

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ

DOI: 10.17805/zpu.2017.3.3

Проблема понимания и воспитание*

Вал. А. Луков

МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Воспитание выступает одним из процессов формирования новых поколений в соответствии с культурными предпочтениями, культурными кодами той или иной страны. Оно планируется, конструируется по содержанию, осмысливается государственными органами и общественными организациями в соответствии с принятым в обществе (сообществе) представлением о патриоте, гражданине, защитнике Родины как в недалеком, так и в отдаленном будущем. Этим означенный процесс, идущий от древности, оказывается связанным с новейшими идеями по изменению природы человека. Но все ли тут известно и понятно? Изменившиеся обстоятельства не меняют ли смысл воспитания и не делают ли его рудиментом прошлого, ушедших веков?

Данная статья рассматривает традиционные и новые обстоятельства воспитания и то, в какой мере оно должно учитывать фактор понимания в своих конструкциях, которые не могут не считаться с этими существенно изменившимися обстоятельствами. Автор показывает, что в тезаурусном подходе есть перспектива понимать под воспитанием не понятие (что нередко связывается с его подменой термином «социализация»), а концепт, т. е. союз логического смысла воспитания с его значимостью для субъекта и вытекающей из этого эмоции. В этом ключе воспитание оказывается не элементом знаниевой системы, а феноменом понимания, без которого невозможно эффективное воспитательное действие, в том числе и в стремительно меняющихся социальных условиях.

Ключевые слова: понимание; воспитание; тезаурусный подход; молодежь; «улучшение» человека

ВВЕДЕНИЕ

Проблема «улучшения» человека активно обсуждается в России и в странах Запада главным образом в контексте решительных перемен в био- и медицинских технологиях (Юдин, 2008, 2014; Тищенко, Юдин, 2015; Sharon, 2014). Этим несколько в тень отодвинуты те идеи «нового» человека, которые имели хождение в философской мысли с древности, потом были ведущими в утопической литературе, включая Т. Мора, Т. Кампанеллу и др., снова активизировались не только как философская, но и как практическая идея в эпоху Просвещения (именно так надо трактовать проекты Воспитательного дома И. Ф. Струэнзе и И. И. Бецкого), позже определяли лицо советской педагогики. Соответственно, в тень ушли идеи воспитания новых поколений,

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФ, проект № 15-18-30057.

The article was financially supported by RSF, project № 15-18-30057.

чем теоретически и практически занимались сотни тысяч людей в СССР, странах социалистического содружества. Воспитание (а оно по своему смыслу укладывалось в термин «коммунистическое воспитание») на время ушло из документов, возникших на постсоветском пространстве государств.

Воспитание в России возродилось и было понято как важнейшее государственное дело, приоритет власти, основа образования, особенно школьного, начиная с 2014 г., хотя предпосылки к этому созрели раньше. Концепции воспитания, игнорировавшиеся или критиковавшиеся правительством в 1990-е годы как очернительские применительно к молодежи, о чем так ярко рассказал И. М. Ильинский (Ильинский, 2016), вдруг в середине 2010-х годов были извлечены из небытия и сознательного забвения на федеральном уровне. Снова концептуальный уровень приобрели характеристики жизнеспособности для российской молодежи (Ситаров, Романюк, Луговой, 2007). Надо заметить, что в некоторых регионах и до этого перелома создаваемые концепции учитывали ранее разработанные положения о воспитании, но оно все же не имело осмысленных последствий на управленческом уровне, относилось к предметной области педагогики и развивалось в ней благодаря усилиям М. И. Кондакова, Е. В. Бондаревской и др. (Кондаков, 2007; Бондаревская, 2007), но, по сути, без влияния на политическую практику.

Концепции и другие документы 2014–2015 гг., включая нормативные правовые акты, свидетельствуют, что в российском обществе начался новый поворот к старым как мир темам. Но можно ли и сегодня строить воспитание по конструкциям Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Ф. А. В. Дистервега или русских педагогов начиная с К. Д. Ушинского? Можно ли взять за основу подход к воспитанию А. С. Макаренко, внимание к которому проснулось в середине 2000-х годов (Луков Вл., Луков, Ковалева, 2006), но фигура друга М. Горького по-прежнему воспринимается противоречиво? Можно ли на этой зыбкой основе строить государственные стандарты и мониторинги воспитания в школах, вузах и т. д.?

Данная статья рассматривает традиционные и новые обстоятельства воспитания и то, в какой мере оно должно учитывать фактор понимания в своих конструкциях, которые не могут не считаться с этими существенно изменившимися обстоятельствами.

ВОСПИТАНИЕ КАК СОЗНАТЕЛЬНО ОРГАНИЗОВАННАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Понятие «воспитание» до сих пор в полной мере не имеет определенных границ, хотя на уровне здравого смысла, в контексте повседневности оно понятно каждому, кто прошел этап первичной социализации в масштабе своей культурной модели. В 2000–2010-е годы вновь появились статьи о воспитании, они прежде всего выражали новые условия, в каких теперь воспитательный процесс стал развиваться (Ильинский, 2011, 2014, 2016).

Эксперты в области воспитания дают очень несхожие определения, о чем свидетельствуют их высказывания в ходе экспертного опроса, проведенного в 2010 г. (Луков, Луков Вл., 2010) в преддверии принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. (№ 273-ФЗ). Эту разногласию заметил Б. Ф. Усманов, отмечая, что в этом исследовании «многие эксперты воспринимают воспитание вне каких-либо идеологем, а больше уповают на операциональные параметры. В то же время другие специалисты обращают внимание на отсутствие в даваемых определениях ориентиров на национальные ценности, гражданские и общественные приоритеты» (Усманов, 2015: 91).

Из закона 1992 г. в новый мало что вошло, но при определении основных понятий почти воспроизведено определение образования как целенаправленного процесса воспитания и обучения (в преамбуле закона 1992 г. было отмечено: «Под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)»; в федеральном законе 2012 г. сказано, что образование — это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (Федеральный закон ... : Электронный ресурс)), без всяких, правда, юридических последствий для воспитания как одной из основ образовательной деятельности (вряд ли слово «единый» и общие характеристики процесса образования могут быть охарактеризованы как меняющиеся, расширяющиеся или уточняющие нормативное содержание закона). Там же в ст. 2 дано определение воспитания: «...воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» (там же). Из этого определения не ясно, что представляет собой правовой аспект воспитания и что такое социокультурные, духовно-нравственные ценности, на которых оно зиждется. Незадолго до принятия нового закона И. М. Ильинским была предпринята попытка хотя бы обозначить ответственность государства за воспитание подрастающих поколений, но его предложения не были приняты. Остался тот же федеральный закон об образовании, который определяет задачи всех звеньев образовательного процесса в части обучения, но воспитания и его правового содержания так и нет. Не появилось его и в 45 федеральных законах, принятых в 2013–2017 гг., которые содержат редакцию Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г., а также в Федеральном законе от 6 апреля 2015 г. № 68-ФЗ, который внес изменения в этот закон, и в его редакции от 19 декабря 2016 г., как и в Постановлении Конституционного Суда РФ от 5 июля 2017 г. № 18-П.

Характерны в этом аспекте и документы в области молодежной политики, где было бы необходимо определиться с воспитанием применительно к подрастающим поколениям. В Основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации (1993), понятие «воспитание» используется всего три раза — дважды при определении гарантированного государством минимума социальных услуг, предоставляемых молодому гражданину, и один раз — в отношении экологического воспитания. Отмечая эту сдержанность в применении термина, мы все же не учитывали, что соответствующего понятия может и вовсе не быть в документах. Именно это наблюдается в утвержденной Правительством РФ «Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2016 года» (2006). На время понятие «воспитание» было вытеснено понятием «социализация», которое вряд ли трактовалось правильно и не предусматривало, что социализация бывает и неуспешной, а успешная — вовсе не обязательно та, которую ждут принимающие решение

лица, она может быть и девиантной, и делинквентной (Ковалева, 1996). На этом фоне совершенно иначе выглядят утвержденные распоряжением Правительства РФ «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (2014), где слово «воспитание» вдруг снова зазвучало в полную силу, а в документе указано: «Ключевой задачей является воспитание патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи» (Распоряжение Правительства ... : Электронный ресурс).

Не будем уточнять, что же случилось с воспитанием, но подчеркнем, что за короткий срок приняты важнейшие документы в этой сфере, в том числе Указ Президента РФ от 31 июля 2014 г. «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания», утвержденная распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», принятая Правительством РФ 30 декабря 2015 г. государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», где особым пунктом функции координатора по реализации Программы возложены на Федеральное агентство по делам молодежи, и др. Хотя в этих и других документах есть ссылки на то, что в вопросах воспитания государственные органы основываются на длительном прошлом опыте воспитательной работы с детьми и молодежью, в тексте остается много неясностей. Их было еще больше, когда эти документы готовились к принятию. Опора в подготовке некоторых из них (например, Стратегии развития воспитания) на специалистов Российской академии образования, в том числе и именитых докторов наук, профессоров, не только не делала текст понятнее, но окончательно запутывала то, что должно быть понятно каждому. Приходилось критически относиться к нелепостям многих утверждений (Ильинский, Луков, 2015: Электронный ресурс). Неопределенность в главном: что есть воспитание, как планировать воспитательное воздействие и каковы следствия из него — сохраняется и после напряженной работы над документами. Мы так и не можем дать педагогическое определение воспитания, как показал известный педагог В. А. Ситаров (Ситаров, 2016).

Но это не только российская проблема. Обратившись, например, к казахским документам, одним из наиболее подробных применительно к молодежной политике государства на постсоветском пространстве, мы увидим примерно то же. Некоторые из этих документов совсем недавнего происхождения. Например, 9 февраля 2015 г. был принят Закон Республики Казахстан «О государственной молодежной политике» (О государственной ... : Электронный ресурс). Здесь опять-таки нет понятия «воспитание», зато социализации придается фундаментальное значение. В ст. 3 этого закона, определяющей цель, задачи и принципы государственной молодежной политики, подчеркнута: «Целью государственной молодежной политики является создание условий для полноценного духовного, культурного, образовательного, профессионального и физического развития молодежи, участия в процессе принятия решений, успешной социализации и направления ее потенциала на дальнейшее развитие страны» (там же). В ст. 30 «Молодежное самоуправление» сказано: «Молодежное самоуправление является формой организации деятельности молодежи по созданию условий для личностного и профессионального роста, успешной социализации в обществе, реализации ее интеллектуального и творческого потенциала» (там же). Подобное ис-

пользование терминов наблюдается и в исходном для закона документе — в Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее» (2013), принятой Правительством Республики Казахстан. Здесь — частое употребление социализации, реже — воспитания, совсем нет киберпространства и др. (О Концепции государственной молодежной политики ... : Электронный ресурс).

Само стремление в ряде государственных решений России и других стран СНГ уйти от воспитания к социализации показательно. В 1970-х годах социологическое сообщество стран социалистического содружества смотрело на термин «социализация» как на факт проникновения деидеологизации с капиталистического Запада на социалистический Восток. Признавалось вполне верным употребление термина «коммунистическое воспитание детей и молодежи», «социализация» только запутывала ясное и недвусмысленное дело, отражавшееся и в законодательстве, и в социальных практиках. Когда сегодня говорят о социализации, в частности о социализации молодежи, — что имеют в виду?

В социологическом плане социализация определяется довольно редко, поскольку сам термин пришел из психологии и педагогики (Кон, 1989; Андреева, 1994; Мудрик, 2004). Социологи понимают под социализацией «двусторонний процесс (1) постоянной передачи обществом и (2) освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющий индивиду функционировать в данном обществе» (Ковалева, 2004: 139). В статье А. И. Ковалевой, вошедшей в электронную энциклопедию «Социология молодежи», социализация молодежи понимается в этом же ключе с акцентом на возраст индивидов («по возрасту относящихся к молодежи»), но с сохранением предметной области этого процесса (Ковалева, 2016: Электронный ресурс).

В применении понятия «социализация» содержится неопределенность, и более точным является представление о воспитании, которое может быть осмыслено как сознательно организованная социализация, а это и нужно организациям, создающим соответствующие документы и предусматривающим разнообразные виды контроля их исполнения. Суть в том, что социализация лишь в конечном счете выявляет нерасторжимую связь индивида и общества, которое его сформировало в соответствии со своими нуждами и ожиданиями от личности. В повседневности у социализации есть только настоящее и прошедшее, но нет будущего: как идет и получилось, так, вероятно, и должно было получиться. Никакого сознательного замысла здесь нет, в этом разнонаправленном, хаотичном, броуновском движении индивид одновременно с обществом (точнее — с определенным сообществом, которое может иметь специфику социального класса, слоя, клана, но может строиться на субъективных признаках социальной дифференциации), идентифицируясь с ним, проходит в повседневной жизни определенные стадии привыкания к условиям и неписаным правилам жизни как не только приемлемым, но и лучшим, самым правильным. Аналогичный эффект выявлен на уровне малых групп в социальной психологии (Sherif etc., 1961) в том, что у Генри Тэджфела получило название «ингрупповой фаворитизм». Г. Тэджфел, в частности, показал, что одним из ключевых факторов, определяющих группы предубеждения, является необходимость повышения самооценки. Именно это основа теории социальной идентичности (Billig, Tajfel, 1973). Подобного рода предвзятость существует и для более обширных групп, тогда она получает название «этноцентризм», но с социализацией это обычно не связывается, а надо бы.

С социализацией надо связывать инновационность, которая многими рассматривается как особое качество молодежи, хотя это более сложное явление, только частично затрагивающее особенности и потребности молодого человека (Погорский, 2012). К этому же приобретаемому свойству надо присоединять в определенных обстоятельствах и архаизацию (Ламажаа, 2013), что, казалось бы, никак не относится к молодежи. В целом социализацию как неконтролируемый государством и политической системой процесс, позволяющий индивиду функционировать в данном обществе, вряд ли можно ставить в центр задач государственной молодежной политики. Это происходит потому, что слово «социализация» относительно понятное и в то же время не имеет прокоммунистических, а значит, нежелательных коннотаций. Оно не понято авторами документов во всей сложности обозначаемого им процесса.

Тем более что оно связывается с новыми понятиями, означающими появление новой реальности, которые необходимо учитывать в работе с детьми и молодежью, но которым нет места в новейших документах о государственной молодежной политике России и стран, которые ей в этом плане очень близки и понятны. Речь идет, например, о слове «киберсоциализация» и соответствующих ему по содержанию.

КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ

Киберсоциализация в научной литературе трактуется как социализация личности, которая происходит под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных и компьютерных технологий. Киберсоциализация выражает особенности социализации в условиях, когда жизнедеятельность человека, особенно детей и молодежи, происходит на фоне стремительного перехода цифровых технологий из сферы научных разработок в сферу образования и в повседневность новых поколений.

Термин «киберсоциализация» (первоначально — «виртуальная компьютерная социализация») был предложен в 2005 г. В. А. Плешаковым (Плешаков, 2005). Он же формирует группу исследователей (С. Н. Верейкина, О. А. Гримов, Ю. П. Денисов, Е. Г. Ефимов, Т. В. Обибина В. К. Обыденкова и др.), которые объединяются вокруг начавшего недавно выходить (в 2017 г. вышел второй номер) электронного научно-публицистического журнала «Номо Cyberus» Международного интернет-сообщества исследователей феномена киберсоциализации. Это сообщество создано для систематизации, интеграции и популяризации достижений современной теории и практики киберонтологии, киберпедагогики и киберпсихологии, для улучшения и эффективности безопасности, успешности и мобильности социализационного процесса.

По В. А. Плешакову, киберсоциализация человека представляет собой процесс качественных изменений структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых, мультимедиа, мобильной сотовой связи и интернет-технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности (Плешаков, 2011, 2012). В основе лежит социально-педагогическое и психологическое определение социализации, этого направления в основном придерживаются исследователи, собранные В. А. Плешаковым. У киберсоциализации как у междисциплинарной концепции, учитывающей быстрое развитие компьютерных технологий, есть и другие направления развития, в частности социологическое. Так, Е. Г. Ефремов, работающий в Волгоградском государственном техническом уни-

верситете, в 2017 г. защитил диссертацию на соискание ученой степени доктора социологических наук по теме «Социальные сети как групповой феномен (структурный аспект)». В его монографиях, в том числе в соавторстве, освещены некоторые социологические аспекты киберсоциализации молодежи (Ефимов, 2015; Дулина и др., 2014).

Киберсоциализация на теоретическом уровне демонстрирует свою связь с социальным воспитанием, что не раз становилось предметом ее осмысления (Плешаков, 2010ab). Она на пороге к идее воспитывающих эффектов киберпространства (Плешаков, Плешакова, 2017: Электронный ресурс), что для воспитания в современных условиях надо не только заметить, но и включить в средства воспитания подрастающего поколения. Но все же остается открытым вопрос — что есть воспитание в нынешних условиях, и только ли развитием новых информационных технологий определяются перемены в его содержании?

ВОСПИТАНИЕ КАК КОНЦЕПТ

Мы уже отмечали, вслед за В. А. Ситаровым, что современного понятия воспитания в педагогическом аспекте создать невозможно. Это, видимо, не столько русское явление, сколько мировое (если под последним понимать европейско-американскую модель). В современной педагогике Запада воспитание, во-первых, соотносится с детским возрастом, и о воспитании молодежи вообще нет речи, во-вторых, определение содержит по-разному трактуемые понятия, многозначные слова, на них нельзя построить строго научного педагогического определения воспитания (Astone, McLanahan, 1991; Baumrind, 1991; Clark, 1993; Spera, 2005). Пример этого показывает определение известного своими книгами о воспитании с 1980-х годов Жана Б. Брукса, в том числе «Процесс воспитания» (The process of parenting) (1981), которая потом много раз переиздавалась — в 2000, 2006, 2010 гг. и т. д., в 2012 г. вышло 9-е издание этой книги (Brooks, 2012). Брукс, как он понимает воспитание, а точнее — воспитание детей, определяет его как процесс поощрения и поддержки физического, эмоционального, социального и интеллектуального развития ребенка от младенчества до совершеннолетия. Воспитание детей относится к аспектам воспитания ребенка в стороне от биологического родства. Центральные точки этого определения (поощрение и поддержка) многозначны и не проясняют картины.

Понятия воспитания в юридическом аспекте также не получается вывести, о чем свидетельствуют, среди прочего, названные документы. Воспитание ориентируется на «традиционные ценности» — но что назвать ценностями и какие из них традиционные? Хотя понятие «традиционная культура» существует в культурологии (Костина, 2009: Электронный ресурс), им не представляется возможности воспользоваться в практике воспитательной деятельности, и оно не отвечает на вопрос о традиционных ценностях. Попытки их определить вряд ли удачны (Дежнев, Новикова, 2015).

Возникает парадокс понимания. С одной стороны, слово «воспитание» хорошо понятно всякому носителю русского языка уже с детства (отметим здесь, что в английском языке этой однозначности слова нет: *education* означает и образование, и воспитание, и обучение, и просвещение, отражая, таким образом, культурные коды, сложившиеся как традиции). С другой стороны, однозначность в одном отношении сменяется неоднозначностью в другом, как только от воспитания в определенных социальных группах (например, в кругу аристократов) мы перейдем к воспитанию неопределенной массы (здесь нет общего содержания между воспитанием новых поколений православных, католиков, буддистов, исламистов и других верующих и атеистов,

владельцев собственности на средства производства и карманных воров и т. д., хотя некоторые формы воспитания вполне сопоставимы).

На понятийном уровне этот парадокс неразрешим. Но воспользуемся тезаурусным подходом, где понятийный круг, свойственный науке как форме общественного сознания, дополнен кругом концептов, выражающих в рамках этого подхода обобщение на уровне субъектной организации имеющегося у индивида, группы, общества в целом знания в целях ориентации в окружающей среде и ее развития, интеллектуального и образного обновления. Такой путь, вытекающий из тезаурусной теории и методологии (Луков, Луков, 2008, 2013, 2014; Захаров, 2008; Ламажаа, 2012), среди прочего, подсказывает практические решения в сфере воспитания (осмысленного как концепт) вместо госстандартов, тестирования, мониторингов качества и прочих средств, выработанных системой управления образованием, сведенной, по сути, к управлению обучением.

Как только мы отнесемся к воспитанию не как к понятию с многозначными уточнениями вроде «традиционных ценностей», ответственности семьи и т. д. (против каждого из таких уточнений есть масса опровержений или дополнительных вопросов), а как к концепту, а значит, сращению более или менее установленного (но не строго) на логическом уровне представления с образным видением и вытекающим из него эмоциональным отношением, причем положительным, мы поймем и это слово, и наши действия, и ошибочность показателей и критериев воспитанности, на которые сделана ставка в недавно принятых документах, поскольку иначе невозможно определить качество массовой воспитательной работы.

Дени Дидро еще в XVIII в. выражал удивление по поводу того, «каким чудом ребенок, воспитанный женщинами в беспорядочной и беспокойной обстановке, в более зрелом возрасте теряет вкус к беспорядку и беспокойству и не тратит свое время на семейные раздоры, на ссоры с друзьями и даже на подстрекательство к общественному мятежу» (Дидро, 1986: 157). Дидро это связывал с природой человека, мы же увидим здесь предупреждение не делать о воспитании скорых выводов и не давать ему, его результатам однозначных оценок, на что нацелены современные мониторинги.

Следует здесь опираться на особенности воспитания именно в аспекте понимания, т. е. исходить из того, что оно (воспитание) обладает (как и понимание в целом) свойствами унифицировать взаимодействующие тезаурусы, но в не меньшей мере — индивидуализировать их исходя из гендерных, возрастных, социально-экономических, этнических и других различий субъектов, а в конечном счете — из различий личностных свойств и потенциалов (Луков, Луков, 2014: 25). В трактовке воспитания в силу этого надо исходить не из *триадного*, как у субъектно-ориентированного знания (по оси *свой-чужой-чуждый*), а из *диадного* строя понимания, которое проявляет себя внутри индивидуального или группового тезауруса для освоения чужого на основе освоенного *своего*. Практически это означает трактовку воспитания не поэлементно, подобно тому, как строил экспериментальную психологию, признавая в ней науку, подобную химии, Вильгельм Вундт (он выделял в ней такие элементы, как ощущения, восприятие, чувства и т. д.), а как поток (продолжим сравнение с психологией и воспользуемся подходом У. Джемса к сознанию как к потоку).

Воспитание как концепт совсем не нуждается в выделении элементов, оно в повседневности понятно и так и вызывает соответствующие реакции не только на уровне сознания, но и в эмоциональном строе личности или какой угодно малой или какой угодно большой социальной группы. Оно в своей основе строится как ориентация на

определенного человека с его внешностью, речью, ходом мысли, реакцией в отношении важного и неважного и даже на почерк в его письмах. В конечном счете личность воспитывает личность, и критическое отношение польского специалиста по воспитанию А. Совиньского к высшей школе своей страны, где педагоги воспитательную функцию в значительной степени утратили и стали просто обучать студентов своему предмету (Совиньски, 2015), видимо, выражает мировую тенденцию к ужесточению норм обучения и нарастанию числа ограничений преподавателя исходя из прямолинейно понимаемых прав человека.

Подход к воспитанию, основанный на эго результативности, демонстрировал опять же Дени Дидро, критиковавший Гельвеция, видевшего человека воспитанного как результат его организации, а не воспитания. Вчитаемся в строки Дидро: «В чем же выражается значение воспитания? Совсем не в том, чтобы сделать из любого нормально организованного ребенка все, что угодно его родителям, но в том, чтобы он постоянно занимался тем, к чему он пригоден; расширением своей эрудиции, если у него большая память, геометрией, если он легко комбинирует числа и пространства, поэзией, если в нем замечают пыл и воображение. То же относится и к другим наукам, так что первой задачей хорошего трактата о воспитании должно быть выяснение того, как распознать естественные склонности ребенка» (Дидро, 1991: 432–433). Конечно, Дидро не имел в виду крестьян или иностранцев своего времени, но инструменты для определенного типа воспитания он определил точно: займите ребенка, молодого человека тем, к чему он больше способен, что ему интересно, это — обычные дела, не имеющие прямого отношения к нравственности или политике, и в результате сформируется синтетический гражданин, способный разбираться и принимать решения в главном. Такие воспитательные эффекты есть в детском и церковном хоре, спортивной секции, моделизме, резьбе по дереву, туризме, театральной студии, ставящей Шекспира. Перечень детских и юношеских занятий почти совпадает с тем, что было принято у нас в 1950–1980-е годы, — кружками в школе или доме пионеров, «факультетом общественных профессий» в вузе, в том, что молодежи предложит местный клуб. Но здесь не найдет себе места то новое, что старшие поколения еще не освоили. Впрочем, решающее свойство в этой конструкции иное: вокруг кого собирается сообщество, и если оно по принципам понимания (т. е. ответа «свое» или «чужое») находит родственную душу в старшем и способности к предмету действия в себе, то в конечном счете сработают показатели воспитания. На этом построены две из четырех парадигм воспитания — самые устойчивые и имеющие многовековую историю (Луков, 2007, 2015). Возможно, первая из них (авторитарная) восходит к более древним, чем человек, социальным животным, что показал при выявлении основ социобиологии Э. Уилсон (Wilson, 1975). Надо учитывать, что в новых работах Уилсон показывает человека как вид в эволюционном континууме и утверждает, что человечество большую часть своей истории не связывает с биологическими факторами, которые по незнанию об их действии оказываются в тени влияния на формирование общества фактора культуры. Для него «проклятием палеолита» стало то, что генетические приспособления, которые хорошо работали в течение миллионов лет, все чаще мешают в городских условиях глобального и технаучного общества (Wilson, 2014: 180).

Это может относиться и ко второй парадигме — к «естественному воспитанию», по Ж.-Ж. Руссо, и к педагогическим экспериментам руссоистов последующих веков и лет вплоть до современности, к их наблюдениям, открытиям и опыту («вальдорфская деревня» и проч.)

Сложность составляет то, что первые две, а по сути, три (добавим сюда воспитание в коллективе сверстников, понимание которого находим у А. С. Макаренко, Я. Корчака, а в другом аспекте — у Р. Баден-Пауэлла и др.) парадигмы воспитания раскрывают свои преимущества в закрытых или относительно закрытых коллективах, а конец XX и начало XXI в. демонстрируют падение границ (информационных в том числе) и значительное увеличение воспитательных средств в реальности, которая уже во многом неразличима с виртуальностью.

Что происходит с воспитанием? Частью его функции переходят к социализации, т. е. к неуправляемому процессу, обеспечивающему индивидуальное выживание в обществе риска (в нашей классификации это четвертая парадигма воспитания). Здесь есть последовательно действующая внешняя сила. Она проявляется в глобализации, в стремлении некоторых стран подчинить «истинным, демократическим» ценностям весь мир, уничтожить иные картины мира. Эта внешняя сила метафорически обнаруживает себя в Большом Брате, но, по сути, сводится к деньгам как единому проявлению воспитания в сегодняшних условиях. Культ денег может объяснить, почему реклама товаров и услуг имеет общей идеей дешевое удовольствие, сериалы для женщин построены по модели нахождения потерянного ребенка, для мужчин — долго неуловимого, но в конце концов нейтрализованного представителями безопасности и правопорядка бандита, для молодежи — всемерного развлечения, доставляющего наслаждение. Отсутствие общего знаменателя в этом хаосе не недостаток этой парадигмы, а ее желаемый результат. Воспитательный эффект имеет своим качеством несводимость индивидуальных путей к всеобщему счастью, тогда легче поставить людей, тем более молодых, под знамена порядка и силы.

Попытки установить границы воспитания тоже имеют место. Они возможны при единстве официальной идеологии. Там, где такой идеологии нет, массовое получение однозначно понимаемого результата вряд ли достижимо. Но с учетом деления любого общества на группы в пределах этих групп воспитание выступает важным объединительным и увеличивающим устойчивость группы средством. Недостаток такого рода воспитания — сужение горизонта до традиции, ослабление инновационности молодежи, что наблюдается в особо сплоченных религиозных сообществах (мормоны, старообрядцы и др.), организациях, вроде Постоянного совета объединенных дворянских обществ России (постоянный орган Съездов уполномоченных губернских дворянских обществ, созданный в 1906 г. и воссозданный в 1992 г.) и т. д. Впрочем, особенности воспитания как концепта, где не столько важно знание и исполнение правил, сколько их признание, понимание их необходимости, позволяют держать в тезаурусе то, что важно в данный момент и в данной обстановке, не прибегая к ограничениям в каких-то иных условиях и не испытывая при этом чувства неудобства, стыда, раскаяния.

Иную воспитательную модель демонстрируют престижные учебные заведения, обычно закрытые для массового потребителя образовательных услуг. Признание школы, колледжа или университета национальным достоянием — официально, через факты престижного трудоустройства, как и через Oral History (можно сказать, устной передачи из поколения в поколение основанных на позитивном образе почти уже легенд о высоком уровне преподавания) позволяет поддерживать традиции — основу воспитания новых поколений, — не уходя в них, если меняется мир и, соответственно, картина мира. Учащиеся, выпадающие из этого порядка (списывающие на экзамене или иначе выражающие свое неуважение к традициям), безжалостно и со скандалом

отчисляются. Остальные, получая знания при помощи новейших технологий и занимаясь в формах науки их всемерным развитием, поддерживают университетскую культуру и формируются в ней (Луков, 2005). Таково обучение и воспитание в Кембридже, Оксфорде, Гарварде. Престиж вуза — важная гарантия востребованности его выпускника, в том числе его подготовки и моральных качеств.

У воспитания много сторон, и это и придает ему концептный характер. Любое интересное и не несущее обществу угрозы дело может создать воспитанного патриота и гражданина своей страны, если будет опираться на ее культурные коды. В этом понимание и воспитание как процессы сходны.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы уже обращали внимание на то, что тезаурус (и персональный, и групповой) почти всегда несет уверенность в своей правоте, в полноте своего понимания, в глубине этого понимания, а также и в том, что большинство вещей никакого понимания не требуют. Воспитание, по сути, строится по той же схеме. В определенных условиях, а это почти всегда пограничные ситуации, авиамоделизм, экстремальный спорт, горловое пение, очистка от пластмассовых бутылок соседнего водоема и т. д. отходят на задний план, а на передний выходят патриотизм, гражданственность, готовность отстоять независимость и суверенитет Родины, т. е. возникает момент, когда достигается понимание осваиваемого знания. Тогда наступает просветление, восторг, потрясение от ясности и простоты ответа (что мы и назвали аристотелевским словом «катарсис»).

В эти моменты выявляются лучшие стороны воспитания: оно становится строительными лесами конструирования человеком, окружением, на которое он ориентируется, той картины мира, которая и есть ядро тезауруса социального субъекта, его проектных решений, его представлений о путях «улучшения» человека без биомедицинского покушения на его природу.

Как перевести эти обобщения о картине мира в показатели воспитанности, не решено и требует обсуждения, в том числе и на международных конференциях (опыт азиатских стран в этом вопросе может очень быть значим для определения возможных направлений дальнейшего исследования в области воспитания и его влияния на молодежь). Обсудить надо и подходы к количественному анализу основных показателей жизни молодежи (средняя продолжительность жизни, уровень достатка, уровень преступлений и т. д.), исходя из того, что это не показатели результативности воспитания, а характеристики того, в каких условиях воспитательную деятельность предстоит осуществлять.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 13.06.2017).

Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // Законы, Кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. URL: <http://legalacts.ru/doc/gasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29112014-n-2403-r/> (дата обращения: 13.06.2017).

О государственной молодежной политике : закон Республики Казахстан от 9 февраля 2015 г. № 285-V ЗРК [Электронный ресурс] // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285> (дата обращения: 13.06.2017).

О Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее» : постановление Правительства Республики Казахстан от 27 февраля 2013 г. № 191 [Электронный ресурс] // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1300000191> (дата обращения: 13.06.2017).

Андреева, Г. М. (1994) Социальная психология : учебник. М. : Наука. 324 с.

Бондаревская, Е. В. (2007) Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. № 8. С. 44–53.

Дежнев, В. Н., Новикова, О. В. (2015) Традиционные ценности: к определению понятия // Вестник Шадринского государственного педагогического института. № 4 (28). С. 71–74.

Дидро, Д. (1986) Принципы нравственной философии, или Опыт о достоинстве и добродетели, написанный милордом ПИ*** // Дидро, Д. Сочинения : в 2 т. : пер. с фр. / сост., ред., вступ. ст. и примеч. В. Н. Кузнецова. М. : Мысль. Т. 1. 592 с. С. 58–163.

Дидро, Д. (1991) Последовательное опровержение книги Гельвеция «О человеке» // Дидро, Д. Сочинения : в 2 т. : пер. с фр. / сост., ред., примеч. В. Н. Кузнецова. М. : Мысль. Т. 2. 604 с. С. 342–506.

Дулина, Н. В., Ефимов, Е. Г., Небыков, И. А., Токарев, В. В. (2014) Социокультурное освоение виртуального пространства: опыт социологического анализа. Волгоград : Волгоградское научное издательство. 162 с.

Ефимов, Е. Г. (2015) Социальные интернет-сети (методология и практика исследования). Волгоград : Волгоградское научное издательство. 168 с.

Захаров, Н. В. (2008) Шекспиризм русской классической литературы: тезаурусный анализ. М. : Издательство Московского гуманитарного университета. 320 с.

Ильинский, И. М. (2011) Воспитание в индивидуализированном обществе // Знание. Понимание. Умение. № 4. С. 3–8.

Ильинский, И. М. (2014) Воспитание в уважении и любви // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 5–10.

Ильинский, И. М. (2016) Мы должны заниматься воспитанием // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 5–12. DOI: 10.17805/zpu.2016.2.1

Ильинский, И. М., Луков, В. А. (2015) О стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. № 1. URL: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/6> (дата обращения: 12.06.2017). DOI: 10.17805/trudy.2015.1.6

Ильинский, И. М. (2016) О «правильном образовании» для России XXI века // Знание. Понимание. Умение. № 3. С. 5–31. DOI: 10.17805/zpu.2016.3.1

Ковалева, А. И. (1996) Социализация личности: норма и отклонение. М. : Ин-т молодежи 224 с.

Ковалева, А. И. (2004) Социализация // Знание. Понимание. Умение. № 1. С. 139–143.

Ковалева, А. И. (2016) Социализация молодежи [Электронный ресурс] // Социология молодежи. URL: <http://www.soc-mol.ru/encyclopaedia/theories/185-socializaciya-molodezhi.html> (дата обращения: 14.06.2017).

Костина, А. В. (2009) Традиционная культура: к проблеме определения понятия [Электронный ресурс] // Информационно-гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». № 4. URL: <http://www.zpujournal.ru/e-zpu/2009/4/Kostina/> (дата обращения: 14.06.2017).

Кон, И. С. (1989) Психология ранней юности: Кн. для учителя. М. : Просвещение. 255 с.

Кондаков, М. И. (2007) Влияние социально-культурных факторов на организационно-педагогическую деятельность учреждений культуры по воспитанию молодежи // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. № 2. С. 97–100.

Ламажаа, Ч. К. (2012) Тезаурусный подход для тувиноведения // Знание. Понимание. Умение. №2. С. 38–45.

Ламажаа, Ч. К. (2013) Архаизация общества: Тувинский феномен / предисл. В. Г. Федотовой. М. : Кн. дом «ЛИБРОКОМ». 272 с.

Луков, В. А. (2007) Воспитание и глобализация: Проблемы социологии воспитания. М. : Флинта : Наука. 144 с.

Луков, В. А. (2015) Воспитание // Знание. Понимание. Умение. №3. С. 332–340. DOI: 10.17805/zpu.2015.3.29

Луков, В. А., Луков, Вл. А. (2008) Тезаурусы: Субъектная организация гуманитарного знания. М. : Изд-во Нац. ин-та бизнеса. 784 с.

Луков, Вал. А. Луков, Вл. А. (2010) Гуманитарная экспертиза в сфере образования: анализ ответов экспертов на вопрос о содержании понятия «воспитание» // Знание. Понимание. Умение. №4. С. 39–52.

Луков, В. А., Луков, Вл. А. (2013) Тезаурусы II: Тезаурусный подход к пониманию человека и его мира. М. : Изд-во Нац. ин-та бизнеса. 640 с.

Луков, В. А., Луков, Вл. А. (2014) Методология тезаурусного подхода: стратегия понимания // Знание. Понимание. Умение. №1. С. 18–35.

Луков, Вл. А. (2005) Мировая университетская культура // Знание. Понимание. Умение. №3. С. 30–38.

Луков, Вл. А., Луков, В. А., Ковалева, А. И. (2006) Уроки Макаренко. М. : Издат. дом «Ключ С». 80 с.

Мудрик, А. В. (2004) Социализация человека. М. : Academia. 300 с.

Плешаков, В. А. (2005) Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности // Проблемы педагогического образования. №21. С. 48–49.

Плешаков, В. А. (2010а) Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. №1. С. 27–31.

Плешаков, В. А. (2010b) Киберсоциализация: социальное развитие и социальное воспитание современного человека // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. С. 15–18.

Плешаков, В. А. (2011) Теория киберсоциализации человека / под общ. ред. А. В. Мудрика. М. : МПГУ; «Номо Cyberus». 400 с.

Плешаков, В. А. (2012) Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a. М. : МПГУ. 212 с.

Плешаков, В. А., Плешакова, К. А. (2017) К проблеме духовно-нравственного воспитания в контексте киберсоциализации общества и человека [Электронный ресурс] // Электронный научно-публицистический журнал «Номо Cyberus». №1 (2). URL: http://journal.homocyberus.ru/Pleshakov_Pleshakova_K_probleme_duhovno-nravstvennogo_vospitaniya_v_kontekste_kibersocializacii_obshhestva_i_cheloveka (дата обращения: 13.06.2017).

Погорский, Э. К. (2012) Инновационность молодежи как источник социокультурных изменений на этапе становления информационного общества : автореф. дис. ... канд. филос. наук. М. 26 с.

Ситаров, В. А. (2016) Концепты воспитания: доступность понимания ключевого понятия и стереотипность его оценивания // Знание. Понимание. Умение. №3. С. 32–39. DOI: 10.17805/zpu.2016.3.2

Ситаров, В. А., Романюк, Л. В., Луговой М. В. (2007) Жизнеспособность «Концепции воспитания жизнеспособных поколений» // Сибирский педагогический журнал. №1. С. 134–137.

Совиньски, А. (2015) Дилемма союза обучения и воспитания в высшей школе // Знание. Понимание. Умение. №2. С. 14–22. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.2

Тищенко, П. Д., Юдин, Б. Г. (2015) Биоэтический анализ конвергентных технологий «улучшения» человека // Рабочие тетради по биоэтике. Вып. 20. М. : Изд-во МосГУ. С. 9–20.

Усманов, Б. Ф. (2015) Аксиомы воспитания и социализационные контексты воспитывающей среды // Знание. Понимание. Умение. №2. С. 87–98. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.9

Юдин, Б. Г. (2008) Медицина и конструирование человека // Знание. Понимание. Умение. № 1. С. 12–20.

Юдин, Б. Г. (2014) На пути к трансчеловеку // Гуманитарные ориентиры научного познания : сб. статей / отв. ред. П. Д. Тищенко. М. : Навигатор. 352 с. С. 341–351.

Astone, N. M., McLanahan, S. S. (1991) Family structure, parental practices, and high school completion // Amer. Sociol. Rev. No. 56. Pp. 309–320.

Baumrind, D. (1991) Parenting styles and adolescent development // Lerner, R., Peterson, A. C. and Brooks-Gunn, J. (eds.) The Encyclopedia of Adolescence, New York, Garland. 2 v. XXVI, 1222 p. Pp. 746–758.

Billig, M., Tajfel, H. (1973) Social categorization and similarity in intergroup behavior // European Journal of Social Psychology. No. 3 (1). Pp. 27–52.

Brooks, J. B. (2012) The Process of Parenting. 9th Edition. McGraw-Hill Higher Education. 656 p.

Clark, R. M. (1993) Homework-focused parenting practices that positively affect student achievement // Chavkin, N. F. (ed.), Families and Schools in a Pluralistic Society, Albany. State University of New York Press, 288 p. Pp. 85–105.

Spera, Ch. (2005) A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement // Educational Psychology Review, Vol. 17, No. 2. Pp. 125–146.

Sharon, T. (2014) Human Nature in an Age of Biotechnology: The Case for Mediated Posthumanism. Dordrecht, the Netherlands : Springer. 241 p.

Sherif, M., Harvey, O. J., White, B. J., Hood, W., Sherif, C. W. (1961) Intergroup Conflict and Cooperation: The Robbers Cave Experiment. Norman, OK : The University Book Exchange. 220 p.

Wilson, E. O. (1975) Sociobiology: The New Synthesis. Cambridge (Mass.) ; Lnd. : Harvard Univ. Press. 720 p.

Wilson, E. O. (2014) The Meaning of Human Existence. New York : W. W. Norton & Company Ltd. 207 p.

Дата поступления: 20.07.2017 г.

*PROBLEMS OF UNDERSTANDING
AND PERSONALITY DEVELOPMENT
VAL. A. LUKOV
MOSCOW UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES*

Education acts as one of the processes forming new generations according to the cultural preferences, cultural codes of this or that country. It is planned, constructed in terms of contents, interpreted by state authorities and public organizations according to the socially (communally) accepted concept of the patriot, citizen, defender of Motherland, both in the near and in the distant future. So defined a process dates back to the ancient times and appears connected with the up-to-date ideas of changing human nature. But is everything known and obvious here? Do the changed circumstances not alter the meaning of education and do they not make it a rudiment of the past, long gone centuries?

The present paper considers traditional and new conditions of education, and the extent to which it should take the understanding factor into account in its constructions that cannot overlook these dramatically changed circumstances. The author shows that the thesaurus approach has a prospect of understanding education not as a notion (which is often connected with its substitution for the term “socialization”) but as a concept, i.e. the union of the logical sense of perception and its significance for the subject and the implied emotion. In this way, education appears not as an element of the knowledge system, but as the phenomenon of understanding that is vital to effective educational activity, in fast-changing social conditions as well.

Keywords: understanding; education; thesaurus approach; youth; human enhancement

REFERENCES

Federal'nyi zakon ot 29 dekabria 2012 g. № 273-FZ (red. ot 29.07.2017) «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii». Stat'ia 2. Osnovnye poniatii, ispol'zuemye v nastoiashchem Federal'nom zakone.

Konsul'tantPlus [online] Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (access date: 13.06.2017). (In Russ.).

Rasporiazhenie Pravitel'stva RF ot 29 noiabria 2014 g. №2403-r «Ob utverzhenii Osnov gosudarstvennoi molodezhnoi politiki Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda». *Zakony, Kodeksy i normativno-pravovye akty Rossiiskoi Federatsii* [online] Available at: <http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29112014-n-2403-r/> (data obrashcheniia: 13.06.2017). (In Russ.).

O gosudarstvennoi molodezhnoi politike : zakon Respubliki Kazakhstan ot 9 fevralia 2015 g. №285-V ZRK. *Informatsionno-pravovaia sistema normativnykh pravovykh aktov Respubliki Kazakhstan* [online] Available at: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285> (data obrashcheniia: 13.06.2017). (In Russ.).

O Kontseptsii gosudarstvennoi molodezhnoi politiki Respubliki Kazakhstan do 2020 goda «Kazakhstan 2020: put' v budushchee» : postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 27 fevralia 2013 g. №191. *Informatsionno-pravovaia sistema normativnykh pravovykh aktov Respubliki Kazakhstan* [online] Available at: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1300000191> (access date: 13.06.2017). (In Russ.).

Andreeva, G. M. (1994) *Sotsial'naiia psikhologiya* : uchebnik. Moscow, Nauka. 324 p. (In Russ.).

Bondarevskaia, E. V. (2007) Tsennostnye osnovaniia lichnostno orientirovannogo vospitaniia. *Pedagogika*, no. 8, pp. 44–53. (In Russ.).

Dezhnev, V. N. and Novikova, O. V. (2015) Traditsionnye tsennosti: k opredeleniiu poniatii. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta*, no. 4 (28), pp. 71–74. (In Russ.).

Didro, D. (1986) Printsipy nravstvennoi filosofii, ili Opyt o dostoinstve i dobrodeteli, napisannyi milordom III***. In: Didro, D. *Sochineniia* : in 2 vol. : transl. from Fr. / comp., ed. by V. N. Kuznetsov. Moscow, Mysl'. Vol. 1. 592 p. Pp. 58–163. (In Russ.).

Didro, D. (1991) Posledovatel'noe oproverzhenie knigi Gel'vetsiia «O cheloveke» In: Didro, D. *Sochineniia* : in 2 vol. : transl. from Fr. / comp., ed. by V. N. Kuznetsov. Moscow, Mysl'. Vol. 2. 604 p. Pp. 342– 506. (In Russ.).

Dulina, N. V., Efimov, E. G., Nebykov, I. A. and Tokarev, V. V. (2014) *Sotsiokul'turnoe osvoenie virtual'nogo prostranstva: opyt sotsiologicheskogo analiza*. Volgograd, Volgogradskoe nauchnoe izdatel'stvo. 162 p. (In Russ.).

Efimov, E. G. (2015) *Sotsial'nye internet-seti (metodologiya i praktika issledovaniia)*. Volgograd, Volgogradskoe nauchnoe izdatel'stvo. 168 p. (In Russ.).

Zakharov, N. V. (2008) *Shekspirizm russkoi klassicheskoi literatury: tezaurny analiz*. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo gumanitarnogo universiteta. 320 p. (In Russ.).

Il'inskii, I. M. (2011) Vospitanie v individualizirovannom obshchestve. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 4, pp. 3–8. (In Russ.).

Il'inskii, I. M. (2014) Vospitanie v uvazhenii i ljubvi. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 2, pp. 5–10. (In Russ.).

Il'inskii, I. M. (2016) My dolzhny zanimat'sia vospitaniem. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 2, pp. 5–12. DOI: 10.17805/zpu.2016.2.1 (In Russ.).

Il'inskii, I. M. and Lukov, V. A. (2015) O strategii razvitiia vospitaniia v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, no. 1 [online] Available at: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/6> (access date: 12.06.2017). DOI: 10.17805/trudy.2015.1.6 (In Russ.).

Il'inskii, I. M. (2016) O «pravil'nom obrazovanii» dlia Rossii XXI veka. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 3, pp. 5–31. DOI: 10.17805/zpu.2016.3.1 (In Russ.).

Kovaleva, A. I. (1996) *Sotsializatsiia lichnosti: norma i otklonenie*. Moscow, In-t molodezhi. 224 p. (In Russ.).

Kovaleva, A. I. (2004) Sotsializatsiia. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 1, pp. 139–143. (In Russ.).

Kovaleva, A. I. (2016) Sotsializatsiia molodezhi. *Sotsiologiya molodezhi* [online] Available at: <http://www.soc-mol.ru/encyclopaedia/theories/185-socializaciya-molodezhi.html> (access date: 14.06.2017). (In Russ.).

Kostina, A. V. (2009) Traditsionnaia kul'tura: k probleme opredeleniia poniatii. Informatsionno-gumanitarnyi portal «Znanie. Ponimanie. Umenie», no. 4 [online] Available at: <http://www.zpujournal.ru/e-zpu/2009/4/Kostina/> (access date: 14.06.2017). (In Russ.).

Kon, I. S. (1989) *Psikhologiiia rannei iunosti*: kn. dlia uchitel'ia. Moscow, Prosveshchenie. 255 p. (In Russ.).

Kondakov, M. I. (2007) Vliianie sotsial'no-kul'turnykh faktorov na organizatsionno-pedagogicheskuiu deiatel'nost' uchrezhdenii kul'tury po vospitaniiu molodezhi. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*, no. 2, pp. 97–100. (In Russ.).

Lamazhaa, Ch. K. (2012) Tezaurusnyi podkhod dlia tuvinovedeniia. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 2, pp. 38–45. (In Russ.).

Lamazhaa, Ch. K. (2013) *Arkhaizatsiia obschestva: Tuvinskii fenomen*. Moscow, LIBROKOM. 272 p. (In Russ.).

Lukov, V. A. (2007) *Vospitanie i globalizatsiia: Problemy sotsiologii vospitaniia*. Moscow, Flinta : Nauka. 144 p. (In Russ.).

Lukov, V. A. (2015) Vospitanie. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 3, pp. 332–340. DOI: 10.17805/zpu.2015.3.29 (In Russ.).

Lukov, V. A. and Lukov, Vl. A. (2008) *Tezaurusy: Sub»ektnaia organizatsiia gumanitarnogo znaniia*. Moscow, Izd-vo Nats. in-ta biznesa. 784 p. (In Russ.).

Lukov, Val. A. and Lukov, Vl. A. (2010) Gumanitarnaia ekspertiza v sfere obrazovaniia: analiz otvetov ekspertov na vopros o sodержanii poniatii «vospitanie». *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 4, pp. 39–52. (In Russ.).

Lukov, V. A. and Lukov, Vl. A. (2013) *Tezaurusy II: Tezaurusnyi podkhod k ponimaniuu cheloveka i ego mira*. Moscow, Izd-vo Nats. in-ta biznesa. 640 p. (In Russ.).

Lukov, V. A. and Lukov, Vl. A. (2014) Metodologiiia tezaurusnogo podkhoda: strategiiia ponimaniia. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 1, pp. 18–35.

Lukov, Vl. A. (2005) Mirovaia universitetskaia kul'tura. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 3, pp. 30–38. (In Russ.).

Lukov, Vl. A., Lukov, V. A. and Kovaleva, A. I. (2006) *Uroki Makarenko*. Moscow, Izdat. dom «Kliuch S». 80 p. (In Russ.).

Mudrik, A. V. (2004) *Sotsializatsiia cheloveka*. Moscow, Academia. 300 p. (In Russ.).

Pleshakov, V. A. (2005) Virtual'naia sotsializatsiia kak sovremennyi aspekt kvazisotsializatsii lichnosti. *Problemy pedagogicheskogo obrazovaniia*, no. 21, pp. 48–49. (In Russ.).

Pleshakov, V. A. (2010a) Integratsiia, kibersotsializatsiia i sotsial'noe vospitanie: student i prepodavatel' v informatsionnom prostranstve. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. Nauchno-metodicheskii zhurnal*, no. 1, pp. 27–31. (In Russ.).

Pleshakov, V. A. (2010b) Kibersotsializatsiia: sotsial'noe razvitie i sotsial'noe vospitanie sovremenogo cheloveka. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii: Pedagogika. Psikhologiiia. Sotsiokinetika*, pp. 15–18. (In Russ.).

Pleshakov, V. A. (2011) *Teoriia kibersotsializatsii cheloveka* / ed. by A. V. Mudrik. Moscow, MPGU; «Homo Cyberus». 400 p. (In Russ.).

Pleshakov, V. A. (2012) *Kibersotsializatsiia cheloveka: ot Homo Sapiens'a do Homo Cyberus'a*. Moscow, MPGU. 212 p. (In Russ.).

Pleshakov, V. A. and Pleshakova, K. A. (2017) K probleme dukhovno-nravstvennogo vospitaniia v kontekste kibersotsializatsii obschestva i cheloveka. *Elektronnyi nauchno-publitsisticheskii zhurnal «Homo Cyberus»*, no. 1 (2) [online] Available at: http://journal.homocyberus.ru/Pleshakov_Pleshakova_K_probleme_duhovno-nravstvennogo_vospitaniia_v_kontekste_kibersotsializatsii_obschestva_i_cheloveka (access date: 13.06.2017). (In Russ.).

Pogorskii, E. K. (2012) *Innovatsionnost' molodezhi kak istochnik sotsiokul'turnykh izmenenii na etape stanovleniia informatsionnogo obschestva* : Thesis of Dis. ... Candidate of Philosophy. Moscow. 26 p. (In Russ.).

Sitarov, V. A. (2016) Kontsepty vospitaniia: dostupnost' ponimaniia kliuchevogo poniatii i stereotipnost' ego otsenivaniia. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 3, pp. 32–39. DOI: 10.17805/zpu.2016.3.2 (In Russ.).

- Sitarov, V. A., Romaniuk, L. V. and Lugovoi M. V. (2007) Zhiznesposobnost' «Kontseptsii vospitaniia zhiznesposobnykh pokolenii». *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*, no. 1, pp. 134–137. (In Russ.).
- Sovin'ski, A. (2015) Dilemma soiuza obucheniia i vospitaniia v vysshei shkole. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 2, pp. 14–22. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.2 (In Russ.).
- Tishchenko, P. D. and Iudin, B. G. (2015) Bioeticheskii analiz konvergentnykh tekhnologii «uluchsheniia» cheloveka. *Rabochie tetradi po bioetike*, vol. 20. Moscow, Izd-vo MosGU. Pp. 9–20. (In Russ.).
- Usmanov, B. F. (2015) Aksiomy vospitaniia i sotsializatsionnye konteksty vospityvaiushchei sredy. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 2, pp. 87–98. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.9 (In Russ.).
- Iudin, B. G. (2008) Meditsina i konstruirovaniye cheloveka. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 1, pp. 12–20. (In Russ.).
- Iudin, B. G. (2014) Na puti k transcheloveku. In: *Gumanitarnye orientiry nauchnogo poznaniia*: sb. statei / ed. by P. D. Tishchenko. Moscow, Navigator. 352 p. Pp. 341–351. (In Russ.).
- Astone, N. M., McLanahan, S. S. (1991) *Family structure, parental practices, and high school completion*. Amer. Sociol. Rev., no. 56, pp. 309–320.
- Baumrind, D. (1991) Parenting styles and adolescent development. In: Lerner, R., Peterson, A. C. and Brooks-Gunn, J. (eds.) *The Encyclopedia of Adolescence*. New York, Garland, 2 v. XXVI, 1222 p. Pp. 746–758.
- Billig, M. and Tajfel, H. (1973) Social categorization and similarity in intergroup behavior. *European Journal of Social Psychology*, no. 3 (1), pp. 27–52.
- Brooks, J. B. (2012) *The Process of Parenting*. 9th ed. McGraw-Hill Higher Education. 656 p.
- Clark, R. M. (1993) Homework-focused parenting practices that positively affect student achievement. In: Chavkin, N. F. (ed.), *Families and Schools in a Pluralistic Society*, Albany, State University of New York Press. 288 p. Pp. 85–105.
- Spera, Ch. (2005) A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review*, vol. 17, no. 2, pp. 125–146.
- Sharon, T. (2014) *Human Nature in an Age of Biotechnology: The Case for Mediated Posthumanism*. Dordrecht, the Netherlands, Springer. 241 p.
- Sherif, M., Harvey, O. J., White, B. J., Hood, W. and Sherif, C. W. (1961) *Intergroup Conflict and Cooperation: The Robbers Cave Experiment*. Norman, OK, The University Book Exchange. 220 p.
- Wilson, E. O. (1975) *Sociobiology: The New Synthesis*. Cambridge (Mass.), London, Harvard Univ. Press. 720 p.
- Wilson, E. O. (2014) *The Meaning of Human Existence*. New York, W. W. Norton & Company Ltd. 207 p.

Submission date: 20.07.2017.

Луков Валерий Андреевич — доктор философских наук, профессор, директор Института фундаментальных и прикладных исследований Московского гуманитарного университета, заслуженный деятель науки Российской Федерации. 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. Postal address: 5, Yunosti St., Moscow, Russian Federation 111395. Tel.: +7 (499) 374-75-95. E-mail: v-lukov@list.ru