

УДК 37 (09) + 37.013.73
ББК ЧЗЗ (2)5 + ЮЗ(2)6

*Антонина Викторовна Рогова,
доктор педагогических наук, профессор,
Забайкальский государственный
гуманитарно-педагогический университет
им. Н. Г. Чернышевского (Чита, Россия), e-mail: av-rogoval950@mail.ru*

**Индивидуальность как предмет исследования
в отечественной философско-педагогической мысли
второй половины XIX – начала XX вв.**

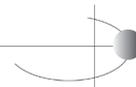
В статье обращается внимание на важность всестороннего исследования проблемы становления индивидуальности в связи с социально-экономической актуальностью инновационного развития всех сфер общества; выделяются негативные тенденции в образовании, препятствующие решению проблемы; обосновывается необходимость обращения к философско-педагогической мысли второй половины XIX – начала XX вв., когда в контексте разработки идеи культуры была создана религиозно-ценностная концепция становления личности. В статье раскрывается ценностное содержание христианского идеала человека, даётся анализ ведущих механизмов его осуществления, излагаются основные философско-методологические позиции относительно проблемы становления личности. В работе также обобщены взгляды отечественных педагогов изучаемого периода на культуросообразный характер образовательного процесса в школе, способствующий становлению творческой духовной индивидуальности. В заключении статьи делаются выводы, содержащие основные концептуальные идеи решения проблемы становления индивидуальности. Статья предназначена широкому кругу учёных, аспирантов и магистрантов, занимающихся изучением заявленной проблемы.

Ключевые слова: христианский идеал человека, ценности культуры, саморазвитие, смыслопостижение, творческая индивидуальность, духовная культура, целостность.

*Antonina Victorovna Rogova,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Zabaikalsky State Humanitarian Pedagogical University
named after N. G. Chernyshevsky (Chita, Russia), e-mail: av-rogoval950@mail.ru*

**Individuality as a Research Subject in the Russian
Philosophical and Pedagogical Thought of the Second
Half of the 19th – Beginning of the 20th Century**

The article concentrates on the importance of a comprehensive study of the problem of personality formation in connection with the socio-economic relevance of innovation development in all spheres of society. It reveals negative tendencies in education interfering with the problem solving, emphasizes the necessity to appeal to the philosophical and pedagogical thought of the second half of the 19th – beginning of the 20th century when the religious-value concept of personality formation was established in the context of culture ideas development. The article reveals the value content of the Christian ideal of man, analyzes the main mechanisms of its implementation, describes the philosophical and methodological positions concerning the problem of personality formation. The article also summarizes the views of Russian educators of the period studied on cultural conformity character of the educational process at school promoting the formation of creative spiritual individuality. In conclusion, the author suggests some basic conceptual ideas on solving the problem of



personality formation. The article is for a wide range of researchers, graduate and undergraduate students involved in the study of the stated problem.

Keywords: Christian ideal of man, cultural values, self-development, sense comprehension, creative personality, spiritual culture, integrity.

Одним из ведущих вызовов современности выступает необходимость инновационного развития всех сфер жизнедеятельности общества. Инновации, как известно, являются результатом творческой деятельности человека. Вместе с тем в России в конце XX – первом десятилетии XXI вв. обозначился ряд негативных тенденций в образовании, препятствующих развитию творческого потенциала личности. Так, реализация в целом прогрессивной идеи Болонского процесса о создании единого образовательного пространства без осмысления её с культурологических позиций фактически приводит к редуцированию отечественной образовательной национально-исторической традиции, посредством которой человек идентифицирует себя со своим народом, входит в его духовную культуру (Н. Я. Данилевский, К. Д. Ушинский, С. Н. Булгаков, В. Д. Шадриков, А. Г. Асмолов и др.). В свою очередь, утрата духовности ограничивает внутренние условия для развертывания творческих способностей личности. Другой тенденцией, ведущей к снижению возможностей развития творческого потенциала, выступает осуществление в системе образования единого государственного экзамена (ЕГЭ) без достаточного методологического обоснования и психолого-педагогического сопровождения. Негативные тенденции усиливает переход современной школы на компетентностную модель образования, поскольку неглубоко понятые смыслы новой методологии приводят к акцентированию в ней лишь практикоориентированной направленности обучения. Культуросообразные и человекообразующие функции образования утрачиваются, и оно начинает сводиться только к подготовке квалифицированных компетентных специалистов.

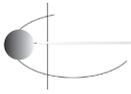
Дегуманизация и технократизация сущности образования, таким образом, основанные на недооценке его духовной составляющей делают нереальным воспитание творческой личности, а в итоге – реализацию государственной стратегии инновационного развития общества. На наш взгляд, успешное

решение проблемы возможно в русле концептуальной триады «духовная культура – индивидуальность – творчество». Такой подход согласуется с позицией современных учёных, занимающихся вопросами изучения психологических закономерностей развития индивидуальности. В частности, В. Д. Шадриков в фундаментальной монографии «От индивида к индивидуальности» подчёркивает: «Индивид, развиваясь в обществе и присваивая его духовные ценности, формируется как личность, которую мы понимаем как духовную индивидуальность» [12, с.18].

Следует обратить внимание на то, что понятие «духовность» в современных гуманитарных науках рассматривается в религиозном и светском толковании. Их непротиворечивость и взаимодополняемость сейчас получает широкое признание ученых (см. работы А. А. Королькова, Ю. М. Зенько, А. А. Крылова, Д. А. Кураева, Н. Н. Моисеева, В. Д. Шадрикова, Е. Шестуна и мн. др.). Утверждается положение о том, что синтез подходов позволит более глубоко проникнуть в сущность личности и более разносторонне охарактеризовать закономерности вызревания «человека в человеке».

Цель данной статьи состоит в том, чтобы раскрыть решение проблемы индивидуальности в отечественной философско-педагогической мысли второй половины XIX – начала XX вв., выявить те акценты и позиции, которых зачастую не хватает для понимания механизмов становления личности. Кроме этого, к сожалению, богатейшее наследие российской философско-педагогической мысли, развивавшейся в русле православного христианства, не получило достаточного теоретического осмысления и не актуализировано в полном объёме в образовательно-воспитательной практике нового времени.

Проблема индивидуальности в отечественной философско-педагогической мысли начала интенсивно разрабатываться во второй половине XIX в. в контексте осмысления идеи культуры в связи с актуализацией в обществе потребности осознания места



и роли России в мировом социокультурном процессе. В отличие от Западной Европы, где идея культуры получила оформление ещё в XVIII в., была обоснована рациональная, этическая и эстетическая функция культуры, где культура определялась как «третье царство», царство свободы и делался акцент на ничем не ограниченном проявлении субъектности личности, русские учёные, аккумулировав имеющиеся в европейской философской мысли знания о культуре, предложили своё видение. Своеобразие подхода состояло в том, что это обоснование осуществлялось на христианско-православной основе, а идея культуры рассматривалась как органическая составляющая проблемно-смыслового поля православной культуры, связывалась с эсхатологической перспективой. Отечественными мыслителями подчёркивалось, что целью и смыслом культуры становится личность – уникальная индивидуальность. «Культура нуждается во всей бесконечной шкале индивидуально окрашенных творцов, независимо от их величины, потому что ценность её продуктов в их неповторяемости» [3, с. 50].

В качестве ведущей методологической основы осмысления проблемы явились концепции соборности (И. В. Киреевский, А. С. Хомяков) и всеединства (В. С. Соловьев), согласно которым «каждая часть или каждый член великого собирательного человека причастен к абсолютной полноте целого, так как он необходим для этой полноты не менее, чем она для него» [10, с. 371].

Однако необходимо подчеркнуть, что представление русских философов о соборности как целостном сообществе людей не нивелировало значение отдельной личности. Индивидуальность в качестве высшей духовной ценности включалась русскими философами в христианский идеал человека, обоснование ценностного ядра которого было одним из центральных философско-педагогических направлений исследований отечественных мыслителей.

Указывая на правомерность индивидуальности как ценности, Н. О. Лосский писал: «...каждое тварное существо есть в своей индивидуальной сущности, соответствующей замыслу Божию, индивидуальная личность, совершенно своеобразная, единственная и

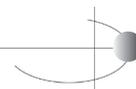
незаменимая никаким тварным существом» [6, с. 58].

Одновременно в литературе изучаемого периода обсуждалась проблема, не порождает ли внимание педагогов к проблеме индивидуальности эгоизм и себялюбие, не противоречит ли цель культурного прогресса христианским канонам. Доказывая несостоятельность утвердительных ответов, В. С. Соловьев с позиции теории всеединства раскрывал проблему индивидуальности как торжества Истины. По его мнению, индивидуальность не сводима к ложному эгоизму, отрицающему ценность индивидуальности в другом; она может осуществить своё безусловное значение лишь вместе с другими. «Истинная индивидуальность есть некоторый образ всеединства, некоторый определённый способ восприятия и усвоения в себе всего другого», – считал талантливый русский философ [10, с. 445].

С точки зрения христианского идеала, индивидуальное развитие личности является основой для её полноценного нравственного самоутверждения и построения жизни на началах любви – системообразующего качества личности, все объёмлющей ценности. Любовь одного лица к другому есть полное приятие чужой индивидуальности и совершенная отдача сил в её пользу. Совершенное единодушие деятельности, очевидно, невозможно без взаимной любви, «достижимо лишь при осуществлении абсолютных ценностей, так как только абсолютные положительные ценности все совместны друг с другом» [Там же, с. 57].

Философ делал вывод о том, что индивидуальное своеобразие личности есть абсолютная положительная ценность, подобно тому, как в хоре индивидуальное своеобразие голосов, гармонизирующих друг с другом, есть не зло, а, наоборот, условие совершенной красоты.

Ценность любви, с точки зрения отечественных религиозных философов, выступает не только предпосылкой всеединства людей, она является важным условием становления индивидуальности как духовной личности. Любовь свойственна всему живому, но у человека и животных она проявляется по-разному. У животных, из-за отсутствия у них разума, она означает «одностороннее



торжество общего, родового над индивидуальным». Смысл же человеческой любви, по Соловьеву, «есть оправдание и спасение индивидуальности через жертву эгоизма» [10, с. 444].

Отечественные учёные признавали право индивида быть самостоятельным, как и право иметь безусловное значение и достоинство, отречение от которых равносильно утрате человеческого естества. Всякая индивидуальность предполагает осознание своей самоценности, но в отличие от эгоизма, который признает только своё достоинство, истинная индивидуальность, не утрачивая собственной ценности, видит её и в другой личности. Таким образом, сохранение индивидуальности возможно в силу способности человека к любви: «Познавая в любви истину другого не отвлеченно, а существенно, перенося на деле центр своей жизни за пределы своей эмпирической особенности, мы тем самым проявляем и осуществляем свою собственную истину, своё безусловное значение, которое именно и состоит в способности переходить за границы фактического феноменального бытия, в способности жить не только в себе, но и в другом» [Там же, с. 446].

Одной из ценностей, входящих в аксиосферу христианского идеала, является свобода, она задана в духовной природе человека, но чтобы стать действительно свободным человеком, личностью, способной не только совершать самостоятельный выбор, но и нести ответственность за него, человеку необходимо пройти сложный путь духовного восхождения к ней. Свобода в философско-педагогической мысли гуманистического направления понималась и как условие осуществления идеала, и как результат внутренней зрелости личности, становления индивидуальности.

Значительный вклад в обоснование этого положения внес В. В. Зеньковский. Отстаивая тезис о том, что свобода – это становящаяся субстанция в человеке и обретение свободы возможно лишь при обеспечении её связи с добром, он обращал внимание на двойственность внутренней природы человека, в котором одновременно борются два начала: добра и зла – и только благодаря внутренним усилиям, духовному подвигу личности, совершается её движение к свободе: только путём

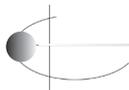
преодоления зла достигается высшая духовная ценность.

В русской философской мысли подчёркивалась значимость активности самой личности в становлении нравственных отношений. Человек, являясь частью единого человеческого сообщества, своими поступками определяет лицо этого сообщества. Его задача состоит в том, «чтобы невольное участие ... становилось вольным, все более сознательным и свободным [4, с. 286].

Рассматриваемый период для философско-педагогической мысли знаменателен тем, что его можно назвать периодом идеализации. Наряду с разработкой в контексте идеи культуры философского идеала человека, в педагогике идёт осмысление педагогического, образовательного, воспитательного идеала. По данной проблеме были опубликованы работы целого ряда учёных-педагогов. Вместе с тем нужно отметить, что если в преобладающем большинстве из них говорилось о необходимости в школе воспитывать определённые идеалы, то В. Я. Стоюнин обращал внимание на то, что идеация предполагает прежде всего обращение к внутренней стороне личности: школа должна образовывать не идеалы, а «воспитывать по идеалу», что не тождественно друг другу. Эта мысль получила развернутое обоснование в работах П. Ф. Каптерева. Его мысль об «усовершенствовании по идеалу», предполагающем позицию субъекта в воспитании, особенно была актуальна и созвучна идее воспитания индивидуальности.

В работах П. П. Блонского, С. И. Гессена, П. Ф. Каптерева, М. М. Рубинштейна и др. будет постулироваться, что культура как содержание духовной жизни личности и общества закладывается в системе образования. Реализация данной культурной миссии в образовании предполагала выявление способов, благодаря которым она может осуществиться. В этой связи одним из ведущих факторов становления индивидуальности отечественные педагоги называли культурную среду, влияние которой они связывали с влиянием на личность образовательного процесса школы.

Идея становления индивидуальности связывалась учеными-педагогами с идеей целостного становления человека при



приоритете духовно-нравственных целей образования. Известный учёный-педагог А. Н. Острогорский, отстаивая мысль, что школа важна потому, что она должна культурно облагородить человека, в ходе анализа возможностей школы в реализации выдвинутого положения указывал на обособленность изучаемых в школе предметов, не позволяющих составить целостное представление о мире и не преследующих цель воспитания человека.

Обобщающим трудом по вопросу связи образования с процессом целостного становления человека можно считать великолепную работу В. В. Розанова «Сумерки просвещения» [7]. В данной книге, обращаясь к анализу понятия «культура», он отмечал, что культура формирует высшее достоинство человека, его красоту. В. В. Розанов сформулировал три основных принципа правильно организованного образования, способствующих становлению целостности человека культуры: принципы индивидуальности, целостности и единства типа.

Принцип индивидуальности, по В. В. Розанову, предполагает сохранение индивидуальности в процессе образования. Ориентация на «человека вообще», с его точки зрения, нивелирует саму идею образования – становления культуру-личности. Принцип целостности требует, чтобы одни впечатления в ходе обучения не прерывались другими, поскольку «лишь успокоенный в себе, не занятый ум может начать воспринимать плодотворно новые серии впечатлений» [Там же, с. 88]. Истинное образование должно быть построено с учётом принципа единства типа.

Эта идея воспитания человека в ходе умственного развития характерна была для многих педагогов, видевших назначение школы в духовно-нравственном становлении индивидуальности. О приоритете духовно-нравственных целей в образовании писали Н. Х. Вессель, М. А. Демков, П. Ф. Каптерев, Д. И. Менделеев, Н. И. Пирогов, С. А. Рачинский, В. Я. Стоюнин, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, Н. А. Чехов и др.

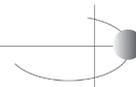
В их работах в результате теоретического осмысления проблемы взаимосвязи культуры и воспитания, ценностной составляющей этих процессов, будет высказано убеждение о том, что процессы культурной детерминации и воспитания находят своё вы-

ражение в субъектной позиции личности по отношению к воздействиям, идущим извне. Интериоризация ценностей культуры невозможна вне личностного их принятия. В этой связи в педагогике конца XIX – начала XX вв. утверждается положение о единстве процессов культурной детерминации, воспитания и самовоспитания. Так, исследуя механизм развёртывания индивидуальности, П. Ф. Каптерев придерживался известного антропологического предположения о том, что природной структуре личности присуще деятельное начало, стремящееся к постоянному самопроявлению и саморазвитию. В итоге впервые в русской педагогике саморазвитие начинает рассматриваться в единстве трёх составляющих: с позиции духовности личности, с антропологических воззрений на человека как природное существо и получившей уже к этому времени развитие идеи культуры. Таким образом, саморазвитие трактуется как духовно-природо-культурно-обусловленный процесс.

М. М. Рубинштейн, указав на четыре сферы развития личности (природную, социальную, индивидуальную и культурную), подчеркнул, что культура и личность не существуют в отрыве друг от друга, при этом личность достигает своего уровня развития только тогда, когда приобретает дар «духовной свободы». В его понимании, самосознание себя становится основой творческой деятельности личности, но эта деятельность обращена к себе, «культурно-творческая» деятельность разворачивается первоначально во внутренней жизни индивида и является основой для становления индивидуальности – самой дорогой ценности культуры. Вместе с тем, учёный подчёркивает, что ценность индивидуальности определяется не «калейдоскопом разноцветных сторон и комбинаций», а уровнем «цельности», достигнутой путём личных усилий.

Усовершенствование личности, идущее от воспитания, педагоги не противопоставляли саморазвитию. Они считали, что личность нельзя усовершенствовать, подавляя саморазвитие. С их точки зрения, личность, по существу, выходит далеко за пределы простого продукта природы.

Центральное место тема индивидуальности занимала в исследованиях известно-



го идеолога теории свободного воспитания К. Н. Вентцеля. Он определял воспитание творческой индивидуальности, как «верховную цель воспитания» [2, с. 32]. По его мнению, индивидуальность противостоит эгоизму, но не противоположна культуре, так как в глубине индивидуальности заложено стремление к человечеству. К. Н. Вентцель утверждал: «Мир и человечество – это та атмосфера, в которой только, усиленно вдыхая и впитывая её в себя, и может распусться цветок индивидуальности. Чем больше мира и человечества вберет в себя, в свою душу данная индивидуальность, тем большей высоты развития она достигнет именно как индивидуальность» [Там же]. Задача воспитания виделась педагогу в том, чтобы помочь ребёнку дойти до сознания «естественной солидарности с человечеством» [Там же].

Ориентация на воспитание творческой индивидуальности как его ведущей цели приводила к принципиально новой трактовке самого смысла воспитания. «Под воспитанием, – писал К. Н. Вентцель, – можно понимать не умышленное формирование ребёнка согласно определённому идеалу человека, а деятельное содействие тому, чтобы тот смутный образ индивидуальной человеческой личности, который дремлет в ребёнке, во всей его психической и физической организации, принял путём самопроизвольного органического роста и развития, ясные, резко-выпуклые очертания» [2, с. 9].

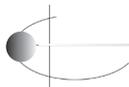
Таким образом, внимание учёных концентрировалось не на внешних целенаправленных, системных воздействиях на человека с целью получить нужную для данного общества личность, и не на чистых природных данных, а на всей совокупности факторов, определяющих становление целостной индивидуальности. Выражая достаточно широкое мнение педагогов своего времени, К. Н. Вентцель заявлял новые подходы к осуществлению воспитания творческой индивидуальности, однако в них прослеживается традиция, идущая от К. Д. Ушинского: «Открыть эти законы развития данной индивидуальности, т. е. понять её всю в её целом, понять её, как живое гармоническое единство, как нечто своеобразное, особенное, отличающееся от всякой другой индивидуальности, как нечто несравнимое, единственное в своём роде, и

сделать все возможное, чтобы данная индивидуальность могла действительно развернуться во всей возможной для неё красоте – в этом ... заключается основная задача воспитания» [3, с. 7–8].

Значение творческой деятельности К. Н. Вентцеля и его последователей состоит в том, что они указали на культурологические механизмы становления индивидуальности, связанные с развитием у ребёнка позиции субъекта культуры. Принципиально важным было разведение понятий «развитие индивидуальности» и «индивидуализация воспитания». Подчеркивая творческий характер становления индивидуальности, К. Н. Вентцель указывал на ведущий признак этого процесса: «Развитие индивидуальности, выработка творческой личности, освобождение творческих сил в ней, а не индивидуализация воспитания только, не приспособление только к индивидуальным качествам ребёнка» [3, с. 11].

Уже в самом термине «творческая индивидуальность», употребляемом в педагогических работах этого времени (С. Г. Боголепов, К. Н. Вентцель, Е. Н. Водовозова, И. И. Горбунов-Посадов, И. Накашидзе, В. Рахманов, М. М. Рубинштейн, Н. В. Чехов, С. Т. Шацкий и др.), содержится предпосылка для обоснования одного из обязательных механизмов смыслостроительства личности, которые будут сформулированы в современной науке как «личностные вклады» (Г. А. Асмолов, Д. А. Леонтьев, Б. С. Братусь и др.). В этом механизме, как отмечают специалисты, прослеживается следующая логическая цепочка: ситуация «встречи» с ценностями – переживание их – введение в систему предыдущих ценностей (смыслостроительство) – творческий личностный вклад как поддержание своей целостности, индивидуальности.

Педагоги второй половины XIX – начала XX вв. обосновали совокупность методических подходов, обеспечивающих накопление эмоционально-ценностного отношения к знаниям у обучающихся. Они считали, что выражение своего отношения к ценностям возможно в ситуациях, стимулирующих диалог, смыслопостижение и смыслообразование. Этому способствовало понимание процесса становления личности в контексте трактовки



смысловой природы культуры, ядром которой выступают ценности.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

- для философско-педагогической мысли изучаемого периода был характерен двухсторонний подход к пониманию феномена культуры, она трактовалась и как «самопродолжение» человеческого духа, проявление его духовной субъектности, реализации творческих возможностей личности; и как пространство внешней культуры, «объективного духа», трансформирующей духовные ценности во внутренний мир человека, возвращающей в человеческой психике духовно-творческий потенциал;

- к концу XIX – началу XX вв., благодаря сближению двух потоков исследований естественных наук, где сложилось понимание организма как целостного феномена, и благодаря религиозно-философским взглядам на Идеал как целостное, совершенное единство, получает утверждение мысль об индивидуальности как становящейся культуре, культуре целостности. Процесс становления индивидуальности базируется на следующих утверждениях:

- природа ребёнка – открытая, незавершенная система, в её духовной сущности заложено стремление к достижению целостности, восстановлению несовершенства;

- исходя из понимания развития как ведущего механизма внутреннего становления качества, становление целостности человека есть внутренне обусловленный, динамичный, субъектный процесс, имеющий собственные закономерности;

- субъектность и динамическое развитие – два взаимообусловленных процесса, определяющих друг друга; процесс становления человека культуры предполагает развивающегося субъекта;

- индивидуальность представляет собой проявление целостности в оригинальной форме согласований, сочетаемости присущих человеку природных способностей, источник актуализации которых заложен в духовно-нравственной сфере и связан с его потребностью в самореализации;

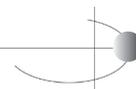
- индивидуальность, вступая в диалог с высшими духовными ценностями, познавая свои природные возможности, осуществляет самосозидание как высшую духовную деятельность – творчество, в ходе которого происходит личностный рост;

- в творческой деятельности индивидуальности находит воплощение полный процесс реализации цепочки смысловых культурологических механизмов: ситуация встречи с ценностью – переживание её – введение в систему предыдущих ценностей – творческая деятельность как поддержание своей целостности;

- школа в трактовке педагогов рассматривалась как ведущее звено процесса трансляции культуры при условии актуализации в ходе обучения ценностной стороны знаний (С. И. Гессен), выявления смыслового отношения к ним, освоения их «как живого знания» (Л. С. Франк), сохранения субъектной позиции ребёнка, при условии организации учебно-познавательной деятельности как свободного, предполагающего осознанное целеполагание и творчество процесса.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: МОДЭК, 1996. 768 с.
2. Вентцель К. Н. Принцип авторитета и его значение в жизни и воспитании // Вестник воспитания. 1909. № 3. С. 4–44.
3. Вентцель К. Н. Социализм и свободное воспитание // Свободное воспитание. 1918. № 6–7. С. 23–32.
4. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1996. 272 с.
5. Зеньковский В. В. Русская педагогика в XX веке. С приложением очерка О. С. Субботиной «Советская педагогика после 1931 года». Париж: Изд-е религиозного педагогического кабинета при православном богословском институте в Париже, 1960. 560 с.



6. Лосский Н. О. Условия абсолютного добра: основы этики. Характер русского народа. М.: Политиздат, 1991. 368 с.
7. Острогорский А. Н. Избранные пед. соч. М.: Педагогика, 1985. 352 с.
8. Розанов В. В. Сумерки просвещения: сб. ст. по вопросам образования. СПб.: Изд. П. Перцова; Тип. М. Меркушева, 1899. 240 с.
9. Рубинштейн М. М. История педагогических идей в её основных чертах. М.: Тип. И. Иванова, 1916. 167 с.
10. Соловьёв В. С. **Оправдание добра: нравственная философия.** М.: Республика, 1996. 479 с.
11. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991. 368 с.
12. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности. М.: Ин-т психол. РАН, 2009. 656 с.

Статья поступила в редакцию 12.11.2011 г.