

DOI: 10.17805/zpu.2015.3.29

Воспитание*

Вал. А. Луков

(МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)

Энциклопедическая статья, дающая характеристику воспитания с позиций социологии как социального института и совокупности соответствующих социальных практик, а также как социокультурного процесса. Выделены основные парадигмы воспитания, параллельно реализующиеся в современных условиях.

Ключевые слова: воспитание, социализация, социология молодежи, социология воспитания.

Воспитание (в социологии) — 1) социальный институт и совокупность социальных практик, направленных на удовлетворение потребности общества в передаче от поколения к поколению ценностей и норм социальной жизни, культурных образцов, знаков и символов с целью обеспечения социального контроля, поддержания соци-

* Подготовлено в рамках работы над проектом «Социология молодежи: Электронная энциклопедия» (грант РФФИ №15-03-12019/14в).

The text was prepared as part of the project “Sociology of youth: An electronic encyclopedia” (with financial support from the Russian Foundation for the Humanities, Grant No. 15-03-12019/14в).

альной солидарности и воспроизведения общественных отношений; 2) социокультурный процесс, состоящий в целенаправленном и планомерном воздействии на личность, которое характеризуется тремя основными функциями: формирует у человека ориентационные механизмы для жизни в данном обществе, создает условия для духовного и физического развития личности в соответствии с моделью отношений «воспитатель — воспитуемый», обеспечивает целенаправленную передачу социального и культурного опыта старших поколений младшим. Эти три функции определяют место воспитания среди всех других социальных и культурных процессов.

Воспитание по своей природе консервативно, оно осуществляется в соответствии с определенной ценностно-нормативной программой и не может быть оторвано от социальной жизни: вне общества оно не имеет смысла. В то же время воспитание не может заменить социальную среду и ее воздействие на личность человека. Воспитание, свойственное общественной жизни на любом, даже самом раннем этапе ее становления и развития, постепенно приобрело черты профессиональной деятельности, стало восприниматься как удел педагогов и даже в их среде обособилось от задач обучения. Однако сегодня, как и в прошлом, воспитательный процесс сохраняет связь не столько с лицами, наделенными формальным статусом воспитателей, сколько с их человеческими качествами и рамками их свободы, устанавливаемыми социокультурной средой. Воспитание остается больше искусством, чем наукой или технологией.

Хотя социокультурные функции воспитания более или менее сходны для разных народов и эпох, его целевая направленность совсем не обладает единством даже в пределах одной социокультурной системы. В силу различий воспитательных целей нет и единой теории воспитания. В европейском социокультурном контексте выделяются четыре основные парадигмы воспитания: 1) парадигма авторитарного воспитания; 2) парадигма природосообразного воспитания; 3) парадигма воспитания в коллективе сверстников; 4) парадигма индивидуального выживания в обществе риска (Луков, 2005, 2007).

1. *Парадигма авторитарного воспитания* отражает односторонний характер связи воспитателя и воспитуемого в традиционном обществе. В этой модели реализуется важнейшая функция воспитания, состоящая в передаче от поколения к поколению накопленного знания, социальных ценностей и жизненного опыта. Хотя три другие парадигмы воспитания сформировались в борьбе с парадигмой авторитарного воспитания, она по-прежнему в той или иной форме реализуется в нормативной организации жизни семьи и школы. В теоретическом плане парадигма авторитарного воспитания последовательно реализована в трудах И. Ф. Гербарта, особенно в «Общей педагогике, выведенной из целей воспитания» (Allgemeine Paedagogik, 1806, см.: Herbart, 2002). Тот факт, что авторитарному воспитанию был брошен вызов, свидетельствует о серьезных переменах в европейском обществе, когда традиционный патернализм утратил свою эффективность. Вызов соответствует становлению в Европе модернистского общества, основанного на рациональности, рыночной экономике, идее свободы личности. Студенческие бунты 1960-х годов существенно подорвали в воспитательной практике авторитаризм и были осмыслены в рамках теории конфликта поколений и концепции М. Мид о типах культуры.

2. *Парадигма природосообразного воспитания* — первый ответ традиционной педагогике, основанной на авторитарном воспитании. Ее истоки обнаруживаются в «Пампедии» чешского педагога-гуманиста Я. А. Коменского (1592–1670), в трудах английского философа Дж. Локка (1632–1704), но парадигмальные черты она приобретает

в романе «Эмиле» французского просветителя Ж.-Ж. Руссо (1712–1778). Жизнь в природе и следование природе, снятие для воспитуемого многих запретов, отказ от искусственных наказаний и слепого повиновения противоречили всей системе воспитания, принятой в высших классах общества того времени. Свобода личности отвергает авторитаризм и социальную иерархию. Следование воспитательным идеям Руссо означало в конце XVIII — начале XIX в. отстаивание идеи преобразования общества. Этим путем шли представители теории и практики естественного воспитания (И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, добавивший идею культурсообразности, и др.).

В начале XX в. в рамках данной парадигмы формируются теории свободного воспитания (Э. Кей, Г. Шаррельман, Ф. Гансберг, А. Гурлитт, П. Кропоткин, М. Монтессори и др.). Их характеризует пафос борьбы за освобождение воспитанника от общественного давления; в центре внимания оказались проблемы подавления личности учащегося в школе, противодействия неограниченной власти учителей над учениками. Современные теории воспитания, ориентированные на связь с природой, природой человека в том числе, опираются на развитие экологического сознания. Во второй половине XX в. происходит массовое осознание опасности экологической катастрофы, что отразилось на системе ценностей, а вслед за этим и на определении целей воспитания, изменении воспитательных концепций. В их рамках воспитание теперь нередко рассматривается как часть экологии культуры.

3. *Парадигма воспитания в коллективе сверстников* — совокупность теорий детского коллектива и практических действий по формированию такого рода сообществ. Это другой противовес авторитарному воспитанию, преодолевающий индивидуалистическую направленность парадигмы природосообразности воспитания. Парадигма основывается на понимании коллективизма как ресурса, который есть в группе воспитуемых и может быть успешно актуализирован в воспитательных целях. Сверстники — необходимый круг для формирования навыков общения, взаимодействия, достижения результатов на основе синергии. Это значит, что эффект коллективной деятельности больше, чем сумма эффектов индивидуальной деятельности членов группы. Хотя в этом направлении успешно двигались и английский полковник Р. Баден-Пауэлл (теория и практика скаутинга, 1907 г.), и польский педагог Я. Корчак (модель дома сирот и ее осуществление в Варшаве, 1911 г.), наиболее глубокой теорией воспитания в детском коллективе стала теория детского коллектива советского педагога А. С. Макаренко: она дала наиболее значительные практические результаты. Макаренко сломал сложившуюся до него систему перевоспитания в учреждениях для несовершеннолетних правонарушителей и сделал ставку на самоуправление в детском коллективе, на постановку перед ним серьезных задач. Теоретически и практически Макаренко доказал, что передача педагогами воспитательной функции детям возможна 1) без устранения педагогов из процесса воспитания и 2) тогда, когда воспитательная функция передается не диффузной общности подростков, а организованному коллективу подростков, т. е. системе, где есть подсистема управления, правила поведения и санкции за нарушение этих правил (Луков Вл., Луков В., Ковалева, 2006).

Концепцию воспитания личности через коллектив можно с успехом использовать в обществах тоталитарного типа, и в силу такой возможности опыт Макаренко в ряде работ западных авторов несправедливо характеризовался как «тоталитарная педагогика» (Гриценко, 2007: Электронный ресурс). Напротив, концепция Макаренко по своей природе анти тоталитарна и анти авторитарна. Можно сказать, что она универсальна, имея в виду, что опора в воспитании личности на коллектив соответствует

особенностям человеческого существования. В теории и практике воспитательной системы Макаренко, его технологических находках обнаруживается понимание базовых возможностей воспитания как такового — того, что нужно любому ребенку, а не только попавшему в сложную жизненную ситуацию. В силу этого парадигма воспитания в коллективе сверстников не утратила своего значения, а в будущем, возможно, с учетом новых рисков и вызовов современности станет основной в деле воспитания нового поколения.

4. *Парадигма индивидуального выживания в обществе риска* начала формироваться в 1990-е годы на фоне колоссальных социальных трансформаций, которые к этому времени в той или иной степени затронули большинство стран мира. Она в основном развивается не как теоретическая концепция, а как совокупность некоторых социокультурных практик, порожденных глобализацией и осмысленных рядом теоретиков — по большей части социологов (З. Бауман, П. Бурдьё, Э. Гидденс, П. Дракер, П. Штомпка и др.). Это особый случай, когда за парадигмой воспитания не стоят видные педагоги, которые выдвигают авторские концепции воспитания. Такое положение имеет объяснение. Изменение жизненных стратегий, потеря или ослабление регулирующей роли традиции, религии, идеологии, других культурных кодов ставит перед воспитанием совершенно новые вопросы, на которые часто нет удовлетворительных ответов. Воспитательная концепция нового типа, порожденная обществом риска (ее черты хорошо видны в сериалах глобального телевидения — реалити-шоу «Большой брат», «Слабое звено», «Дом-2» и др.), открыто декларируется как положительная концепция жизненного успеха и в формах игры переносится в общество в таком массовом объеме, какой был бы невозможен ни в одной системе воспитания на протяжении всей истории человечества. Ее основные постулаты: а) опора на себя, выживание любой ценой; б) жизнь есть игра; в) планирование жизни не имеет смысла; г) движение индивида по жизненной траектории определяется неведомой внешней силой. Эта концепция выступает противовесом и теориям авторитарного воспитания, и тем теориям, которые основаны на идеях свободы личности или воспитывающей роли коллектива.

Теории, составляющие четвертую парадигму, коренным образом отличаются от первых трех парадигм. Отличие это состоит в том, что первые три разрабатывались и осуществлялись в обществе, построенном на признании определенных ценностей и социальных норм в качестве общих для всех людей. На практике ни в каком обществе нет полного согласия относительно ценностей и норм, но в стабильном обществе ценности и нормы правящего класса закреплены законом и доминирующими социальными практиками. Общество риска в эпоху глобализации ставит другую рамку ценностной и нормативной регуляции жизни индивида — социальную аномию. Обычные условия отличаются тем, что в обществе устойчиво действуют социальные нормы, люди имеют ясные ориентиры в своей жизни, в своем поведении. Но если старые нормы отвергнуты (что происходит при революциях и коренных социальных реформах), а новые еще не приняты обществом, то опереться не на что. Индивиду приходится рассчитывать на себя, принимать решения без повеления сверху и без подсказки.

Четыре воспитательные парадигмы оказываются рядом, реализуются параллельно. Все они демонстрируют свои возможности и свои ограничения в стремительном жизненном потоке.

В меняющемся мире и в теориях воспитания не могут не происходить перемены. Теория воспитания в условиях глобализации — во многом социологическая теория. Ее особенность состоит в том, что глобализация ставит новые рамки общественным про-

цессам, а можно сказать, и социальной жизни, поэтому в перспективе стоит задача теоретической работы по проблематике воспитания как осмысление ее применительно к новому социальному миру, не похожему на тот, который был известен в предыдущей истории человечества. В то же время глобализация не проявила себя еще в полную меру, и это дает возможность опередить ее последствия в воспитательной сфере — не только негативные, но и позитивные.

В этом направлении в России развиваются практики тьюторства, которые предусматривают в качестве главной задачи педагога-тьютора создание индивидуальной образовательной программы для учащегося и ее постоянная коррекция по итогам совместного анализа успехов и возникающих проблем в освоении знаний.

В теоретическом плане все значимее становится осмысление соотношения социализации и воспитания. Понятие «социализация», отрицавшееся советской педагогикой, в 2000-х годах стало ключевым в документах в области государственной молодежной политики и часто заменяло понятие «воспитание». Лишь в Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденных распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р, вновь понятие «воспитание» стало ключевым.

Исследования последнего времени многое прояснили в теории социализации, в том числе и в плане ее соотношения с воспитанием (Ковалева, Богданова, 2012; Мудрик, 2010). В социологии установилось понимание воспитания как составной части, сегмента социализации, а именно такого, который характеризуется систематичностью, целенаправленностью, организованностью и может быть спроектирован и осуществлен как сознательная деятельность субъектов воспитательного процесса. Социализация устанавливает границы, в пределах которых возможны эффективные воспитательные действия.

Можно считать признанным, что в социализации участвуют контролируемые и неконтролируемые обществом силы и факторы. Социализация может пройти и по правилам, не принятым и осуждаемым в данном обществе, но принятым и поддерживаемым в некоторой его автономной части — социальной общности (например, в субкультурных сообществах, преступных бандах, семьях алкоголиков и т. п.). Пока индивид находится в рамках таких общностей, успешность его социализации определяется принятыми в них правилами и образцами. Сконструированные в автономных социальных общностях (признаваемых в обществе нормальными или девиантными) групповые ценности и нормы выступают для их членов важнейшими жизненными ориентирами, которые позволяют отделить «своих» от «чужих» и сформировать свой взгляд на мир и человека.

Воспитание сегодня все меньше представляет собой частное дело частных людей. Оно волею новых социальных условий становится грандиозным и адекватным ответом на вызовы глобализации. Объекты, субъекты и институты воспитания меняются в глобальном обществе по своему составу, содержанию и значению для воспитательного процесса. Важную роль в этом процессе начинают играть виртуальные средства воздействия — средства массовой информации, Интернет и т. д. Но все же собственно человеческие факторы сохраняют пока немалую воспитательную силу, включая и *самовоспитание*, и воздействие *групп равных* (peer group). Для теории воспитания существенно, что в условиях глобализации влияние традиционных для общества иерархических социальных структур падает и значительная часть человеческой активности переходит в сетевое общество (*network society*, термин М. Кастельса).

Социология воспитания как отрасль социологической науки восходит к трудам Э. Дюркгейма (Дюркгейм, 2003), хотя в социологическом ракурсе она рассматривалась уже на заре социологии, в частности Г. Спенсером (Спенсер, 2012). В становление социологии воспитания немалый вклад внесли и российские социологи Р. Г. Гурова, А. И. Ковалева, Т. Н. Кухтевич, А. Г. Харчев и др. (Гурова, 2001; Ковалева, 1996; Кухтевич, 1986; Харчев, 1990). Немалое значение для осмысления специфики воспитания в современных условиях имеют концепции воспитания, разработанные в 1990-е годы рядом российских авторов. Одна из наиболее известных концепций воспитания выдвинута в 1995 г. И. М. Ильинским (опубликована в форме документа «Основы концепции воспитания жизнеспособных поколений» как приложение к государственному докладу «Молодежь России: воспитание жизнеспособных поколений»). Жизнеспособность нового поколения, по Ильинскому, — ответ на социальный распад общества, потерявшего ориентиры и стимулы к сохранению и развитию своих духовных оснований; необходимы высокая социальная активность личности и поколения, их готовность взять на себя ответственность за будущее общества (Ильинский, 2011). В основу концепции были положены исследования по социологии молодежи, проводившиеся в НИЦ при ВКШ (Ильинский, 2006, 2009).

Возвращение в 2000–2010-е годы тематики воспитания в научный дискурс и в практику работы российских образовательных учреждений (в том числе в виде учебных пособий по социологии воспитания: Брусков, 2010; Лихачев, 2012; Рыбцова и др., 2013) свидетельствует о том, что в обществе вновь возникла потребность в поддержании и воспроизводстве культурных образцов. Воспитатель вновь ищет возможность опереться на соразмерность человека природе, и теперь в его арсенале — проектные технологии, позволяющие в небольшом, но хорошо спланированном деле реализовывать высокие, масштабные идеи, формировать у воспитанника нравственные ориентиры.

Общая направленность политики российского государства в сфере воспитания детей и молодежи определяется Стратегией развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. Ее исходное положение состоит в том, что приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины». В документе утверждается: «Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях» (Стратегия ... , 2015).

В Стратегии выделяются два основных направления развития воспитания. Первое предполагает развитие социальных институтов воспитания, среди которых особое значение придается семье, системе образования, информационным ресурсам, общественным объединениям. Второе состоит в обновлении воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций. Эти действия отнесены к таким сферам, как гражданское воспитание, патриотическое воспитание и формирование российской идентичности; духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей; приобщение детей к культурному наследию; популяризация научных знаний среди детей; трудовое воспитание и профессиональное самоопределение; экологическое воспитание.

В целях реализации Стратегии предполагается применять правовые, организационно-управленческие, кадровые, научно-методические, финансово-экономические и информационные механизмы. Среди организационно-управленческих механизмов, в частности, указываются: совершенствование в субъектах Российской Федерации условий для обеспечения эффективной воспитательной деятельности на основе ее ресурсного обеспечения, современных механизмов управления и общественного контроля; консолидация усилий воспитательных институтов на муниципальном и региональном уровнях; эффективная организация межведомственного взаимодействия в системе воспитания; системное изучение и распространение передового опыта работы педагогов и других специалистов, участвующих в воспитании детей, продвижение лучших проектов и программ в области воспитания и др. Из научно-методических механизмов, обозначенных в Стратегии, обращают на себя внимание такие, как формирование системы организации научных исследований в области воспитания и социализации детей, процессов становления и развития российской идентичности, внедрение их результатов в систему общего и дополнительного образования, в сферы физической культуры и спорта, культуры; изучение влияния новых информационных и коммуникационных технологий и форм организации социальных отношений на психическое здоровье детей, на их интеллектуальные способности, эмоциональное развитие и формирование личности; проведение прикладных исследований по изучению роли и места средств массовой информации и информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» в развитии личности ребенка; проведение психолого-педагогических и социологических исследований, направленных на получение достоверных данных о тенденциях в области личностного развития современных российских детей.

Лит.: Брусков, В. П. (2010) Социология воспитания и образования. М. : Владос. 296 с.; Гриценко, Л. И. (2007) Педагогические идеи А. С. Макаренко за рубежом [Электронный ресурс] // М. : Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU. 25 октября. URL: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193317577&archive=1196815145&start_from=&ucat=& (дата обращения: 10.05.2015); Гурова, Р. Г. (2001) Социологические проблемы воспитания. М. : Педагогика. 170 с.; Дюркгейм, Э. (2003) Социология образования. СПб. : Юнити-Дана. 34 с.; Ильинский, И. М. (2006) Образование. Молодежь. Человек. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 560 с.; Ильинский, И. М. (2009) Образование. Молодежь. Человек (статьи, интервью, выступления). Кн. 2. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 530 с.; Ильинский, И. М. (2011) Прошлое в Настоящем. Избранное. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 840 с.; Ковалева, А. И. (1996) Социализация личности: норма и отклонение / Ин-т молодежи. М. 224 с.; Ковалева, А. И., Богданова, В. В. (2012) Траектория социализации. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 184 с.; Кухтевич, Т. Н. (1986) Социология воспитания. М. : Изд-во Моск. ун-та. 142 с.; Лихачев, Б. Т. (2012) Социология воспитания и образования. М. : Владос. 296 с.; Луков, В. А. (2005) Парадигмы воспитания // Знание. Понимание. Умение. № 3. С. 139–151; Луков, В. А. (2007) Воспитание и глобализация: Проблемы социологии воспитания. М. : Флинта : Наука. 144 с.; Луков, В. А., Луков, В. А., Ковалева, А. И. (2006) Уроки Макаренко. М. : Издат. дом «Ключ С». 80 с.; Мудрик, А. В. (2010) Социализация человека. 3-е изд. М. : МПСИ. 624 с.; Рыбцова, Л. Л. и др. (2013) Социология воспитания : учеб. пособие / под общ. ред. Л. Л. Рыбцовой. Екатеринбург : Издво Урал. унта. 176 с.; Спенсер, Г. (2012) Воспитание умственное, нравственное и физическое : пер. с англ. 3-е изд. М. : Либроком. 232 с.; Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (2015). Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. // Российская газета. 8 июня; Харчев, А. Г. (1990) Социология воспитания: О некоторых актуальных проблемах воспитания личности. М. : Политиздат. 222 с.;

Herbart, J. F. (2002) Allgemeine Paedagogik (1806) // Classics in German Education Klassiker der Deutschen Bildungstheorie with Introductions by Jeffrey Stern : in 12 Vol. Bristol : Thoemmes Press. Vol. 4. 366 p.

Дата поступления: 10.05.2015 г.

VOSPITANIE [PERSONALITY DEVELOPMENT]

VAL. A. LUKOV

(MOSCOW UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES)

This encyclopedic article examines the notion of vospitanie (personality development) from the standpoint of sociology, as a social institute and a combination of social practices, as well as a social and cultural process. We outline the major paradigms of personality development which are simultaneously at work in the contemporary world.

Keywords: vospitanie, personality development, socialization, sociology of youth, sociology of youth.

References: Bruskov, V. P. (2010) *Sotsiologiya vospitaniia i obrazovaniia* [Sociology of education and personal development]. Moscow, Vldos. 296 p. (In Russ.); Gritsenko, L. I. (2007) *Pedagogicheskie idei A. S. Makarenko za rubezhom* [A.S. Makarenko's pedagogic ideas abroad]. Moscow, *Nauchnaia tsifrovaia biblioteka PORTALUS.RU*, October 25 [on-line] Available at: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193317577&archive=1196815145&start_from=&ucat=& (access 10.05.2015) (In Russ.); Gurova, R. G. (2001) *Sotsiologicheskie problemy vospitaniia* [Sociological issues of personality development]. Moscow, Pedagogika. 170 p. (In Russ.); Durkheim, E. (2003) *Sotsiologiya obrazovaniia* [Sociology of education]. Saint Petersburg, Iuniti-Dana. 34 p. (In Russ.); Il'inskii, I. M. (2006) *Obrazovanie. Molodezh'*. *Chelovek* [Education. Youth. Man]. Moscow, Moscow University for the Humanities. 560 p. (In Russ.); Il'inskii, I. M. (2009) *Obrazovanie. Molodezh'*. *Chelovek (stat'i, interv'iu, vystupleniia)* [Education. Youth. Man. (articles, interviews, speeches)]. Moscow, Moscow University for the Humanities. 530 p. (In Russ.); Il'inskii, I. M. (2011) *Proshloe v Nastoiashchem. Izbrannoe* [The past in the present. Selected works]. Moscow, Moscow University for the Humanities. 840 p. (In Russ.); Kovaleva, A. I. (1996) *Sotsializatsiia lichnosti: norma i otklonenie* [Socialization of a personality: Norm and deviation]. Moscow, Institut Molodezhi. 224 p. (In Russ.); Kovaleva, A. I. and Bogdanova, V. V. (2012) *Traektoriia sotsializatsii* [The trajectory of socialization]. Moscow, Moscow University for the Humanities. 184 p. (In Russ.); Kukhtevich, T. N. (1986) *Sotsiologiya vospitaniia* [Sociology of personality development]. Moscow, Moscow University Publ. 142 p. (In Russ.); Likhachev, B. T. (2012) *Sotsiologiya vospitaniia i obrazovaniia* [Sociology of education and personality development]. Moscow, Vldos. 296 p. (In Russ.); Lukov, V. A. (2005) *Paradigmy vospitaniia* [Paradigms of personality development], *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 3, pp. 139–151; Lukov, V. A. (2007) *Vospitanie i globalizatsiia: Problemy sotsiologii vospitaniia* [Personality development and globalization: problems of sociology of youth]. Moscow, Flinta, Nauka. 144 p. (In Russ.); Lukov, V. A., Lukov, V. A. and Kovaleva, A. I. (2006) *Uroki Makarenko* [Makarenko's lessons]. Moscow, Kliuch S Publ. 80 p. (In Russ.); Mudrik, A. V. (2010) *Sotsializatsiia cheloveka* [Human socialization]. 3rd edn. Moscow, MPSI. 624 p. (In Russ.); Rybtsova, L. L. et al. (2013) *Sotsiologiya vospitaniia: uchebnoye posobie* [Sociology of personality development: a textbook]. Ekaterinburg, Ural University Publ. 176 p. (In Russ.); Spenser, H. (2012) *Vospitanie umstvennoe, нравственное i fizicheskoe* [Education: Intellectual, Moral, and Physical]. 3rd edn. Moscow, Librokom. 232 p. (In Russ.); *Strategiia razvitiia vospitaniia v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda* (2015). Utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 29 maia 2015 g. №996-r. [Strategy of development of education in the Russian Federation until 2025. Promulgated by the Cabinet of Ministers of Russian Federation on May 29, 2015, Order no. 996-r]. *Rossiiskaia gazeta*, June 8 (In Russ.); Kharchev, A. G. (1990) *Sotsiologiya vospitaniia: O nekotorykh aktual'nykh problemakh vospitaniia lichnosti* [Sociology of personality development]. Moscow, Politizdat. 222 p.

(In Russ.); Herbart, J. F. (2002) Allgemeine Paedagogik (1806). In: *Classics in German Education Klassiker der Deutschen Bildungstheorie with Introductions by Jeffrey Stern* : in 12 Vol. Bristol, Thoemmes Press. Vol. 4. 366 p.

Submission date: 10.05.2015.

Луков Валерий Андреевич — доктор философских наук, профессор, директор Института фундаментальных и прикладных исследований Московского гуманитарного университета, заслуженный деятель науки Российской Федерации, вице-президент Международной академии наук (IAS, Инсбрук, Австрия), академик Международной академии наук педагогического образования. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 374-75-95. Эл. адрес: v-lukov@list.ru

Lukov Valery Andreevich, Doctor of Philosophy, Professor, Director, Institute of Fundamental and Applied Studies, Moscow University for the Humanities; Honored Scientist of the Russian Federation; Vice President, International Academy of Science (Innsbruck, Austria); Full member, International Teacher's Training Academy of Science. Postal address: 5 Yunosti St., Moscow, Russian Federation, 111395. Tel.: +7 (499) 374-75-95. E-mail: v-lukov@list.ru