**Московский Государственный Университет им. М.В.Ломоносова**

Философский факультет

Кафедра

социальной философии

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

**“Воспитание как сфера общественной деятельности”**

С О Д Е Р Ж А Н И Е :

 Введение

 Глава 1 Воспитание как объект философского анализа

 1 Воспитание и его исследование

 2 Общественное и индивидуальное в воспитании

 Глава 2 Сущность и специфика воспитания

1. Воспитание и особенности развития
2. Педагогическое сознание

 Заключение

 Литература

##  ГЛАВА 1. Воспитание как объект философского анализа

 “Никто не искоренит в нас твердой веры в то, что придет время, хотя может быть и не скоро, когда потомки наши будут с удивлением вспоминать, как мы долго пренебрегали делом воспитания и как много страдали от этой небрежности.”

**К.Д.Ушинский**

**1.Воспитание и его исследование.**

Новое нравственное и политическое мышление потребовало неотложных преобразований практически во всех сферах общественной жизни. Конечно же воспитание не стало исключением, т.к. осуществление задач социально-экономического, нравственного и культурного развития общества невозможно без формирования личности, обладающей достаточным уровнем знаний и принципов поведения. Все это требует значительной активизации научных исследований в разработке и совершенствовании теорий воспитания, осмысления места и роли ее в целостном общественном процессе. Вне всякого сомнения, человек является продуктом как воспитания и самовоспитания, так и продуктом среды, системы реальных общественных отношений, общества в целом. Это в значительной мере определяет его типические социальные черты, по которым можно судить о степени развития в нем тех или иных процессов. Нравственность, духовность, воспитанность людей являются камертоном совершенства любого общества. Не случайно Буева Л.П. писала, что: ”одним из действительных принципов, остается включенность человека в объективные отношения ответственной зависимости”[[1]](#footnote-1).

Философы о воспитании говорили и говорят много. Но когда говорят о воспитании, то о чем говорят? Поэтому, прежде всего, необходимо изучить само слово “воспитание” но не как понятие, а как “живое слово”, попытаться вникнуть в саму суть слова, погрузиться в сам язык. О.Мендельштам свидетельствует, - “любое слово является пучком, и смысл торчит из него в разные стороны, а не устремляется в одну официальную точку”2

Необходимые исследования провела и опубликовала Т.С.Караченцева в своей статье “Философия воспитания и воспитание философией”. В слове “воспитание” она отчленяет смысловой глагол “питать”, как основание. Словарь В.Даля подсказывает тот веер осей, по которым растекается смысл глагола “питать”: кормить, насыщать, снабжать, пополнять, поддерживать, поощрять в ком-то что-либо, разжигать, усиливать. Сразу возникают простые образы, которые питают человека: “семья” дом, еда, почва, родство, жизнь. Возникающая из продумывания жизнь глагола “питать” слова сами наполняются жизнью, речью, жестами и звуками - они сами по себе наполняются стихией межчеловеческих отношений. В только что родившегося малыша впитывают нравственность знания, и в последствии через формы жизни питают его и духом. Впоследствии наполнения, выросший в полноправную личность, он сам питает, через любовь, доверие, причастность, ненависть, страх, тем самым влияет на этот человеческий мир.

Некая размытость глагола “питание” обретает определенную форму через приставку “вос” - : вос - становление, вос - произведение, вос - кресение, вос - питание. “В воспитании человек обретает отчетливость, выразительность тональности; определенность речи, памяти, видов на будущее, примеривает культурную роль и надевает социальный костюм”[[2]](#footnote-2). Таким образом, познание и оценку личности через питающую его почву слышится в слове “воспитание”, обретение энергии свободы по отношению к ней. Вос - питываясь человек обретает собственную жизнь и реальность /или наоборот, в зависимости от качества питаемой его почвы/. Воспитание человека является результатом определенного вида деятельности, может быть понято и объяснено только логикой его формирования в контексте культурно-исторического процесса. Философский анализ вместе с тем открывает возможность не только оценить достигнутый уровень в системе воспитания, но и объяснить противоречия, возникающие в ходе его осуществления.

Конечно, само по себе воспитание не в силах изменить объективные условия жизнедеятельности личности и общества, но формируя человека, его отношение к обстоятельствам, а также развивая его способности и потребности, оно становиться условием и предпосылкой изменения, развития обстоятельств самим человеком. Однако следует помнить, что философский анализ позволяет не просто констатировать существующее положение, но и объяснить его, что дает несравненное преимущество. Ведь объяснение происходящего /например какого-то противоречия или недостатка в воспитательном процессе/ есть не что иное, как выражение их исторической обусловленности. А поскольку они выступают “...в качестве особенных /в том числе и превращенных/ форм всеобщего процесса культурно-исторического формирования человеческой личности, то эти противоречия и недостатки понимаются уже как преходящие, могущие быть преодоленными” .В преодолении этих противоречий и недостатков как раз заключается цель, обуславливающая развитие и совершенствование системы воспитания. Рассматривая в качестве цели воспитание человека, отвечающего требованиям общества, мы так или иначе представляем его с учетом определенного набора полезных функций. И он должен приспосабливаться к наличным социальным условиям, подчиняться внешней целесообразности. От этого усложняется задача воспитания, связанная с необходимостью разрешения практически неминуемых в этом случае весьма не простых проблем, снятия социальных противоречий, препятствующих развитию человеческой личности.

Цель воспитания представляет собой отражение объективных потребностей, складывающихся в результате определенных запросов и требований общества, выяснив которые, не составит труда сформировать представление о соответствующем типе личности. Но так ли просто это выглядит в контексте философского понимания целей деятельности. Воспитание предполагает своеобразную взаимосвязь человека с обществом.

Идеи взаимосвязи общества и воспитания ясно прослеживаются в трудах античных мыслителей. Почти все нынешние проблемы воспитания и ее социальные функции уже были поставлены Демокритом, Платоном, Аристотелем. Известно, что Демокрит яркий представитель материализма древности, считал движущей силой человеческой истории “нужду”, материальные потребности людей. В то же время он высоко ценил воспитание, утверждая, что оно “перестраивает человека, и преобразуя его создает ему вторую природу”. Демокрит первый высказал идею о важности формирования внутренних убеждений человека в необходимости нравственного поведения, “ибо тот, кого удерживают от несправедливого поступка законы, способен тайно грешить. а тому, кто приводится к исполнению долга силой убеждения, не свойственно, ни тайно, ни явно совершать что-либо преступное” .Именно Демокритом сформирована впервые важная социальная задача воспитания - формирования у человека убеждений, соответствующих законам общества.

Платон считал, что государство возникает в результате врожденных социальных идей, а не в результате потребностей людей. Огромную роль возлагал Платон на воспитание, главной целью которого, по его мнению, является формирование у подрастающего поколения убеждений. Интересы государства должны стать для человека его единственными интересами. Детей необходимо воспитывать с малых лет и непременно в гос. учреждениях, где приучат к поведению по образцам и к выполнению определенной социальной роли - философа, воина или работника. Единство общества, по Платону, достигается путем одностороннего развития его членов, а следовательно, их “нужды друг в друге”. Платон противник равного для всех воспитания и образования: “Умственное воспитание и полноценное образование необходимо лишь философам”[[3]](#footnote-3)1 ,- считал он. Воспитательная деятельность, по Платону, очень скудна: “Ребенок в душе от рождения имеет все идеи, необходимо лишь помочь “вспомнить их”. Поэтому воспитание у него не создает ничего нового.

Философские и педагогические идеи Аристотеля были наивысшим достижением теоретической мысли античного мира. Аристотель впервые сформировал положение о том , что одно из функций воспитания является стабилизация имеющего строя.“ Вряд ли кто будет сомневаться в том, что законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, т.к. в тех государствах, где этот предмет находится в пренебрежении и самый государственный строй терпит от того ущерб. Ведь для каждой формы государственного строя соответственное воспитание предмет первой необходимости”. Аристотель , подобно Демокриту, считал, что самые наиполезные законы не принесут должного успеха, если граждане не приучены к государственному порядку, воспитанные в его духе. Основная часть воспитания, по Аристотелю, калокагадхия - гармоническое развитие личности, правда вне труда и для свободнорожденных”. Воспитание должно быть равно для всех граждан и “забота об этом воспитании должна быть, заботою государства, а не делом частной инициативы”[[4]](#footnote-4)1 .

Соотношение личных и общественных интересов, по Аристотелю в отличие от Платона, должно быть гармоничным сочетанием. В этике он развивает “концепцию разумного эгоизма”. Есть два вида эгоизма. Одни стремятся к деньгам, почету и наслаждениям во имя своего удовлетворения, а другие совершают благороднейшие поступки “во имя общего блага” и тоже делают во имя общего удовлетворения Поэтому воспитание личности в деле добродетели порождает единство личных и общественных стремлений. Цель воспитания, по Аристотелю в развитии высших сторон души - разумной, нравственной и волевой. От природы в человеке заложены лишь определенные задатки качеств и способностей, развиваются они под воздействием воспитания. Аристотелю принадлежит важная идея о становлении человека как общественного существа через “ассимиляцию” или “уподобление”, происходящих в процессе общения с другими людьми. “Уподобление” и восприятие вещи разные, считал Аристотель. Если первое носит стихийный характер, то воспитание это всегда сознательное развитие прирожденных способностей человека.

Как видим, античные философы подметили и сформулировали идеи о зависимости системы воспитания от характера государственного строя, о роли и значении восприятия в стабилизации и сохранении этого строя, о необходимости воспитания единства личных и общественных интересов у молодого поколения.

Дальнейшее развитие идей о социальной природе и социальной роли воспитания связано с сенсуализмом и опытным знанием. Особую роль в этом отношении сыграл Т.Гоббс, переместивший центр внимания науки из области естествознания в область общественных явлений. Им были заложены основы органической теории государства и теории общественного договора, но наиболее значимые для рассматриваемого нами вопроса последовательно- материалистическое и сенсуалистическое учение Гоббса о природе психики. Согласно его учению нет ничего в сознании чего бы не было в ощущениях. В отличие от творившего позже Локка он не идет ни на какие компромиссы, ни на какие уступки идеализма. Если в сознании ребенка нет ничего, чего не было в ощущениях, то среда, окружающая ребенка, и воспитание целиком определяют его сознание. Ощущение и речь - вот две силы детерминирующие развитие человек, считал Гоббс. По его мнению речь была обретена людьми вследствие необходимости воспитывать и обучать молодое поколение.

В отличии от Гоббса Д.Ж.Локк не занимался общими вопросами общества и воспитания, но он одним из первых отметил, что влияние социальной микросреды на формирование личности ребенка является более существенным нежели воспитание. «Вы должны признать за несомненную истину, - писал он, - какие бы наставления вы не давали и какие уроки благовоспитанности вы бы не вдалбливали в них, каждый день самое большое влияние на них будет оказывать общество, в котором они вращаются, и поведение тех людей, которые за ними смотрят»[[5]](#footnote-5)1 .

А во взглядах Коменского Я.А., разрабатывавшего педагогику как самостоятельную науку, отмечал высокую оценку возможности воспитания, характерную для великих гуманистов эпохи Возрождения. « Образование необходимо всем», «в школах всех нужно учить всему» и юношей, и девушек, и богатых., и бедных. Это необходимо не только молодежи, но и для всего общества, ибо воспитание составляет основу всего государства и является предпосылкой установления справедливых и дружеских отношений между народами. Возможности воспитания велики, считал Коменский: « Из каждого человека выходит человек», если следовать в воспитании законам природы. «Ведь каждая земля что-нибудь да родит, в каждом даровании, если в нем порыться, можно открыть свою золотоносную жилу»[[6]](#footnote-6)2 .

 Однако следует помнить, что воспитывая человека, слишком адаптированного к реальным условиям жизни, можно в какой-то мере затормозить его саморазвитие. В то же время воспитание, ориентированное в будущее, оторванное от наличной социальности, может привести к острому конфликту личности с условиями ее жизнедеятельности. А кроме того, ориентироваться на ближайшее будущее, игнорируя тенденции наличного бытия, просто невозможно. В результате возникает своего рода антиномичность целей, стоящих перед воспитанием. Чтобы развиваться как личность, человек должен иметь прежде всего в качестве цели самого себя, но реализовывать эту цель он может, лишь преобразовывая социальные условия своего бытия. Только понимая и разделяя задачи общества, человек обретает способность функционировать в нем.

Философское исследование проблем воспитания человека - не случайно. Философский уровень /с помощью категориального аппарата и диалектического метода/ позволяет осуществить всестороннее теоретическое осмысление и интегрирование результатов исследования специальных наук. Философия интегрирует знания под своим углом зрения, создавая наиболее общие подходы к проблеме воспитания человека. Вместе с тем частные науки позволяют не только вскрыть отдельные стороны процесса воспитания, но и уловить черты некой универсальности /ибо универсальное, общее определяется через особенное и отдельное/. Поэтому, рассматривая воспитание как философско-социологическую проблему, становится возможным подчеркнуть тот факт, что реальный человек представляет собой единство общего, особенного и единичного, что теоретическая разработка проблемы воспитания человека вряд ли выиграет, если будет сводиться, скажем к “чисто” философскому /общему/ или “чисто” социологическому /особенному/ аспекту. Абсолютизация того или иного подхода к данной проблеме способна привести к обедненному, одностороннему анализу. Поэтому, несмотря на различие, указанные уровни нуждаются во взаимосвязи, тем более, что философско-социологический анализ проблемы воспитания человека позволяет охватить не абстрактно-всеобщее, а конкретно-всеобщее во всем богатстве конкретных форм взаимодействия индивидов, проявление принципа диалектического единства социального и индивидуального.

Нельзя оставить без внимания и тот факт, что успех в разработке теории воспитания во многом определяется степенью учета основных закономерностей и специфики научного познания. Недостаточная реализация гносеологического подхода к воспитанию может привести к перекосам и в понимании этого процесса, как единства проявления объективного и субъективного, что не замедлит отразиться в практике воспитательной деятельности. Таким образом, основная задача философии воспитания -внести ясность в вопросы о методах и формах приобщения личности к системе общественных ценностей.

Важнейшую роль в решении этой задачи обычно отводят этике. Именно этика осуществляет обоснование разных сторон нравственного поведения /моральный выбор, критерии нравственных оценок индивидуального и общественного поведения.

Разработка философских основ воспитания осуществляется и психологией. . Роль психологического фактора в поведении личности, возможность психологии дать анализ моральных чувств, установок человека, является важнейшей основой его морального поведения.

Философию воспитания необходимо рассматривать как комплексной наукой. интегрирующей воспитательные и поведенческие аспекты философских, социологических, психологических, этических, исторических знаний. Какой-либо один раздел философских знаний не в состоянии обеспечить решение всех проблем, иначе другие аспекты воспитания останутся за рамками философского анализа. Идеи вышеназванных наук должны синтезировать их методологические посылки применительно к воспитанию. Необходимо четкое определение места и функций каждой области знаний в философском осмыслении воспитания и выявить ту из них, которой принадлежит ведущая роль. По мнению большинства философов эту роль отводят этике.

В проблеме воспитания необходимо отметить, что человеческое поведение зависит и от определенных генетических задатков. Люди принадлежат к разным эпохам, к разным слоям общества, не имеющих нравственных знаний, тем не менее проявляли высокий культурный уровень, тонкое понимание добродетели и ценностей. Необходимо также упомянуть, что люди разных эпох, национальностей социальных групп в своем поведении /суждениях, оценках, поступках/ ориентируются на сложившиеся традиции, обычаи, верования, привычки.

Задача философии воспитания состоит в том, что бы обосновывать необходимость гармоничного сочетания традиций и новаторства.

Важен поиск форм воспитания людей в духе традиций, образующих связь эпох, а в сфере морали необходимо показать роль простых норм нравственности и добродетелей.

В анализе человеческого поведения необходимо учитывать субъективные предпочтения личности, привычки, желания, эмоции, что затрудняет четкое определение критериев выбора. В особенности в нынешние условия человек поставлен в условия неуверенности и ощущает растерянность, а так как ему приходится осуществлять выбор в различных конкретных ситуациях, его захлестывают эмоции и подвержен влиянию окружающих людей. Философский анализ проблем воспитания может помочь человеку.

Выбор детерминирован. Философия воспитания ставит задачи анализа фактов, обуславливающих поведение человека, диалектической связи между внешними и внутренними детерминациями. Это позволяет воспитывать активную личность обладающую внутренней свободой, способной сознательно выбирать линию своего поведения. Воспитание есть процесс саморазвития, самосовершенствование человека в определенных социальных условиях. Воспитание только тогда может быть плодотворным, если общество ставит личность в такие условия, при которых она получает реальную возможность для осуществления своих целей.

Роль социальной среды в формировании личности и характер их взаимодействия с внутренним миром. Задача философии воспитания выявить как согласуются та или иная социальная среда, ее характер согласуется с природой человека и с его потребностями. Поэтому необходимо определить ценностные ориентации различных групп и выявить их интересы.

Вопросы о моральном выборе, ценностных ориентациях последовательно ведет к формированию модели нравственной личности, свобода выбора, действия по велению совести, предполагает наличие собственного достоинства, самоуважения, характеризующие целостную личность. С.Л.Рубинштейн, считал, что:” личность в подчеркнутом, специфическом смысле этого слова, является ярко выраженное сознательное отношение к жизни, мировоззрение к которому он пришел в итоге большой сознательной работы. У личности есть свое лицо. Такой человек не просто выделяется в том впечатлении которое он производит на другого он сам сознательно выделяет себя из окружающего. В высших своих проявлениях это предполагает известную самостоятельность мыслей, не банальность чувств, силу воли какую-то собранность и внутреннюю странность.”[[7]](#footnote-7)1

Методом воспитания является общение свободный обмен ценностными ориентациями, целями, идеалами, модусом поведения между воспитателем и воспитуемым.

Роль труда в процессе воспитания М.Уорнок, утверждал, что труд, не является лишь средством заработка, он учит человека добиваться своей цели, быть активным, способным изменять вещи и события. “Труд, важнейшее средство воспитания независимой личности, ибо он формирует такие важнейшие качества как самостоятельность умение завоевывать собственными силами место в жизни...”. Физический труд с элементом творчества, мастерства, интеллектуальных сил работника. В этом Т.Мор увидел истинное назначение труда воспитывающее человека в его ценности. Поэтому он выдвинул мысль о воспитании молодого поколения в процессе трудовой деятельности. Дж.Локк в своей педагогической теории, хотя и выражал презрение к труду все же рекомендовал джентльмену, изучать какое-либо ремесло, т.к. это пригодится ему как будущему предпринимателю[[8]](#footnote-8)1 .

Понимание воспитания как всегда нравственного воспитания определяет задачи воспитания цельной, гармоничной развитой личности. Основа такой личности - нравственное содержание всех его ценностей и потребностей и прежде всего потребность в гуманном отношении к другим людям, система добродетели, требующая философского осмысления, гражданственность, означающая уважение к человеку, государству и способность защитить его интересы.

Нравственное начало в человеке служит побудительным мотивом к активному отношению к жизни, озабоченность судьбой своей страны и всего человечества. Цельную гармонически развитую личность характеризует высокий уровень сознательности, духовности, которая подразумевает знание и высокий интеллект. На первый взгляд эти черты не связаны с нравственной характеристикой личности. Но всякое проявление общественной деятельности имеет свою ценность. Интеллект находящейся в обособленном состоянии от общественного и личного блага, от человеческой совести, от неотложных общественных проблем таких, как сохранение мира, земной цивилизации, забота о детях, больных обездоленных, не может представлять общественную ценность. Оценить интеллект в его нравственном изменении, раскрыть его гуманистическую сущность - это функция философской этики. К философскому обоснованию воспитательной деятельности имеет отношение не вся этика а лишь ее философский уровень так, как в целом этика как наука о морали занимается проблемами генезиса нравственности, сути морали ее категории.

Воспитание важнейший фактор прогресса связанный с отношением человека к культуре в широком смысле этого слова, предполагает единство образования и нравственного воспитания. Это определяет цель воспитания независимо от особенностей общества, органически включить личность в культуру . От их взаимодействия зависит поведение, поиск возможностей реализаций стремлений, цели, ведущие к совершенствованию и к общественному прогрессу. Дж.Дьюи говорил:” воспитание служит восстановлению и продолжению социальной жизни”[[9]](#footnote-9)1 .

Человек может просто приспособиться к культуре не задумываясь над ее характером. В подобном случае человек становится винтиком системы, неспособным к творческому поиску и достижений своих целей. Воспитание по Дж.Дьюи это осмысленное отношение к культуре, осуществляющее адаптацию человека к социальной системе, выжить в ней ”поскольку жить - постоянный процесс приспособления биологически и социальны”. В процессе адаптации в человеке вырабатывается навыки наиболее благоприятного взаимодействия с социальной средой. Воспитание признано формировать сознательное отношение человека к культуре на основании системы ценностей, включающей принципы поведения. Для реализации цели воспитания необходимо развитие интеллекта, предполагающее определенный уровень знаний. Эту функцию выполняет система образования. Воспитание направлено на формирование интеллигентного человека, обладающего определенными знаниями, способностью и стремлением к познанию. Познавательная способность, по мнению американского психолога Кольберга, является важным условием морального роста личности. Для сознательного морального выбора необходимы: пытливость ума, информированность, профессионализм.

Чем образованнее человек , тем он более способен к анализу событий и менее подвержен догматизму в мышлении. И задача воспитания не только научить разбираться в политике, экономике, и в других проблемах, но и в том, чтобы сформировать интеллектуальные ресурсы общества .

Бертран Рассел в своем произведении “Воспитание и хорошая жизнь” говорил “ Воспитание в собственном смысле этого слова есть воспитание внутренней, т.е. моральной свободы личности, которая обнаруживается в характере ее поступков, в моральных качествах, характеризующие ее как подлинную личность. Возможность человека выразить, заложенное в человеческой природе, стремление к свободе - служит решающим условием развития социальной инициативы личности, самогенерации ее гражданской активности. Это предпосылка формирования прежде всего независимой равноправной личности, способной сознательно оценивать действующие в обществе нормы. Таким образом, воспитание есть процесс индивидуального , прежде всего интеллектуального роста человека и развития общественной инициативы. От того, каким является характер воздействия системы воспитания на личность, зависит, будет ли личность свободной, сознательно осуществляющей свой моральный политический выбор, или будет играть роль винтика, действующего в рамках предписанных обществом норм.»[[10]](#footnote-10)1

Дж.Дьюи связывает свободное развитие личности с ее умением осуществлять контроль над своими поступками. Только в этом случае можно говорить о свободной активной личности. Воспитание свободной личности требует развития навыков и умение видеть моральный смысл событий и ответственность за последствия. Развитие моральных навыков, предполагает воспитание таких моральных качеств, как справедливость, заинтересованность одного человека в другом, в обществе, забота об из интересах, толерантность. Существует непрерывная связь воспитания с общественной деятельностью, ее политикой. Воспитание формирует определений тип личности, воздействующий на общественную жизнь, а она зависит от характера общественной системы. Спор - какая должна быть система, является и спором каким должно быть общество, чтобы воспитывать полноценную личность. Реальный смысл системы воспитания, ее структура отражают характер общественного строя, различные ее стороны: состояние образования, технологии, степень информированности членов общества, как изменяется социальная структура. Признавая непрерывную связь между системой воспитания и характером общественного строя, приходим к выводу, что изменение системы воспитания невозможно без соответствующих перемен в экономике, политике и других сферах общественной жизни.

1. **Индивидуальное и общественное воспитание.**

Для более полного представления о возможностях воспитания очень важно включить в анализ вопросы: что такое человек, что представляет собой его сущность, каким образом она присваивается человеком в виде общей диспозиции его личности? Это дает возможность проследить превращение ценностных установок личности /в том числе и нравственных/ в его поведении и уже под этим углом зрения посмотреть на проблему воспитания человека. Любая попытка осуществить подобный анализ без обращения к сегодняшним условиям развития общества, его материальной и духовной культуры, невозможна. Социальные отношения в обществе складываются из действий реальных личностей, само по себе изучение определенных общественных отношений людей является вместе с тем изучением реальных личностей. Любой вид общественных отношений может быть связан с некоторой субъективностью в оценке людей их объективных условий существования, общественных связей. Когда в исследовании проблем воспитания личности обращаются к сущности человека, то имеют ввиду, такие объективные общественные отношения которые не только определяют структуру и сущность данной формации, но и формируют определенный тип личности. Способы влияния общественных отношений могут быть весьма разнообразными. Это и общественное сознание, и “предметно-вещный мир”, и быт, и нравы и многое другое. Но, являясь составной частью сложной общественной системы, человек не превращается в пассивный продукт социума, а выступает как активный субъект, обладающий свободой и самостоятельностью в своем развитии и деятельности.

Анализ сущности человека имеет важное значение, особенно для практического решения проблем воспитания личности. Необходимо обозначить, при этом, основные характеристики жизни реального человека, его ориентации, потребности, интересы. Долгое время в познании человека такому подходу не способствовала чрезмерная абсолютизация роли общественных отношений, и это имело определенные последствия. Во-первых, не срабатывал закон диалектики, во-вторых, всепоглощающая гиперболизация общественных отношений делала второстепенными понятия что и произошло с теоретической моделью человека. Создавшееся положение стало зеркальным отражением происходящих в обществе процессов. Материальная и духовная деятельность вместо выполнения своего прямого назначения, связанного с творческим обновлением общественных отношений и самого человека, превратилось в средство тиражирования наличных обстоятельств, стереотипов поведения и мышления людей. В итоге невостребованный творческий потенциал личностей, ее сущность осталась неразвитой.

Естественно, не следует бросаться в крайность, принижая роль общественных отношений. Речь идет о том, что гипертрофирование их роли является тормозом в теории и практике воспитания человека, призванного совершенствовать существующий строй, ориентированного на деятельное самоутверждение и активное использование своих способностей. В этой связи проанализируем с точки зрения воздействий на общественные отношения побудительных сил личности. Это возможно, позволит преодолеть методологию объективизма, возведенную в абсолют практикой “застоя”, и возвести общественные условия в качестве исходного условия реализации индивидуальных возможностей личности не только в собственных интересах, но и в интересах всего общества а также, преодолеть несостоятельность и односторонность идеи воспитания как целенаправленной деятельности воспитателей.

Ситуация складывается так, что быстро меняющиеся общественные процессы требуют более углубленных разработок, связанных с действием реальных индивидов. При этом необходимо, чтобы изучались связи индивидуального и общественного, так как, индивидуальное это неповторимое а общественное имеет типичную форму. Еще бытует такое представление об индивидуальном и общественном начале в жизни человека когда индивидуальное ассоциируется только с субъективным. Конечно же в индивидуальной жизни человека присутствует немало общих моментов, характерных и для других индивидов, в которых воплощается характер общественных отношений. В анализе важно глубокое знание индивидуальной жизнедеятельности людей, их действительных свойств и качеств. Можно сказать, что познание человека - есть конкретизация понятия сущности.

Анализируя сущность человека как совокупность общественных отношений, нельзя вдаваться в крайности, иначе, акцентируя внимание на условиях существования личности, специфике конкретно-исторической эпохи обществ можно упустить особенности внутреннего духовного мира личности, ее жизнедеятельности, так как невозможно такой глобальной оценкой объяснить проявление отдельных индивидуальных особенностей. И наоборот, оторванность в рассмотрении сущности личности, ее духовных свойств от окружающего социального мира по известным уже причинам не даст должного результата. Чтобы уловить диалектическое взаимодействие указанных сторон, важно найти “точку их соприкосновения”, т.е. выделить такой аспект в развитии человека, при котором наиболее полно и реально проявилось диалектическое единство объективного и субъективного. Это должно быть такое “качество”, которое может выступать не только важнейшим условием формирования и становления личности, но и одновременно можно делать ее активным, действующим началом общественной системы. По всем параметрам в таком качестве может выступать общественная деятельность, посредством которой человек включается в систему объективных общественных отношений.

Очень важно отметить, что любая общественная деятельность может выступать как предметная деятельность, как процесс воплощения сущностных сил человека в предметах. Она как бы содержит в себе два противоположных момента: “распредмечивание”, в котором происходит усвоение индивидом социального опыта. И “опредмечивание” как, проявление его созидательных творческих сил, в результате чего обогащается социальный опыт.

Будучи включенной в процесс исполнения и развития обществ, личность выполняет в ней определенные социальные роли, проявляя свою сущность в деятельных связях с обществом, имеющих всегда конкретно-исторический характер. Именно в деятельности личности осуществляется переход общественного в индивидуальное и тем самым создается конкретное единство внутреннего и внешнего. Механизм этого перехода не очень сложен. Личность так или иначе выполняет определенные общественные функции, которые необходимы для функционирования и развития общественной системы. Вопрос заключается лишь в том какова при этом степень ее социальной активности. Ведь дело не только в наличии определенной позиции и ценностных установок личности, но и в том, насколько характер существующих общественных отношений стимулирует активное, творческое выполнение возложенных на нее социальных функций. А это определяет конечный результат: будет ли сформирована действительно созидающая личность, или просто безликий индивид, которым удобно манипулировать. И когда в обществе проявляется несоответствие между социальными функциями, объективным содержанием деятельности и субъективными установками личности, ждать всплеска ее социальной активности не приходится. Скорее всего произойдет процесс нивелировки личности, который, по мере назревания различного рада конфликтов, может привести к обострению отношений и ее отчуждению от социальных задач и действий данного общества. Более того, если проявление творческой активности не реализовано в социальной действительности, то человек как бы “замыкается в себе”, постепенно утрачивая инициативность, самостоятельность в выборе и принятии решений, а общество становиться для него чуждым. Чувство апатии способно охватить практически все стороны поведения человека /включая общение/, порождая в результате пассивный негативизм, который может постепенно укорениться в характере действий людей, и в их отношении к делам , к окружающим людям.

С целью избежание воздействия общественных отношений, не способствующих личностному развитию, человек склонен создавать близкую ему по духу микросреду. Устанавливает, своего рода, “соглашение” между иррациональностью человеческой личности и отчужденной социальной жизнью приводит к беспринципности и вырождению индивидуальности. И речь уже идет не о сущности личности, а о ее существовании, поскольку утрата человеком своей активной гуманистической сущности в общественных отношениях изменяет и его отношение к многообразной общественной деятельности, которая воспринимается как нечто второстепенное. Выходит что раздвоение на “связанное с сущностью”, становясь всего лишь видимостью, приводит к тому, что собственная жизнь человека перемещается в сферу “чистой” рефлексии.

Одним словом, о человеке как о личности можно судить, лишь учитывая его общественную деятельность, так как последняя является той сферой поведения и детерминации личности, в которой находит реализацию ее внутренний смысл. Еще Гегель говорил, что именно “действие является самым полным и выразительным раскрытием человека, раскрытием как его умонастроений, так и целей”[[11]](#footnote-11)1 . И какой бы деятельностью человек не занимался, он всегда что-то или преобразует или создает, или познает, или же выражает себя через какие-либо статусные характеристики и т.п. Причем в этом простом выделении отдельных аспектов деятельности иногда кроется своеобразная методологическая “путаница”, ставящая под сомнение обоснованность некоторых типов деятельности. Основываясь на определенных свойствах, атрибутах деятельности, как например, нравственность или познание, ничего не стоит вывести и соответствующие типы деятельности, в данном случае - нравственную и познавательную. Но тогда справедливо возникает вопрос: а разве нравственный и познавательный аспекты не могут быть присущи и другим видам деятельности? По-видимому, избежать подобной неоднозначности можно в том случае, если будет, прежде всего, указан конечный результат, та ключевая ценность, осуществлению которой подчинены поведенческие акты человека.

В данном контексте было бы не лишним напомнить и о встречающемся мнении в рассмотрении деятельности как бы оторванной от осуществляемого ее индивида, т.е. без учета каких-либо характеристик. Речь идет просто о месте, занимаемом им в деятельностном процессе. Не последнюю роль в этом сыграла переоценка процесса узнаваемости индивида. Создается такое впечатление, что общество в своих предметных формах содержит все необходимые компоненты его субъективного развития.

И суть дела заключается лишь в том, чтобы человек, по мере наиболее полного усвоения этих форм, мог свободно ориентироваться в предметном мире. В частности, по мнению А.Н.; Леонтьева, “... личность человека тоже “производится” - создается общественными отношениями”[[12]](#footnote-12)2 .

Согласно данному высказыванию, не люди в процессе своего взаимодействия производят общество, а наоборот, общество “... производит деятельность образующих его индивидов”[[13]](#footnote-13)1 . Аналогичным образом можно представить, что и сущность человека принадлежит ему не внутренне, а тому общественному целому, к которому он относится. В таком контексте не всегда ясно представляется взаимное воздействие человека и общества. Тем более, что подобного рода “заданность” не во всех случаях достигает желаемой цели. Во-первых, навязываемые воспитательные задачи, преломляясь через внутренний мир личности, приобретают индивидуальную форму выражения соответственно ее способностям. И развитие человека осуществляется лишь в меру осознанного принятия им поставленных задач. А так как давление извне осуществляется безотносительно к внутренней предрасположенности индивида, то вместо естественного развития его ориентаций, совершенствования способностей происходит поиск приспособленческих форм поведения, вызванных требованиями внешней среды.

Практика педагогической деятельности подтверждает, что если в процессе воспитания ребенок не подвергался чуждым ему воздействиям со стороны взрослых, то никакого отрицательного отношения к воспитанию у него не возникает. Более того, при благоприятном стечении обстоятельств он сам к нему тяготеет, мобилизуя в этом направлении свои способности. Опасность сформировать человека в качестве придатка деятельности грозит нежелательными последствиями не только на теоретическом уровне, но и в практической деятельности. Данного рода абсолютизация ничего кроме возвращения к прежнему состоянию многокачественной человеческой жизни дать не может. Несомненно и то, что критический анализ традиционной всепоглащаемости деятельностью полноты человеческого бытия не исключает важности самого деятельного принципа. Наоборот в условиях общественных перемен открываются новые познавательные возможности деятельного принципа, связанные с анализом проявлений активности человека, многообразием возможных ее форм. Недооценка деятельности может негативно отразиться на анализе общественных отношений, так как с позицией социологического анализа они обеспечивают теоретическую завершенность принципу деятельности, являясь в итоге определением сущности человека.

Необходимо учитывать, что социальные условия - не просто сопутствующий “фон” при формировании социально-психологических качеств личности и ее индивидуальных особенностей, а необходимый социальный контекст данного процесса. Обычно, характеризуя ту или иную личность, выделяют такие ее качества, как целеустремленность, твердость духа, убежденность правильности своих действий, единство слова и дела и т.п. Разумеется, все эти качества сами по себе очень важны, независимо от того, какой социальной группе принадлежит личность. Такого рода добродетели являются всеобщими человеческими ценностями. Другое дело, что, преломляясь в разном содержании сознания личности, ее интересов, деятельности, они могут специфически проявляться. Но суть-то их не изменяется.

Иногда мы говорим, что обновление общества по своей социальной природе должно быть воплощением общечеловеческих ценностей, демократических идеалов, развитием гуманистических традиций в общественном сознании, это значит, что оно должно соответствовать современным, все более возрастающим критериям социального прогресса, а не прежним оценкам и меркам. Поэтому непременным условием совершенствования общества должен стать возврат всех гуманных граней личности, их непреходящей индивидуальной и общественной ценности. Без этого немыслимо дальнейшее нравственное благополучие общества.

Природа человека такова, что его внутренний мир не терпит нравственной пустоты. И если на протяжении долгих лет из него “вытравливать” подлинно гуманистические ценности, то их место так или иначе занимают антиценности, с чем пришлось столкнуться нашему обществу.

Нельзя забывать о том, что человек - это не только социальное существо, но и личность. И как личность он в первую очередь стремится защитить свое существование, удовлетворить свои личные потребности и, наконец, развить и реализовать присущие ему задатки и способности. Как социальное же существо он пытается расширить круг своего общения не только для того, чтобы добиться расположения и признания ближайшего окружения, но и быть полезным людям в случае необходимости. От этих казалось бы, несовместимых и даже противоречивых стремлений человека, и специфической комбинации и зависит его внутренняя гармония, способность приносить обществу пользу. Человек социален настолько, насколько он личность, а личность - настолько, насколько богаты ее социальные связи и отношения.

Проблема воспитания не была выделена И.Кантом, как самостоятельная проблема, она содержалась в самих теориях личности человека и зависла и от социальных условий, и от развития естествознания того времени. И.Кант впервые осознал необходимость целостного похода к изучению личности, как единству различных структурных уровней его деятельности. Деятельность по Канту не есть многообразная деятельность опредмечивания - материальная, практическая- деятельность во всех ее направлениях, а односторонняя субъективная деятельность. Деятельность “Я” - самосознания, а не деятельность конкретно-исторической личности. Самосознание есть трансцендентальная /”Я” - чистое понятие/. Самосознание становиться реальным, когда является самопознание /что “Я” есть/. Самосознание является опредмечиванием, основой которого есть чувственность /внешнее - пространство и внутренне - время/ или чувство самого себя. Это априорные формы чувственности не рядоположены: внешняя сводится к внутренней, исходит из нее как из субъекта, из чувства самого себя. Единство деятельности выводится из единства сознания.

Цельность деятельности личности сводится к целостности и активности сознания. Механизмом, обеспечивающим эту целостность, является продуктивная способность воображения, осуществляющая синтез чувств вечности и рассудка. На основе этого синтеза в процессе деятельности, возникает предмет знания. Механизмом синтеза является воображение. “Итак, - пишет И.Кант - у нас есть чистое воображение, как одна из основных способностей души, лежащая в основании всякого априорного познания”[[14]](#footnote-14)1 .

Категория деятельности как целостность и активность поведения и основной акцент делается на сознание, способности души. И.Кант рассматривал вопрос о многоуровневом характере человеческой деятельности отражающие различные формы отношения человека к миру: познавательные и не познавательные /практический разум/ или научное и нравственное отношение. Для понимания целостности человеческого сознания недостаточно только с точки зрения знания чистого разума необходим практический нравственный. Регулятором нравственности является сам человек, который, выражает себя по закону “чистого” нравственного долженствования и страхом перед Богом.

Для нравственного человека необходимо изменение “высшего внутреннего основания принятия всех его максим сообразно с нравственным законом”. “Чистый разум”, чистая нравственность - различные уровни самореализации человека. И.Кант ставит проблему личности как проблему воспитания целостности деятельности человека[[15]](#footnote-15)1 .

Уже с самого момента рождения человек попадает в сложившуюся систему общественных связей, которая собственно и определяет его социальное положение, уровень образования, воспитания. Важнейшие, но тем не менее случайные для человека обстоятельства, не вытекающие из его индивидуальной деятельности, так же оказывают давление, втягивая его в реальную жизнь. Процесс производства человека, формирования его личности всегда осуществляется в реальной действительности. В условиях развития общества повышается количество факторов влияния, это в свою очередь отражается на воспитании, которое соответствует своему времени, так как связано с определенным способом развития личности. В реальной жизни все ощутимее реальная потребность в развитии субъективности человека, но если общество не отвечает требованиям мирового уровня развития, то чьим же интересам должно быть подчинено воспитание - требованиям индивида или общества? Сам факт постоянно существующего противоречия между индивидуальным и общественным ставит под сомнение правомерность такой постановки вопроса. Хотя общество и несводимо лишь к сумме составляющих его индивидов, но вне последних оно лишено цели. Оно не может быть самоцелью. Как не может быть ею и отдельны индивид по причине своей несвободы от общества. Воспитание становится той силой, которая способна наиболее полно обеспечить совпадение отдельного частного интереса отдельного человека с общественным интересом. Воспитание, приспосабливая человека к существующей системе социальных отношений, является необходимым компонентом функционирования и развития его жизнедеятельности. Но это не значит, что оно представляет некое сопровождение к другим видам деятельности, ведь воспитание есть одновременно ни что иное как самоизменение человека, совпадающее с изменением внешних по отношению к нему обстоятельств. Такое видение проблемы позволяет рассмотреть человека и его развитие в контексте общего движения социальной действительности. С одной стороны, воспитание выступает как посылка этого движения, а с другой его результатом. Это дает основания полагать, что формирование личности не сводимо к системе различного рода воспитательных воздействий, а представляет одновременно процесс реализации сущностных сил человека. исходя из того, что воспитание является ничем иным, как совпадением и изменением обстоятельств и человеческой деятельности.

Зависимость человека от общества - это тот неоспоримый факт который не требует особого доказательства. Другое дело, индивид может не в полной мере ощущать эту зависимость. Во времена так называемого застоя общества сложилась ситуация, когда человек как личность, можно сказать, “выпал” из существующей в нем системы координат и ценностей. Поправить же данное положение представляется возможным лишь путем возвращения человеку его достоинства, веры в самого себя.

Таким образом, сущность человека довольно сложна и многообразна. Поэтому в ходе исследования внимание, как правило, сосредотачивается прежде всего на рассмотрении диалектического единства субъективного и объективного, реализующихся в деятельности и общественных отношениях человека. Чрезмерная субъективизация сущности может привести к явно выраженной изолированности человека в обществе, а отождествление с последним практически снимает проблему формирования “человеческого” в человеке. И лишь раскрывая диалектическое единство в специфические противоречия в системе “человек - общество”, можно обнаружить источник их саморазвития и их оптимальную согласованность. А это значит, что процесс обогащения человеческой сущности не может сводится к изменению какого-либо одного компонента рассматриваемой системы. Преобразованием всех составляющих ее компонентов ( и общественных отношений, и предметной среды, и духовного мира человека, и его потребностей) возможно достижение качественно нового типа личности. Так что преобразование и развитие сущности человека происходят в неразрывном единстве с перестройкой всех сторон общественной жизни, ориентированной на реализацию возможностей заложенных в существующем строе.

**ВВЕДЕНИЕ**

В философских и в социологических исследованиях немало сделано в плане изучения человека, его роли в общественном развитии. Определенные достижения имеются в разработке проблем детерминации личности, роли социальной среды, изменений в системе ее ценностных ориентаций с учетом реальной социальной структуры общества. Однако осмысленность проблемы становления и развития человека в условиях современной общественной системы во многом не отвечает потребностям социальной практики. Чем глубже теоретическое исследование, тем действеннее оно в практическом плане, тем шире его познавательные возможности . Вместе с тем имеющийся научный потенциал в области изучения проблем человека в неполной мере использовался педагогической деятельностью в практике обучения и воспитания.

Данная работа ставит перед собой цель выяснить с философских позиций сущность, цели, задачи и методологию воспитания. Эта цель предполагает обращение к исторически сложившимся в философии взглядам на воспитание, а также выяснение влияния сложившейся системы философских взглядов на сущности и человека и вытекающей из этого философии воспитания и как это сказывается на понимании характера развития индивидуальности и ее взаимодействия в обществе.

Философский анализ этой цели привело к пониманию воспитания как общественно значимой сферы деятельности. Это поставило автора настоящей работы перед необходимостью сформулировать вторую цель работы, которая заключалась в том, чтобы выяснить характер взаимодействия и взаимовлияний общественного и индивидуального в процессе воспитания. Эта цель предполагает решение следующих задач:

Во - первых выявить закономерности индивидуального развития в условиях конкретной системы воспитания, а так же конкретных форм общественных отношений.

Во - вторых раскрытия понимания воспитания и педагогической деятельности как формы реализации общественного сознания.

В первой главе рассматривается понятие воспитания, необходимые цели и задачи, а также то как понимали сущность воспитания и его необходимость для развития государства и общества философы со времен античности вплоть до таких философов как Гоббс Т, Локк Дж. И Коменский Я.А.. Выявлены закономерности индивидуального развития в условиях конкретной системы воспитания, а также конкретной формы общественных отношений. Показано влияние понимания сущности человека на интерпретацию характера развития индивидуальности и ее взаимодействие с обществом.

Вторая глава раскрывает сущность воспитания как общественная деятельность раскрывает основные понятия и проблемы. Человек не является простым отпечатком форм обучения воспитания, наличных обстоятельств и видов деятельности, хотя они во многом детерминируют содержание и меру реализации их творческих сил. Субъективный мир человека, проявляясь в интеллектуальных и эмоционально-волевых формах, гораздо шире и многограннее. Философский анализ развития человека как индивидуальность и как социально- сформированного субъекта несомненно важен в воспитательной деятельности. В главе раскрыты основные диалектические противоречия процесса воспитания, взаимовлияние системы воспитания и общественных отношений. На основании понимания воспитания как формы общественного сознания подчеркивается необходимость педагогического всеобуча в целях формирования педагогической культуры. В главе также делается акцент на необходимости развития современной концепции педагогического сознания, основанной на методологии диалектического познания с учетом реалий современной российской действительности..

 В заключении подводятся наиболее важные с точки зрения автора итоги данного философского исследования.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

1.Исходя из понимания воспитания как преимущественно общественной деятельности по формированию личности вытекает, что принятие и решение любых социально-практических задач, будь то хозяйственные, правовые или какие-либо другие, предполагают высокую культуру ценностных критериев, что способно обеспечить лишь воспитание, ориентирование на духовно богатую, нравственную личность. Ибо только человек, впитавший в себя высшие ценности способен творчески, ответственно решать насущные задачи общества, активно участвовать в духовно -нравсвенном его возрождении.

На основании рассмотренных материалов можно сделать вывод как о позитивном, так и о негативном влиянии на развитие индивидуальности сложившейся системы общественных отношений и воспитания. В работе раскрыта активная роль воспитуемого, становящейся индивидуальности в процессе воспитания.

 Демократизация общества как основная цель коренных реформ может осуществиться лишь одновременно с демократизацией личности. Очевидно, что деформированное общество не могло не породить и деформированные личности. В этом негативном процессе оказалась задействованной и функционирующая в обществе система воспитания и образования, которая ориентировалась на идеализированные нормативные модели не существующей личности, наделяя ее такими качествами и свойствами, проявление которых было практически несовместимо с реальными условиями ее жизнедеятельности. Отчуждение человека от общества , собственности, власти, но и от своей внутренней сущности становилось преградой на пути ее становления. Лишь в условиях демократизации возможен переход к воспитанию личности, обладающей чувством собственного достоинства и нравственной свободой, способной делать выбор и нести ответственность за свои поступки. Долгие годы бытовавшие в практике воспитательной деятельности убеждения: что человек может рассматриваться лишь как объект соответствующего воспитательно-формирующего воздействия, уйдет в прошлое. Только тогда станет возможным отношение к нему как творческому субъекту.

Предпосылкой осуществления принципа: ”Человек - высшая ценность общества” является изменение в ценностной ориентации людей, чтобы девиз: ”Цель человека - быть многим...” стал реальностью, необходимо формирование потребности в саморазвитии, самореализации, творчество? Ведь в процессе становления личности проявляются как общественно-необходимые тенденции, так и свободное развитие творческих сил человека, ибо каждый человек создает свой особый неповторимы мир.

В работе показано, что воспитание должно опираться преимущественно на диалектические методологические основания, что выдвигает ряд требований к современной концепции педагогического сознания с учетом современных общественных условий.

[[16]](#footnote-16)На нынешнем этапе есть важное обстоятельство которое препятствует нормальному протеканию процесса воспитания, отношение между нравственностью и экономикой. Прошедшее в обществе разрушение личностного начала оказалось очень тесно связанным с утратой экономической самостоятельности, поскольку последнее влечет за собой лишение человека ответственности и возможности нравственного выбора. Рыночная экономика предлагает экономическую самостоятельность: не все люди еще готовы и хотят быть самостоятельными, а значит брать на себя определенную ответственность. Поэтому данные процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены. Без воспитания личности, расположенной к новой экономической ситуации, развитие общества будет чрезвычайно замедленным. И наоборот, лишь экономическая самостоятельность , независимость могут стать истиной предпосылкой формирования свободной, самостоятельной инициативной личности.

Итак, необходима реформа в воспитательной деятельности, опирающаяся на духовно-нравственные ценности: означает - возвращение воспитания к личности как основному его предмету и цели, насыщение содержание воспитания проблемами человека, его духовности, гражданственности, нравственности, организацию воспитания как гуманной, направленном на оказание помощи дети в их духовно-нравственном и социальном становлении и разрешении конкретных жизненных проблем - возвращение к индивидуальности и самобытности личности, что означает решительный отказ от “валового” подхода в воспитании и признание каждой отдельно взятой личности, высшей ценностью воспитания. Развитие субъективных свойств, творческого потенциала, поддержка самобытных черт характера становится главной заботой воспитателя.

Необходимость в непрерывном, комплексном подходе в воспитательной деятельности.

Формирование педагогического сознания и существенное повышение педагогической культуры как у воспитателей, так и у родителей: обретение ими нравственных педагогических позиций. Возвращение воспитания в семью, к родителям, признание в них главных воспитателей, ответственных за экологию детства, поиск путей педагогического сотрудничества и доверительного общения с родителями, взаимообучение педагогов и родителей.

 **ЛИТЕРАТУРА:**

Аристотель Этика - СПб., 1908

Бондаревская Е.П. Воспитание как возрождение гражданина - Ростов- на- Дона, 1995

Буева Л.П. Человек: Деятельность и общение. - М.,1978

Газман О.С. Общественное гражданское воспитание: взгляд в будущее// Советская педагогика, 1990, №7

Гурова Р.Г. Социальная проблема воспитания - М.,1981

Гегель Г Работы разных лет в 2-х томах - М., Мысль, 1971

Гегель Г. Собр.соч. - М., 1956, т.3

Демичев В.А. Общественное бытие и общественное сознание, механизм их взаимосвязи - Кишинев, 1969

Днепров Э.Д. Школа и общество. Новое педагогическое мышление - М., Педагогика. 1989

Зинченко Г.П. Становление системы непрерывного образования// Философские науки, 1987, №2

Зоткин А.О. Философские основания педагогической деятельности - Томск, 1997

Кант И. Собр.соч. - М.,1964, тт - 3, 4

Кумарин В. Педагогика: необходимость перемен// Коммунист, 1987, №15

Локк Дж. О воспитании

Материалы Древней Греции: Собрание текстов Гераклита, Демокрита, Эпикура - М.,1955

Проблемы воспитания личности в истории философской мысли и современности./ Межвуз. Сб. науч тр. - М.,1987

Педагогические воззрения Платона и Аристотеля/ Пч. Изд. Газеты «Школа и жизнь» - 1916

Салимова Кадрия - Улькер- Исмаил. Вопросы воспитания и образования в трудах зарубежных педагогов марксиситов - М., Педагогика, 1980

Соловьев Л.П. Человек как объект и субъект воспитания. Основы философии воспитания - Ниж. Новгород, 1995

Философия и педагогика проблемы взаимосвязи/ Сб. науч тр. - Свердловск, 1988

Философский энциклопедический словарь - М., Совецкая энциклопедия, 1989

Чагин Б.А. Структура и закономерности общественного сознания - Л., Наука, 1982

Шварцман К.А. Философия воспитания - М., Политиздат, 1989

Шварцман К.А.

Этика и мораль. Философско- эстетические проблемы воспитания/ сб.науч.тр. - М.,1990

1. Буева Л.П. Человек: Деятельность и общение - М.: 1978, С. - 141

2 Мандельштам О. Слово и культура - М., 1987,С 119. [↑](#footnote-ref-1)
2. 1.Караченцева Т.С . Философия воспитания и воспитание философией Этика и Мораль. М.1990. С.23

См. материалы Древней Греции: Собрание текстов Гераклита, Демокрита, и Эпикура - М..1955

См. Демокрит в его фрагментах и свидетельствах древности - С.222 [↑](#footnote-ref-2)
3. 1 См. Платон Соч. в 3-х томах - М.,1971

Педагогические воззрения Платона и Аристотеля Пч. Изд. Газеты «Школа и жизнь», 1916, С.87 [↑](#footnote-ref-3)
4. 1 Аристотель Этика - СПб.,1908, С. [↑](#footnote-ref-4)
5. 1 Локе Дж. О воспитании - [↑](#footnote-ref-5)
6. 2 Коменский Я.А. [↑](#footnote-ref-6)
7. 1 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - М., 1940, С.566 [↑](#footnote-ref-7)
8. 1 Шварцман К.А.Философия воспитания - М.,Политиздат,1989,С. [↑](#footnote-ref-8)
9. 1 Дж.Дьюи. Введение в философию воспитания. - М.1921.С.7 [↑](#footnote-ref-9)
10. 1 Шварцман К.А. Коновалова Л.В. Крутова О.Н. Воспитание: новые подходы к вечной теме. М.Луч.1993.С.53 [↑](#footnote-ref-10)
11. 1 Гегель Г. Лекции по этике Собр. соч. в 14-тт - М.,1938, т.12, С.223 [↑](#footnote-ref-11)
12. 2 Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность - М., 1975,С. 1707 [↑](#footnote-ref-12)
13. 1 Там же - С. 83 [↑](#footnote-ref-13)
14. 1 Кант И Собр.соч. - М.,1964,т.3, С.716 [↑](#footnote-ref-14)
15. 1 Там же - т.4,С.55 [↑](#footnote-ref-15)
16. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. - М.,1978 - с.141 [↑](#footnote-ref-16)