

РАЗДЕЛ IV
ФИЛОСОФИЯ ВОСПИТАНИЯ

Part IV. PHILOSOPHY OF UPBRINGING

Философия образования. 2023. Т. 23, № 1
Philosophy of Education, 2023, vol. 23, no. 1

Обзорная статья

УДК 13+30+316.7

DOI: 10.15372/PNE20230110

**Универсальность и контекстуальность
категории «общественное воспитание»**

Аксютинa Зульфия Абдулловна

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия, aksutina_zulfia@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2548-4673>

Аннотация. *Введение.* Категория «общественное воспитание» имеет исторически обусловленные корни и исследуется на протяжении всей истории развития философско-педагогической мысли. В статье осуществляется анализ основных свойств этой категории в аспекте универсальности и контекстуальности. Цель статьи состоит в характеристике свойств универсальности и контекстуальности общественного воспитания как философской категории посредством теоретической реконструкции ее исторического развития. *Методология.* В ходе исследования использовались системно-исторический и категориальный подходы. *Обсуждение.* Раскрывается историческая фабула формирования категории «общественное воспитание» начиная с Античности. Уже в работах Аристотеля и Платона прослеживается оперирование категорией «общественное воспитание» в отношении граждан. В Средневековье происходит дальнейшая дифференциация категории по формам, средствам и способам принадлежности к определенной общности людей. Эпоха Возрождения обнаруживает дихотомические противоречия в общественном воспитании. Эпоха Просвещения подталкивает к раскрытию общественного воспитания как природосообразного. Новое время задает теоретизированный характер терминологического оформления этой категории. *Заключение.* Категория «общественное воспитание» имеет всеобщий характер в силу того, что воспитание охватывает все страты, слои, группы населения. Это демонстрирует ее универсальность, так как категория отражает единство применимости для всего. Формирование категории «общественное воспитание» происходило на основе учета времени и пространства, в качестве которого выступала социальная среда конкретного исторического периода. Это приводило к тому, что в категорию вкладывался разный смысл, где присутствовала диада «текст – контекст» и перенос как основной механизм смыслообразования, что указывает на контекстуальность категории «общественное воспитание».

Ключевые слова: воспитание, категория, общественное воспитание, социальное воспитание, антипедагогика, контекстуальность, универсальность

Для цитирования: Аксютина З. А. Универсальность и контекстуальность категории «общественное воспитание» // Философия образования. 2023. Т. 23, № 1. С. 150–163. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20230110>

Review article

Universality and contextuality of the category of “public upbringing”

Zulfiya A. Aksyutina

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia, aksutina_zulfia@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2548-4673>

Abstract. *Introduction.* The category of “public upbringing” has historically determined roots and is considered throughout the history of the development of education. The article attempts to analyze the manifestation of the main properties of this category – universality and contextuality. The purpose of the article is to characterize the properties of universality and contextuality of public upbringing as a philosophical category through the theoretical reconstruction of its historical development. *Methodology.* In the course of the study, reliance was placed on the system-historical and categorical approaches. *Discussion.* The article reveals the historical plot of the formation of the category of public upbringing since Antiquity. Already in the works of Aristotle and Plato, the operation of the category of public upbringing in relation to citizens can be traced. In the Middle Ages, there is a further differentiation of the category according to the forms, means and ways of belonging to a certain community of people. The Renaissance reveals dichotomous contradictions in public upbringing. The Age of Enlightenment pushes for the disclosure of public upbringing as natural. New Time sets the theorized nature of the terminological design of the category. *Conclusion.* At the end, the author concludes that the category “public upbringing” is universal in nature due to the fact that upbringing covers all strata, strata, groups of the population. This demonstrates its universality, since the category reflects the unity of applicability for everything. The formation of the category of “public upbringing” took place on the basis of taking into account time and space, which was the social environment of a particular historical period. This led to the fact that different meanings were invested in the category, where there was a dyad “text – context” and transfer as the main mechanism of meaning formation, which indicates the contextuality of the category of “public upbringing”.

Keywords: upbringing; category; public upbringing; social upbringing; anti-pedagogy

For citation: Aksyutina Z. A. Universality and contextuality of the category of “public upbringing”. *Philosophy of Education*, 2023, vol. 23, no. 1, pp. 150–163. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20230110>

Введение. Воспитание – это одна из самых гуманных социальных практик человечества, где особое место занимает идея общественного воспитания. Общественное воспитание как категория определяет необходи-

мость выявления наиболее общего ее понимания. Обращение к понятию «общественное воспитание» обнаруживается во многих научных публикациях, связанных с воспитанием. Вместе с тем определение понятия остается размытым. По словам Ф. Т. Михайлова, Л. В. Коновалова, требуется провести «теоретическую реконструкцию истории разных форм и способов продуктивного общения поколений»¹. Такая реконструкция осуществляется на основе свойств категорий универсальности и контекстуальности. В качестве основного критерия универсальности следует рассматривать единство применимости для всего, в контексте ее понимания как отражения космической гармонии. В свою очередь, контекстуальность как свойство категории рассматривается прежде всего в диаде «текст – контекст», а далее – как проявленность автора перед читателем. Критерий контекстуальности видится в контексте переноса на широкий пласт информации, в фрейдовском его понимании, а информация содержится в самих категориях. В философии под воспитанием понимается целесообразное, произвольно направляемое взросление в социокультурном (духовно-практическом) пространстве человеческого общения², где воспитание всегда подразумевает влияние на человека или группу.

Развитие категории «общественное воспитание» имело исторически обусловленный характер, что тесно связано с развитием взглядов на общество. Именно поэтому понимание категории претерпевало существенные изменения, в научном и обыденном речевом обороте вводились новые категории, получавшие терминологическое оформление: гражданское воспитание, социальное воспитание, коммунистическое воспитание. В настоящее время проблема общественного воспитания продолжает обсуждаться научным сообществом. Рассмотрим, какие аспекты общественного воспитания вызывают интерес исследователей. Например, среди публикаций можно выделить работы Л. В. Алиевой, посвященные методологическим аспектам общественного воспитания. Осуществляя методологическое осмысление общественного воспитания, автор указывает на то, что общественное воспитание – объективная характеристика закономерности развития социума, основой которого «является самодеятельность и взаимодействие представителей разных поколений» [1, с. 169]. С одной стороны, в понимании автора общественное воспитание не является самостоятельным явлением, а выступает в качестве одной из характеристик воспитания, что не согласуется с представлениями философии о нем, с другой – это форма деятельности, в основе которой лежит самодеятельность.

¹ Михайлов Ф. Т., Коновалова Л. В. Воспитание // Новая философская энциклопедия: в 5 т. Т. 1. А–Д. М.: Мысль, 2010. С. 442.

² Там же. С. 441.

Е. В. Песегова обращается к выявлению повседневных контекстов общественного воспитания в его исследовании. Для автора важной является мысль, что специфичность общественного воспитания «демонстрирует неустойчивый модернизационный плеоназм образовательных идеологий в противоположность идеям классической системы образования» [2, с. 23]. К пониманию общественного воспитания обращено внимание Н. А. Кочкиной, которая утверждает, что «общественное воспитание – целенаправленный и научно обоснованный процесс развития личности ребенка в обществе сверстников под руководством педагогов-профессионалов образовательными учреждениями в соответствии с общественными ценностями» [3, с. 111]. Автор явно упускает из внимания важнейшие особенности общественного воспитания, связанные с тем, что в таком воспитании участвует все общество, а не отдельные его члены. Приведенная цитата входит в противоречие с мыслью Е. Р. Корниенко, метко заметившей, что социально значимые качества личности (гражданственность, патриотизм, социальная активность и т. д.) могут формироваться только в обществе [4, с. 88].

Исторические аспекты общественного воспитания вызывают интерес у многих исследователей. Так, А. А. Жбанков анализирует идеи народности К. Д. Ушинского [5], В. С. Грехнев обращается к учению Гельвеция в контексте общественного воспитания [6], Р. С. Лунёв описывает общественное воспитание в деятельности П. Ф. Каптерева [7], Л. В. Похилько изучает наследие Н. Ф. Бунакова [8], М. И. Богомолова выявляет идеи общественного воспитания в зарубежной педагогике XVIII в. [9], Г. В. Ибнеева исследует общественное воспитание в политической практике Екатерины II [10], Г. Н. Козлова, А. В. Овчинников – в школьной политике России XIX – начала XX в. [11], И. С. Верник – в разные исторические периоды [12]. Современные тенденции общественного воспитания раскрыты в работах И. В. Руденко в отношении современного школьного образования [13], В. Шмидт – в отношении детей с инвалидностью [14], С. Ю. Лутошкиной – в отношении детей-сирот России [15], Е. В. Песеговой – в практиках воспитания и образования [16]. Проведенный обзор указывает на актуальность проблемы общественного воспитания в контексте разных научных направлений: философии, социологии, истории и педагогики. Интерес вызывает не только то, что предшествовало развитию идей общественного воспитания, но и современное его состояние. Вместе с тем работ, непосредственно обращенных к раскрытию категории «общественное воспитание», не найдено. В связи с этим целью статьи стала возможность охарактеризовать свойства универсальности и контекстуальности общественного воспитания как философской категории посредством теоретической реконструкции ее исторического развития.

Методология. В ходе исследования осуществлялась опора на методологию системно-исторического и категориального подходов в аспекте генезиса категории «общественное воспитание». Краткий экскурс в развитие идей воспитания как всеобщей категории «воспитание» указывает на ее родовую и видовую субстанцию по отношению к категории «общественное воспитание».

Обсуждение. Начальное формирование представлений о воспитании формировалось параллельно у разных народов: как только возникла необходимость в совместной деятельности людей, появлялась и потребность в формировании и развитии детей на основе опыта, накопленного предыдущими членами общности. В период Античности (VI в. до н. э. – VI в. н. э.) воспитание претерпевает новое наполнение, появляется тенденция обозначения в воспитании общественного характера, что связано с возникновением потребности в обучении детей свободных граждан «мусическим искусствам» и «продуктивным диалогам», получившим широкую популярность. Цель была обусловлена необходимостью живого включения молодых людей в предметно-содержательное общение, что требовало развития их способностей через обучение. Важной составляющей воспитания становится гармонизация телесного и душевного, необходимость их единства. Относительно «варваров» складывалось представление, что они должны быть такими же, как и их родители, копировать их образ жизни. Воспитание направлено на продуктивное взаимодействие, воспроизводство культуры, общественного устройства и общественную мифологию.

Наиболее ярко идеи общественного воспитания проявились в работах Платона. В. Ф. Асмус указывает на то, что его «чрезвычайно занимал вопрос о том, каким должно быть совершенное государство и каким воспитанием люди должны быть подготовлены к устройству и сохранению такого общегития»³. Воспитание, по его мнению, должно быть первейшей задачей государства у законодателя [17], для этого оно организуется государством в целях формирования человека в его интересах.

Аристотель, дополняя идеи Платона о воспитании, указывает на необходимость охватывать воспитанием все свободное население, включая детей и женщин, отмечает, что «необходимо и воспитание детей и женщин поставить в соответствующее отношение к государственному строю..., поскольку женщины составляют половину всего свободного населения, а из детей потом вырастают участники политической жизни» [18, с. 401–402]. Оба философа вкладывают в понятие общественного воспитания прежде всего механизмы воспроизводства общественной жизни и социально-ориентированные цели воспитания. Понятийно-содержательные границы

³ Асмус В. Ф. Античная философия: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1976. С. 234.

категории имеют уклон в гражданское воспитание как единства человека с полисом-государством-обществом, а общественное воспитание, как считал Аристотель, – путь для достижения гармонии в этом единстве [19].

В. Виндельбанд, анализируя платоновские идеи, выделяет важную особенность, связанную с тем, что «вся социальная жизнь обращается в служение высшему принципу: государство как высшая форма земной жизни есть воспитание и подготовка к добродетелям новой, небесной жизни» [20, с. 176]. Им подчеркивается идеал гармонии в неразрывности человека и общества-государства. Критике подвергались идеи индивидуализма, например, Л. Дюмон указывает на то, что самодостаточность становится атрибутом индивидуума и признается как факт и как идеал эпикурейцев, киников и стоиков [21, с. 79]. В это время начинает проявляться интерес к индивидуальности, что получит развитие в последующие периоды.

В Средневековье (II–XIV вв.) воспитание приобретает еще большее разделение по формам, средствам и способам его осуществления исходя из принадлежности к определенной общности людей. Особую роль играют традиции и ритуалы того образа жизни, который присущ по факту рождения. Такое воспитание прослеживается у земледельцев и феодалов. Вместе с тем в среде служителей церкви происходит зарождение деления обучения и воспитания, которые пока сохраняют свое единство в других общностях. В эпоху Средневековья по-прежнему отдается воспитанию теоретический приоритет, заложенный в Античности.

В этот период особое значение приобретают христианские взгляды Августина на проблему «человек – общество». Формируется новая модель социального устройства, где люди живут в Боге: «Две разновидности любви порождают два града: любовь к себе, вплоть до презрения к Богу, рождает земной град; любовь к Богу вплоть до полного самозабвения рождает град небесный» [22 с. 452]. Происходит противопоставление двух градов: небесного и земного, где небесный град приобретает подлинность, что и задает новую структуру общества. Тем самым категория «общественное воспитание» приобретает новую смысловую нагрузку, которая в современное время обозначена категорией «религиозное воспитание».

Чуть позднее (IX–XI вв.) общественное воспитание начинает приобретать большую поляризацию по упорядоченным разрядам (*ordines*): духовенство (*oratores*); рыцарство (*bellatores, purgnatores*); пахари, трудящиеся (*aratores, labaratores*). Каждый упорядоченный разряд исполняет свои социально обусловленные функции. Епископ Адальберон Панский пишет об этом: «Божий дом тройственен, веруют же во Единого. Поэтому одни молятся, другие воюют, третьи трудятся, а вместе их – три разряда, и их обособление непереносимо» (см. [23, с. 160]). Такое разделение требует сотрудничества и взаимопомощи, что обуславливает целостность общества и неделимость разрядного упорядочения как необходимого его

компонентного состава. Система мировоззрения интенсивно обогащается духовным опытом и ритуально-символическим осмыслением действительности [24–26]. В то же время сохранялась тенденция наполнения категории «общественное воспитание» религиозными смыслами.

Как резюмирует П. С. Гуревич, в Античности «человек рассматривался как частица космоса и оценивался, соразмерялся через основоположение религии с идеей личного абсолютного Бога, который сообщает знание о себе в Откровении» [27, с. 166]. Человек наделен свойствами микрокосмоса, которые являются частью общего бытия, получившего название макрокосмоса. Однако на категории «общественное воспитание» эти взгляды не отразились.

Эпоха Возрождения (XV–XVI вв.) обогащает воспитательные практики целевой установкой на духовную целостность мышления, что нашло отражение в развитии искусств (скульптура, живопись, литературное творчество). Эстетика эпохи подчеркнула беспомощность человека. А. Ф. Лосев по этому поводу пишет: «...наряду с необычайной силой утверждения человеческой личности во всей ее красоте, многообразии и величии эпоха Возрождения столь же радикально неопровержимо и величественно уже взывала к необходимости заменить индивидуальную и изолированную личность исторически обоснованным коллективом, взятом во всей своей всечеловеческой гражданственности» [28, с. 256]. Происходит формирование общественной потребности в коллективе, коллективной поддержке. Наряду с этим человек рассматривается с позиции индивидуальности и целостности. Эту дихотомию метко отмечает К. Манхейм. В его представлении человек является представителем некоего социального слоя, «чьи коллективные импульсы были конформны идеям этого индивида» [29, с. 125]. Формируется фундамент для понимания природы социальности и ее целостности как личностного свойства. В отношении категории «общественное воспитание» выявляются предпосылки для сближения общественного и социального, несводимых как синонимы.

Эпоха Просвещения выдвигает на первый план природосообразность человека, в дальнейшем получившую свое обоснование как основного принципа воспитания. Таким образом, цель воспитания приобретает гуманистическую окраску, провозглашается равенство в образовании и воспитании. Как отмечает Ж. Ж. Руссо, «нужно научить ребенка выносить удары судьбы, презирать богатство и нищету, жить в любых условиях» [30, с. 31–32]. К. Гельвеций, обращаясь к идее общественного воспитания, выделяет его зависимость от общественного устройства: «Люди, которые при свободном правительстве бывают обыкновенно искренними, честными, талантливыми и гуманными, при деспотическом правительстве становятся низкими, лживыми, подлыми, лишенными таланта и мужества» [31, с. 504].

Сохраняются традиции воспитания в зависимости от отношения к тому или иному сословию во взглядах И. Г. Песталоцци: «Жить, быть счастливым в своем сословии и стать полезным в своем кругу – в этом назначение человека, цель воспитания» [32, с. 229]. Общественное воспитание играет второстепенную роль в сравнении с семейным и сословным. «Все полученное людьми от школы и от методов, применявшихся вне родительского дома, не оказывало большого влияния на склонности, нравы, убеждения и навыки» [33, с. 230]. Вместе с тем его опыт создания детских домов показал, что для беднейших слоев населения общественное воспитание остается наиболее важным.

В период Нового времени (XVII–XIX вв.) осуществляется рефлексия целей и задач воспитания. Философская рефлексия приводит к развитию естествознания, возникают дискуссии о противостоянии чувственного мышления рациональному, формируются новые целевые установки в воспитании, зачастую несущие теоретизированный характер. Дискуссия о воспитании переходит в русло противопоставления наследственности и воспитания.

Контекстуальность общественного воспитания переходит в русло совершенствования общества с его помощью. И. Кант выдвигает такую гипотезу: «Если бы когда-нибудь за наше воспитание взялось существо высшего порядка, тогда действительно увидели бы, что может выйти из человека» [34, с. 447]. Мыслитель видит преимущество социального развития именно в общественном воспитании как возможности ограничивать себя признанием прав других и сделаться заметным благодаря своим заслугам [34, с. 459]. Особую роль приобретают работы Э. Дюркгейма, обращенные к проблематике социальной обусловленности воспитания и приоритета социального над природным. Критикуя общественное воспитание, он утверждает, что существует одно и только одно воспитание, которое, исключая любое другое, подходит одинаково всем людям, каковы бы ни были исторические и социальные условия, от которых они зависят [35, с. 246]. Именно этот абстрактный и единственный идеал теории воспитания стремились выделить, тем самым подчеркивая необходимость учета природы человека при реализации воспитания.

На протяжении длительного периода суть общественного воспитания сводилась к реализации его посредством общения и целенаправленного воздействия старшего поколения на младшее с целью сохранения традиционного общественного пространства, среды и бытия. На протяжении исторического развития общественное воспитание осуществлялось как подгонка «под готовые клише, образцы, модели, стандарты»⁴. Лишь в Но-

⁴ Михайлов Ф. Т., Коновалова Л. В. Воспитание // Новая философская энциклопедия: в 5 т. Т. 1. А–Д. М.: Мысль, 2010. С. 443.

вое время начинается системное осмысление общественного воспитания, категория приобретает новое смысловое наполнение.

Современная философия (XX–XXI вв.) характеризуется расширением сферы воспитания. Порождается явление, при котором категория «общественное воспитание» подменяется категорией «социальное воспитание». На это «перерождение» обратил внимание видный российский педагог еще в начале XX в. Н. Н. Иорданский, размышлявший об этих понятиях: «Другие рассматривают социальное воспитание как воспитание в узком смысле этого слова общественное...» [36, с. 18]. Далее он расширяет и уточняет свою позицию: «Это понятие особенно сильно подчеркивалось в борьбе за общественную школу в противовес казенной, узко-государственной (до революции), в борьбе за социализацию воспитания в общественно-государственной школе в противовес индивидуально-частному обучению, частной школе (в РСФСР)» [36, с. 18–19].

Далее Н. Н. Иорданский подробно описывает содержательную сторону социального воспитания начала XX в. Такая трактовка является существенной для различия этих близких друг другу категорий. Подчеркнем, что категория «социальное воспитание» отражает более узкое понимание общественного воспитания, его частную вариацию, что позволяет указать на наличие в категории «общественное воспитание» разных смыслов: узкого и широкого. В этом видится специфическое отражение универсальности категории «общественное воспитание». Далее происходят конкретизация и развитие идей, порожденных в эпоху Возрождения, о сближении общественного и социального.

В конце столетия начинает формироваться антипедагогика. Воспитание в метафоре Е. Браунмюля (Э. Браунмюля), «как смерть, содержит промывку мозгов и души человека» [37, р. 84], оно подобно «более или менее жесткой дрессировке... Нет педагогики, которая не была бы более или менее явным террором» [37, р. 220]. Школу сравнивают с тюрьмой и концентрационным лагерем. Учиться необходимо не в школах, а «на улицах, в кафетериях, магазинах, по радио, в парках и фабриках» – во всех так называемых «уличных школах»⁵. Вполне логично, что дискуссия о школе и обучении плавно перешла на воспитание. А. П. Огурцов, В. В. Платонов, анализируя работу Г. Р. Мюллера, отмечают, что он «довел до логического конца идеи постмодернизма. Он отрицает существование педагогической действительности и во всяком случае возможность размышлять о ней и тем более построить педагогическую теорию» [38, с. 431].

Заключение. Теоретическая реконструкция категории «общественное воспитание» в контексте истории его развития позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, категория «общественное воспитание»

⁵ Das Verhängnis Schule. Frankfurt am Main, 1975. 56 p.

до настоящего времени не получила должного понятийного оформления. Во-вторых, категория «общественное воспитание» имеет всеобщий характер в силу того, что воспитание охватывает все страты, слои, группы населения. Это демонстрирует ее универсальность, так как категория отражает единство применимости для всего. Формирование категории «общественное воспитание» происходило на основе учета времени и пространства, в качестве которого выступала социальная среда конкретного исторического периода. Это приводило к тому, что в категорию вкладывался разный смысл, где присутствовала диада «текст – контекст». В-третьих, суть общественного воспитания заключается в реализации его посредством общения и целенаправленного воздействия старшего поколения на младшее с целью сохранения традиционного общественного пространства, среды и бытия. На протяжении исторического развития общественное воспитание осуществляется как подгонка под имеющиеся в обществе клише, образцы, модели, стандарты. В-четвертых, с начала XX в. происходит оформление нового термина: «социальное воспитание», его трактовка стала рассматриваться как вариант узкого понимания общественного воспитания. Это привело к тому, что категория «общественное воспитание» приобрела различную смысловую нагрузку.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Алиева Л. В.** Методологическое осмысление общественного воспитания как объективно-субъективной социально-педагогической реальности // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2011. № 3 (23). С. 163–171. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17392111>
2. **Песегова Е. В.** Теоретико-методологические и прикладные стратегии исследования повседневных практик общественного воспитания и образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2010. Т. 10, № 4. С. 20–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15623631>
3. **Кочкина Н. А.** Социально-педагогическая сущность понятия «общественное воспитание» // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 2. С. 108–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11837441>
4. **Корниенко Е. Р.** Общественное воспитание как концепт педагогики // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 11-2. С. 86–88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42425676>
5. **Жбанков А. А.** Идея К. Д. Ушинского о народности общественного воспитания в педагогической системе княгини М. К. Тенишевой в конце XIX – начале XX века // Глобальный научный потенциал. 2021. № 6 (123). С. 20–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46499642>
6. **Грехнев В. С.** Педагогическое учение философии Гельвеция // Социально-гуманитарные знания. 2016. № 1. С. 227–233. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25458459>
7. **Лунёв Р. С.** Развитие идей П. Ф. Каптерева в истории дореволюционной и советской педагогики // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2013. Т. 19, № 2. С. 134–138. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19119985>

8. **Похилько Л. В.** Идея народности в общественном воспитании в педагогическом наследии Н. Ф. Бунакова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2012. № 4. С. 48–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17974490>
9. **Богомолова М. И.** К вопросу развития семейного и общественного воспитания детей в истории зарубежной педагогики до XVIII века // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 37–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22599771>
10. **Ибнеева Г. В.** Общественное воспитание в политической практике Екатерины II: к истории перевода романа Ж. Ф. Мармонтеля «Велизарий» // Известия Иркутского государственного университета. Серия: История. 2014. Т. 9. С. 24–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22747803>
11. **Козлова Г. Н., Овчинников А. В.** Общественное воспитание в школьной политике власти России XIX – начала XX века // Известия Российской академии образования. 2015. № 3 (35). С. 102–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24833421>
12. **Верник И. С.** К вопросу о соотношении семейной и общественной форм воспитания в разные исторические периоды // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 60–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47793916>
13. **Руденко И. В.** Общественное воспитание как ценностный блок школьного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2, № 1 (36). С. 83–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28822822>
14. **Шмидт В.** «Спасем наших детей»: к проблеме дискурса кампаний в пользу реформы общественного воспитания детей с инвалидностью в России // Интеракция. Интервью. Интерпретация. 2016. Т. 8, № 12. С. 5–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28416798>
15. **Лутошкина С. Ю.** Реформирование системы общественного содержания и воспитания детей-сирот в современной России // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). 2013. № 1. С. 104–117. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18931114>
16. **Песегова Е. В.** Повседневные практики общественного воспитания и образования // Власть. 2009. № 5. С. 30–32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12591951>
17. **Платон.** Государство. Законы. Политик. М.: Мысль, 1998. 798 с.
18. **Аристотель.** Сочинения: в 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1984. 880 с.
19. **Аристотель.** Политика / Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1984. С. 375–644.
20. **Виндельбанд В.** Платон / пер. с нем. А. Громбаха. СПб.: Образование, 1900. 200 с.
21. **Дюмон Л.** Модифицированный взгляд на наши истоки: Христианские начала современного индивидуализма. Вып. 1. Ретроспективная и сравнительная политология. М.: Б. м., 1991. С. 76–104.
22. **Реале Дж., Антисери Д.** Западная философия от истоков до наших дней. Античность и Средневековье / пер. с итал. С. Мальцевой. СПб.: Пневма, 2001. 604 с.
23. **Гуревич А. Я.** Категории средневековой культуры / Избранные труды: в. 4 т. Т. 2. М.; СПб.: Университетская книга, 1999. С. 17–262.
24. **Гуревич А. Я.** Избранные труды. «Эдда» и сага. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2020. 470 с.
25. **Мелетински Е. М.** Средневековый роман. Происхождение и классические формы: монография. М.: Наука, 1983. 304 с.
26. **Хейзинга И.** Осень Средневековья. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2013. 765 с.
27. **Гуревич П. С.** Философия человека: монография. Ч. I. М.: ИФ РАН, 1999. 218 с.
28. **Лосев А. Ф.** Держание духа. М.: Политиздат, 1988. 364 с.
29. Утопия и утопическое мышление: антология зарубежной литературы / пер. с англ., нем., фр. и др. яз. / ред. Н. Л. Шестернина; сост., авт. предисл., под общ. ред. В. А. Чаликовой. М.: Прогресс, 1991. 405 с.
30. **Руссо Ж. Ж.** Избранные сочинения: в 2 т. Т. 1. М.: Госполитиздат, 1981. 611 с.

31. Гельвеций К. О человеке / Сочинения: в 2 т. Т. 2. М.: Мысль, 1974. 687 с.
32. Песталоцци И. Г. Вечерний час отшельника // Избранные педагогические произведения: в 3 т. Т. 1. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. С. 193–202.
33. Дьюи Д. Школа и общество. М.: Госиздат, 1924. 174 с.
34. Кант И. О педагогике. Трактаты и письма. М.: Наука, 1980. 712 с.
35. Дюркгейм Э. Социология, ее предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995. 352 с.
36. Иорданский Н. Н. Основы и практика социального воспитания. М.: Работник просвещения, 1925. XIV. 387 с.
37. Braunmühl E. Antipädagogik: Studien zur Abschaffung der Erziehung. Weinheim: Basel, 1975. 171 p.
38. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век: монография. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.

REFERENCES

1. Aliyeva L. V. Methodological understanding of social education as an objective-subjective socio-pedagogical reality. *New in Psychological and Pedical Research*, 2011, no. 3 (23), pp. 163–171. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17392111> (In Russian)
2. Pesegova E. V. Theoretical, methodological and applied strategies for the study of everyday practices of social education and education. *Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Sociology. Political science*, 2010, vol. 10, no. 4, pp. 20–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15623631> (In Russian)
3. Kochkina N. A. Social and pedagogical essence of the concept of “public education”. *Bulletin of the Pomor University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2009, no. 2, pp. 108–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11837441> (In Russian)
4. Kornienko E. R. Public education as a concept of pedagogy. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities*, 2019, no. 11–2, pp. 86–88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42425676> (In Russian)
5. Zhbankov A. A. Ushinsky about the nationality of public education in the pedagogical system of Princess M. K. Tenisheva in the late 19th – early 20th centuries. *Global Scientific Potential*, 2021, no. 6 (123), pp. 20–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46499642> (In Russian)
6. Grekhnev V. S. Pedagogical doctrine of the philosophy of Helvetius. *Social and Humanitarian Knowledge*, 2016, no. 1, pp. 227–233. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25458459> (In Russian)
7. Lunev R. S. Psychological and pedagogical activity of P. F. Kapterev in the history of Russian pedagogy. *Man and Education*, 2008, no. 3 (16), pp. 75–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19119985> (In Russian)
8. Pokhilko L. V. The idea of nationality in public education in the pedagogical heritage of N. F. Bunakov. *Economic and Humanitarian Studies of Regions*, 2012, no. 4, pp. 48–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17974490> (In Russian)
9. Bogomolova M. I. On the development of family and social education of children in the history of foreign pedagogy until the 18th century. *Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, 2014, no. 3 (18), pp. 37–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22599771> (In Russian)
10. Ibneeva G. V. Public education in the political practice of Catherine II: on the history of the translation of the novel by J. F. Marmontel “Belisarius”. *Bulletin of the Irkutsk State University. Series: History*, 2014, vol. 9, pp. 24–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22747803> (In Russian)
11. Kozlova G. N., Ovchinnikov A. V. Public education in the school policy of the authorities of Russia in the 19th – early 20th centuries. *News of the Russian Academy of Education*, 2015, no. 3 (35), pp. 102–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24833421> (In Russian)

12. Vernik I. S. To the question of the relationship between family and social forms of education in different historical periods. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021, no. 72-4, pp. 60–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47793916> (In Russian)
13. Rudenko I. V. Public education as a valuable block of school education. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 2017, vol. 2, no. 1 (36), pp. 83–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28822822> (In Russian)
14. Schmidt V. “Let’s save our children”: to the problem of the discourse of campaigns in favor of the reform of public education of children with disabilities in Russia. *Interaction. Interview. Interpretation*, 2016, vol. 8, no. 12, pp. 5–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28416798> (In Russian)
15. Lutoshkina S. Yu. Reforming the system of social maintenance and education of orphans in modern Russia. *Bulletin of the Moscow University. Series 21: Management (State and society)*, 2013, no. 1, pp. 104–117. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18931114> (In Russian)
16. Pesegova E. V. Everyday practices of social education and education. *Power*, 2009, no. 5, pp. 30–32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12591951> (In Russian)
17. Platon. *State. Laws. Politician*. Moscow: Mysl Publ., 1998, 798 p.
18. Aristotle. *Works*: in 4 vol. Vol. 4. Moscow: Mysl Publ., 1984, 880 p. (In Russian)
19. Aristotle. *Politics*. Aristotle. *Works*: in 4 vol. Vol. 4. Moscow: Mysl Publ., 1984., pp. 375–644. (In Russian)
20. Windelband V. *Plato*. Transl. by Germ. A. Grombach. St. Petersburg: Obrazovaniye Publ., 1900, 200 p. (In Russian)
21. Dumont L. *A modified view of our origins: Christian principles of modern individualism*. Retrospective and comparative politics. Issue 1. Moscow: B. m., 1991, pp. 76–104. (In Russian)
22. Reale D., Antiseri J. *Western philosophy from its origins to the present day. Antiquity and the Middle Ages*. St. Petersburg: Pnevma Publ., 2001, 604 p. (In Russian)
23. Gurevich A. Ya. Categories of medieval culture. *Selected works*. In 4 vol. Vol. 2. St. Petersburg: Universitetskaya kniga Publ., 1999, pp. 17–262. (In Russian)
24. Gurevich A. Ya. *Selected Works. Edda and Saga*. Moscow; St. Petersburg: Center for Humanitarian Initiatives, 2020, 470 p. (In Russian)
25. Meletinsky E. M. *Medieval novel: Origin and classical forms*. Moscow: Nauka Publ., 1983, 304 p. (In Russian)
26. Huizinga I. *Autumn of the Middle Ages*. St. Petersburg: Ivan Limbakh Publishing House, 2013, 765 p. (In Russian)
27. Gurevich P. S. *Philosophy of man*. Part I. Moscow: IF RAN, 1999, 218 p. (In Russian)
28. Losev A. F. *Daring of the spirit*. Moscow: Politizdat Publ., 1988, 364 p. (In Russian)
29. *Utopia and utopian thinking: an anthology of foreign literature*. Moscow: Progress Publ., 1991, 405 p. (In Russian)
30. Rousseau J. J. *Selected works*. In 2 vol. Vol. 1. Moscow: Gospolitizdat Publ., 1981, 611 p. (In Russian)
31. Helvetius K. *About a human. Helvetius. Works*. In 2 vol. Vol. 2. Moscow: Mysl Publ., 1974, 687 p. (In Russian)
32. Pestalozzi I. G. Evening hour of the hermit. Pestalozzi I. G. *Selected pedagogical works*. In 3 vol. Vol. 1. Moscow: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1961, pp. 193–202. (In Russian)
33. Dewey D. *School and society*. Moscow: Gosizdat Publ., 1924, 174 p. (In Russian)
34. Kant I. *On Pedagogy. Treatises and letters*. Moscow: Nauka Publ., 1980, 712 p. (In Russian)
35. Durkheim E. *Sociology, its subject, method, purpose*. Moscow: Kanon Publ., 1995, 352 p. (In Russian)
36. Jordanian N. N. *Fundamentals and practice of social education*. Moscow: Rabotnik Prosveshcheniya Publ., 1925, XIV, 387 p. (In Russian)

37. Braunmuhl E. von. *Antipedagogy. Studies on the abolition of education*. Weinheim, Basel, 1975, 171 p. (In German)
38. Ogurtsov A. P., Platonov V. V. *Images of education. Western philosophy of education. XX century*. St. Petersburg: RKHGI, 2004, 520 p. (In Russian)

Информация об авторе

З. А. Аксютинa, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, Омский государственный педагогический университет (640099, Омск, наб. Тухачевского, 14).

Information about the author

Zulfiya A. Aksyutina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk State Pedagogical University (640099, Omsk, Tukhachevsky emb., 14).

Поступила: 07.02.2023

Received: February 07, 2023

Одобрена после рецензирования: 22.02.2023

Approved after review: February 22, 2023

Принята к публикации: 27.02.2023

Accepted for publication: February 27, 2023