-ти т. / голов. ред. М. П. Бажан; редкол.: І. К. Білодід та ін. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1960. Т. 3. 576 с.
483. Українська радянська енциклопедія: в 12-ти т. / голов. ред. М. П. Бажан; редкол.: О. К. Антонов та ін. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1984. Т. 11. Кн. 1. 660 с.
484. Умберто Е. Середні віки вже розпочалися. Політологія. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.osvita.org.ua/library/politics/2727>.
485. Устав о скитской жизни. Предание Старца Нила Пустынника своим ученикам; и всем полезно его иметь. *Інтернет ресурс*. URL: <http://omolenko.com/biblio/nil-sorskiy.htm?p=11#toc10>.
486. Устав святого Бенедикта. *Опыт тысячелетия. Средние века и эпоха Возрождения: Быт, нравы, идеалы*. М.: Юристъ, 1996. С. 291–297.
487. У центрі Києва від голоду помер хлопчик: мати замкнула його з сестрою на 9 днів. *Інтернет ресурс*. URL: <http://www.umoloda.kiev.ua/number/0/2006/106648>.
488. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. / пер. з рос.; редкол.: В. М. Столетов (голова) та ін. Київ: Рад. школа, 1983. Т. 1. 488 с.
489. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури. *Вибрані педагогічні твори*. Київ: Радянська школа, 1949. 419 с.
490. Федеральний закон Російської Федерації № 433-ФЗ був прийнятий Державною Думою РФ 20 грудня 2013, схвалений Радою Федерації 25 грудня, підписаний президентом Росії 28 грудня. *Інтернет ресурс*. URL: http://www.consultant.ru/document /cons_doc_LAW_158525.

491. Фесенко Г. Г. Конспект лекцій навчальної дисципліни «Етика та естетика» (для студентів 2, 3 курсу денної та заочної форм навчання напрямів «Менеджмент», «Туризм», «Готельно-ресторанна справа»). Харків: ХНАМГ, 2011. 122 с.

492. Философия Иоанна Скота Эриугены. *Русская историческая библиотека. Интернет ресурс.* URL: <http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/2667-filosofiya-ioanna-skota-eriugeny>.

493. Философский энциклопедический словарь / глав. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. М.: Совет. энцикл. 1983. 840 с.

494. Фицджеральд Ч. П. Китай: Краткая история культуры / Ч. П. Фицджеральд. М.: Евразия, 1998. 456 с.

495. Філімонова Т. В. Захаренко Олександр Антонович. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

496. Філософія: курс лекцій: у 2-х ч. Ч. 1. Історія світової та української філософії / уклад. О. П. Бойко; Держ. вищ. навч. заклад «Українська академія банківської справи Національного банку України». Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2010. 187 с.

497. Філософія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. П. Щерба, В. К. Щедрін, О. А. Заглада; за заг. ред. С. П. Щерби. Київ: МАУП, 2004. 216 с.

498. Філософія права: навч. посіб. / О. Г. Данильян, Л. Д. Байрачна, С. І. Максимов [та ін.] ; за заг. ред. О. Г. Данильяна. Харків: Право, 2009. 208 с.

499. Філософія правового виховання: навч. посіб. / А. П. Гетьман, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін.; за ред. А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. Харків: Право, 2012. 248 с.

500. Філософська думка в Україні: біобібліогр. словник / авт. кол.: В. С. Горський, М. Л. Ткачук, В. М. Нічик та ін. Київ: Пульсари, 2002. 244 с.

501. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-ге вид., доповн. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
502. Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В. Давыдова, Й. Ломпшера, А. Марковой. М.: Педагогика, 1982. 216 с.
503. Форт Ч. Тайны древних цивилизаций / пер. з англ. Г. Соловьева. М.: Эксмо, Мидгард, 2007. 240 с.
504. Франко І. Вибрані твори: в 3-х т. 2-ге вид., доповн. Дрогобич: Коло, 2005. Т. 2. 712 с.
505. Франко І. Я. Зібрання творів: у 50-ти т. Київ: Наук. думка, 1985. Т. 46. Ч. 1. С. 418–434.
506. Франк С. Л. Духовные основы общества: Введение в социальную философию. Paris: YMCA Press, 1930. 311 с.
507. Фрідріх І. Історія письма / пер. з нім. М.: Наука, 1979. 464 с.
508. Фурса В. В. Деякі факти про підготовку поліцейських у Норвегії як можливість запозичення передового досвіду розвиненої країни. *Національна поліція Донецчини: проблеми становлення та стратегія розвитку – 2016*: тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Маріуполь, 21 жовтня 2016 р.) / ДВНЗ «ПДТУ», Головне упр. Нац. поліції в Донецькій області, Донецькій юридичний ін-т. Маріуполь, 2016. С. 51–53.
509. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР. М.: Наука, 1979. 217 с.
510. Харченко Ю. П. Шляхи гармонізації державних механізмів управління соціально-правовим захистом дитинства. *Проблеми і перспективи економіки та управління*. 2015. № 1. С. 214–221.
511. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. / за заг. ред З. Н. Борисової. Київ: Вища школа, 2004. 511 с.
512. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Оп. 9. Спр. 121. Арк. 2.
513. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Оп.15. Спр. 387. Арк. 153.

514. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Оп.6. Спр.937. Арк. 276.
515. Цікаві вислови про «традиції» / Геродот Галікарнаський. *Інтернет ресурс*. URL: <http://rivne1.tv/Info/?id=72099>.
516. Цюркало Т. І. Дослідження інституту сім'ї в лоні соціально-філософського знання. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. 2009. № 2(26). С. 148–152.
517. Чавдаров С. Х. Принципи радянської дидактики. Київ, 1949. 91 с.
518. Чаттерджи Сатисчандра, Дхирендрамохан Датта. Введение в индийскую философию / пер. сделан А. В. Радугиным (гл. I–III), Е. А. Тучинской (гл. IV) и А. Р. Романенко (гл. V–X); под общ. ред. В. И. Кальянов. М.: Изд-во иностранной лит-ры, 1955. 376 с.
519. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. Київ: Орії, 1992. 230 с.
520. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза. Из опыта работы школ Донецка. М.: Педагогика, 1980. 94 с.
521. Шестаков Г. К. Государственные образовательные стандарты в вузе: вчера, сегодня, завтра. *Знание. Понимание. Умение*. 2005. № 4. С. 13–15.
522. Шим П.С. Прогнозирование потребностей в специалистах высшего и среднего профессионального образования как основа для их подготовки. *Вестник КазНПУ*. Алма-Аты, 2010. С. 40–46.
523. Школа і педагогіка епохи Середньовіччя. *Інтернет ресурс*. URL: <http://istorpedagoglpk.blogspot.com/2014/12/14.html>.
524. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений: курс лекций. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 512 с.
525. Шумейко О. В. Основні підходи до дослідження сім'ї в системі соціально-гуманітарного знання. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2011. № 1. С. 135–143.
526. Що ж таке характерництво. *Інтернет ресурс*. URL: <https://uk-ua.facebook.com/notes/що-ж-таке-характерництво>.

527. Що заважає подолати хабарництво в українській освіті. *Інтернет ресурс*. URL: [http:// Що заважає подолати хабарництво в українській освіті/a-18657759](http://Що_заважає_подолати_хабарництво_в_українській_освіті/a-18657759).
528. Щокін Г. В. Основи психологічних знань: учеб. посіб. 4-те вид., стереотип. Київ: МАУП, 2001. 128 с.
529. Экзистенциальная философия права. *Інтернет ресурс*. URL: <https://cribs.me/filosofiya-prava/ekzistentsialnaya-filosofiya-prava>.
530. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства / пер. с нем. М.: Политиздат, 1952. 192 с.
531. Энциклопедический словарь. М.: Наука, глав. ред. восточ. лит-ры, 1991. 315 с.
532. Энциклопедия Брокгауза и Ефрона. *Інтернет ресурс*. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz/17390/> постулат.
533. Эразм Роттердамский. Похвала глупости. Дружеские разговоры. Жалоба мира. М.: Сов. Россия, 1991. 464 с.
534. Эразм Роттердамский. Философские произведения / Пер. и коммент. Ю. М. Каган. М.: Наука, 1986. 704 с.
535. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. — М.: УРСС, 1997. 444 с.
536. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / сост.: А. П. Огурцов, Б. Г. Юдин. М.: Наука, 1978. 392 с.
537. Юридична енциклопедія: в 6-ти т. / редкол.: Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) та ін. Київ: Укр. енцикл., 1998. Т. 5: П–С, 2003. 736 с.
538. Яковенко Ю. Громадянське суспільство в Україні: Основні характеристики. *Україна: громадянське суспільство в контексті європейської інтеграції* / відп. ред. Л. Ф. Компанцева, Г. А. Петровська. Луганськ: Знання, 2004. С. 18–65.
539. Якуба О. Молодіжні рухи та їх базова типологізація. *Незалежний культурологічний часопис «І»*. 2002. № 24. С. 127–128.

540. Якунин В. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. 639 с.
541. Ярема Н. Ю. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Психологічний вплив та маніпулятивна поведінка». Київ: НАВС. 46 с.
542. Ярмаченко М. Д. Макаренко Антон Семенович. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
543. Ярмаченко Н. Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие А. С. Макаренко. Киев: Рад. шк., 1989. 191 с.
544. Ahrens Dorf Peter J. The death of Socrates and the life of philosophy: an interpretation of Plato's *Phaedo*. SUNY Press, 1995. 238 p.
545. Alcuini (Albini). *Carmina. MGH. Poet.* Berlin, 1881. T. I. P. 160–351.
546. Braithwaite J. Crime, Shame and Reintegration: Some Reflections on Theory and Criminology. Published by Cambridge University Press, 1989. 227 p.
547. Cassiodorus A. *Epistulae the odericianae variae*. URL: <http://antology.rchgi.spb.ru/Cassiodorus/variae.html>.
548. Centr Razumkova [Razumkov's center]. URL: http://razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll_id=903.
549. Chandler David "The Tragedy of Cambodian History". Yale, 1992. 396 p.
550. China Statistical Yearbook 2010. *National Bureau of Statistics of China*. Beijing: China Statistics Press, 2011. 1040 p.
551. Champollion J. F. *Panthéon égyptien, collection des personnages mythologiques de l'ancienne Égypte*. P.: French Edition Board book, 1986. 193 p.
552. Duden. *Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1996. 1816 p.
553. Elkins J. R. A Humanistic Perspective in Legal Education. West Virginia University College of Law / Nebraska Law Review, 1983. Vol. 62. Issue 3. Article 3. P. 493–525.
554. European systems of police education and training / Milan Pagon, Bojana Virjent-Novak, Melita Djuric, Branko. *Policing in Central and Eastern*

Europe: Comparing Firsthand Knowledge with Experience from the West. URL: <https://www.ncjrs.gov/policing/eur551.htm>.

555. Ewick P., Silbey S. *The Common Place of Law: Stories From Everyday Life.* University of Chicago Press. 1998. July 6. 318 p.

556. Foxvog Daniel A. *Introduction to Sumerian grammar.* University of California at Berkeley, Revisit, 2014. 169 p.

557. Fry J. Overview of the US education system. *Первоесент: Математика.* 2010. № 14. С. 31–36.

558. Gutmanis A., Kabashkin I., Verpakovska I., Salenieks N. LaTDEA for Logistics and Education Development. *TransBaltica '2002: proceedings of the 7th International Conference* (Riga Latvia, 14–15 June, 2002). Riga, Latvia, P. 161–163.

559. Kaugia S. Structure of Legal Consciousness. *Juridica international.* Law review. University of Tartu, 1996. P. 16–20.

560. Kerschensteiner Georg. *Theorie der Bildugsorganisation.* Berlin und Lepzig 1933. VIII. 268 p.

561. Korczak J. *Momenty wychowawcze.* – WydanieII, Warszawa, Łódź: Nakładem Spółki Akcyjnej «Nasza Księgarnia», 1924. 66 s.

562. Merry S. M. Outline of a Theory of Practice. *American Sociological Review.* Cambridge, New York. Vol. 51, 1986. P. 273–286.

563. Miller V. I. Value of humanistic grounds in the field of legal education of youth. *International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences 2014.* Surgut Pedagogic University. Procedia: Social and Behavioral Sciences 166, 2015. P. 427–433.

564. Muller R. Honor and Shame. *Xlibris. From Books Express.* 1st edition. Portsmouth, NH, U.S.A. 2001. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/World_view.

565. M. Terentivs Varro (116-27 B.C.). URL: <http://www.thelatinlibrary.com/varro.html>.

566. M. Tvllivs Cicero (196-43 B.C.). URL: <http://www.thelatinlibrary.com/cic.html>.

567. Nadareishvili V. Legal culture and legal consciousness in terms of set and attitude. *European Scientific Journal*. 2015. December (special edition). Vol. 2. P. 123–129.

568. Opinion on the provisions of the law on education of 5 september 2017. Adopted by the Venice Commission at its 113th Plenary Session (8–9 December, 2017) on the basis of comments by. URL: [http://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD\(2017\)030-e](http://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD(2017)030-e).

569. Palmer Gary B., Toward A. Theory of Cultural Linguistics. University of Texas Press, 1996. 348 p.

570. Peterson Willard J., Gourd Bitter: Fungi-chi hand the Impetus for Intellectual Change. New Haven, 1979. P. 44–47.

571. Primary and secondary education in the UK. URL: <http://lektsii.com/9-4993.html>.

572. Quattlebaum M., Meares T., Tyler T. Principles of Procedurally Just Policing. The Justice Collaboratory at Yale Law School, January 2018. 85 p.

573. Recommendation Rec (2001)10 of the Committee of Ministers to Member States on the European Code of Police Ethics, 19 September, 2001 available at. URL: <http://www.refworld.org/docid/43f5c7944.html>.

574. Recommendation No. R (99) 19 of the Committee of Ministersto Member States concerning Mediationin Penal Matters (1999). *Police Reform with int he Reform of the wider – OSCE*. Vienna, Austria, 2013. 256 p.

575. Rummel R. J. Death By Government. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers, 1994. 496 p.

576. Siegfried Andre. Geographyboutique des cinq continents. Paris.: La Pascrell. 1952. 337 p.

577. Stanton G. R. Athenian Politics c800-500BC. *A Sourcebook, Routledge*. London, 1990. 244 p.

578. The Anti-Corruption Plain Language Guide. *Transparency International – the global coalition against corruption*. Germany: Berlin, International Secretariat, 2009. 55 p.

579. The Constitution of the United States of America. Wash.: USIA. 1992. P. 9.
580. William F. Ogburn. The Changing Family. Publ. Amer. Social. Soc., 1929. Vol. 2–3.
581. Wnuk-Lipiński E.. Demokratyczna rekonstrukcja z socjologii radykalnej zmiany społeczne. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, 1996. S. 98–100.
582. Zehr H., Lenses Ch. A new focus for crime and justice. Scottsdale, PA: Herald Press, 1990. 271 p.
583. Zimmerman C., Merle E. A Study of the Sociology of Reconstruction, by Carle. Newyork: D. Van Nostrand Company, Inc., 1935. 611 p.
584. Thomas Lee Suggests that they could be viewed as a kind of embryonic civil. Education in Traditional China: A History. – Leiden, Boston, Köln: Brill, 2000. 750 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Монографія

Бровко Н. І. Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання та виховання: монографія. Біла Церква: Білоцерківдрук, 2018. 432 с.

Рецензія:

Камінська Н.В. Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання та виховання. *Порівняльно-аналітичне право*: електронне наукове видання. 2018. № 5. С. 405.

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Бровко Н. І. Правові цінності у свідомості жителів сільської місцевості: філософсько-правовий аналіз. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2017. № 1 (13). С. 121–129.

2. Бровко Н. І. Методологія досліджень категорії правосвідомості жителів сільської місцевості. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2017. Вип. 3. С. 225–228.

3. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз категорії «правосвідомість». *Юридичний науковий електронний журнал*. 2017. № 1. С. 194–196.

4. Бровко Н. І. Особливості правосвідомості жителів сільської місцевості у трансформуючому суспільстві. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Право»*. 2017. Вип. 45, т. 2. С. 159–162.

5. Бровко Н. І. Взаємозв'язок правових та моральних норм у свідомості українських фермерів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Юридичні науки»*. 2017. Вип. 3, т. 2. С. 174–177.

6. Бровко Н. І. Аналіз феномену правосвідомості людини у філософсько-правовій думці. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2016. № 1. С. 73–80.

7. Бровко Н. І. Правова інформованість та її вплив на правосвідомість жителів сільської місцевості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. № 6. С. 146–149.

8. Бровко Н. І. Категорія правосвідомості в поглядах філософів Античності: філософсько-правовий аналіз. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 1, т. 29 (68). С. 97–100.

9. Бровко Н. І. Вплив мовного питання на історичний процес формування правосвідомості українців. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Юриспруденція»*. 2018. № 31. С. 29–32.

10. Бровко Н. І. Історичні пам'ятки та наукова думка з питань генезису правосвідомості та правової культури людини: бібліографічний огляд. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Право»*. 2018. Вип. 49, т. 2. С. 206–209.

11. Бровко Н. І. Генезис засад та принципів філософсько-правового розуміння особистості та процесу її формування. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2018. № 1–2 (15–16). С. 159–169.

12. Бровко Н. І. Відродження національної виховної та освітянської діяльності наприкінці ХІХ – початку ХХ століть. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. № 1. С. 3–7.

13. Бровко Н. І. Правосвідомість людської особистості: історичні пам'ятки та наукова думка. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2018. № 3. С. 3–6.

14. Бровко Н. І. Поняття, сутність та генезис інформаційного обміну в контексті формування людської свідомості. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 1, т. 29 (68). С. 170–176.

15. Бровко Н. І. Особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості). *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 5, т. 29 (68). С. 112–116.

16. Бровко Н. І. Врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи правоохоронних органів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Юридичні науки»*. 2018. № 4. С. 131–134.

17. Бровко Н. І. Особливості методології дослідження філософсько-правової категорії «правосвідомість особистості». *Юридичний бюлетень*. 2018. Вип. 6 (6). С. 12–18.

18. Бровко Н. І. Правове виховання як визначальний фактор взаємовідносин людської особистості і соціуму. *Часопис Київського університету права*. 2019. № 1. С. 29–33.

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

1. Бровко Н. І. Правосвідомість жителя села як системоутворюючий компонент у виборі способу поведінки. *Jurnalul Jurdic National: teorie si practica. Chisinau*. 2016. № 4 (20). С. 10–14.

2. Бровко Н. І. Особенности правосознания сельской интеллигенции: философско-правовой анализ. *Legea și viața. Chisinau*. 2018. № 2/2 (314). С. 16-20.

3. Бровко Н. І. Історичні традиції та філософські засади вітчизняної педагогічної психології та їх вплив на процес формування свідомості українців як титульної нації сучасної української держави. *Evropský politický a právní diskurz. Czech Republic (Praha)*. 2018. Т. 5. Вип. 3. С. 119–124.

4. Бровко Н. І. Історичні та соціальні передумови запровадження багатоступінчатої системи освіти та її роль у формуванні правосвідомості

особистості. *Visegrad Journal on Human Rights. Bratislava (Slovakia)*. 2018. № 3. С. 24–29.

5. Бровко Н. І. Мировозренческий характер и идеология формирования правосознания личности в процессе воспитания и обучения. *Legea și viața. Chisinau*. 2019. № 4/2. С. 27–31.

Праці апробаційного характеру

1. Бровко Н. І. Психологічна складова правосвідомості як філософсько-правової категорії: *Філософські та методологічні проблеми сучасного правознавства*: матеріали круглого столу (м. Київ 04 липня 2016 р.). Київ: Нац. академія внутрішніх справ, 2016. С. 36–38.

2. Бровко Н. І. Регіональна правова свідомість сільського населення як складова частина національної правосвідомості. *Аграрна наука – виробництву*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 17 листопада 2016 р). Біла Церква: Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2016. С. 91–92.

3. Бровко Н. І. Особливості правосвідомості сільської молоді: філософсько-правовий аналіз. *Правова система в умовах розвитку соціально-правової держави: питання теорії і практики*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Черкаси, 24–25 листопада 2016 р.). Черкаси: Східноєвропейський ун-т економіки і менеджменту, 2016. С. 15–17.

4. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз правосвідомості сучасної молоді у трансформуючому суспільстві. *Наукові пошуки молоді у третьому тисячолітті*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 18–23 травня 2017 р). Біла Церква: Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2017. С. 4–5.

5. Бровко Н. И. К вопросу о сущности правосознания жителей сельской местности (на примере центральных областей Украины). *Topical problems of modern science: materials of the International Scientific conference* (г. Варшава, 16 июня 2017 г.). Warsaw. 2017. С. 19–22.

6. Бровко Н. И., Симакова С. И. Национальная идентичность в контексте процесса европейской интеграции Украины. *Personality, society,*

state, law: problems of correlation and interaction: materials of the VI international scientific conference (г. Прага, 15–16 октября 2017 г.). Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. С. 6–10.

7. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз місця правосвідомості в системі суспільної свідомості в період соціальної трансформації. *Філософські, методологічні та психологічні проблеми права: матеріали VII Всеукраїнської наук.-теорет. конф.* (м. Київ, 11 листопада 2017 р.). Київ: Нац. академія внутрішніх справ, 2017. С. 45–48.

8. Бровко Н. І. Філософсько-правовий аналіз концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування правосвідомості людської особистості. *Шляхи вдосконалення нормативно-правової бази України як основи сталого розвитку суспільства: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.* (м. Харків, 31 серпня – 01 вересня 2018 р.). Харків: Східноукраїнська наук. юрид. організація, 2018. С. 6–9.

9. Бровко Н. І. Формування правосвідомості фахівця аграрної сфери в процесі отримання вищої освіти в Україні. *Аграрна освіта та наука: досягнення, роль, фактори росту: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.* (м. Біла Церква, 27–28 вересня 2018 р.). Біла Церква: Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2018. С. 5–16.

10. Бровко Н.І. Корупція у системі освіти та її прояви: теоретико-правовий аналіз. *Гарантії забезпечення прав і свобод людини та правові проблеми запобігання корупції в Україні в умовах євроінтеграції: матеріали всеукраїнського круглого столу* (м. Біла Церква, 06 грудня 2018 р.). Біла Церква, Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2018. С. 17–19.

11. Бровко Н. І. Аналіз правосвідомості як філософсько-правової категорії. *Екологічна політика і право ЄС та їх імплементация у правову систему України: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.* (м. Київ, 16 травня 2019 р.). Київ: Нац. ун-т біоресурсів і природокористування, 2019. С. 12–13.

12. Бровко Н. І. Вплив постулатів аксіології на педагогічну психологію як наукову галузь, яка досліджує особливості процесу формування людської особистості. *Правове життя: сучасний стан та перспективи розвитку*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 24–25 травня 2019 р.). Запоріжжя: Запорізька міська громадська організація «Істина», 2019. С. 6–7.

13. Бровко Н. І. Осмислення процесу формування правосвідомості особистості в процесі побудови і розвитку громадянського суспільства в Україні. *Реформування законодавства і державних інституцій: досягнення, недоліки та перспективи*: матеріали міжнародної юрид. наук.-практ. конф. (м. Київ, 30 травня 2019 р.). Київ: Актуальна юриспруденція, 2019. С. 12–14.

14. Бровко Н. І. Навчально-виховний процес запорожців та його вплив на формування особистості. *Сучасне правотворення: питання теорії та практики*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 31 травня – 01 червня 2019 р.). Дніпро: Громадська організація «Правовий світ», 2019. С. 155–157.

15. Бровко Н. І. Вплив законодавчої влади на процес формування правосвідомості людської особистості. *Особливості розвитку законодавства України у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 травня – 01 червня 2019 р.). Харків: Східноукраїнська наук. юрид. організація, 2019. С. 6–8.

16. Бровко Н. І. Розвиток уявлень про правосвідомість людської особистості в поглядах вітчизняних митців. *Сьомі Бердяєвські читання*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 07 червня 2019 р.). Біла Церква, Білоцерківський нац. аграрний ун-т, 2019. С. 7–9.

17. Бровко Н. І. Вплив університетів епохи Середньовіччя на розвиток правосвідомості молоді. *Юридична наука: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Одеса, 07–08 червня 2019 р.). Одеса: Громадська організація «Причорноморська фундація права», 2019. С. 6–8.

18. Бровко Н. І. Особливості освітньої політики Європейського Союзу та її вплив на формування правосвідомості особистості. *Актуальні питання розвитку правової держави в умовах сучасного становлення громадянського суспільства в Україні*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Харків, 14–15 червня 2019 р.). Харків: Громадська організація «Асоціація аспірантів-юристів», 2019. С. 8–10.

19. Бровко Н. І. Аналіз феномену молодіжної субкультури в контексті її впливу на формування правосвідомості особистості. *Актуальні дослідження правової та історичної науки*: матеріали міжнародної наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Тернопіль, 10 липня 2019 р.). Тернопіль: Юрид. лінія, 2019. С. 4–7.

20. Бровко Н. І. Психологічний вплив та його роль у формуванні правосвідомості особистості в сучасному суспільстві. *Сучасна педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Київ, 12–13 липня 2019 р.). Київ: Громадська організація «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С. 76–78.

А Н К Е Т А
ДЛЯ ОПИТУВАННЯ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДІ В ПЕРЕХІДНИЙ
ПЕРІОД РОЗВИТКУ

Шановний учасник анкетування!

Дане анкетування необхідне для з'ясування рівня правосвідомості сільської молоді в перехідний період розвитку, їх ролі в побудові правової держави європейського зразка.

Результати анкетування будуть враховані в процесі наукового аналізу цієї проблеми та при підготовці відповідних пропозицій теоретичного, організаційного та правового характеру.

Просимо Вас уважно прочитати питання, подані нижче, визначити своє ставлення до кожного з них та обрати варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій позиції щодо цього питання. Якщо серед запропонованих варіантів відповіді немає такого, який хоча б частково відображав Вашу точку зору, висловіть її у відведених для цього рядках після варіантів відповіді. Так само після відповіді на запитання Ви маєте можливість висловити зауваження та пропозиції щодо не передбачених анкетною аспектів.

Анкетування є анонімним, проводиться для отримання науково та практично значимих даних, а не використовується з метою збору та обробки інформації особистісного характеру. Прохання відповідати на запитання, які містяться в анкеті, відверто, тільки в цьому разі результати нашого дослідження будуть достовірними.

Дякуємо Вам за участь в дослідженні!

1. Вкажіть Вашу стать:

- а) чоловіча
- б) жіноча

2. Вкажіть Ваш вік:

- а) до 18 років
- б) від 18 до 25 років
- в) від 25 до 30 років

3. Вкажіть Вашу освіту:

- а) загальна середня
- б) середня спеціальна
- в) неповна вища
- г) повна вища (спеціаліст, магістр)
- д) інше _____

4. Як на Вашу думку, чи потрібно більше звертати уваги на правове виховання сучасної молоді, таким чином покращуючи її правову свідомість?

- а) так, це необхідно, особливо на даному етапі розвитку;
- б) ні, у цьому немає сенсу, адже закон можна обійти, або просто не дотримуватись його;
- в) не обов'язково, так як це нічого не змінить
- г) інше _____

5. Звідки Ви дізнались про протиправні діяння та відповідальність, яка настає за вчинення протиправних діянь, про норми законів, які слід дотримуватись?

- а) від батьків та близького оточення
- б) від педагогів у навчальних закладах
- в) від друзів та знайомих на їх прикладах
- г) з книжок, Інтернету, телебачення, преси
- д) інше _____

6. Чи потрібно брати участь у виборах?

- а) так, брати участь у виборах повинен кожен свідомий громадянин
- б) так, якщо для цього потрібно підтримати знайомих, які балотуються на посади
- в) ні, не потрібно, так як моя участь у виборах нічого не вирішить

7. Як Ви вважаєте, чи допомагають реформовані правоохоронні органи в побудові правової держави?

- а) так, допомагають
- б) ні, не допомагають, так як реформа у правоохоронній системі нічого не змінила
- в) допомагають частково, але це залежить індивідуально від кожної особи
- г) недостатньо допомагають, так як у правоохоронній системі залишились працювати особи з низьким рівнем правосвідомості та низькими моральними якостями
- д) інше _____

8. Чи можете Ви оцінити власний рівень правосвідомості?

- а) високий
- б) середній
- в) низький

9. Якщо у Вас є можливість порушити норму закону (усвідомлюючи, що це порушення не буде виявлено) і Ви знаєте про відповідальність, яка може настати, то чи зробите Ви це?

- а) так, адже про порушення ніхто не дізнається

- б) ні, тому що є закон, який обов'язковий для дотримання будь-ким в будь-якому випадку
- в) напевно так, все залежить від ситуації

10. Як Ви вважаєте, що заважає реалізації життєвих планів молоді в Україні?

- а) недоступність якісної освіти
- б) відсутність державної політики щодо підтримки молоді
- в) загальне тяжке соціально-економічне становище в державі
- г) менталітет сучасної молоді, низька активність та відсутність бажання працювати
- е) інше _____

11. Що, на Ваш погляд, може радикально змінити тенденції зростання протиправних діянь у суспільстві?

- а) збільшення штату та якості органів, які ведуть боротьбу з протиправними діяннями
- б) удосконалення законодавства та посилення відповідальності за деякі протиправні діяння
- в) суттєве підвищення заробітної платні та збільшення соціальних виплат найменш захищеним категоріям населення
- г) покращення правової культури громадян, інформування їх про недопущення вчинення протиправних діянь та відповідальність за скоєне
- е) інше _____

12. Якщо у Вас буде можливість залишитись працювати у своєму селі, то чи скористаєтесь Ви цією можливістю?

- а) так, адже мої знання можуть допомогти у розвитку мого села
- б) ні, у селі немає перспектив для росту, тому краще реалізувати свій потенціал за його межами
- в) мої знання не допоможуть розвитку села, адже все залежить від політики держави
- г) інше _____

13. Як на Вашу думку, в якій категорії вищий рівень правової свідомості ?

- а) у сільській молоді, хоча вони в певній мірі обмежені в отриманні правових знань
- б) у міській молоді, адже у них більше можливостей в отриманні правових знань, інформації, в містах проводять більше заходів, направлених на підвищення рівня правової свідомості
- в) рівень правової свідомості не залежить від місцевості, в якій проживає людина.
- г) інше _____

Зауваженнята

пропозиції

респондента:

А Н К Е Т А
ДЛЯ ОПИТУВАННЯ ФЕРМЕРІВ ЩОДО
З'ЯСУВАННЯ СТАНУ ПРАВОСВІДОМОСТІ ТА ЇЇ ВПЛИВУ НА
РОЗВИТОК СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА

Шановний учасник анкетування!

Дане анкетування необхідне для з'ясування стану правосвідомості фермерів, членів їх сімей, осіб які об'єдналися для спільного ведення фермерського господарства та її впливу на розвиток сільського господарства.

Результати анкетування будуть враховані в процесі наукового аналізу цієї проблеми та при підготовці відповідних пропозицій теоретичного, організаційного та правового характеру.

Просимо Вас уважно прочитати питання, подані нижче, визначити своє ставлення до кожного з них та обрати варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій позиції щодо цього питання. Якщо серед запропонованих варіантів відповіді немає такого, який хоча б частково відображав Вашу точку зору, висловіть її у відведених для цього рядках після варіантів відповіді. Так само після відповіді на запитання Ви маєте можливість висловити зауваження та пропозиції щодо не передбачених анкетною аспектів.

Анкетування є анонімним, проводиться для отримання науково та практично значимих даних, а не використовується з метою збору та обробки інформації особистісного характеру. Прохання відповідати на запитання, які містяться в анкеті, відверто, тільки в цьому разі результати нашого дослідження будуть достовірними.

Дякуємо Вам за участь в дослідженні!

1. Вкажіть Вашу стать:

- а) чоловіча
- б) жіноча

2. Вкажіть Ваш вік:

- а) до 20 років
- б) від 20 до 35 років
- в) від 35 до 50 років
- г) більше 50 років

3. Вкажіть Вашу освіту:

- а) загальна середня
- б) середня спеціальна
- в) неповна вища
- г) повна вища (спеціаліст, магістр)
- д) інше _____

4. Як Ви в цілому оцінюєте Україну як державу?

- а) держава, в якій дотримуються законні права та інтереси громадян;
- б) держава, в якій не дотримуються законні права та інтереси громадян;
- в) держава в якій влада належить народу
- г) держава в якій влада належить кримінальним структурам
- д) інше _____

5. Як Ви оцінюєте закони в державі?

- а) занадто суворі і жорстокі
- б) занадто м'які та гуманні
- в) нормальні, такі що відповідають сучасній ситуації

6. Чи відчували Ви підтримку у веденні господарства від держави, органів влади чи місцевого самоврядування?

- а) так, держава усіляко сприяє і підтримує фермерські господарства
- б) держава частково підтримує фермерські господарства
- в) держава не підтримує та не сприяє фермерським господарствам
- г) інше _____

7. Чи повинен дотримуватись фермер усіх норм законодавства України при здійсненні підприємницької діяльності?

- а) так, повинен дотримуватися повністю, так як фермери є законослухняними громадянами і без дотримання таких правових норм здійснення діяльності неможливе
- б) повинен дотримуватись, але якщо є можливість «обійти» закон, уникаючи відповідальності, скористається цим
- в) вимушений дотримуватись, тому що боїться відповідальності, яка може настати за порушення правових норм
- г) інше _____

8. Чи ініціювали Ви коли-небудь питання, які стосуються діяльності фермерських господарств в органах влади чи місцевого самоврядування?

- а) так, звичайно, отримавши по тому позитивний результат
- б) так, але результату не було
- в) ні, у більшості випадків це складно зробити
- г) ні, у цьому немає ніякого сенсу, тому що тебе не буде почуто
- д) інше _____

9. На Вашу думку, чивпливає рівень правової культури та правової свідомості фермера (знання законів та розуміння їх необхідності) на його діяльність?

- а) так, без знання та дотримання законів неможливо успішно займатись фермерством
- б) так впливає, але інколи не обов'язково виконувати усі норми закону, і це не впливає на ефективність діяльності
- в) ні, не впливає, знання та дотримання правових норм при зайнятті фермерською діяльністю не обов'язкове

10. Як Ви вважаєте, яка роль фермерів у розвитку села?

- а) значна, так як фермери сприяють не лише зайнятості сільського населення та раціональному і дбайливому використанню земель, а й розвивають інфраструктуру сільської місцевості;
- б) незначна, так як фермери – це підприємці, і основною метою їх є отримання прибутку від власної діяльності, таким чином на розвитку села це не відображається
- в) _____
- інше _____

11. Наскільки ефективною є діяльність Асоціації фермерів та приватних землевласників в Україні ?

- а) значна, так це орган який захищає права фермерів в Україні;
- б) роль Асаціації є незначною
- в) не можу відповісти, так як не знайомий з діяльністю Асоціації
- г) _____
- інше _____

Зауваженнята

пропозиції

респондента:

А Н К Е Т А ДЛЯ ОПИТУВАННЯ ОСІБ, ЯКІ ПОКЛИКАНІ ФОРМУВАТИ ПРАВОСВІДОМІСТЬ ЖИТЕЛІВ СЕЛА

Шановний учасник анкетування!

Дане анкетування необхідне для з'ясування рівня правосвідомості сільської інтелігенції та їх впливу на формування правосвідомості жителів села.

Результати анкетування будуть враховані в процесі наукового аналізу цієї проблеми та при підготовці відповідних пропозицій теоретичного, організаційного та правового характеру.

Просимо Вас уважно прочитати питання, подані нижче, визначити своє ставлення до кожного з них та обрати варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій позиції щодо цього питання. Якщо серед запропонованих варіантів відповіді немає такого, який хоча б частково відображав Вашу точку зору, висловіть її у відведених для цього рядках після варіантів відповіді. Так само після відповіді на запитання Ви маєте можливість висловити зауваження та пропозиції щодо не передбачених анкетною аспектів.

Анкетування є анонімним, проводиться для отримання науково та практично значимих даних, а не використовується з метою збору та обробки інформації особистісного характеру. Прохання відповідати на запитання, які містяться в анкеті, відверто, тільки в цьому разі результати нашого дослідження будуть достовірними.

Дякуємо Вам за участь в дослідженні!

1. Вкажіть Вашу стать:

- а) чоловіча
- б) жіноча

2. Вкажіть Ваш вік:

- а) до 20 років
- б) від 20 до 35 років
- в) від 35 до 50 років
- г) більше 50 років

3. Вкажіть Вашу освіту:

- а) загальна середня
- б) середня спеціальна
- в) неповна вища
- г) повна вища (спеціаліст, магістр)
- д) інше _____

4. Вкажіть вашу сферу зайнятості:

- а) освіта;
- б) медицина;
- в) підприємництво
- г) робота в органах місцевого самоврядування;
- д) надання адміністративних та інших послуг населенню
- е) інше _____

5. Як на Вашу думку чи можете особисто Ви впливати на ситуацію в державі? Якщо так, то як саме:

- а) особисто я не можу вплинути на ситуацію в державі
- б) можу частково вплинути на ситуацію, беручи участь у виборах до органів влади та місцевого самоврядування

- в) можу вплинути, підвищуючи рівень правової культури та свідомості молоді, так як молодь – це майбутнє держави
- г) можу вплинути, беручи участь у вирішенні питань місцевого значення
- д) інше _____

6. Як на Вашу думку який стан злочинності на території, де Ви проживаєте, в порівнянні з минулим роком?

- а) кількість злочинів та правопорушень збільшилась
- б) кількість злочинів та правопорушень зменшилась
- в) кількість злочинів та правопорушень не змінилась
- г) не задумувались над цим питанням
- д) інше _____

7. Як Ви оцінюєте ситуацію в державі за останні два роки?

- а) залишилась такою ж
- б) покращилась незначною мірою
- в) погіршилась
- г) значно погіршилась
- е) інше _____

8. Чи цікавить Вас стан справ у вашому селі, районі (населеному пункті)?

- а) так цікавить, я постійно цікавлюсь політичною, економічною, соціальною ситуацією
- б) так цікавить, я іноді цікавлюсь станом справ у селі, районі
- в) мало цікавить, тому що потрібно вирішувати особисті проблеми самим, не покладаючись ні на кого
- г) не цікавить, у кожного свої проблеми.

9. Дайте свою оцінку найбільшим проблемам серед односельців?

- а) низька заробітна плата
- б) безробіття
- в) пасивність, безініціативність людей
- г) зловживання алкоголем
- д) збільшення протиправних діянь (злочинів і правопорушень)
- е) корупція в органах влади та неможливість вирішення нагальних питань населення
- є) інше _____

10. Яким чином на Вашу думку Ви можете вплинути на ситуацію у вашому селі?

- а) вплинути на ситуацію особисто я не можу
- б) можу вплинути шляхом участі у виборах органів місцевого самоврядування
- в) можу вплинути, добросовісно виконуючи свій громадянський і професійний обов'язок

- г) можу вплинути, дотримуючись законів та пояснюючи про необхідність їх дотримання іншим односельцям
- д) звертаючись із скаргами до уповноважених органів, ЗМІ
- е) проведення акцій протестів
- є) інше _____

11. Які заходи насамперед потрібні для зменшення кількості протиправних діянь у суспільстві та побудові правової держави, з Вашої точки зору?

- а) покращення матеріального становища громадян
- б) удосконалення нормативно-правової бази, яка регламентує притягнення винних до відповідальності
- в) постійне проведення заходів, направлених на підвищення правової свідомості громадян
- г) активна просвітницька діяльність, профілактична та роз'яснювальна робота серед молоді
- д) відродити релігійну свідомість, діяльність церкви
- е) інше _____

12. Чи проводяться у вашому населеному пункті заходи, направлені на підвищення правової обізнаності та правової, моральної та релігійної свідомості мешканців?

- а) так проводяться
- б) ні не проводяться
- в) проводяться, але досить рідко
- г) не можу відповісти
- д) інше _____

Зауваження _____ та _____ пропозиції _____ респондента: _____

ПРОПОЗИЦІЇ

щодо внесення змін і доповнень до Конституції України

Чинна редакція

Стаття 23. Кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості.

Пропозиції

Стаття 23. Кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості.

Держава в особі її уповноважених органів влади та місцевого самоврядування створює умови для формування особистості кожної людини на засадах поваги до загальнолюдських цінностей. Форми та обсяг участі держави у формування людської особистості кожної людини визначаються законом

Чинна редакція

Стаття 48. Кожен має право на достатній життєвий рівень для себе і своєї сім'ї, що включає достатнє харчування, одяг, житло.

Пропозиції

Стаття 48. Кожен має право на достатній життєвий рівень для себе і своєї сім'ї *та достатні умови для формування особистості дітей на засадах поваги до загальнолюдських цінностей*, що включає достатнє харчування, одяг, житло»;

Чинна редакція

Стаття 52. Діти рівні у своїх правах незалежно від походження, а також від того, народжені вони у шлюбі чи поза ним.

Будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються за законом.

Утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей.

Пропозиції

Стаття 52. Діти рівні у своїх правах незалежно від походження, а також від того, народжені вони у шлюбі чи поза ним.

Будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються за законом.

Утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава **створює умови для їх соціалізації та формування особистості на засадах поваги до загальнолюдських цінностей**, заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей.

Чинна редакція

Стаття 59. Кожен має право на професійну правничу допомогу. У випадках, передбачених законом, ця допомога надається безоплатно. Кожен є вільним у виборі захисника своїх прав.

Пропозиції

Стаття 59 Кожен має право на професійну правничу допомогу. У випадках, передбачених законом, ця допомога надається безоплатно. Кожен є вільним у виборі захисника своїх прав.

Держава створює умови для підвищення правосвідомості та правової культури населення.

Чинна редакція

Стаття 81. Повноваження народних депутатів України припиняються одночасно з припиненням повноважень Верховної Ради України.

Повноваження народного депутата України припиняються достроково у разі:

- 1) складення повноважень за його особистою заявою;
- 2) набрання законної сили обвинувальним вироком щодо нього;
- 3) визнання його судом недієздатним або безвісно відсутнім;
- 4) припинення його громадянства або його виїзду на постійне проживання за межі України;
- 5) якщо протягом двадцяти днів з дня виникнення обставин, які призводять до порушення вимог щодо несумісності депутатського мандата з іншими видами діяльності, ці обставини ним не усунуто;
- 6) невходження народного депутата України, обраного від політичної партії (виборчого блоку політичних партій), до складу депутатської фракції цієї політичної партії (виборчого блоку політичних партій) або виходу народного депутата України із складу такої фракції;
- 7) його смерті.

Повноваження народного депутата України припиняються достроково також у разі дострокового припинення відповідно до Конституції України повноважень Верховної Ради України - в день відкриття першого засідання Верховної Ради України нового скликання.

Рішення про дострокове припинення повноважень народного депутата України у випадках, передбачених пунктами 1, 4 частини другої цієї статті, приймається Верховною Радою України, а у випадку, передбаченому пунктом 5 частини другої цієї статті, - судом.

У разі набрання законної сили обвинувальним вироком суду щодо народного депутата України, визнання народного депутата України

недієздатним або безвісно відсутнім його повноваження припиняються з дня набрання законної сили рішенням суду, а в разі смерті народного депутата України - з дня смерті, засвідченої свідоцтвом про смерть.

У разі невходження народного депутата України, обраного від політичної партії (виборчого блоку політичних партій), до складу депутатської фракції цієї політичної партії (виборчого блоку політичних партій) або виходу народного депутата України із складу такої фракції його повноваження припиняються достроково на підставі закону за рішенням вищого керівного органу відповідної політичної партії (виборчого блоку політичних партій) з дня прийняття такого рішення.

Пропозиції

Стаття 81. Повноваження народних депутатів України припиняються одночасно з припиненням повноважень Верховної Ради України.

Повноваження народного депутата України припиняються достроково у разі:

- 1) складення повноважень за його особистою заявою;
- 2) набрання законної сили обвинувальним вироком щодо нього;
- 3) визнання його судом недієздатним або безвісно відсутнім;
- 4) припинення його громадянства або його виїзду на постійне проживання за межі України;
- 5) якщо протягом двадцяти днів з дня виникнення обставин, які призводять до порушення вимог щодо несумісності депутатського мандата з іншими видами діяльності, ці обставини ним не усунуто;
- 6) невходження народного депутата України, обраного від політичної партії (виборчого блоку політичних партій), до складу депутатської фракції цієї політичної партії (виборчого блоку політичних партій) або виходу народного депутата України із складу такої фракції;
- 7) *відсутності без поважних причин п'яти та більше пленарних засідань протягом однієї чергової сесії Верховної Ради України;*
- 8) *вчинення діянь, щодо яких чинним законодавством передбачена кримінальна або адміністративна відповідальність (нанесення побойів, пошкодження майна, перешкоджання законній діяльності органів влади та місцевого самоврядування тощо)*
- 9) його смерті.

Повноваження народного депутата України припиняються достроково також у разі дострокового припинення відповідно до Конституції України повноважень Верховної Ради України - в день відкриття першого засідання Верховної Ради України нового скликання.

Рішення про дострокове припинення повноважень народного депутата України у випадках, передбачених пунктами 1, 4 частини другої цієї статті, приймається Верховною Радою України, а у випадках, передбачених **пунктами 5, 7 і 8** частини другої цієї статті, - судом.

У разі набрання законної сили обвинувальним вироком суду щодо народного депутата України, визнання народного депутата України недієздатним або безвісно відсутнім його повноваження припиняються з

дня набрання законної сили рішенням суду, а в разі смерті народного депутата України - з дня смерті, засвідченої свідоцтвом про смерть.

У разі невходження народного депутата України, обраного від політичної партії (виборчого блоку політичних партій), до складу депутатської фракції цієї політичної партії (виборчого блоку політичних партій) або виходу народного депутата України із складу такої фракції його повноваження припиняються достроково на підставі закону за рішенням вищого керівного органу відповідної політичної партії (виборчого блоку політичних партій) з дня прийняття такого рішення.

Чинна редакція

Стаття 88. Верховна Рада України обирає із свого складу Голову Верховної Ради України, Першого заступника і заступника Голови Верховної Ради України та відкликає їх з цих посад.

Голова Верховної Ради України:

- 1) веде засідання Верховної Ради України;
- 2) організовує роботу Верховної Ради України, координує діяльність її органів;
- 3) підписує акти, прийняті Верховною Радою України;
- 4) представляє Верховну Раду України у зносинах з іншими органами державної влади України та органами влади інших держав;
- 5) організовує роботу апарату Верховної Ради України.

Голова Верховної Ради України здійснює повноваження, передбачені цією Конституцією, у порядку, встановленому Регламентом Верховної Ради України.

Пропозиції

Стаття 88. Верховна Рада України обирає із свого складу Голову Верховної Ради України, Першого заступника і заступника Голови Верховної Ради України та відкликає їх з цих посад.

Голова Верховної Ради України:

- 1) веде засідання Верховної Ради України;
- 2) організовує роботу Верховної Ради України, координує діяльність її органів;
- 3) підписує акти, прийняті Верховною Радою України;
- 4) представляє Верховну Раду України у зносинах з іншими органами державної влади України та органами влади інших держав;
- 5) організовує роботу апарату Верховної Ради України.

Голова Верховної Ради України здійснює повноваження, передбачені цією Конституцією, у порядку, встановленому Регламентом Верховної Ради України.

6) звертається до суду з клопотанням про припинення повноважень Народного депутата України у випадках передбачених пунктами 5, 7 і 8 частини другої статті 81 цієї Конституції

Чинна редакція

Стаття 92. Виключно законами України визначаються:

- 1) права і свободи людини і громадянина, гарантії цих прав і свобод; основні обов'язки громадянина;
- 2) громадянство, правосуб'єктність громадян, статус іноземців та осіб без громадянства;
- 3) права корінних народів і національних меншин;
- 4) порядок застосування мов;
- 5) засади використання природних ресурсів, виключної (морської) економічної зони, континентального шельфу, освоєння космічного простору, організації та експлуатації енергосистем, транспорту і зв'язку;
- 6) основи соціального захисту, форми і види пенсійного забезпечення; засади регулювання праці і зайнятості, шлюбу, сім'ї, охорони дитинства, материнства, батьківства; виховання, освіти, культури і охорони здоров'я; екологічної безпеки;
- 7) правовий режим власності;
- 8) правові засади і гарантії підприємництва; правила конкуренції та норми антимонопольного регулювання;
- 9) засади зовнішніх зносин, зовнішньоекономічної діяльності, митної справи;
- 10) засади регулювання демографічних та міграційних процесів;
- 11) засади утворення і діяльності політичних партій, інших об'єднань громадян, засобів масової інформації;
- 12) організація і діяльність органів виконавчої влади, основи державної служби, організації державної статистики та інформатики;
- 13) територіальний устрій України;
- 14) судоустрій, судочинство, статус суддів; засади судової експертизи; організація і діяльність прокуратури, нотаріату, органів досудового розслідування, органів і установ виконання покарань; порядок виконання судових рішень; засади організації та діяльності адвокатури;
- 15) засади місцевого самоврядування;
- 16) статус столиці України; спеціальний статус інших міст;
- 17) основи національної безпеки, організації Збройних Сил України і забезпечення громадського порядку;
- 18) правовий режим державного кордону;
- 19) правовий режим воєнного і надзвичайного стану, зон надзвичайної екологічної ситуації;
- 20) організація і порядок проведення виборів і референдумів;
- 21) організація і порядок діяльності Верховної Ради України, статус народних депутатів України;
- 22) засади цивільно-правової відповідальності; діяння, які є злочинами, адміністративними або дисциплінарними правопорушеннями, та відповідальність за них.

Пропозиції

Стаття 92. Виключно законами України визначаються:

- 1) права і свободи людини і громадянина, гарантії цих прав і свобод; основні обов'язки громадянина;
- 2) громадянство, правосуб'єктність громадян, статус іноземців та осіб без громадянства;
- 3) права корінних народів і національних меншин;
- 4) порядок застосування мов;
- 5) засади використання природних ресурсів, виключної (морської) економічної зони, континентального шельфу, освоєння космічного простору, організації та експлуатації енергосистем, транспорту і зв'язку;
- 6) основи соціального захисту, форми і види пенсійного забезпечення; засади регулювання праці і зайнятості, шлюбу, сім'ї, охорони дитинства, материнства, батьківства; виховання, освіти, культури і охорони здоров'я; ***процесу формування людської особистості***, екологічної безпеки;
- 7) правовий режим власності;
- 8) правові засади і гарантії підприємництва; правила конкуренції та норми антимонопольного регулювання;
- 9) засади зовнішніх зносин, зовнішньоекономічної діяльності, митної справи;
- 10) засади регулювання демографічних та міграційних процесів;
- 11) засади утворення і діяльності політичних партій, інших об'єднань громадян, засобів масової інформації;
- 12) організація і діяльність органів виконавчої влади, основи державної служби, організації державної статистики та інформатики;
- 13) територіальний устрій України;
- 14) судоустрій, судочинство, статус суддів; засади судової експертизи; організація і діяльність прокуратури, нотаріату, органів досудового розслідування, органів і установ виконання покарань; порядок виконання судових рішень; засади організації та діяльності адвокатури;
- 15) засади місцевого самоврядування;
- 16) статус столиці України; спеціальний статус інших міст;
- 17) основи національної безпеки, організації Збройних Сил України і забезпечення громадського порядку;
- 18) правовий режим державного кордону;
- 19) правовий режим воєнного і надзвичайного стану, зон надзвичайної екологічної ситуації;
- 20) організація і порядок проведення виборів і референдумів;
- 21) організація і порядок діяльності Верховної Ради України, статус народних депутатів України;
- 22) засади цивільно-правової відповідальності; діяння, які є злочинами, адміністративними або дисциплінарними правопорушеннями, та відповідальність за них.

Чинна редакція

Стаття 151-1. Конституційний Суд України вирішує питання про відповідність Конституції України (конституційність) закону України за

конституційною скаргою особи, яка вважає, що застосований в остаточному судовому рішенні в її справі закон України суперечить Конституції України. Конституційна скарга може бути подана в разі, якщо всі інші національні засоби юридичного захисту вичерпано.

Пропозиції

Стаття 151-1. Конституційний Суд України вирішує питання про відповідність Конституції України (конституційність) закону України за конституційною скаргою особи, яка вважає, що застосований в остаточному судовому рішенні в її справі закон України суперечить Конституції України; ***про відповідність Конституції України (конституційність) законів та інших актів Верховної Ради України, актів Президента України та актів Кабінету Міністрів України, якщо особа вважає зазначені правові акти обмежують право його або членів його родини на вільний розвиток людської особистості.*** Конституційна скарга може бути подана в разі, якщо всі інші національні засоби юридичного захисту вичерпано.

Акти впровадження**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Директор Білоцерківського інституту економіки та управління ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», кандидат юридичних наук, доцент

Я.В. Новак

2019 року

АКТ

про впровадження наукових розробок дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни у навчальний процес Білоцерківського інституту економіки та управління ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

Комісія в склад голови – завідувача кафедри «Права» Білоцерківського інституту економіки та управління ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» кандидата юридичних наук Сидоренка В.В., доцента кафедри «Права» Білоцерківського інституту економіки та управління ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» кандидата юридичних наук Добренської Н.В., доцента кафедри «Права» Білоцерківського інституту економіки та управління ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» кандидата юридичних наук Дем'янчука Ю.В. склали цей акт про те, що результати дисертації Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання» використовуються в навчальному процесі Білоцерківського інституту економіки та управління ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» під час проведення семінарських та практичних занять зі студентами.

Результати дисертаційного дослідження знайшли своє відображення у навчально-методичних матеріалах, де в якості джерел рекомендовано такі публікації:

1. Бровко Н.І. Правові цінності у свідомості жителів сільської місцевості: філософсько-правовий аналіз. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2017. № 1 (13). С.121-129.
2. Бровко Н.І. Методологія досліджень категорії правосвідомості жителів сільської місцевості. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2017. Вип.3. С. 225-228.

3. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз категорії «правосвідомість». *Юридичний науковий електронний журнал*. 2017. № 1. С. 194-196
4. Бровко Н.І. Особливості правосвідомості жителів сільської місцевості у трансформуючому суспільстві. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. 2017. Вип. 45. Т.2. С. 159-162.
5. Бровко Н.І. Взаємозв'язок правових та моральних норм у свідомості українських фермерів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2017. Вип. 3 Т. 2. С. 174-177.
6. Бровко Н.І. Аналіз феномену правосвідомості людини у філософсько-правовій уууууу. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2016. № 1. С. 73-80.
7. Бровко Н.І. Правова інформованість та її вплив на правосвідомість жителів сільської місцевості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2018. №6. С. 146-149.
8. Бровко Н.І. Категорія правосвідомості в поглядах філософів Античності: філософсько-правовий аналіз. *Вчені записки Таврійського національного університету ім.В.І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип.1. Т. 29(68). С. 97-100.
9. Бровко Н.І. Вплив мовного питання на історичний процес формування правосвідомості українців. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція»*. 2018. №31. С. 29-32.
10. Бровко Н.І. Історичні пам'ятки та наукова думка з питань генезису правосвідомості та правової культури людини: бібліографічний огляд. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. Вип. 49, т.2. С. 206-209.
11. Бровко Н.І. Генезис засад та принципів філософсько-правового розуміння особистості та процесу її формування. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2018. № 1-2 (15-16). С. 159-169.
12. Бровко Н.І. Відродження національної виховної та освітянської діяльності наприкінці ХІХ - початку ХХ століть. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. №1. С. 3-7.
13. Бровко Н.І. Правосвідомість людської особистості: історичні пам'ятки та наукова думка. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2018. №3 С. 3-6.
14. Бровко Н.І. Поняття, сутність та генезис інформаційного обміну в контексті формування людської свідомості. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип.1. Т. 29(68). С. 170-176.
15. Бровко Н.І. Особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості). *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип.5. Т. 29(68). С. 112-116.

16. Бровко Н.І. Врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи правоохоронних органів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2018. №4. С. 131-134.

17. Бровко Н.І. Особливості методології дослідження філософсько-правової категорії «правосвідомість особистості». *Юридичний бюлетень*. 2018. Вип. 6 (6). С.12-18.

18. Бровко Н.І. Правосвідомість жителя села як системоутворюючий компонент у виборі способу поведінки. *Науково-практичний журнал "Jurnalul Juridic National: teorie si practica"*. 2016. №4 (20). С.10-14.

19. Бровко Н.І. Особенности правосознания сельской интеллигенции: философско-правовой анализ. *Правовой журнал «Legea si viata»*. 2018. №2/2 (314). С.16-20.

20. Бровко Н.І. Історичні традиції та філософські засади вітчизняної педагогічної психології та їх вплив на процес формування свідомості українців як титульної нації сучасної української держави. *Evropsky politicky a prdvní diskurz*. 2018. Т.5. Вип.3. С.119-124.

21. Бровко Н.І. Історичні та соціальні передумови запровадження багатоступінчатої системи освіти та її роль у формуванні правосвідомості особистості. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2018. С.24-29.

22. Бровко Н.І. Мировоззренческий характер и идеология формирования правосознания личности в процессе воспитания и обучения. *Правовой журнал «Legea si viata»*. 2019. №4/2 .С.27-31.

23. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз місця правосвідомості в системі суспільної свідомості в період соціальної трансформації. *Філософські, методологічні та психологічні проблеми права: матеріали VII Всеукраїнської наук.-теорет. конф.* (Київ, 11 листопада 2017 р.). Київ: НАВС, 2017. С.45-48.

24. Бровко Н.И., Симакова С.И. Национальная идентичность в контексте процесса европейской интеграции Украины. *Personality, society, state, law: problems of correlation an dinteraction*. materials of the VI international scientific conference (Прага, 15-16 октября 2017 г.). Prague: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera- CZ», 2017. С. 6-10.

25. Бровко Н.И. К вопросу о сущности правосознания жителей сельской местности (на примере центральных областей Украины). *Topical problems of modern science: materials of the International Scientific conference* (Варшава, 16 июня 2017г.) Warsaw, 2017. С. 19-22.

26. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз правосвідомості сучасної молоді у трансформуючому суспільстві. *Наукові пошуки молоді у третьому*

тисячолітті: матеріали наук.-практ. конф. (Біла Церква, 18-23 травня 2017 р). Біла Церква, 2017.С.4-5.

27. Бровко Н.І. Особливості правосвідомості сільської молоді: філософсько-правовий аналіз. *Правова система в умовах розвитку соціально-правової держави: питання теорії і практики*: матеріали наук.-практ. конф. (Черкаси, 24-25 листопада 2016р.). Черкаси, 2016.С.15-17.

28. Бровко Н.І. Регіональна правова свідомість сільського населення як складова частина національної правосвідомості. *Аграрна наука – виробництву*: матеріали наук.-практ. конф. (Біла Церква, 17 листопада 2016 р). Біла Церква, 2016. С.91-92.

29. Бровко Н.І. Психологічна складова правосвідомості як філософсько-правової категорії: *Філософські та методологічні проблеми сучасного правознавства*: матеріали кругл. столу (Київ 4 липня 2016р.). Київ: НАВС, 2016.С.36-38.

30. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування правосвідомості людської особистості. *Шляхи вдосконалення нормативно-правової бази України як основи сталого розвитку суспільства*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 31 серпня – 1 вересня 2018р.) Харків, 2018.С.6-9.

31. Бровко Н.І. Формування правосвідомості фахівця аграрної сфери в процесі отримання вищої освіти в Україні. *Аграрна освіта та наука: досягнення, роль, фактори росту*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.(Біла Церква 27-28 вересня 2018 р.) Біла Церква, с.5-16.

3. Зазначені праці підтвердили високий наукоо-теоретичний рівень, практичну доступність і доцільність за результатами підготовки та проведення усіх видів занять, а також були використані у науково-дослідній роботі кафедр університету.

Голова комісії:

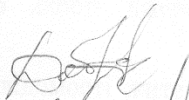
кандидат юридичних наук



В.В. Сидоренко

Члени комісії:

кандидат юридичних наук



Н.В. Добренька

кандидат юридичних наук



Ю.В. Дем'янчук

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з освітньої, виховної
та міжнародної діяльності

Білоцерківського національного
аграрного університету,

доктор. с.-г. наук, професор



Т.М. Димань

2019 року

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача
наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної
логіки Національної академії внутрішніх справ**

**Бровко Наталії Іванівни на тему «Філософсько-правові засади
формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання»
у освітній процес**

Білоцерківського національного аграрного університету

Комісія у складі: начальника навчально-методичного відділу моніторингу якості освіти та виховної роботи кандидата економічних наук, доцента Зубченко В.В. (голова комісії); завідувача кафедри публічно-правових дисциплін, доктора юридичних наук, заслуженого юриста України, професора Нікітенка О.І., доцента кафедри публічно-правових дисциплін, кандидата юридичних наук, доцента Сімакової С.І. склали цей акт про те, що результати дисертації Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання» впроваджені у освітній процес університету.

На основі проведеного аналізу комісія дійшла висновку, що подані наукові праці Бровко Наталії Іванівни містять науково обгрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації, запроваджені для використання в освітньому процесі Білоцерківського національного аграрного університету, зокрема під час викладання і вивчення навчальних дисциплін «Філософія», «Філософія права», «Теорія держави і права», «Юридична деонтологія», а також у процесі підготовки навчально-методичних і дидактичних матеріалів, які можуть бути рекомендовані до вивчення під час самостійної роботи студентів.

Голова комісії:

В.В. Зубченко

Члени комісії:

О.І. Нікітенко

С.І. Сімакова

ЗАТВЕРДЖУЮ

Декан юридичного факультету
ДВНЗ «Ужгородський національний
університет»
доктор юридичних наук, професор
Лазур Я.В.

« 06 » 06 2019 р.

АКТ

**про впровадження у освітній процес юридичного факультету ДВНЗ
«Ужгородський національний університет» результатів дисертації
здобувача наукового ступеня доктора юридичних наук кафедри
філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх
справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади
формування правосвідомості особистості в умовах трансформації
освітнього процесу в Україні»**

Комісія у складі: завідувача кафедри цивільного права та процесу, доктора юридичних наук, професора Булеца С.Б. (голова комісії), завідувача кафедри теорії та історії держава і права, кандидата історичних наук, доцента Галаса В.І., завідувача кафедри адміністративного, фінансового та інформаційного права, доктора юридичних наук, доцента Карабін Т.О., завідувача кафедри конституційного права та порівняльного правознавства, доктора юридичних наук, професора Бисаги Ю.М. склали цей акт про те, що результати дисертації Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні» впроваджені у освітній процес юридичного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

На основі проведеного аналізу комісія дійшла висновку, що наукові праці Бровко Наталії Іванівни містять науково обґрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації, запроваджені для використання в освітньому процесі Ужгородського національного університету, зокрема під час викладання і вивчення ряду навчальних дисциплін, а також у процесі підготовки навчально-методичних і дидактичних матеріалів, які можуть бути рекомендовані до вивчення під час самостійної роботи студентів.

Голова комісії:

С.Б. Булеца

Члени комісії:

В.І. Галас

Т.О. Карабін

Ю.М. Бисага

ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник ректора (проректор)
Національної академії
Державної прикордонної служби України
з наукової роботи,
доктор психологічних наук, професор,
полковник

 **Олена ВОЛОБУЄВА**
« » 2019 р.

АКТ

**про впровадження у освітній процес Національної академії
Державної прикордонної служби України результатів дисертації здобувача
наукового ступеня доктора юридичних наук кафедри філософії права та
юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії
Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування
правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в
Україні»**

Комісія у складі: начальника факультету правоохоронної діяльності, кандидата юридичних наук, доцента Кухара В.В. (голова комісії), начальника кафедри теорії та історії держави і права та приватно-правових дисциплін доктора юридичних наук, підполковника юстиції Р.М. Ляшука, професора кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін доктора філософських наук, доцента Ганаби С.О., склали цей акт про те, що результати дисертації Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні» впроваджені у освітній процес Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б.Хмельницького.

Зокрема, результати аналізу сутності, змісту та особливостей законодавства, що регулює оперативно-службову діяльність Державної прикордонної служби України включено до методичних розробок кафедри теорії та історії держави і права та приватно-правових дисциплін, а також внесено зміни та доповнення:

до методичних розробок з навчальної дисципліни «Теорія держави і права» за I бакалаврським рівнем вищої освіти, галузь знань «Цивільна безпека», за спеціальністю «Правоохоронна діяльність», а також за I бакалаврським рівнем вищої освіти, галузь знань «Право», за спеціальністю «Право» (Тема 7 «Професійна культура прикордонника», Тема 9 «Деонтологічна правосвідомість

та обов'язки прикордонника») – доповнено авторським тлумаченням поняття правосвідомість, описом способів та факторів формування правомірної поведінки в процесі освітньої діяльності, розкрито чинники професійної деформації правосвідомості.

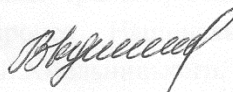
Використання отриманих результатів дало можливість покращити змістове наповнення навчально-методичних матеріалів для проведення лекційних та семінарських занять, а також підвищити якісний рівень підготовки слухачів та курсантів академії.

Теоретичні положення дисертації запровадженні в освітньому процесі НАДПСУ під час викладання дисципліни «Філософія та методологія науки» для ад'юнктів. Наукові праці авторки містять концептуально-методологічні знання про суть правових та суспільних для аналізу проблем правничої тематики; результати дослідження є релевантними у розв'язанні конкретних наукових проблем, формують здатність до системного мислення та креативності.

Наукові праці Бровко Н.І. можуть бути рекомендовані у вивченні курсу «Філософія», а саме є актуальними у здійсненні світоглядного аналізу актуальних сучасних проблем розвитку особистості та суспільства. Теоретичні положення сприяють формуванню правової та філософської світоглядної культури курсантів, розвитку здібностей у проведенні наукових досліджень і теоретичних дискусій.

На основі проведеного аналізу комісія дійшла висновку, що наукові праці Бровко Наталії Іванівни містять науково обґрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації, запроваджені для використання в освітньому процесі Національної академії Державної прикордонної служби України, зокрема під час викладання і вивчення ряду навчальних дисциплін, а також у процесі підготовки навчально-методичних і дидактичних матеріалів, які можуть бути рекомендовані до вивчення під час самостійної роботи курсантів, студентів та слухачів.

Голова комісії:



Валерій КУХАР

Члени комісії:



Роман ЛЯШУК

Світлана ГАНАБА

ЗАТВЕРДЖУЮ

Перший проректор
Національної академії
внутрішніх справ,
доктор юридичних наук, професор
заслужений юрист України

С.Д. Гусарєв

28.05.2019 р.

АКТ

**про впровадження результатів дисертації
на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук
Бровко Наталії Іванівни на тему «Філософсько-правові засади формування
правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в
Україні» зі спеціальності 12.00.12 – філософія права
в освітній процес Національної академії внутрішніх справ**

Комісія у складі: професора кафедри конституційного права та прав людини, доктора юридичних наук, професора Камінської Н.В. (голова комісії), начальника відділу докторантури та ад'юнктури, доктора юридичних наук, доцента Дрозда О.Ю., начальника відділу організації та координації освітнього процесу кандидата юридичних наук Дубівки І.В., склала цей акт про те, що результати дисертації Бровко Н.І. «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні» впроваджені в освітній процес академії.

На основі проведеного аналізу комісія дійшла висновку, що подані наукові праці Бровко Н.І. містять науково обґрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації, запроваджені для використання в освітньому процесі академії при викладанні відповідних навчальних дисциплін, можуть бути використані при підготовці навчально-методичних і дидактичних матеріалів та рекомендовані до вивчення під час самостійної роботи здобувачами вищої освіти.

Голова комісії:
доктор юридичних наук,
професор

Н.В. Камінська

Члени комісії:
доктор юридичних наук,
доцент

О.Ю. Дрозд

кандидат юридичних наук

І.В. Дубівка

ЗАТВЕРДЖУЮ

Директор з наукової роботи
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова,
доктор фіз.-мат. наук, професор

**Г.М. Торбін**

07 2019 року

АКТ

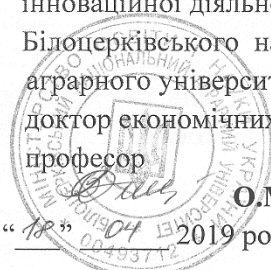
**про впровадження результатів дисертації
на здобуття наукового ступеня доктора юридичних наук
Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади
формування правосвідомості особистості в умовах трансформації
освітнього процесу в Україні» зі спеціальності
12.00.12 – філософія права в освітній процес
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова**

Комісія у складі: завідувача кафедри правознавства та галузевих юридичних дисциплін, доктора юридичних наук, професора Стеценко В.Ю. (голова комісії); професора кафедри правознавства та галузевих юридичних дисциплін, доктора юридичних наук, доцента Губаня Р.В., доцента кафедри правознавства та галузевих юридичних дисциплін, кандидата політичних наук, доцента Морозової О.О. склали цей акт про те, що результати дисертації Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні» впроваджені у освітній процес університету. На основі проведеного аналізу комісія дійшла висновку, що подані наукові праці Бровко Наталії Іванівни містять науково обґрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації, а результати її дисертаційного дослідження використовуються в освітньому процесі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Голова комісії:**В.Ю. Стеценко****Члени комісії:****Р.В. Губань****О.О. Морозова**

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з наукової та
інноваційної діяльності
Білоцерківського національного
аграрного університету,
доктор економічних наук,
професор

 **О.М. Варченко**
“ 18 ” 2019 року

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача
наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної
логіки Національної академії внутрішніх справ
Бровко Наталії Іванівни на тему «Філософсько-правові засади
формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання»
у науково-дослідну діяльність
Білоцерківського національного аграрного університету**

Комісія у складі: начальника віділу науково-дослідної та інноваційної діяльності кандидата ветеринарних наук, доцента Царенка Т.М. (голова комісії); завідувача кафедри публічно-правових дисциплін, доктора юридичних наук, заслуженого юриста України, професора Нікітенка О.І., ст. викладача кафедри теоретико-правових та соціально-гуманітарних дисциплін, кандидата юридичних наук Мельник О.Г. склали цей акт про те, що результати дисертації Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання» впроваджені в науково-дослідну діяльність університету.

1. Матеріали дисертації Бровко Наталії Іванівни використовуються: в науково-дослідній діяльності студентами; при підготовці та проведенні лекцій, семінарських занять із студентами;

2. Результати дисертації Бровко Наталії Іванівни відображені у науково-практичних і навчально-методичних матеріалах, де в якості джерел рекомендовано такі:

1. Бровко Н.І. Правові цінності у свідомості жителів сільської місцевості: філософсько-правовий аналіз. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2017. № 1 (13). С.121-129.

2. Бровко Н.І. Методологія досліджень категорії правосвідомості жителів сільської місцевості. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2017. Вип.3. С. 225-228.

3. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз категорії «правосвідомість». *Юридичний науковий електронний журнал*. 2017. № 1. С. 194-196
4. Бровко Н.І. Особливості правосвідомості жителів сільської місцевості у трансформуючому суспільстві. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. 2017. Вип. 45.Т.2. С. 159-162.
5. Бровко Н.І. Взаємозв'язок правових та моральних норм у свідомості українських фермерів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2017. Вип. 3 Т. 2. С. 174-177.
6. Бровко Н.І. Аналіз феномену правосвідомості людини у філософсько-правовій уууууу. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2016. № 1. С. 73-80.
7. Бровко Н.І. Правова інформованість та її вплив на правосвідомість жителів сільської місцевості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2018. №6. С. 146-149.
8. Бровко Н.І. Категорія правосвідомості в поглядах філософів Античності: філософсько-правовий аналіз. *Вчені записки Таврійського національного університету ім.В.І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип.1. Т. 29(68). С. 97-100.
9. Бровко Н.І. Вплив мовного питання на історичний процес формування правосвідомості українців. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція»*. 2018. №31. С. 29-32.
10. Бровко Н.І. Історичні пам'ятки та наукова думка з питань генезису правосвідомості та правової культури людини: бібліографічний огляд. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. Вип. 49, т. 2. С. 206-209.
11. Бровко Н.І. Генезис засад та принципів філософсько-правового розуміння особистості та процесу її формування. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2018. № 1-2 (15-16). С. 159-169.
12. Бровко Н.І. Відродження національної виховної та освітянської діяльності наприкінці ХІХ - початку ХХ століть. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. №1. С. 3-7.
13. Бровко Н.І. Правосвідомість людської особистості: історичні пам'ятки та наукова думка. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2018. №3 С. 3-6.
14. Бровко Н.І. Поняття, сутність та генезис інформаційного обміну в контексті формування людської свідомості. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип.1. Т. 29(68). С. 170-176.
15. Бровко Н.І. Особливості процесу формування правосвідомості окремих верств населення в сучасному українському суспільстві (на прикладі жителів сільської місцевості). *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 5. Т. 29(68). С. 112-116.

16. Бровко Н.І. Врахування європейського досвіду при формуванні правосвідомості особистості в навчальних закладах системи правоохоронних органів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2018. №4. С. 131-134.

17. Бровко Н.І. Особливості методології дослідження філософсько-правової категорії «правосвідомість особистості». *Юридичний бюлетень*. 2018. Вип. 6 (6). С.12-18.

18. Бровко Н.І. Правосвідомість жителя села як системоутворюючий компонент у виборі способу поведінки. *Науково-практичний журнал "Jurnalul Jurdie National: teorie si practica"*. 2016. №4 (20). С.10-14.

19. Бровко Н.І. Особенности правосознания сельской интеллигенции: философско-правовой анализ. *Правовой журнал «Legea si viata»*. 2018. №2/2 (314). С.16-20.

20. Бровко Н.І. Історичні традиції та філософські засади вітчизняної педагогічної психології та їх вплив на процес формування свідомості українців як титульної нації сучасної української держави. *Evropsky politicky a prdvní diskurz*. 2018. Т.5.Вип.3. С.119-124.

21. Бровко Н.І. Історичні та соціальні передумови запровадження багатоступінчатої системи освіти та її роль у формуванні правосвідомості особистості. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2018. С.24-29.

22. Бровко Н.І. Мировозренческий характер и идеология формирования правосознания личности в процессе воспитания и обучения. *Правовой журнал «Legea si viata»*. 2019. №4/2 .С.27-31.

23. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз місця правосвідомості в системі суспільної свідомості в період соціальної трансформації. *Філософські, методологічні та психологічні проблеми права: матеріали VII Всеукраїнської наук.-теорет. конф.* (Київ, 11 листопада 2017 р.). Київ: НАВС, 2017. С.45-48.

24. Бровко Н.И., Симакова С.И. Национальная идентичность в контексте процесса европейской интеграции Украины. *Personality, society, state, law: problems of correlation an dinteraction'*. materials of the VI international scientific conference (Прага, 15-16 октября 2017 г.). Prague: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera- CZ», 2017. С. 6-10.

25. Бровко Н.И. К вопросу о сущности правосознания жителей сельской местности (на примере центральных областей Украины). *Topical problems of modern science: materials of the International Scientific conference* (Варшава, 16 июня 2017г.) Warsaw, 2017. С. 19-22.

26. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз правосвідомості сучасної молоді у трансформуючому суспільстві. *Наукові пошуки молоді у третьому*

тисячолітті: матеріали наук.-практ. конф. (Біла Церква, 18-23 травня 2017 р). Біла Церква, 2017.С.4-5.

27. Бровко Н.І. Особливості правосвідомості сільської молоді: філософсько-правовий аналіз. *Правова система в умовах розвитку соціально-правової держави: питання теорії і практики: матеріали наук.-практ. конф. (Черкаси, 24-25 листопада 2016р.).* Черкаси, 2016.С.15-17.

28. Бровко Н.І. Регіональна правова свідомість сільського населення як складова частина національної правосвідомості. *Аграрна наука – виробництво: матеріали наук.-практ. конф. (Біла Церква, 17 листопада 2016 р).* Біла Церква, 2016. С.91-92.

29. Бровко Н.І. Психологічна складова правосвідомості як філософсько-правової категорії: *Філософські та методологічні проблеми сучасного правознавства: матеріали кругл. столу (Київ 4 липня 2016р.).* Київ: НАВС, 2016.С.36-38.

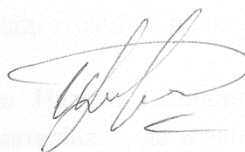
30. Бровко Н.І. Філософсько-правовий аналіз концепції триєдності головних суб'єктів процесу формування правосвідомості людської особистості. *Шляхи вдосконалення нормативно-правової бази України як основи сталого розвитку суспільства: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 31 серпня – 1 вересня 2018р.)* Харків, 2018.С.6-9.

31. Бровко Н.І. Формування правосвідомості фахівця аграрної сфери в процесі отримання вищої освіти в Україні. *Аграрна освіта та наука: досягнення, роль, фактори росту: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.(Біла Церква 27-28 вересня 2018 р.)* Біла Церква, с.5-16.

3. Зазначені праці підтвердили високий наукоо-теоретичний рівень, практичну доступність і доцільність за результатами підготовки та проведення усіх видів занять, а також були використані у науково-дослідній роботі кафедр університету,

Голова комісії:

кандидат ветеринарних наук,
доцент



Т.М. Царенко

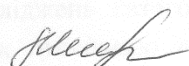
Члени комісії:

доктор юридичних наук,
професор



О.І. Нікітенко

кандидат юридичних наук



О.Г. Мельник



КИЇВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

Вул. Хрещатик, 6 м. Київ 01001, тел/факс: 278-21-62
E-mail: donm@kyiv-oblosvita.gov.ua Web: kyiv-oblosvita.gov.ua Код ЄДРПОУ 0214314

ДОВІДКА

про впровадження у освітній процес пропозицій за результатами дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання»

Інформуємо, що наукові положення та пропозиції здобувача наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання» були розглянуті.

Зазначені положення щодо формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання є актуальними, достатньо аргументованими, мають необхідний теоретичний рівень, практичне значення та є доцільними для використання Департаментом освіти і науки Київської обласної державної адміністрації.

Директор департаменту освіти і науки



В.Б. Рогова



НАРОДНИЙ ДЕПУТАТ УКРАЇНИ

01008, м. Київ, вул. Грушевського, 5; тел. +380(44) 255-30-71; Pomazanov.Andrii@rada.gov.ua

№ 063/4-05

«24» 06 2019 року

ДОВІДКА про впровадження результатів наукового дослідження Бровко Наталії Іванівни

Довідка дана про те, що теоретичні висновки та практичні пропозиції, які містить дисертаційна робота здобувача наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні» підкомітетом отримані та доведені до відома народних депутатів України – членів Комітету з питань правової політики та правосуддя.

Пропозиції щодо внесення змін та доповнень до Конституції України є достатньо аргументованими, спрямовані на підвищення правосвідомості особистості, її вільний розвиток та можуть бути враховані у законодавчій роботі.

**Голова підкомітету з питань діяльності адвокатури
та регулювання надання правової допомоги
громадянам Комітету Верховної Ради України
з питань правової політики та правосуддя**

А. В. Помазанов

Комітет Верховної Ради України з питань правової політики та правосуддя
Адреса для листування: 01008, м. Київ, вул. Грушевського, 5

ЗАТВЕРДЖУЮ

Начальник Білоцерківського
відділу поліції ГУ Національної
поліції в Київській області
підполковник поліції

В. Мельниченко
2019 р.

АКТ

**про впровадження в практичну діяльність Національної поліції України
матеріалів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня
доктора наук кафедри філософії права та юридичної логіки Національної
академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-
правові засади формування правосвідомості особистості в процесі
навчання і виховання»**

Комісія в складі голови: заступника начальника Білоцерківського ВП ГУНП в Київській області Микитюка О.В., начальника сектора превенції Білоцерківського ВП ГУНП в Київській області Каменської О.В., інспектора з ювенальної превенції сектора превенції Білоцерківського ВП ГУНП в Київській області Бровченко А.В. склали цей акт про те, що матеріали дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора наук кафедри філософії права та юридичної логіки Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в процесі навчання і виховання» можуть застосовуватись у практичній діяльності підрозділів Національної поліції, зокрема під час проведення занять в системі службової підготовки.

Заступника начальника
Білоцерківського відділу поліції
ГУ НП в Київській області
підполковник поліції

О.В. Микитюк

Начальника сектора превенції
Білоцерківського відділу поліції
ГУ НП в Київській області
підполковник поліції

О.В. Каменська

Інспектора з ювенальної превенції
сектора превенції
Білоцерківського відділу поліції
ГУ НП в Київській області
лейтенант поліції

А.В. Бровченко

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Заступник начальника
Головного слідчого управління
Національної поліції України
кандидат юридичних наук,
заслужений юрист України



М.С. Цуцкірідзе

2019 року

А К Т

впровадження у практичну діяльність органів досудового розслідування матеріалів дисертаційного дослідження здобувача Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні»

Комісія у складі: заступника начальника відділу ГСУ НП України кандидата юридичних наук доцента Мірковця Д.М.; заступника начальника відділу ГСУ НП України кандидата юридичних наук доцента Шевчишена А.В.; старшого слідчого в особливо важливих справах ГСУ НП України Горохова О.Г. склала цей акт про те, що матеріали дисертаційного дослідження здобувача Національної академії внутрішніх справ Бровко Наталії Іванівни на тему: «Філософсько-правові засади формування правосвідомості особистості в умовах трансформації освітнього процесу в Україні» можуть застосовуватись у практичній діяльності слідчих підрозділів, а також під час проведення занять в системі службової підготовки.

Заступник начальника відділу
ГСУ НП України
кандидат юридичних наук, доцент

Д.М. Мірковець

Заступник начальника відділу
ГСУ НП України
кандидат юридичних наук, доцент

А.В. Шевчишен

Старший слідчий в особливо важливих
справах ГСУ НП України

О.Г. Горохов