

УДК 37.017.92

Руденко В.А.

РОССИЙСКАЯ КУЛЬТУРНАЯ ТРАДИЦИЯ: ЕДИНСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ДУХОВНОСТИ

Ключевые слова: духовность, образование, российская культурная традиция, ориентиры воспитания.

Отношения, существующие между духом и знанием, – это традиционная философская проблема, острота и значимость которой всегда осознавались и ныне осознаются исследователями. В относительно недавней дискуссии отечественных философов ряд авторов попытался по-новому осмыслить эту проблему. Так, В.Н. Шердаков полагает, и это очень близко к нашей теме, что «сегодняшний лексикон приближает духовность к образованности; духовная личность – это человек мыслящий, знающий, интеллектуал... Под духовностью понимается знание научное, философское... художественное творчество и нравственность» [15, с. 27]. Однако Л.П. Бучева, продолжая дискуссию о соотношении духовности и рационального знания, подчеркивает, что духовность не редуцируема к сфере знания (образования, науки), ибо «сфера духовности шире по объему и богаче по содержанию того, что связано со сферой рациональности» [2, с. 4]. Отсюда вытекает необходимость поиска критериев выделения духовности как чего-то специфического по отношению к сферам интеллектуальной и психической жизнедеятельности человека. Так, по мнению В.Ж. Келле, «самой широкой характеристикой духовности можно считать ее признание ценностной формой сознания, отражающей смысложизненные экзистенциальные проблемы человека. Духовность не исключает знаний, рациональности, интеллекта. Истина тоже есть ценность. Прогресс познания оказывает огромное влияние на духовную сферу, ибо решение многих смысложизненных проблем зависит от того уровня и объема знаний, которым обладает данная эпоха. Но в духовной сфере знания как бы не самоценны, а играют служебную роль» [9].

С точки зрения проблем, стоящих перед современным обществом, очень

важно признание того, что ценностный и интегральный характер духовности означает ее противостояние обесчеловеченной, «голой» технократической рациональности, которая при соответствующих обстоятельствах может превратиться в фактор социального риска. Технократически понимаемое информационное общество несет в себе деформацию социального бытия, тогда как гармония рациональности и духовности может стать основой гармонично развивающегося общества. Поэтому соотношение интеллектуальности и духовности в образовании является не только философской, но и социологической проблемой, остро стоящей при изучении именно современного общества, определяемого многими крупными теоретиками как коммуникативное и информационное, базирующееся на интеллектуальных ресурсах, информации и знаниях.

В этом отношении речь может идти о двух разных парадигмах образования, одна из которых – технократическая, базирующаяся на разделении рационально-знаниевого и духовно-ценностного аспектов образовательного процесса, а другая – интегральная, основанная на понимании взаимообусловленности и единства знаниевого и ценностного.

Избираемая обществом парадигма образования отражает характер и предпочтения, уровень духовности самого общества. Как писал С.И. Гессен, «цели образования тесно связаны с целями жизни данного общества. Понять систему образования данного общества – значит понять строй его жизни» [5, с. 25]. В этом смысле основное назначение образования как социального института отражает главную цель образования как культурной деятельности: это воспроизводство общества с его ценностями и целями в молодых

поколениях. Процесс воспроизводства общества базируется на полноценной трансляции из поколения в поколение духовных и культурных ценностей.

Нормальное функционирование социальных механизмов трансляции культуры является условием сохранения идентичности общества в динамике социальных изменений. Обеспечение преемственности культуры, воспроизводства в поведении молодого поколения принятых обществом социокультурных норм и ценностей осуществляется в процессе социализации личности, посредством воспитания и образования. И институт образования в социальной системе прежде всего выполняет функцию социокультурного воспроизводства, трансляции социального опыта (знаний, традиций, культурных и иных ценностей, норм и образцов поведения, мировоззренческих парадигм и т.п.). В.И. Добреньков и В.Я. Нечаев подчеркивают, что образование можно было бы определить как форму человеческой культуры, направленную на трансляцию и усвоение культурных ценностей [6, с. 40]. Рассматриваемое в этом ключе образование представляет собой своего рода ментальный код, выступающий носителем культуры нации, объединяющим началом, интегрирующим проявления культурной полифонии и работающим на формирование и укрепление единой национальной культурной идентичности. В связи с этим уже цитированный нами С.И. Гессен отмечает: «Между образованием и культурой имеется... точное соответствие. Образование есть не что иное, как культура индивида» [5, с. 35]. Образование формирует знания, свойства, навыки и умения, связывающие воедино личность и общество. В антропологическом плане необходимость образования как фактора включения человека в культуру, формирования

его культурной личности определяется невозможностью культурной преемственности по механизмам биологического наследования [12, с. 19]. Образование выступает необходимым дополнением стихийной – естественной – социализации: как агент социализации образование выполняет специфическую функцию передачи и обеспечения усвоения специально отобранного концентрированного знания, что способствует ориентации личности на интересы общества.

Этим определяется участие образования как института в функционировании социетальной подсистемы, т.е. в воспроизводстве культурного единства общества. По мнению Б.С. Гершунского, образование как институт выступает каналом трансляции социетальных ценностей, интегрирующих все общество на основе единых культурных представлений [3, с. 145]. При этом происходит своего рода преобразование и сплавление отличающихся друг от друга групповых ценностей в единую культурно-аксиологическую конструкцию, которая может быть названа, согласно Гершунскому, интегральным менталитетом социума. Он пишет в связи с этим: «Именно множественность общественных менталитетов в одном и том же социуме заставляет ввести и использовать, наряду с категорией “общественный менталитет”, еще более масштабную категорию – “интегральный менталитет социума”... менталитет социума отражает те инвариантные характеристики индивидуальных и общественных менталитетов, которые дают наиболее общие и достаточно стабильные во времени представления о духовном мире, ценностных приоритетах и мировоззренческих установках всего народа, образующего данный социум, его мотивационных устремлениях и

потенциальной поведенческой активности» [там же, с. 128].

Единство рационально-знаниевого и ценностно-духовного компонентов образования как деятельности выступает условием целостности и гармоничности получаемого результата – полноценности репрезентации социетального единства и культурного образа данного общества в личностях обучаемых. Их взаимное дистанцирование в любом случае, как мы полагаем, является нарушением нормы и обретает отражение на макросоциальном уровне.

Отечественные мыслители – И.А. Ильин, С.Л. Франк и др. – акцентировали роль духовности, и не только православной религиозности, но и входящих к ней культурных представлений и ценностей, ориентирующих на самоотверженность, смысложизненный поиск, служение высшему благу, родине и народу, как реальной основы социетального единства российского общества и его культурной традиции. Этот специфический для России профиль социетальной культуры нашел отражение и в парадигме образования как культурной деятельности. Для российской культурной традиции всегда было характерно понимание образования как процесса, ориентированного в первую очередь на цель воспроизводства духовности средствами как обучения, так и воспитания. Сама по себе идея единства образования и духовности не является исключительным достоянием российской традиции, она развивалась и западноевропейскими теоретиками, но в России, под влиянием ценностей православной культуры, начиная с К.Д. Ушинского она переосмысливается таким образом, что на первое место в этом единстве выдвигается не обучение, а воспитание, не рационально-знаниевая, а ценностная составляющая.

Такое понимание прослеживается при анализе трудов классиков отечественной педагогической мысли. Так, согласно Ушинскому, основной задачей образования и воспитания является включение личности в духовное пространство. Значимость этой задачи проистекает из самой сущности человеческой психологии, ибо «всякая человеческая душа требует деятельности, и смотря по роду этой деятельности, которую дает ей воспитатель и окружающая среда и которую она сама для себя отыщет, такое направление и примет ее развитие. От недостаточной оценки этой основной психологической истины происходят главные ошибки и еще чаще упущения и в педагогической теории, и в педагогической практике» [14, с. 494–495]. Следовательно, основной акцент концепции воспитания делается на необходимости сознательных духовных усилий, дисциплинирующих личность и вовлекающих ее в мир созидательной социальности. К.Д. Ушинский утверждал, что обучаемого необходимо вводить в мир духовных ценностей и целей, духовной практики, которая, заполняя «постоянно раскрывающуюся пустоту души», становится связующим звеном между индивидом и обществом как пространством востребованной и реализуемой духовности.

Позже, уже в XX в., В.В. Зеньковский продолжает идеи К.Д. Ушинского, предлагая преобразовать содержание известной формулы И.Г. Песталлоци «воспитывающее обучение» в «обучающее воспитание». По его мысли, воспитание является приоритетом и должно включать в себя обучение как вторичный по значимости процесс. При этом Зеньковский активно оперирует понятием духовности, которая понимается им как имманентная личности творческая потенция. Зеньковский

рассматривает духовность также как аспект целостности индивидуальности, ее интегральную характеристику, состоящую в устремленности ее высших интенций к целям, запредельным, трансцендентным по отношению к повседневности. В этой устремленности к абсолютным ценностям содержится стимул стремления личности к самосовершенствованию и саморазвитию, постоянному превосхождению себя в решении и новой постановке нравственных и духовных задач. «Начало духовности в человеке, – пишет он, – не есть отдельная сфера, не есть некая особая и обособленная жизнь, а есть творческая сила, энтелехийно пронизывающая собой всю жизнь человека (и души, и тела) и определяющая новое “качество” жизни. Начало духовности есть поэтому начало цельности и органической иерархичности в человеке...» [7, с. 46]. Согласно Зеньковскому, духовность личности эмпирически проявляется в таких качествах, как глубокая искренность, преодоление низших влечений, наличие постоянной установки в поведении на самоотверженное, вплоть до самопожертвования, служение высшим целям – Богу, Отечеству и людям; развитое чувство прекрасного и стремление к гармонии во всем.

Необходимо подчеркнуть, что В.В. Зеньковский, вслед за К.Д. Ушинским, настаивал на значимости духовной целостности образования как деятельности, органического единства в ней обучения и воспитания духовности. Большое значение в представлениях В.В. Зеньковского имела духовная ориентация самого преподавателя: чтобы быть в состоянии формировать воспитуемых на основе культурной модели, воплощающей духовность, он сам должен быть искренне устремлен в своей профессиональной деятель-

ности к надличностным, абсолютным целям и ценностям [7, с. 152].

Характеризуя специфику российской культурной традиции в понимании сущности и назначения образования и в его организации, Е.П. Белозерцев выделяет три ее базовые константы: это духовность, понимаемая им в ключе православной веры и этнокультурной целостности российской нации; открытость, трактуемая как способность к продуктивному диалогу с инокультурными образовательными традициями при сохранении самобытной российской традиции как основы; традиционность педагогики [1]. К базовым ценностям российской культуры в сфере образования он относит единство семьи, школы и учителя в отношении главных духовных ориентиров воспитания – это этос созидания, труда, мотивированного духовными целями и ценностями; ограниченное разумными пределами и не стоящее во главе угла потребление; целостность образования как процесса и как результата, в которой объединяются культура и наука. В качестве основных идей, легших в основу российской традиции образования, указываются идея вселенского предназначения человека, выраженная в концепции русского космизма; идея вписанности человека в глобальное планетарное единство, где он органически связан с природой, и соответствующей целостной организации образования как единства рационального и духовно-ценностного начал; идея «национального дома» – самобытного экзистенциального и культурного пространства россиян.

Ориентированность российского образования на воспроизводство духовности, как подчеркивает Т.Н. Касьянук [8, с. 3], нашла проявление и в такой специфической его черте, как высокая по сравнению с другими

учебными предметами значимость литературы как предмета изучения. Для культурной традиции России в целом характерна высокая социальная роль литературы и писателя, поэта, которые становились в условиях неразвитости гражданского общества и гласности выразителями чаяний «бесмолвствующего народа», облекались аурой почти пророческой миссии. В силу специфики исторического развития российского общества, характера российской культуры и гуманитарного образования художественная литература в России заняла высочайшее место как духовный лидер и совесть нации, характеризуясь высокой гражданственностью, отзывчивостью по отношению к социальным и мировоззренческим проблемам российской действительности. Столь значимая социальная роль художественной литературы отразилась и в особом статусе литературы как учебного предмета в российской школе: литература традиционно рассматривалась как ведущий предмет в системе интеллектуального и нравственного формирования личности обучаемых. Именно на литературу по преимуществу возлагалась ответственность за пробуждение и развитие самосознания и нравственности обучаемых, за гармоничность личностного становления.

Как в рамках современных научных представлений следует понимать воспитание духовности? По определению Т.И. Петраковой, духовно-нравственное воспитание представляет собой процесс организованного, целенаправленного, как внешнего, так и внутреннего (эмоционально-смыслового) воздействия на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей для ее внутреннего мира [13]. Это воздействие имеет интегративный характер по отношению к различным

составляющим внутренней жизни личности и базируется на конкретной системе ценностей, заложенной в содержании образования и актуализированной в позиции воспитателя.

Духовно-нравственные ценности, как нам представляется, можно рассматривать как ядро культурной идентичности, определяющее границы допустимого и очертания требуемого в данной культуре. Более того, необходимость центрального места в образовательном процессе духовно-нравственного воспитания отражает фундаментальные черты социального и культурного бытия как бытия среди ценностей и бытия, ориентированного на ценности. С системно-функциональной точки зрения духовно-нравственное воспитание представляет собой одну из важнейших функций институтов системы образования. И, как культурная деятельность, образование в качестве своей основной цели предполагает привитие обучаемым присущего данной культуре опыта эмоционально-ценностного отношения к миру. Согласно Б.С. Гершунскому, интегральный менталитет общества, в формировании которого главную роль играет образование, представляет собой прежде всего моральную, нравственную категорию, благодаря чему он и может «выполнять функции критерияльных оснований по отношению к индивидуальному и общественному сознанию, мировоззрению и поведению» [4, с. 126]. Духовно-нравственное воспитание сообщает процессу образования момент целостности и тем самым является основой и необходимым элементом формирования мировоззрения, единой когнитивной картины мира и оценочно-когнитивных структур, позволяющих интерпретировать ситуации социальной практики и выстраивать соответствующие им пове-

денческие стратегии. В этом смысле образование как процесс также должно быть целостным с точки зрения целей и ценностей, что определяет взаимную содержательную дополняемость отдельных звеньев процесса и единство требований к обучаемым. В содержательном плане процесс духовно-нравственного воспитания в значительно большей степени опирается на учебные предметы гуманитарно-культурологического цикла, специфика которых позволяет активно осуществлять через обучение формирование ценностных аспектов личности.

Если подойти аналитически, то процесс духовно-нравственного воспитания, условно в исследовательских целях абстрагированный от единого процесса образования, можно определить как самостоятельный вид духовного производства, направленный не на усвоение новых знаний, а на интериоризацию личностью выработанных конкретной культурой духовно-нравственных ценностей, символов и смыслов. Это формирование и развитие творческих, деятельностных качеств обучаемых, их внутриличностных установок по отношению к обществу и другим людям исходя из гуманистических ценностных ориентаций. В процессе обучения эта цель достигается преимущественно через усвоение содержания учебных предметов сквозь призму личностного духовного видения педагога. Таким образом, образование как процесс, направленный на цели воспроизводства духовно-нравственных ценностей, представляет собой не изучение предметов, а развитие личности средствами предметов. Приоритетом является личность и динамика ее внутреннего мира, а предметы, при всей их важности, выступают прежде всего как средства реализации целей воспитания. Процесс

обучения в то же время представляет собой и процесс целенаправленного духовно-нравственного воспитания и формирования мировоззрения.

Идеи классиков, заложившие основания традиционной для России парадигмы образования, отражали состояние социокультурного контекста тогдашнего российского общества, который в значительной мере характеризовался ориентацией на духовные ценности повседневных социальных практик, что обеспечивало мировоззренческое и ценностное единство общества, несмотря на социальную дифференциацию. Был высок удельный вес духовных ценностей в процессе формирования индивидуальных поведенческих мотиваций. В частности, внутри самой системы образования это проявлялось в высоком уровне духовности преподавателей и учителей в их отношении как к своему предмету, так и к ученикам. Отношения в процессе обучения включали в себя существенный момент сакрализации как учебной, так и преподавательской деятельности как ценностно ориентированного, самоотверженного труда в обоюдном сознании его социальной востребованности и значимости. В ходе образовательного процесса, помимо передачи знаний, осуществлялась межгенерационная трансляция соответствующей культурной модели, что означало полномасштабное функционирование системы образования в качестве института социокультурного воспроизводства.

Такова норма соотношения образования и духовности, принятая российской педагогической и культурной традицией и закрепившаяся в ней. Однако поскольку отдельные функциональные аспекты образования – обучение и воспитание – потенциально могут существовать и в раздельности,

то возможно и такое парадоксальное состояние институтов образования, когда их воспитательная и собственно обучающая функции отделяются друг от друга, становятся обособленными и отчужденными, когда воспитательная функция выполняется в весьма ограниченном объеме или вовсе не выполняется. Соответственно этому возможна и такая парадигма образования как культурной деятельности, в которой цели образовательного процесса сводятся к передаче обучаемым рационально-знаниевого содержания предметов вне ценностно-воспитательной нагрузки. И в настоящее время российское образование оказалось в центре неравного противоборства двух тенденций в современной культуре: исторически сложившейся, ценностно ориентированной на поиски смысла жизни, и сегодняшней, рационально ориентированной на прагматическое действие.

Сама по себе децентрализация системы образования, значительное сокращение ее бюджетного финансирования и фактическое стимулирование коммерциализации образовательных структур в стране с преимущественно бедным населением привели к негативным последствиям для общества. Социально-экономическое давление на образование в условиях перехода к рынку, самоустранение государства из сферы культуры и образования стали факторами утраты системой образования способности оказывать активное влияние на состояние культуры, политическую жизнь общества, его нравственность. В итоге российская система образования вступила в состояние всестороннего кризиса – как институт социализации, агент социокультурной трансляции ценностей.

Более того, самым характером осуществления реформ было предзадано

изменение целей и ценностей образования, вызвавшее кризис самой образовательной системы. Речь идет прежде всего о прагматизации образования, подчинении его узкоутилитарным достижительным целям. Это противоречит не только духовным традициям российской интеллигенции, отличительной чертой которой была самоотверженность, бытовой аскетизм, забота об общественной пользе, но и подлинно современным концепциям образования, связанным с идеей информационного общества. Так, смысловое ядро концепции образования П. Дракера, сформулированной в 1992 г., составляет отказ от парадигмы «образования для себя», информирующего образования, и переход к деятельному «образованию для других», образованию, нацеленному на достижение конкретных практических результатов в достижении общих групповых целей создания новшеств, нововведений. Согласно этой концепции, подчеркивает Ю.Н. Москвич, основой деятельности новых образованных людей становятся не знания сами по себе, а знания, воплощенные в инновациях [11].

Однако инновативный характер образования будущего недостижим без развития творческих начал личности, которые, в свою очередь, не могут воспитываться и культивироваться в отрыве от духовности. Узкая профессионализация образования, доминирование целей профессионального обучения сами по себе представляют собой вчерашний и даже позавчерашний день постиндустриализма. При всем том они имеют своей оборотной стороной сокращение общекультурной подготовки будущих специалистов, связаны с программной деидеологизацией образования, выхолащиванием его духовно-ценностной, воспитательной

составляющей. В результате интеллигенция в высоком понимании этого слова уступила место «образованщине». Был дискредитирован и лишился культурного обоснования идеал интеллигента как разносторонне развитой и духовно богатой личности. Воспитание как вид духовного производства и значимый системный элемент образования практически оказалось ликвидированным.

Успешное прохождение образовательных инстанций в настоящее время вовсе не означает воспитание и духовный рост. В результате формируется преимущественно депатриотизированная, часто изначально ориентированная на профессиональную карьеру в другой стране, отчужденная от национальных культурных ценностей, политически и социально индифферентная личность. Усиленное насаждение западных жизненных стандартов способствует закреплению установок, ориентирующих на материальное благосостояние и карьерный успех любой ценой, в том числе и ценой противоправных поступков.

Деструктивные тенденции в функционировании воспитательной составляющей современного российского образования во многом связаны с деформациями, возникшими в процессе социализации молодого поколения, которая протекает ускоренными темпами, в условиях возросшего социального риска. В результате в обществе нарушено нормальное функционирование социальных механизмов передачи ценностей. Вследствие этого нарастает атмосфера взаимной отчужденности поколений, молодежью утрачиваются высоко ценимые старшими поколениями принципы патриотизма и трудовой этики, развивается потребительское отношение к жизни, углубляется кризис семьи, множатся формы

девиантного социального поведения – алкоголизм, наркомания, проституция, в том числе и детская.

Ослабление воспитательной функции образования, отчуждение системы образования от духовных целей и ценностей привели к созданию в современном российском обществе весьма опасной ситуации, когда основным каналом духовного влияния на молодежь стали не образовательные структуры и не высокая культура, а средства массовой информации и коммуникации. Именно они стали первостепенными по значимости агентами квазивоспитательного воздействия, настойчиво и неуклонно формирующими новые нормативные установки общества потребления. На сегодняшний день стремление к материальному благосостоянию и жизненному успеху любой ценой стало своеобразным кредо молодежи.

Процесс гуманизации системы образования как попытка противостоять росту влияния потребительски ориентированной массовой культуры идет малоэффективно, о чем свидетельствует рост девиантного поведения школьников и студентов. Почти ежедневно фиксируются факты проституции несовершеннолетних, детской и подростковой наркомании и алкоголизма. Часты случаи детского суицида, распространено участие несовершеннолетних в разбойных нападениях и ограблениях. Дети становятся исполнителями и заказчиками убийств, в том числе своих родителей, близких родственников и друзей. Даже официальная статистика, какой бы смягченной она ни была, не может скрыть распространенности социальной патологии среди учащихся.

Духовно-воспитательная деградация российского образования в немалой степени стала причиной того, что в современной России обрел

свою кульминацию долгий культурно-исторический процесс формирования деструктивно-нигилистического типа социокультурной преемственности, отражающего социокультурный раскол в вертикали межпоколенческих отношений: передача социального опыта и духовных ценностей между поколениями осуществляется в негативном ключе неопровергнутого отрицания младшими всех культурных смыслов, созданных старшими. Возможно, именно в этом кроется исток вечных характеристик россиянами себя как людей молодого общества, юной культуры, «страны-подростка» и т.п. [10, с. 47–48]. В конфликте поколений явственно проглядывает символ и фигура беспамятства, разрыв, определяющий такое движение социального механизма, которое не предусматривает сохранения и воспроизводства позитивного образа прошлого.

В личности обучаемых формируются специфические деформации, общность которых свидетельствует о появлении нового социального типа формально образованного человека, лишенного духовного измерения внутренней жизни, интереса к национальной высокой культуре, способности к ее понимающему восприятию. Слабость общекультурной, гуманитарной подготовки в ее привязке к целям воспитания приводит к тому, что обучаемые в массе своей не обладают достаточными знаниями и представлениями по истории и культуре своей страны, их мировоззрение базируется на стереотипах и идеологемах, внедряемых СМИ. Заявленная деидеологизированность системы образования также становится фактором ослабления ее социокультурно-воспроизводственных функций, утилитаризации ее целей и дефицита духовности в ее деятельности. Все перечисленное в совокупности

способствует углублению деформации системы духовного самовоспроизводства общества, развитию дальнейших нарушений в функционировании институциональных механизмов обеспечения культурной преемственности.

Литература

1. Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен. СПб., 2004.
2. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. 1996. № 2. С.4.
3. Гершунский Б.С. Менталитет и образование. М., 1996.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998.
5. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.
6. Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. М., 2003.
7. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993.
8. Касьянюк Т.Н. Социокультурный потенциал литературы в процессе модернизации общего образования: авторефер. дис. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2004.
9. Келле В.Ж. Духовность и интеллектуальный потенциал // В диапазоне гуманитарного знания: сб. к 80-летию проф. М.С. Кагана. Сер. Мыслители. Вып. 4. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001.
10. Мамардашвили М. Эстетика мышления. М., 2000.
11. Москвич Ю.Н. Про-инновационное образование в глобализирующемся мире как ведущий фактор конкурентоспособности страны: материалы к IV съезду Общественного движения «Сибирский народный Собор». Красноярск: РИО КГПУ, 2004.
12. Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. М.: Изд-во УРАО, 1998.
13. Петракова Т.И. Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся / Ин-т общего образования МО России. URL: <http://www.oim.ru>.
14. Ушинский К.Д. Собр. соч. М.; Л.: Изд-во АПН, 1950. Т. 10.
15. Шердаков В.Н. О познавательном, нравственном и эстетическом отношении человека к действительности // Вопросы философии. 1996. № 2.