

ФІЛОСОФІЯ ПРАВА

УДК 340.12

С. І. Максимов, доктор юридичних наук, професор

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ

Головна ідея статті полягає в тому, що розуміння сенсу правового виховання залежить від розуміння як процесу виховання, так і самого права. При цьому обидва процеси філософської рефлексії щодо правового виховання спираються на відповідні методологічні засади.

Ключові слова: *правове виховання, філософія виховання, праворозуміння, методологія правового виховання.*

Актуальність проблеми. Реалізація проголошеної в Конституції України мети формування демократичної, соціальної, правової держави залежить від багатьох передумов, серед яких — наявність високого рівня правової свідомості і правової культури. Саме на підвищення якісного стану цих чинників правової держави і спрямовано процес правового виховання.

Аналіз основних джерел і публікацій. Відомо, що значущість та результативність будь-яких досліджень залежать від методологічної основи, на яку вони спираються. Проте в публікаціях як радянського, так і пострадянського періоду недостатньо уваги приділяється методологічним питанням правового виховання. Самі поняття «методологія» та «методологічний» в контексті досліджень з правового виховання використовується зрідка (можна згадати лише праці В. Чефранова [13], О. Татаринцевої [10] та О. Орлової [7]) і не набули належного фундаментально-концептуального визначення.

Формулювання цілей. Зважаючи на такі обставини, спробуємо визначити основні методологічні підходи щодо дослідження сутності та змісту правового виховання, завдяки яким здійснюється наукове обґрунтування феномену правового виховання як комплексної теоретичної та соціально-практичної проблеми. У своєму дослідженні виходимо із положення про те, що розумін-

ня сенсу правового виховання залежить від розуміння як процесу виховання, так і самого права, які в свою чергу спираються на відповідні методологічні засади.

Аналіз проблеми. Перш за все звернемося до тези про те, що сутність правового виховання (*правовиховання*) значною мірою залежить від розуміння самого права (*праворозуміння*).

За роки незалежності України у зв'язку з процесами формування правової державності спостерігається певна зміна домінуючого праворозуміння і методології правознавства в цілому. Засновані на розрізненні права і закону лібертарне та природно-правове розуміння права, які поширилися в цей період, вимагають багатогранного, комплексного підходу до тлумачення теоретико-методологічних і практичних аспектів правового виховання, в якому на перше місце виходить прищеплення поваги як широких мас населення, так і посадовців до прав людини. Саме на таку зміну в ціннісно-світоглядному аспекті методології правознавства звертає увагу академік НАН України В. 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» [11, с. 30].

Проте аналіз літератури з проблеми правового виховання показує, що їй в цілому притаманні емпіризм і відсутність концептуальності. Само ж розуміння сутності правового виховання майже не пов'язується із сутністю права. Визначення правового виховання, а також певні дискусії щодо розуміння його сутності і змісту ведуться без методологічної рефлексії, що дозволяло б включити ту чи іншу концепцію в межі певного методологічного підходу, а також дати більш вагому аргументацію і побачити можливі наслідки позиції, що пропонується.

Необхідність методологічного озброєння процесу правового виховання зумовлює більш глибоке звернення до основних методологічних підходів щодо розуміння права. Можна виділити чотири методологічні підходи до розуміння права, чи основні способи осмислення правової реальності, кожний з яких робить акцент на одному з її аспектів: 1) правовий *позитивізм* — на зовнішній стороні правової реальності, сукупності норм, забезпечених примусовою силою держави; 2) правовий *об'єктивізм* — на соціальній зумовленості права, його укоріненості в житті; 3) правовий *суб'єктивізм*, або класичні концепції природного права, — на ідеально-моральній стороні права, ідеї права, що розкривається у свідомості суб'єкта; 4) права *інтерсуб'єктивність*, або

некласичні концепції природного права, — на тій смисловій стороні права, яка виявляється в процесі взаємодії суб'єктів, їх комунікації та інтерпретації позиції іншого [5, с. 34]. Водночас, концепції позитивізму — об'єктивізму, з одного боку, і концепції суб'єктивізму — інтерсуб'єктивності — з другого роблять акцент на різних сторонах права: перші — на його фактичності, другі — на його ідеальності. Згідно з останнім поділом всі концепції праворозуміння можна звести до двох основних підходів: авторитарно-легістські та ліберально-юридичні, або позитивістські та непозитивістські.

Згідно з авторитарно-легістським підходом, під правом мається на увазі продукт держави: право — наказ офіційної влади. Тут право зводиться до офіційно-владного встановлення, формальних джерел позитивного права, тобто до закону — до того, що офіційно наділено в даний час і в даному місці владно-примусовою силою. Право похідно від держави, його принципом є владна сила, забезпеченість владним примусом.

Для ліберально-юридичного типу праворозуміння характерне розрізнення права і закону (позитивного права). При цьому під правом розуміється дещо об'єктивне, незалежне від волі, розсуду або свавілля державної влади [6, с. 305–306].

Перший підхід до права асоціюється з порядком, а в практиці управління і надзору тут панує принцип «все, що не дозволено, заборонено»; другий — зі свободою, а його принципом є: «все, що не заборонено, дозволено».

Легістсько-авторитарне розуміння права було домінуючим за радянських часів. Відповідно й система правового виховання орієнтувалася на образ права як державного встановлення. Потрібно було лише знати вимоги закону та їх виконувати. Тому сутність правового виховання зводилася до цілеспрямованої діяльності державних інститутів щодо впливу на правосвідомість для забезпечення правомірної поведінки. Воно було спрямоване на зміцнення соціалістичної держави, а його ідеалом був всебічний та гармонійний розвиток особистості.

Для протилежного підходу характерно розуміння права як багатогранного процесу, в якому вимоги свободи та порядку поєднуються, а його головним змістом вважаються права людини. Тому й сутність правового виховання розуміється як формування поваги до прав людини, як забезпечення реалізації рівної свободи кожного.

Типовим прикладом впливу розуміння сутності права на розуміння сутності правового виховання є положення однієї з праць радянського періоду П. Баранова: «Специфіка процесу правового виховання, насамперед, залежить від об'єктивних особливостей і якостей самого радянського права і його норм. Властивості права (класово-вольовий і нормативний характер, формальна визначеність, примусовість і под..) накладають відбиток на процес виховання, що розглядається, роблять його специфічно “правовим”, тому що об'єктивне

право є не тільки вихідною базою цього процесу, а й основним матеріалом, джерелом для нього. За допомогою процесу правового виховання і через нього в правосвідомість радянських громадян вносяться ідеї, що мають державно-владний характер» [1, с. 100–101]. Саме позитивістське розуміння права як владновстановлених норм визначає і сутність правового виховання як внесення у правосвідомість громадян державно-владних ідей.

Так само й природно-правове розуміння права зумовлює гуманістичний підхід до правового виховання. За визначенням відомого представника сучасної версії юснатуралізма Е. Соловйова, «право — це система встановлених або санкціонованих загальнообов'язкових норм, що забезпечують сумісне громадянсько-політичне існування людей на засадах особистої свободи і при мінімумі карального насильства» [9, с. 67]. Тому сутність правового виховання за цією концепцією слід вважати виховання особистості. Таке виховання означає перш за все виховання самостійності, або автономії, як вирішальної риси особистості. На арені соціального життя автономія виявляє себе як ініціативність, відповідальність, заповзятливість, здатність суворо контролювати свою поведінку і підкоряти її єдиній життєвій стратегії. Тому проблема правового нігілізму в найбільш широкому сенсі — це проблема соціальної дефіцитності особистості. В умовах формування правової держави виникає потреба в автономному суб'єкті.

Інша сторона методологічних досліджень правового виховання полягає в розумінні сутності самого виховання з точки зору різних методологічних підходів. Тут правове виховання виступає як правовиховання.

У сучасній етико-педагогічній літературі, що розглядає проблеми виховання домінують в основному два полярні підходи: а) авторитарне, акцентовано патерналістське розуміння виховання як дії ззовні; б) гуманістичний підхід, що розглядає виховання з точки зору тих процесів, які здійснюються усередині свідомості особистості [4, с. 443]. У першій моделі виховання розуміється насамперед як система суворих вимог до поведінки, що спирається на вищий авторитет, як достатньо жорстка регуляція поведінки; в ній головна увага приділяється техніці виховання, тому, як найбільш повно діяти на того, хто виховується. У цій парадигмі виховання об'єкт виховного процесу — особистість — уніфікується, збіднюється, усереднюється. Особистість підганяється під готові моделі і стандарти. Результатом цього є людина, яка являє собою роботизованого індивіда, конформіста, орієнтованого на соціальне схвалення, престиж, він рабські копіює прийняті в суспільстві норми і правила поведінки та етикету. У гуманістичній моделі головною ланкою виховного процесу стає сам вихованець, що робить потрібним урахування індивідуально-особистісних здатностей, неповторних особливостей особистості, а завдання процесу виховання — розвинути все краще, що закладено в індивіді від Природи, забезпечити її розквіт, всебічний і гармонійний розвиток.

Гуманістична модель виховання орієнтована в першу чергу на вивчення і збагачення внутрішнього світу вихованця, враховує його індивідуальні особливості і спирається на його самостійні духовні зусилля.

Останній підхід вимагає творчості як від того, хто виховує, так і від того, кого виховують. Саме до такого підходу застосовні слова Е. Соловйова про те, що секрету виховання особистісно розвинутих людей ніхто не знає. Науці відомі лише деякі передумови їх виховання і збереження. Людина зі свідомо вольовими якостями формується вимогливістю, але особливого роду. Ініціативна, стійка, відповідальна людина формується лише тоді, якщо їй авансується повага до її власної гідності. Саме передумови вимозі щедрого гуманістичного кредиту і стимулює розвиток такої якості, як воля. Для правового виховання особистості найважливішою вимогою є додержання правила випереджаючої поваги, або, в більш широкому сенсі, випереджаючої довіри. «Елементарна і найважливіша передумова *масового особистісного розвитку* полягає в тому, що суспільство гарантує своїм членам можливість автономної поведінки. Законодавче визнання за кожною людиною її моральної й інтелектуальної незалежності, здатності самостійно вирішувати, що для неї є безумовно значущим, цінним і вигідним, є першопочатком права» [9, с. 68].

Різновидом першого типу є позитивістський підхід до виховання в цілому і правового виховання зокрема. Він засновується на натуралістичних засадах: згідно з поглядами його засновника О. Конта людина — це представник роду, їй притаманний соціальний інстинкт. Саме на цей інстинкт, вважає філософ, належить спиратися у вихованні, яке має не тільки цілеспрямовані, а й спонтанні форми (сімейне виховання, завдяки якому дитина привчається до життя у соціальному організмі, яким є суспільство). Головне призначення людини — служіння суспільному благу. Основними орієнтирами виховання є «порядок» (спосіб соціального буття) і прогрес (мета соціального життя) [12, с. 83].

Іншим варіантом авторитарного типу виховання є марксизм. У методологічному плані він орієнтується на принцип діяльності. На відміну від представників класичної філософії у К. Маркса головною якістю людини вважалася не розумність, а предметно-чуттєва перетворююча практична діяльність людини як суб'єкта. Людина постає як предметна, соціально діяльна істота. Соціальність — основа її різноманітної життєдіяльності. В основі філософії виховання знаходилася діалектико-матеріалістична методологія, на основі якої радянські філософи розробили теорію комуністичного виховання. Наголошувалося, що всі напрями виховання мають ідеологічний зміст, оскільки вони є засобом ідеологічної підготовки людини до виконання нею соціальних функцій, озброюють її цілями та переконаннями для діяльності у різних сферах суспільного життя. Метою комуністичного виховання вважалося формування всебічно розвинутої особистості. Основними напрямками формування нової людини визначалися ідейно-політичне, трудове та моральне виховання.

Комплексний підхід розглядався як умова діалектичної єдності виховання та самовиховання особистості. Наприклад, у моральному вихованні самовиховання було покликане перетворити норми моралі на звички, які б закріпили певні переконання людини. Насправді ж це була утопічна струнка програма формування людини тоталітарного типу, в якій риси неповторної індивідуальності відміталися на периферію людського буття [12, с. 85–87]. Завдяки подібній системі у західних виданнях зустрічалися такі оцінювання системи правового виховання в Радянському Союзі: «дисциплінуючий тренінг», «формування конформістів», «правове лімітування поведінки», «ідеологічний контроль над свідомістю» і под. [8, с. 274]. При цьому слід зазначити, що правове виховання як поняття, котре давно увійшло у науковий ужиток в СРСР і одержало визнання в радянській (і зберігає своє значення в пострадянській) літературі, не використовується на Заході (не використовувалося навіть у «радянознавчій» літературі). Певною мірою його аналогами є поняття «становлення правового почуття», «формування правових уявлень», «правова соціалізація особистості», «розвиток громадянської свідомості» [8, с. 273–274]. Таке термінологічне збігання потребує осмислення, виявлення того, наскільки існуюча система правового виховання відповідає умовам формування правової державності, з одного боку, і в якому напрямі вона має трансформуватися, — з другого.

Водночас слід визнати, що ці два підходи існують як певні ідеальні типи, а в «чистому вигляді» сфера їх застосування є обмеженою. Тому, на наш погляд, заслуговує на підтримку думка вчених, які вважають, що авторитарний підхід як зовнішнє примушення і гуманістичний підхід як вільне розгортання внутрішніх можливостей індивіда можуть бути синтезовані в єдиній концепції стадіального розвитку особистості [4, с. 443]. Згідно з цією концепцією, виховання проходить через низку якісних стадій: воно починається з зовнішньої дії на дитину і орієнтовано на формування автономної особистості, здатної до кооперації і співпраці з іншими.

Саме в цьому напрямі розвивав свою концепцію філософії виховання, яка органічно включала правове виховання, російський філософ і юрист С. Гессен [2], за яким метою освіти є формування високоморальної, вільної та відповідальної особистості. Завданням освіти є, на його думку, залучення людини до культурних цінностей науки, моральності та права. На його погляд, ніщо не може так сприяти реалізації цього завдання, як орієнтація на «ідеал вільного виховання» [2, с. 62].

Головними поняттями у роботі С. Гессена є культура, освіта, а також свобода, дисципліна і особистість. Примушення і свобода є не протилежними, як вважали Руссо і Толстой, а взаємно проникаючими одне одного засадами. А виховання не може бути непримусовим, оскільки примушення є факт життя, створений не людьми, а природою людини, що народжується скованою.

Пронизати примушення свободою як його істотною метою — ось справжнє завдання виховання. Свобода повинна пронизувати і тим самим поступово скасовувати кожен акт примушення з потреби, вживані в освіті.

За С. Гессеном, існують три ступені освіти: аномія, гетерономія та автономія. Ступінь аномії асоціюється з дитинством, природним станом людини, її грою. Ми народжуємося в аномії. Перехід з дитсадка до школи — це є як би перехід від природного стану буття людини до соціального, тобто до права — на ступінь гетерономії. Завдання школи зводиться до виховання правового відчуття і суспільної свідомості в людині. Освіта в школі повинна бути організована так, аби в ній ясно просвічувала майбутня мета утворення особистості з притаманним їй вільним самовизначенням. Це пояснюється тим, що існує тісний зв'язок між школою і правом: якщо де-небудь освіта стає проблемою права, то саме в школі. Тобто, С. Гессен вважав, що в школі має здійснюватися не просто правове виховання як один з видів виховання взагалі, а сама організація шкільного життя мусить бути нічим іншим, як вихованням до права, або правовим вихованням. Він вважав, що шкільна влада як носій зовнішнього закону повинна бути організована таким чином, аби виховувати потяг до свободи [2, с. 156]. Це означає додержання принципу: «хоча правила поведінки і приписуються учню ззовні (шкільною владою), вони повинні бути такими, *ніби* учень сам їх собі поставив» [2, с. 156].

Вищим ступенем моральної освіти є ступінь автономії. Примусити людину бути моральною, як її можна примусити виконати веління права, звичаю або суспільної моралі, не можна. Тільки добровільно підкоряючись її обов'язку, людина може виконати веління моральності. Остання виникає у своїй самотійності тоді, коли особистість перестає бути простим членом роду і звільняється від влади звичаю, що стихійно охоплює його. Університетська автономна освіта має бути заснована на самоосвіті. Університет неможливо закінчити одержанням диплома тому, що виховання, як і навчання фаху, є безперервним, продовжується упродовж усього життя людини. Кожна людина проходить стадії аномії, гетерономії та автономії, яким по суті і відповідають три ступені освіти: дошкільна, шкільна та позашкільна.

Слід підкреслити дві особливості теперішньої ситуації з методологічним забезпеченням процесу правового виховання в Україні. Модернізація праворозуміння здійснюється більш швидкими темпами, ніж модернізація правової системи в цілому, включаючи процеси правового виховання. Складність перехідного періоду в тому й полягає, що зміни у світоглядно-ціннісних орієнтирах, якими є перехід від ідеалу і практики соціалістичної держави з притаманним їй принципом «панування людей» (rule of men) до ідеалу і практики правової держави з притаманним їй принципом «панування законів (права)» (rule of law), а також офіційна зміна методології праворозуміння (від легістського позитивізму до юснатуралізму і інтегральних концепцій)

автоматично не дають змін в теорії та практиці виховання взагалі і правового виховання зокрема. Цей процес має певну соціальну інерцію. Тому в сучасних умовах ми вимушені певною мірою намагатися вирішувати нові завдання старими засобами. Проте це, на наш погляд, все ж таки краще, ніж зовсім не приділяти уваги цим процесам. Тому завдання, яке стоїть перед теорією і практикою правового виховання в її філософському осмисленні, полягає у тому, аби, використовуючи вже напрацьовані методологічний та методичний арсенали правового виховання, намагатися трансформувати його у напрямі потреб сьогодення, використовуючи як західний досвід, так і досвід дореволюційної філософії та філософії права.

Найбільш прийнятний шлях — розвиток комунікативних концепцій виховання (Ю. Габермас та ін.). Цей напрям спочатку мав неомарксистський характер, але поступово трансформувався у варіант ліберально-демократичного вчення. Він орієнтується на емансипаторську педагогіку. Емансипація постає як мета, через яку під гаслом «зрілість, автономія дії та визволення від догматизму» емансипаторська педагогіка виступає як теорія педагогічного оновлення суспільства і мислення. Прихильники цього напрямку в семантиці визволення роблять акцент на «комунікативній емансипації» (емансипації у суспільстві). Емансипаторська педагогіка наголошує на необхідності постійно шукати нові шляхи для здійснення таких філософсько-педагогічних орієнтирів, як самореалізація і самовизначення вільного індивіда, чому мають слугувати соціальні трансформації, гуманізація суспільства шляхом розгортання комунікативної раціональності [12, с. 87–88].

У цьому контексті саме інтегральна концепція правової реальності, що орієнтується на інтерсуб'єктивне праворозуміння і комунікативну модель правовиховання як трансформацію гуманістичного і стадіального підходів, може бути тією основою, яка дозволить докорінним чином перетворити систему правового виховання в Україні. При цьому вона не вимагає відкинути вже існуючі концепції правового виховання як діяльності, як діалектичного процесу і як впливу, а включає їх як певний аспект більш широкого підходу. Концепція правової реальності передбачає, що головним її елементом виступає правовий суб'єкт, або правова особистість. Тому головною метою правового виховання слід вважати формування правового суб'єкта через механізми формування і вдосконалення правосвідомості, а також відтворення такого суб'єкта і всієї правової реальності як системи комунікації з іншими суб'єктами, тобто через механізми правової культури.

Про інтерпретацію сутності правового виховання як формування автономної особистості ми вже згадували при аналізі концепції права Е. Соловйова. Додамо, що головною метою правового виховання, ще один видатний філософ права Б. Кістяківській вважав формування і реалізацію ідеалу правової особистості. «Споконвіку у нас було визнано, що увесь суспільний розви-

ток залежить від того, яке становище посідає особистість... Але саме тут ми констатуємо величезну прогалину, тому що наша суспільна свідомість ніколи не висувала ідеалу *правової* особистості. Обидві сторони цього ідеалу — особистості, дисциплінованою правом та стійким правопорядком, і особистості, яка наділена усіма правами і вільно користується ними, чужі свідомості нашої інтелігенції» [3, с. 128].

Якщо формування правової особистості слід вважати сутністю і метою правового виховання, то інші елементи правової реальності — формування правосвідомості, правильне ставлення до правових цінностей, а також прав і обов'язків людини — слід вважати змістом правового виховання. Зміст правового виховання як процес формування правосвідомості та правової культури включає такі структурні компоненти: а) інформаційний (інформування про право, одержання знання змісту юридичних принципів і норм); б) оцінний (формування ставлення до права, яке спирається на уявлення про його значущість); в) регулятивний (виховання настанови на правомірну поведінку); г) легітимаційний (виховання почуття необхідності норм), г) організаційний (організація діяльності суб'єктів правового виховання у межах державних і громадських інститутів).

Якщо в авторитарно-патерналістській системі акцент робився на правовому вихованні як всього лише одному з елементів комуністичного виховання, скерованого на відтворення певних форм життя, то тепер правове виховання набуває свій одвічний сенс як загальної особливості людського життя, що полягає у відтворенні правової культури і самого правового життя. Це багатогранна комунікативна система, спрямована на відтворення функціонування самого права через відтворення суб'єкта права — правової особистості. Тому багато наших недоліків у функціонуванні правової системи пов'язані якраз з недостатньою відлагодженістю самого механізму відтворення всієї правової реальності через систему спілкування.

Висновки. Розуміння сенсу правового виховання залежить як від розуміння як права (праворозуміння), так і процесу правового виховання.

Вплив праворозуміння на розуміння правового виховання розкривається через протиставлення двох основних підходів. Відповідно до авторитарно-легістського (позитивістського) підходу, який зводить сутність права до порядку на основі примусу, правове виховання тлумачиться як цілеспрямована діяльність державних інститутів щодо впливу на правосвідомість громадян для забезпечення міцного правопорядку, а відповідно до ліберально-юридичного (непозитивістського) підходу, який орієнтується на поєднання вимог порядку і свободи, сутність правового виховання розуміється як формування поваги до прав людини.

Вплив розуміння сутності виховання на розуміння його специфічного виду — правового виховання відображується також на основі зіставлення двох

підходів — авторитарного, що розуміє виховання як дію ззовні, та гуманістичного, що розуміє його з точки зору процесів, які здійснюються усередині свідомості особистості. Найбільш перспективними для теорії і практики правового виховання є синтезована концепція стадіального розвитку особистості, прикладом якої є філософія освіти С. Гессена, що органічно включає правове виховання в процес освіти, я також дискурсивно-комунікативний підхід, що дає змогу тлумачити правове виховання як складну систему комунікативних відносин, спрямованих безпосередньо на відтворення правового суб'єкта і опосередковано — на відтворення правової системи в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранов, П. П. Проблемы теории правосознания и правового воспитания [Текст] : в 2 т. / П. П. Баранов. — Ростов н/Д : РЮИ МВД России, 2005. — Т. 1. — 518 с.
2. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / С. И. Гессен. — М. : Школа-Пресс, 1995. — 448 с.
3. Кистяковский Б. А. В защиту права (Интеллигенция и правосознание) [Текст] / Б. А. Кистяковский // Вехи. Из глубины. — М. : Правда, 1991. — С. 122–149.
4. Коновалова, Л. В. Воспитание [Текст] / Л. В. Коновалова // Новая философская энциклопедия : в 4 т. — М. : Мысль, 2000. — Т. 1. — С. 443.
5. Максимов, С. И. Правовая реальность: опыт философского осмысления [Текст] / С. И. Максимов. — Х. : Право, 2002. — 328 с.
6. Нерсисянц, В. С. Право [Текст] / В. С. Нерсисянц // Новая философская энциклопедия : в 4 т. — М. : Мысль, 2001. — Т. 3. — С. 305–311.
7. Орлова, О. О. Методологічний аналіз інтерпретації поняття «правове виховання» [Текст] / О. О. Орлова // Наук. Вісн. Дніпропетр. держ. ун-ту внутр. справ. — Дніпропетровськ, 2007. — № 2. — С. 8–16.
8. Перестройка и правовое воспитание советских граждан [Текст] / Н. И. Козюбра, В. В. Оксамытный, Е. В. Бурлай и др.; отв. ред. Н. И. Козюбра. — К. : Наук. думка, 1989. — 304 с.
9. Соловьев, Э. Ю. Личность и право [Текст] / Э. Ю. Соловьев // Вопросы философии. — 1989. — № 8. — С. 67–90.
10. Татаринцева, Е. В. Правовое воспитание: методология и методика [Текст] / Е. В. Татаринцева. — М. : Высш шк., 1990. — 176 с.
11. Тацій, В. Я. Правове виховання студентства як елемент формування правової держави [Текст] / В. Я. Тацій // Виховання в контексті соціальної адаптації студентства : матер. міжнар. наук.-практ. конф.-сем. керівників вищ. навч. закл. та вчених-дослідників із проблем виховання студентства в сучасних умовах; Харків, 7 лист. 2003 р. : у 2 ч. / М-во освіти і науки України, Народ. укр. акад. та ін.; редкол. : В. І. Астахова (відп. ред.) та ін. — Х. : Вид-во НУА, 2003. — Ч. 1. — С. 30–36.
12. Філософія виховання [Текст] / кер. авт. кол. М. Култаєва. — Х. : ХДПУ, 2001. — Ч. 1. — 272 с.
13. Чефранов, В. А. Методологические проблемы правового воспитания [Текст] / В. А. Чефранов. — Х. : ХЮИ, 1974. — 36 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Максимов С. И.

Основная идея статьи заключается в том, что понимание смысла правового воспитания зависит как от понимания процесса воспитания, так и от понимания самого права. При этом оба процесса философской рефлексии относительно правового воспитания опираются на соответствующие методологические основания.

Ключевые слова: правовое воспитание, философия воспитания, правовопонимание, методология правового воспитания.

METHODOLOGICAL BASES OF LEGAL EDUCATION

Maksymov S. I.

The basic idea of the article consists of that understanding of sense of legal education depends both on understanding of process of education and from understanding of law. Thus both processes of philosophical reflection in relation to legal education based on the proper methodological grounds.

Key words: legal education, philosophy of education, правовопонимание, methodology of legal education.



УДК 340.12

С. В. Шефель, доктор філософських наук, професор

ЕКОСОФІЯ ПРАВА ЯК ФОРМА ДІАТРОПІЧНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ

Екософія права осмислюється як діатропічна методологія, котра передбачає розуміння сутності суб'єкт-суб'єктного дискурсу як такого, що виходить за межі проблеми відповідальності суб'єктів права стосовно природного середовища як чогось зовнішнього для них у площину їх діалогу з Природним універсумом, рахуючись з визнанням пріоритетності його прав відповідно до прав людини.

Ключові слова: право, екософія, діатропічна методологія, екоправовий дискурс.

Актуальність теми та аналіз її наукового розроблення. Адекватне визначення сутності феномену права, його функцій, виявляючись наскрізною лінією сучасного філософсько-правознавчого дискурсу, вимагає пошуку й відповідних методологічних засобів. Серед розмаїття підходів, застосовуваних у пізнанні права [1–3; 4, с. 7–142; 5–7], ще недостатньо дослідженим виявляється екософський, хоча останніми роками вже з'явилися декілька цікавих