

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-206-112-119>  
EDN OEOYGM

*А. Л. Устименко, Д. Л. Устименко*

## АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*В статье развивается апология такой значимой антропологической и педагогической категории, как дисциплина. Подчеркивается, что сегодня в воспитательном процессе ей уделяется мало внимания. Это приводит к детрадиционализации культуры, развитию у человека своеволия и утилитарного отношения к жизни. В защиту значения дисциплины в статье приводятся многочисленные идеи классиков педагогической мысли, философов, писателей. Многие авторы утверждают ее эффективность для обучения, освоения новых знаний, формирования нравственности и социальной ответственности. Обосновывается, что дисциплина обуславливает способность к самодисциплине, которая выполняет функцию самообладания, внутреннего нравственного контроля, рационального поведения, духовного развития личности.*

**Ключевые слова:** дисциплина, воспитание, послушание, самодисциплина, нравственность, творчество

*A. Ustimenko, D. Ustimenko*

## DISCIPLINE IN THE EDUCATIONAL PROCESS: IMPORTANCE AND ANTHROPOLOGICAL FOUNDATIONS

*The article develops an apologia for discipline, which is viewed as a significant anthropological and pedagogical concept. It is emphasized that today little attention is paid to discipline in the educational process. This leads to the detraditionalization of culture, the development of a person's self-will and a utilitarian attitude to life. In defense of the importance of discipline, the article presents numerous ideas of classic pedagogy scholars, philosophers and writers. Many scholars assert its effectiveness for teaching, mastering new knowledge, and forming morality and social responsibility. It is substantiated that discipline determines the ability to self-discipline, which performs the function of self-control, internal moral control, rational behavior and spiritual development of the individual.*

**Keywords:** discipline, education, obedience, self-discipline, morality, creativity

Вызывает беспокойство факт, что под прикрытием прогрессивных лозунгов о необходимости гуманизации и демократизации образовательного процесса наблюдается работа, направленная на снижение общего уровня образования и культуры, а главное рассматривается вопрос об отмене дисциплины. Сегодня отчетливо осознается, как много утрачивается в педагогическом укладе в результате потери должного внимания к дисциплине. Многие родители и учителя в процессе воспитания относят дисциплину

на второй план, делая акцент на развивающие практики. Но тем самым они вырабатывают у подрастающего поколения жизненное кредо, связанное с утилитарной направленностью жизни. Дети, в свою очередь, с ранних лет имеют все больше свободы слова и действий и не склонны следовать устоявшимся формам и правилам, считая, что им одним решать, слушать или не слушать, воспринимать или не воспринимать воспитательное воздействие старших.

Современная педагогика понимает эту проблему, но подчиняется принципу тотальной профессионализации. Безусловно, дисциплина сама по себе не отвечает на вопрос, каким должен, а каким не должен быть человек. Но она помогает создать нравственного человека, а через него – здоровое общество, построенное на солидарных началах. В чем же сущность такого феномена как дисциплина?

Великие педагоги и философы, а среди них — Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, И. Гербарт, А. Дистервег, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой, А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский, В. В. Зеньковский, исследовали дисциплину в рамках воспитательного процесса. Ими было выработано множество трактовок и форм применения дисциплины, которые и сейчас широко используются в педагогических системах. Отметим их некоторые идеи.

Так, основоположник педагогики Я. А. Коменский, отмечая важную роль дисциплины, говорил: «Тот, кто решил заняться воспитанием в юношестве добродетелей, с одной стороны, конечно, должен будет строгостью склонить юношество к страху и смиренному повиновению, а с другой стороны, ласкою поднять до любви и радостной бодрости» [10, с. 264]. Отечественный педагог Н. И. Пирогов по праву считал, что хорошая дисциплина является главным условием успеха в обучении, в том числе и нравственном. В то же время Л. Н. Толстой резко выступал против дисциплины. Он отрицал присущий ей принудительный, внешний по отношению к ребенку принцип воспитания. По его мнению, воспитание есть «насильственное воздействие одного лица на другое с целью образовать такого человека, который нам кажется хорошим» [17, с. 57]. В противовес Л. Н. Толстому, нобелевский лауреат, физиолог И. П. Павлов в своих лекциях «Об уме вообще, о русском уме в частности» утверждал: «Возьмите пример из сферы воспитания. Есть общее положение — свобода воспитания. И вы знаете, что мы доходим до того,

что осуществляем школы без всякой дисциплины. Это, конечно, величайшая ошибка, недоразумение. <...>. И теперь совершенно ясно, бесспорно, что свобода и дисциплина — это абсолютно равноправные вещи. То, что мы называем свободой, то у нас на физиологическом языке называется раздражением <...> то, что обычно зовется дисциплиной — физиологически соответствует понятию “торможение”. И оказывается, что вся нервная деятельность слагается из этих двух процессов — из возбуждения и торможения. И, если хотите, второе имеет даже большее значение. Раздражение — это нечто хаотическое, а торможение вставляет эту хаотичность в рамки» [14, с. 26–27].

Опираясь на огромный педагогический опыт воспитания трудных подростков, В. Н. Сорока-Росинский, автор произведения «Республика Шкид», в статье «От принудительства к добровольчеству» закрепил за «принудительностью» (дисциплиной) начальную, логически и хронологически предшествующую «добровольчеству» стадию воспитания, а также указал на их троичный образ взаимодействия [15].

Современные отечественные педагогические новаторы И. П. Иванов [8], Е. В. Бондаревская [3], О. С. Газман [4], Т. Н. Миронова [11], подчеркивая важность культурного и нравственного научения, дисциплину относят к значимым общепедагогическим требованиям. Однако они неуверенно подводят антропологические основания под свои взгляды, а без прояснения проблемы человека — кого мы хотим, в конечном счете, воспитать — даже самые великие усилия пайдеи могут оказаться тщетными. Еще из педагогических воззрений К. Д. Ушинского мы знаем, что и законы воспитания, и подходы к нему следует выводить из законов человеческой природы. Воспитание «должно питать и возрастить те зародыши, которые вложены в человека природой» [1, с. 10], следовательно, «воспитатель должен знать природу своего воспитанника, чтобы помогать ему развиваться» [1, с. 22]. Современная трактовка

данной проблемы и достаточно оригинальные пути ее решения изложены в работах А. А. Остапенко, Т. А. Хагурова [13].

Методологический пример зависимости между пониманием природы человека и соответствующим ему подходом к процессу воспитания мы находим в философско-педагогической концепции И. Канта. Он разделял идею Т. Гоббса, утверждавшего, что человек по своей природе «груб и жесток», злое существо, но при этом, одновременно, был согласен и с Ж. Ж. Руссо, для которого человек добр от природы. Согласно Канту, человеческим человек становится только в процессе воспитания и саморазвития. Поэтому главной задачей воспитания является создание условий для обуздания человеком своей животной сущности и приобретение норм и правил человеческого поведения, приведение жизни человека в соответствие с моральными принципами. По Канту, преодолевать склонность к злу нужно как можно раньше, иначе если это время упустить, потом во взрослой жизни бороться с признаками «дикости» будет значительно сложнее, и человек будет постоянно сталкиваться с неудачами, его будут ожидать внутренние противоречия, сомнения и трудности. «Дисциплина, — говорил он, — это принуждение, а в качестве такового она противостоит свободе, но свобода — это ценность человеческая. Поэтому юноша дисциплиной должен подвергнуться такому принуждению, чтобы его свобода была все-таки сохранена. Он должен быть дисциплинирован при помощи принуждения, но не при помощи рабского принуждения» [9, с. 319]. Стать нравственным человеком без дисциплины невозможно. К сожалению, педагогика, которая позволяет учащимся самим, без контроля выбирать средства, а то и цели обучения, часто промахивается. Дети далеко не всегда становятся на путь саморазвития и самосовершенствования. Поэтому нельзя забывать предостережения Канта и недооценивать нашу изначальную предрасположенность к злу. Следует понимать, что «вне

иерархии, дисциплины, ответственности и приобщения к *надындивидуальным* ценностям, чаще всего “свободное самоопределение” принимает форму *агрессивного хаоса*» [13, с. 96].

Теперь ответим на вопрос: что же такое дисциплина, учитывая ее исторический, социальный, индивидуальный и религиозный аспекты. Мы определяем ее как «школу подчинения», которая через систему норм, мер, правил определяет и поддерживает внешний порядок и внутреннюю гармонию, закрепляет естественный иерархический принцип устройства социальной жизни, а также антропологический принцип индивидуальной жизни: подчинение чувственной природы природе разумной, телесной организации — духовной. В подтверждение этого тезиса приведем исторические и антропологические аргументы.

#### **Историческое обоснование воспитания**

При раскрытии природы дисциплины важно учитывать, что происходило «во время оно», знать, что было в начале человеческой истории. Нашему, так называемому цивилизованному, этапу истории предшествовал этап, в котором буквально все жило началом подчинения. Контакт поколений всегда строился на беспрекословном подчинении слабого тому, кто сильнее его. Сердцевина древности, а значит и детства в биографическом измерении — зависимость, и даже не столько от природных стихий, сколько от «другого». Внушает страх старший, а не непознанная природа, она лишь обрамление, на ее фоне очерчиваются границы власти «другого», того, кто прежде пришел в этот мир, последний, в свою очередь, подчинялся тем, кто уже отошел в «мир иной» [18, с. 87]. Зависимость есть генетически первейший фактор воспитания, она делает не только возможным, но и необходимым феномен дисциплины, она — его причина. Зависимость обуславливает подчинение, при котором «большее» (возрастом, силой, властью, опытом, умом, количеством, качеством и т. д.)

повелевает «меньшим». Дисциплина всегда есть там, где есть возрастное и социальное неравенство. Нарушение природой данного социального порядка приводит к бесплодности любого начатого общего дела, а самого человека лишает фундамента в жизни. Поэтому строго дисциплинированная единоподчиненная социальность стала действительным средством борьбы против социального хаоса, выступила защитой от «враждебной природы», оказала достойное покровительство «своему», обеспечила крепость традиции, спасла от порабощения. Недаром первые школы в традиционном обществе — военные, первые общественные институты — созданы для военного обучения, они были призваны твердой дисциплиной удерживать человека в необходимом настроении и делать свое страшное дело и попутно фиксировать неравенство. Древнейшие, не потерявшие своей актуальности, варианты практик дисциплины — слова приказа, угрозы, запрещения, наказания, надзор, заповеди.

### Социальный аспект воспитания

Поскольку первичной социальной группой является семья, то семейная иерархия является социально первичной системой зависимости. Для ребенка жизненно необходимо подчинение отцу и матери: «Слушай, сын мой, наставление отца твоего и не отвергай завета матери твоей» [2, Притча 8]. Пятая Заповедь о почитании отца и матери, чтобы тебе было хорошо и чтобы продлились дни твои на земле — на самом деле первая заповедь социального бытия. Под именованием родителей здесь следует также понимать всех, кто в разном отношении заменяет нам их: пастырей и учителей духовных, воспитателей, старших по возрасту, благодетелей, начальников. Как подмечает А. П. Огурцов: «Право воспитателя коренится в отношении господства, которое осуществляет отец над ребенком или поручается ему. Но это отношение господства связано с обязанностями и регулируется охватывающими союзами господства» [12, с. 115]. Семья призвана

через *социальную функцию*, по мнению С. Ю. Дивногорцевой, «развивать два главных навыка в детях: умение повиноваться и умение повелевать» [6, с. 50]. Следует отметить, что дисциплинирование в семье происходит, как правило, в двух формах. В «мягкой форме», предполагающей копирование самим ребенком образцов поведения и действий, подражание родителям, и в «жесткой форме» — это подчинение и принуждение к чему-либо, внешнему по отношению к воспитуемому. Такой метод действует «в сфере безличного» общения, но он оправдывается тем, что позволяет решить сразу две задачи: спасти ребенка от хаоса склонностей и подготовить его к стойкому перенесению трудностей будущей жизни. Здесь важно и то, что младшие подчиняются старшим, которые, в свою очередь, предопределены определенной формой культуры (традиции), которая создана до них. Воспитательный (дисциплинирующий) процесс всегда состоит из двух сторон: принуждение — подчинение, предписание — исполнение, обращение — послушание, более того, воспитывающие всегда сами попадают в условия зависимости, а значит, вынужденно, — дисциплинирования. Выполнение чужих (своих по духу) требований воспитуемыми, соблюдение определенных заданных другими (прежде них жившими людьми) правил поведения самими воспитывающими при повторении от века к веку способствуют утверждению культуры общения, формированию менталитета народа и, наконец, сохранению и фиксации исторического, часто сакрального опыта в незыблемых границах ритуалов.

Первоначально в семейной жизни воспитание проходит в патерналистских образцах, позднее в системе общественного воспитания отношения воспитателя и воспитуемого «усложняются из-за возникновения социальных организаций (Церкви, научных и университетских корпораций, государства и др.), ответственных за воспитание» [12, с. 116]. Есть еще один немаловажный фактор в дисциплинарном процессе. Он связан с тем, что под-

чиняющийся ребенок (ученик, работник или воин), как правило, подчиняется не в одиночку, а вместе с другими. Соподчинение неизменно сопровождает сонаблюдение за реакцией людей по отношению друг к другу, что способствует пробуждению отчетливого самосознания. Строгое и точное исполнение внешнего принуждения часто не достигает цели, зато доверие своему осознанному опыту имеет неоценимое значение. Дисциплина не только охраняет, стережет норму, но и сама должна соответствовать норме. Любые государственные и частные институты поддерживают себя через строгое соблюдение своего распорядка хозяйствования (различные регламенты, положения, приказы, порядки, правила, кодексы корпоративной культуры и т. д.).

#### **Индивидуально-нравственный аспект дисциплины**

Но ограничивается ли только этим феномен дисциплины? Вслед за В. В. Зеньковским, следует «признать известную силу и ценность дисциплины как инструментального момента в духовном воспитании. <...> смысл дисциплины, <...> в регуляции духовной жизни, как она протекает конкретно» [7, с. 135–136]. Оказывается, в корне неверно считать, что дисциплина подавляет духовную жизнь, наоборот, она выступает в качестве «фактора пробуждения к духовной глубине и обращения к добру, к Богу» [7, с. 136], а впоследствии способствует регулированию внутренней жизни. Вместе с взрослением общества, возрастанием его сложности, взрослеет и возрастает конкретный человек, а сам процесс воспитания претерпевает значительные изменения. Исключение составляет сфера военной дисциплины, где она себя постоянно воспроизводит.

Дисциплина трансформируется в самодисциплину, являющейся ее новой стадией, стадией внутреннего развития, от которой напрямую зависит определение и решение задач нравственного воспитания, целью которого является «замена внешнего социаль-

ного контроля внутренним, этическим» [13, с. 166]. Только то и можно назвать дисциплиной, что заканчивается самодисциплиной. Таким образом, дисциплина состоит в единстве трех форм — «жесткой», «мягкой» (вместе они составляют дисциплину в собственном смысле слова) и «внутренней» (самодисциплиной).

Дисциплина поддерживает и фиксирует иерархический принцип устройства социальной жизни, самодисциплина утверждает и закрепляет иерархический принцип в устройении человека: тело, душа, дух. Дисциплина духа венчает то, что начиналось через дисциплину тела. Педагогу, ставящему своей целью достижение нравственного измерения личности своего воспитанника, средства и способы внешнего воздействия необходимо применять так, чтобы они преобразовались в умения воспитуемым определять обязанности перед самим собой и другими, т. е. переходили и трансформировались в способность воспитуемого самовоспитываться. По поводу положительного влияния приобретаемых способностей взрослеющего человека прекрасно высказался советский педагог В. А. Сухомлинский: «Умение управлять желаниями — в этой, казалось бы, самой простой, а на самом деле очень сложной человеческой привычке — источник человечности, чуткости, сердечности, внутренней самодисциплины, без которой нет совести, нет настоящего человека» [16, с. 95]. Следует добавить, что если дисциплина формирует темперамент ребенка, то самодисциплина играет значительную роль в развитии его воли и характера, определяющих силы личности в деле нравственного воспитания. В воспитательном процессе, по сути, совершается чудо, когда безучастное (механическое) требование дисциплины перерождается в осознанное действие самоконтроля, в свободное действие выбора нравственной траектории своих поступков и умение нести за них ответ. С одной стороны — это чудо, а с другой — это тайна свободы человека.

В нравственной сфере не все так однозначно, в самой хрупкой части воспитания огромное значение имеет «мера». Несоблюдение меры во внутренней дисциплине незамедлительно отражается на последствиях совершенных поступков. По точному утверждению Гегеля, «именно [в ней] через “большее” и “меньшее” мера легкомыслия нарушается и появляется нечто совершенно иное — преступление, именно через “большее” и “меньшее” справедливость переходит в несправедливость, добродетель — в порок» [5, с. 467].

Самодисциплине никто не учит специально, да это и невозможно, она формируется в сфере свободы, недоступной для внешнего воздействия, где она имеет естественные корни, но к ней человек должен быть готов, подготовлен дисциплиной. Недостаточность дисциплины в детстве неизбежно негативно сказывается на развитии самодисциплины во взрослой жизни человека, и, таким образом, его единственное средство борьбы и с теми животными инстинктами, которые ему достались с детства, и с теми соблазнами мира, которые его подстерегают на каждом шагу во взрослой жизни, теряет свою эффективность. При этом самодисциплина открывает дорогу совершенно другой, самостоятельной сфере воспитательного процесса — образовательному воспитанию. Дисциплина вкупе с самодисциплиной не только гармонизируют социальную и личную жизнь, но и создают возможность для творческой реализации: когда с помощью дисциплины «отсекаются» хаос желаний и эгоизм, лень и несобранность, тогда через долг открывается дорога радости познания и творчества, готовность к самоотдаче в отношении близких и далеких.

Самодисциплина является связующим звеном между воспитанием и образованием, цель которого состоит в определении личного образа человека. Самодисциплина благодаря предельной концентрации воли подготавливает человека к свободному принятию задач образования. В каком-то смысле самодисциплина и есть самообразование. Когда

мы внутренне дисциплинированы и осознаем это, тогда мы воспроизводим опыт наших родителей и учителей, их опыт жизни становится нашим опытом, их знания и мудрость становятся частью нашего знания и мудрости, нашей самоорганизации. Самодисциплина — важнейший критерий воспитанности, т. е. умения человека поставить свое поведение под собственный контроль. Самодисциплина, сопутствуя всем последующим ступеням воспитательно-образовательного процесса, помогает достигать высшей власти доступной человеку: нравственной власти над самим собой. Сама по себе самодисциплина — это сложная духовная работа, требующая от человека осознания своих желаний, своих целей и своих же инструментов их достижения (отказа от них), а это невозможно без главного — без точного знания своей сущности, своего предназначения.

Чем же грозит отсутствие дисциплины? Нет дисциплины — нет порядка в обществе, только она устанавливает должное отношение внутри социального целого. Ее отсутствие закрепляет недолжное отношение внутри антропологической структуры — чувства, разума, духа, — через что вредит успешному прохождению учебного процесса. Она необходима. Во-первых, для обуздания злого начала в человеке, избавления от личностного хаоса страстей. Ее неизбежным положительным следствием является выработка силы воли и самодисциплины, создающей необходимые условия для нравственного совершенства. Во-вторых, для создания и закрепления традиции, избавляющей народы от социального хаоса; дисциплина помогает человеку выстраивать нормальные дружеские или профессиональные, личные или деловые отношения с окружающими его людьми в пределах определенной конкретной культуры (в цивилизационном укладе). И, наконец, для закрепления эволюционного пути педагогического развития, связанного с дисциплиной: от «природной» зависимости через «социальное» принуждение к развитию субъективной духовности.

Таким образом, дисциплина — это не просто первоначальная ступень воспитательного процесса, но и причина той вошедшей в его плоть силы, которая, не нанося никакого ущерба его человеческим (благоприобретенным) качествам, закладывает основу для воспитания духа, самодисциплины, свободно опирающейся на разум и по сути сво-

ей являющейся неотъемлемой оборотной стороной самой дисциплины. Только пройдя через горнило дисциплины, через внешнее повиновение человек приобретает возможность самостоятельно контролировать свою жизнь, уберегать себя от зла, следить за своим духовным развитием и свободно определяться в направлении Добра.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архив К. Д. Ушинского. Т. 2 / сост. В. Я. Струминский. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1960. 462 с.
2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М.: Московская патриархия, 1992. 1372 с.
3. *Бондаревская Е. В.* Смысл и стратегия личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1. С. 17–24.
4. *Газман О. С.* Ответственность школы за воспитание детей // Педагогика. 1997. № 4. С. 45–52.
5. *Гегель Г. В. Ф.* Наука логики. Т. 1. М.: Мысль, 1970. 501 с.
6. *Дивногорцева С. Ю.* Место духовно-нравственного воспитания в общей структуре содержания образования // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2007. № 4 (7). С. 41–63.
7. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Школа-Пресс, 1996. 272 с.
8. *Иванов И. П.* Педагогика коллективной творческой жизни. Псков: ПОИПКРО, 1998. 97 с.
9. *Кант И.* Из «Лекций по этике» (1780–1782) // Этическая мысль: Научно-публицистические чтения. М.: Политиздат, 1990. С. 297–322.
10. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения. Т. 1. Великая Дидактика. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. 322 с.
11. *Миронова Т. Н.* Общая характеристика концепций воспитания // Вестник Кемеровского государственного университета. 2010. № 1 (41). С. 236–242.
12. *Огурцов А. П.* Дильтей: от психологического к герменевтическому обоснованию педагогики // Герменевтика. Психология. История. Вильгельм Дильтей и современная философия. Материалы научной конференции РГГУ. М.: Три квадрата, 2002. С. 102–125.
13. *Остапенко А. А., Хагуров Т. А.* Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2012. 196 с.
14. *Павлов И. П.* Об уме вообще, о русском уме в частности. М.: Директ-Медиа, 2014. 35 с.
15. *Сорока-Росинский В. Н.* Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991. 240 с.
16. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям. М.: Концептуал, 2016. 312 с.
17. *Толстой Л. Н.* Статьи. М.: Директ-Медиа, 2010. 340 с.
18. *Устименко А. Л.* Вера и конфликт: философско-религиозный и культурологический анализ. Славянск-на-Кубани: Филиал Кубанского государственного университета, 2016. 160 с.

#### REFERENCES

1. Arkhiv K. D. Ushinskogo. T. 2 / sost. V. Ya. Struminskij. M.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1960. 462 s.
2. Bibliya. Knigi Svyashchennogo Pisaniya Vetkhogo i Novogo Zaveta. M.: Moskovskaya patriarkhiya, 1992. 1372 s.
3. *Bondarevskaya E. V.* Smysl i strategiya lichnostno-orientirovannogo vospitaniya // Pedagogika. 2001. № 1. S. 17–24.

4. *Gazman O. S.* Otvetstvennost' shkoly za vospitanie detej // *Pedagogika*. 1997. № 4. S. 45–52.
5. *Gegel' G. V. F.* *Nauka logiki*. T. 1. M.: Mysl', 1970. 501 s.
6. *Divnogortseva S. Yu.* Mesto dukhovno-nravstvennogo vospitaniya v obshchej strukture sodержaniya obrazovaniya // *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta*. Seriya 4: *Pedagogika. Psikhologiya*. 2007. № 4 (7). S. 41–63.
7. *Zen'kovskij V. V.* *Problemy vospitaniya v svete khristianskoj antropologii*. M.: Shkola-Press, 1996. 272 s.
8. *Ivanov I. P.* *Pedagogika kollektivnoj tvorcheskoy zhizni*. Pskov: POIPKRO, 1998. 97 s.
9. *Kant I.* Iz "Lektsij po etike" (1780–1782) // *Eticheskaya mysl': Nauchno-publitsisticheskie chteniya*. M.: Politizdat, 1990. S. 297–322.
10. *Komenskij Ya. A.* *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya*. T. 1. *Velikaya Didaktika*. M.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Narkomprosa RSFSR, 1939. 322 s.
11. *Mironova T. N.* Obshchaya kharakteristika kontseptsij vospitaniya // *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2010. № 1 (41). S. 236–242.
12. *Ogurtsov A. P.* Dil'tej: ot psikhologicheskogo k germenevticheskomu obosnovaniyu pedagogiki // *Germenevtika. Psikhologiya. Istoriya. Vil'gel'm Dil'tej i sovremennaya filosofiya. Materialy nauchnoj konferentsii RGGU*. M.: Tri kvadrata, 2002. S. 102–125.
13. *Ostapenko A. A., Khagurov T. A.* Chelovek ischezayushchij. Istoricheskie predposylki i sut' antropologicheskogo krizisa sovremennogo obrazovaniya. Krasnodar: Kubanskij gosudarstvennyj universitet, 2012. 196 s.
14. *Pavlov I. P.* Ob ume voobshche, o russkom ume v chastnosti. M.: Direkt-Media, 2014. 35 s.
15. *Soroka-Rosinskij V. N.* *Pedagogicheskie sochineniya*. M.: Pedagogika, 1991. 240 s.
16. *Sukhomlinskij V. A.* *Serdse otdayu detyam*. M.: Kontseptual, 2016. 312 s.
17. *Tolstoj L. N.* *Stat'i*. M.: Direkt-Media, 2010. 340 s.
18. *Ustimenko A. L.* Vera i konflikt: filosofsko-religioznyj i kul'turologicheskij analiz. Slavyansk-na-Kubani: Filial Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta, 2016. 160 s.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**УСТИМЕНКО Алексей Леонидович** — *Aleksej L. Ustimenko*.

Филиал Кубанского государственного университета, Славянск-на-Кубани, Россия.

Branch of the Kuban State University, Slavyansk-on-Kuban, Russia.

E-mail: [ustimenko2010@rambler.ru](mailto:ustimenko2010@rambler.ru)

Кандидат философских наук, доцент кафедры истории, обществознания и педагогических технологий.

**УСТИМЕНКО Дмитрий Леонидович** — *Dmitrij L. Ustimenko*.

Северо-Кавказский филиал Московского технического университета связи и информатики, Ростов-на-Дону, Россия.

North Caucasus Branch of the Moscow Technical University of Communications and Informatics, Rostov-on-Don, Russia.

E-mail: [UstimenkoD2006@yandex.ru](mailto:UstimenkoD2006@yandex.ru)

Доктор философских наук, доцент, профессор кафедры общенаучной подготовки.