

ОБРАЗОТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗГЛЯДА

Диалогические контексты образования, равновеликие предельно жизненному пониманию педагогической со-бытийности, обуславливают чрезвычайную значимость гуманистического (гуманизирующего, образотворческого) потенциала непосредственного, лицевого, доверительного и, в идеале, любящего общения «глаза в глаза», полагая, тем самым, взглядовую компоненту педагогического отношения важнейшим фактором духовно-нравственного становления и развития воспитанника.

В неотъемлемых от образования эстетических атрибуциях «взглядового формодарения», «бескорыстного любования» и «самодовлеющего созерцания», любящий взгляд учителя, выступая непосредственным проводником животворящей энергии любви, участливой доброты и поддерживающей заботы, проективными интенциями возвышающего про-видения утверждает подлинно человеческий, человеческий, красивый, а потому и «хороший» образ/облик воспитанника, является подлинным хранителем его лица в собственном «взгляде на себя» и взглядовом принятии других. Если воспитанник не чувствует себя красивым в глазах учителя, то с большой долей вероятности его образовательное развитие будет лишено важнейшего духовно-нравственного позитива образотворческой, взглядоходаруемой, влекущей к саморазвитию проекции собственно педагогического отношения, подлинная, глубинная суть которого заключается в безусловном (любящем) утверждении высокого и красивого потенциального (возможного) в оптимизирующем статусе актуального (действительного и настоящего).

Взглядовая составляющая учительского отношения, проектно-образно реализующая духовно-нравственный, лично (лицево, ликово) возвышающий потенциал веры, надежды, любви, многократно подтверждаема в своей воспитывающей, равно как и обучающей значимости в педагогическом наследии прошлого и настоящего, что вполне определенно свидетельствует о несомненном присутствии в номенклатурном ряду педагогического инструментария образотворческого потенциала позитивной взглядовой проекции.

Ключевые слова: отношение, взгляд, проекция, образ, лицо, принятие.

В гуманистических приоритетах современной образовательной пара-дигмы все более значительным становится обращение к гуманитарной феноменальности «личностного диалога», интерпретируемого как событийная встреча «партнеров» (З. Новак) [29, с. 259], осуществляемая в (на) содержательно-смысловых границах лицевой оппозиции «между», где в другодоминантных реалиях нравственно-духовного роста «человек становится Я в контакте с Ты» (М. Бубер) [9, с. XI, 26-27].

Бытийная непосредственность живого, жизненного, «лицом к лицу» диалогического общения предполагает не только топологическое постоянство фактора «дистанции» как наглядно-различительной «инаковости» Я и Другого (Е.А. Кострова) [21, с. 3], но и ценностную «неслиянность» и «противоставление я (созерцающего) и другого (созерцаемого)», педагогически значимую позицию «вне-находимости» и связанного с ней «избытка ВИдения и понимания», где важнейшим конституирующим моментом «позиционной избыточности» выступают эстетические (образотворческие, взглядоходаруемые) проекции любви (М.М. Бахтин) [6, с. 312,324,318].

В обозначенном контексте следует подчеркнуть, что педагогическое отношение (педагогичность отношения) по своей глубинной образовательной сути есть отношение предельно позитивной, любящей проекции, которая, выражаясь метафорическим слогом Х. Ортега-и-Гассета, постоянством своего «духовного излучения» и преобразующей непрерывностью «душевного порыва» учительского «Я» к «сокровенной сути ближнего» – ученика, ребенка, воспитанника – «струится как родник одухотворенного вещества, как непрерывно бьющий ключ» [45].

Важнейшая роль в педагогической материализации «непрерывной эманации» [45] любви принадлежит «контакту глаз» (Р. Кэмпбелл) [23], взглядовой составляющей, векторно отражающей не только приоритетно лицевую «направленность, устремление взора» учителя, но и передающей «самое выражение глаз, как немой, но высшей речи человека», выступающей наглядным олицетворением любящего облика воспитателя – «смотрящие глаза» [10, с. 67;11, с. 193].

В паралингвистическом ракурсе выразительной целостности лицевой экспрессии

[13, с. 178] область глаз представляет информативно важный для общения «своеобразный смысловой центр лица» [17, с. 23], а в гуманистической плоскости установления «доминанты на лицо другого» (А.А. Ухтомский) [42, с. 411] делает собственно видимым, явленным, «излучаемым» адресованную воспитаннику человечность и любовь (Э. Фромм) [44, с. 25-26].

Излучающие возможности взгляда традиционно понимаются преимущественно на метафорическом, поэтически-переносном уровне – «глаза излучают нежность, тихую радость» [10, с. 212; 30, с. 240]. Однако взгляд – это не только информативно-эмоциональная «безмолвная» речь, но и энергичный носитель «подразумеваемого в нем (взгляде – С.К.) действия», жизненную силу которого адресант «переживаемо претерпевает» вполне адекватно: «от некоторых выразительных взглядов буквально, а не «как будто» мороз проходит по коже» (Б.Д. Эльконин) [49, с. 79].

В современных исследованиях обосновывается «энергичный статус» человеческой жизни [47], утверждается «информационно-энергичная природа» психики, подтверждаемая фактологией действенного наличия «стремящейся выйти за свои пределы» психической энергии, а также отмечается определяющая роль эмоционально-взглядовых контекстов общения, в том числе, в педагогически значимых ситуациях «диалогического, сенсорно доверчивого» контакта «глаза – в глаза» (В.В. Бойко) [8].

В социально-«зеркальной» плоскости обретения доверия, являющегося «краеугольным камнем всякой совместной жизни людей» [27, с. 234], ребенок в первые месяцы, буквально с рождения пристально «всматривается» в глаза взрослого, прежде всего матери, и не только «впитывает в себя взрослую человеческую душу» (душевно-питающий, по сути, воспитывающий функционал взгляда значимого другого – С.К.), но «отраженно» ищет в ней «свое место» (В.П. Зинченко) [14, с. 32]. Взглядовое обретение базового чувства доверия наглядно соотносится с появлением первого «духовного» феномена – «настоящей улыбки», встречающей «знакомое лицо матери» и придающей лицу ребенка «необыкновенно привлекательный вид» радостного принятия жизни (В.В. Зеньковский) [цит. по 14, с. 31]. В случае

же недостаточности или отсутствия взглядово-доверительной любящей контактности у воспитанника неизбежно возникает «чувство страха, подозрительности, мрачные предчувствия по отношению к людям и к миру в целом», в жизненной перспективе ведущие к «утрате веры в себя, в свои силы» [14, с. 35], что отражаемо проявляется соответствующей образностью лица, не оставляя равнодушным сердце учителя: «Сколь приятно смотреть на детей веселых, столь же грустно их видеть угрюмыми...» (А. Изотов) [16, с. 26].

Понимающий взгляд любящего учителя в целевых доминантах формирующего (образотворческого) «отзеркаливания» провоцирует у воспитанника «выстраивание» своего внешне-Я, выявление внутреннего «я» путем внешнего «я» в педагогически инициируемом акте «бесконечного самоизъявления» (В.А. Лабунская) [24, с. 188, 189].

В этом отношении подчеркивается «незаместимая» роль в жизни каждого, начиная с самого детства, «формирующей человека извне любви матери и других людей (курсив наш – С.К.)» (М.М. Бахтин) [5, с. 47], прежде всего, значимых других – учителей, «ревнителей», наставников, «взглядом которых поступаем» (М. Скиадан) [37, с. 23], любящим взором – живем, ведь важнейшее сердечное призвание учителя, раскрывающее глубинные, воспитательно-воспитывающие смыслы педагогического образотворения – «увидеть в каждом его завтрашний лик» (Г.С. Батищев) [цит. по 22].

В созидающе-взглядовой плоскости педагогического отношения воспитание (воспитатель) выступает оптимизирующим фактором любящей проекции доброго и красивого «образа Я» воспитанника, абсолютным, без малейшей доли сомнения утверждением его, возможно, только еще предстоящего, «завтрашнего» лучшего в актуальном образно-лицевом статусе сегодняшнего настоящего: «Тот человек, которого ты любишь во мне, конечно, лучше меня: я не такой. Но ты люби, и я постараюсь быть лучше себя» (М.М. Пришвин) [35, с. 54].

Об этом же свидетельствует педагогическое кредо Ш.А. Амонашвили: «Я люблю ребенка не таким, какой он есть, а таким, каким он должен быть. И когда удается очистить сердце детское

от гнойника и язв, когда в глазах ребенка сияет одухотворенность красотой, а не блуждает лицемерная усмешка, я люблю этого настоящего ЧЕЛОВЕКА, ибо в нем – частица моей души (курсив наш – С.К.)» [1, с. 52-53]. Тем самым подтверждающе раскрывается высокий смысл педагогической (образо-проектной) презумпции нравственной чистоты детской души в любящем взоре учителя – «Надо верить, что ребенок не может быть грязным, а лишь запачканным» (Я. Корчак) [20, с. 187], равно как и обосновывается взглядовыми интенциями «бескорыстного любования и самодовлеющего созерцания» (А.Ф. Лосев) [26, с. 222] благородный облик красоты воспитанника: «Внушайте ребенку, что он прекрасен в глазах взрослого! Кто умеет от сердца сказать маленькому: «Мой прекрасный!», – тот счастлив в детях и у него счастливые дети» (С.Л. Соловейчик) [39, с. 365].

Отношенчески провоцируемый любящим взглядом учителя духовно-нравственный позитив внутреннего «взгляда на себя» способствует утверждению (взрачиванию) доброй и красивой лицевой наглядности растущего человека. Поэтому важнейшим функционалом образотворческих проекций педагогического взгляда является инициирование у воспитанника личностно значимого, нравственно переживаемого внимания к своему внешнему облику, к своей доминирующей лицевой представленности: «Я ничего не сделаю для своего личного счастья, пока не перестану страдать оттого, что плохо выгляжу в чьих-то глазах» (Стендаль) [15, с. 389]. В самооценочном негативе страдательной возможности «плохого» лицевого принятия провоцирующе пребывает «слишком низкий взгляд на себя», когда воспитанник «боязливо берется за всякое дело, заранее отказывается от него, не доверяет своим силам, мучается сознанием этой немощи» (А.Н. Острогорский) [31, с. 64], что в определенной, а иногда и в значительной степени нравственно искажает его лицевую образность: «То, о чем постоянно думает человек, накладывает известный отпечаток на его лицо» (Шамфор) [46, с. 43].

Педагогическая важность взглядового формирования (формотворения) должного, прежде всего, лицевого образа своего «внешнего Я», неразрывно связанного с эмоционально-нравственным развитием личности, обуславливается также и тем

обстоятельством, согласно которому внимание к социальным, «публичным» аспектам становящегося «Я» воспитанника «действительно повышает вероятность социально-нормативного поведения, тогда как сосредоточенность на интимном, внутреннем «Я» такого эффекта не дает (выделено нами – С.К.)» (И.С. Кон) [18, с. 23]. В подтверждающей плоскости можно привести и педагогически значимые результаты, полученные с.Г. Якобсон, которые в своей образотворческой проективности не ограничиваются только лишь заявленными возрастными границами: морально-нравственная регуляция поведения дошкольника осуществляется с большей успешностью, если вербальные эталоны этического оценивания дополняются соотносясь с принимаемым либо отвергаемым этическим образом самого ребенка как субъекта поступания «во взгляде со стороны» [50, с. 199].

Однако существует – в своей печальной, в том числе, педагогической возможности – и нравственный негатив образотворческих проекций, взглядовая конкретика механизмов которого пронизательно раскрываема содержанием так называемой «исповеди Печорина»: «Все читали на моем лице признаки дурных свойств, которых не было; но они предполагали – и они родились (курсив наш – С.К.)» (М.Ю. Лермонтов. Герой нашего времени) [цит. по 39, с. 287].

Вместе с тем следует подчеркнуть, что взглядовые интенции педагогического образотворчества, формирующие воздействия любящего учительского взора обращены, прежде всего, к безусловному и возвышающему сохранению хорошего, доброго и красивого облика воспитанника в глазах учителя, окружающих и самого себя, что, в эстетической опосредованности преобразующего влияния «через внешнее – к внутреннему», выступает действенным (образным, лицевым) залогом становления и укрепления нравственности и духовности растущего человека: «Любовь творит глазами» (Лопе де Вега) [15, с. 266].

Настоящий учитель любящими проекциями образотворческого взгляда являет собой олицетворенный источник великодушия, достоинства и честности, восходя, согласно Конфуцию, к именованию «благородного мужа», который «помогает людям увидеть то, что есть в них доброго, и не учит людей видеть то, что есть в них дурного. А низкий человек поступа-

ет наоборот» [19], образно презентует духовно возвышающие, преодолевающие равнодушные вершины понимающей снисходительности, сотканной из «нежности и юмора», когда «можно видеть все изъяны и недостатки» воспитанника, но смотреть на них с улыбкой, а исправлять мягко и с шуткой на устах. Это подход любящих» (А. Моруа) [цит. по 41, с. 352].

Настоящий учитель – тот, кто, подобно родителю, призван к сердечному «укоренению» в своих воспитанниках любви, для чего нет лучшего средства, чем ее непосредственное воплощение «в нежную, от самой природы данную мимику, взгляд и звук голоса»: «Учите любить, ... т. е. любите» (Жан Поль) [цит. по 48, с. 308]. Научить ребенка любить, глубоко утвердить принципиально духовную потребность «прежде всего давать, а не брать» (Э. Фромм) [43, с. 457] – важнейшее условие его личностного совершенства, определяющий фактор обретения собственно человеческой лицевой, точнее, ликовой образности: «...никакие человеческие слезы не подвинут на добрые дела человека, пройди он весь мир, если в детстве взор матери не научил его любви к людям (курсив наш – С.К.) (И.Г. Песталоцци) [33, с. 59].

В образотворческом формате любящего дидактизма в инструментальном статусе своеобразной эмоционально-зрительной (энергичной) синтонии пребывает хрестоматийный императив «мои глаза смотрели в их глаза» И.Г. Песталоцци, воспитанники которого должны были «видеть на лице» и «догадываться по губам» учителя, что сердце его всецело принадлежит им [32, с. 42-43]. В этой связи воспитателю вменялось «первейшей обязанностью» вести себя так, чтобы воспитанники были убеждены, что «к ним питают привязанность, берут в них участие» и, более того, чтобы они могли видеть любящее небезразличие наставника не только «из его речей и действий», но и «читать это в его глазах» (А.Ф. Афтонасьев. Мысли о воспитании) [3, с. 396].

Важнейшей гуманистической проекцией педагогического взгляда является способность учителя не заметить внешних отклонений от телесных канонов «нормальной» человеческой образности ученика, что имеет самое непосредственное отношение к ценностной (образно-телесной, лицевой, самооценочной) стороне становления Я-концепции личности растущего

человека (Р. Бернс) [7, с. 96]. Здесь любящий взгляд «инстинктивно старается сглаживать все недостатки любимого, не замечать их» и, в то же время, нежными, в буквальном смысле родительскими проекциями взглядовой фантазии «неволью украшать любимое существо, наделяя его разного рода совершенствами» (В. Снегирев) [38, с. 478]. Столь существенные в проявлении педагогической любви взглядовые атрибуции «идеализации своего предмета», «веры в него, как в самого себя» (П.Е. Астафьев) [4, с. 53] значимо сопрягаются с отраженными мудростью веков нравственно-эстетическими, «от-образными» механизмами взглядовых проекций: «Не по хорошу мил, а по-милу хорош» (Русская народная пословица).

В гуманистических традициях отечественной педагогики учитель, если кто-либо из его воспитанников «имеет физический недостаток, располагающий других к насмешкам», непременно должен «взять обиженного природой под свою защиту», выставляя его «превосходство в нравственном отношении перед самими насмешниками», всячески подчеркивая нравственные совершенства его облика. (А.Ф. Афтонасьев. Мысли о воспитании) [3, с. 401]. На законодательном уровне подобные (образохраняемые) требования к ученикам были обозначены, в частности, в Уставе народным училищам в Российской империи (1786 г.): «когда кто из соучеников... телесный недостаток имеет, то товарищи его не должны сим его порицать или насмехаться над ним, но должны содержать его в братской любви и обходиться с ним равно, как и с прочими (курсив наш – С.К.)» [2, с. 253].

В наглядно-опосредующем контексте учительского «незамечания» находится и образодарующая красоту доброго облика воспитанника взглядовая категория «сделать (делать) вид», инициируемая созидающими векторами педагогической веры, понимания, прощения и любви. В ретроспективном аспекте можно обозначить точку зрения Ж.Ж. Руссо, который настоятельно советовал наставникам не только «предупредить ребенка об ошибках» до их свершения, но также излишне не упрекать его в содеянном, в его уже случившемся неподобающем виде, особенно в менторско назидательных тонах «глупой» фразы: «Ведь я говорил тебе». Как справедливо полагал Ж.Ж. Руссо, в данной ситуации лучший

способ «заставить ребенка помнить, что ему сказано», т. е. внутренне побудить его стараться в будущем не допускать возможных «искажений» своей «примерной» образности в глазах учителя – это «сделать вид, что вы забыли об этом (курсив наш – С.К.)» [36].

В образосохраняющем аспекте педагогической тождественности взглядов пребывает и обоснование Дж. Локком возможно-нисходящего, прощающего отношения учителя к «граничащим с ложью» детским «оправданиям» своих проступков. Если ребенок чистосердечно признался в совершенном обмане, то наставнику, искренне желающему, чтобы воспитаннику «нравилось быть чистосердечным», следует «похвалить его за искренность», «простить ему его проступок, каков бы он ни был», «никогда больше не попрекать им и не напоминать о нем». Если же «оправдание» воспитанника «таково, что вы никак не можете установить в нем какую-либо ложь, то пусть оно сойдет за правду (курсив наш – С.К.)». При этом воспитатель, допуская возможность «смотреть сквозь пальцы» на «маленькие отступления» ребенка «от истины», ни в коем случае не должен «выказывать» ему «какое-либо по-дозрение», дать повод подумать, что «вы считаете его лжецом»: «Пусть он ценит свое доброе имя, которым пользуется в ваших глазах, возможно выше; ибо, если он однажды убедится, что его потерял (равно лишился доброго и красивого образа/облика в глазах учителя и окружающих – С.К.), вы тем самым утратите сильное и лучшее средство влиять на него» [25, с. 532]. И если в случае «умышленного» повторения проступка («упорная ложь» как свидетельства «полной испорченности» ребенка) «благородное» терпение учителя может закончиться («до тех пор, пока вы можете так поступать»), и за этим последует «подобающее наказание» и отказ этому воспитаннику во всяческих проявлениях учительской благосклонности – «вы уж никогда (!) ни в коем случае не должны прощать ее (намеренную ложь – С.К.)» [25, с. 532], то С.Л. Соловейчик, в безграничности любящего «долготерпения», даруемого воспитаннику отношением/взглядом учителя, возводит категорию понимающего прощения в гуманистический принцип реагирования на проступок верой, в статус безусловно действитель-

ного духовно-нравственного механизма обретения взрослеющим человеком своего должного, человеческого, способного к «устыжению» и угрызениям совести образа/облика: «Сто раз уличим подростка во лжи – он обманет двести раз. Один раз поверим ему, несмотря на явную ложь, – ну хоть притворимся, что верим! («делаем вид» – С.К.) – и в другой раз (или в десятый, или в сотый), ему наконец станет стыдно обманывать» [39, с. 114].

В этой же гуманистической плоскости взглядовой нормализации образно-поведенческого, лицевого статуса ученика/воспитанника в педагогической ситуации «здесь и сейчас», пребывает принцип реагирования на шалости и проказы воспитанников шуткой, смехом, улыбкой В.А. Сухомлинского, позволяющий «сохранить лицо» у «противоборствующих» сторон и не искажать озлобленностью и негодованием должный облик учителя: «Воспитатель перестает быть воспитателем, если считает школьника-шалуна своим противником и как бы вступает с ним в единоборство. Способность видеть в нарушении дисциплины смешное и пристыдить смешным – в этом проявляется умение проникнуть умом и сердцем в духовный мир ребенка (курсив наш – С.К.)» [40, с. 355]. Это тем более значимо, поскольку «самая лучшая школа та, в которой при самой серьезной общей работе больше всего смеются» (А. Лихтварк) [цит. по 12, с. 82].

Тем самым следует говорить о несомненном наличии в инструментарии педагогической наглядности своеобразного метода/приема/принципа позитивной взглядовой проекции как важнейшего образотворческого и, тем самым, управляющего (педагогического) средства воспитательного влияния учителя, которым, вследствие его значительной и значимой личностно (пре)образующей энергичности, следует применяться с величайшей степенью сердечной осторожности и чуткости: «Взглядом можно сказать все, а между тем от взгляда всегда можно отречься, так как он не может быть повторен в точности» (Стендаль) [15, с. 386].

Поэтому лицевая сфера педагогической «глазодоступности», образотворческой диалогичностью восходящая к формирующему потенциалу глубинного, со-бытийного общения, является достаточно «специфической» в

плоскости объективного установления подлинных содержательно-смысловых интенций и намерений взгляда учителя, воспитателя, наставника, а потому целиком и полностью вы-

ступает областью нравственно-духовной чистоты и ответственности педагога перед своими воспитанниками и, прежде всего, перед своим учительским сердцем.

13.07.2015

Список литературы:

1. Амонашвили, Ш.А. Педагогическая классика и педагогическая мысль (глава из неопубликованной книги) / Ш.А. Амонашвили // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2001. – №1. – с. 45-54.
2. Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И.А. Соловков. – М. : Педагогика, 1985. – 480 с.
3. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1987. – 560 с.
4. Астафьев, П.Е. Чувство, как нравственное начало. Реферат, читанный (под заглавием «О любви, как начале морали») в публичном заседании Общества Любителей Духовного Просвещения 30 мая 1886 г. – М. : Тип. Л.Ф. Снегирева, 1886. – 103 с.
5. Бахтин, М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – с. 7-180.
6. Бахтин, М.М. К переработке книги о Достоевском // Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1979. – с. 308-327.
7. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. М.Б. Гнездовский, М.А. Ковальчук ; общ. ред. и вст. ст. В.Я. Пи-липовского. – М. : Прогресс, 1986. – 424 с.
8. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М. : Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. – 472 с.
9. Бубер, М. Я и Ты / М. Бубер ; пер. с нем. Ю.С. Терентьева, Н. Файнгольца, послесл. П.С. Гуревича. – М. : Высшая школа, 1993. – 175 с.
10. Д.Н. Ушаков. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция. – М. : ООО «Дом Славянской книги», 2009. – 960 с.
11. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – Т. 1. – М.: Рус. яз., 1981. – 699 с.
12. Дауге, А. Искусство и творчество в воспитании / А. Дауге. – М. : Типо-лит. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1911. – 200 с.
13. Жинкин, Н.И. Мимика больного человека / Н.И. Жинкин // Вопросы психологии. – 1968. – №3. – с. 177-180.
14. Зинченко, В.П. Как возникает чувство доверия / В.П. Зинченко // Педагогика. – 1998. – №6. – с. 27-35.
15. Золотая Энциклопедия Мудрости. – М. : РОСССА, 2014. – 608 с.
16. Изотов, А. Образование способности чувствования // Изотов, А. Записки о воспитании детей или правила педагогики, составленные для воспитанниц приюта Тверского Христорождественского девичьего монастыря священником А. Изотовым. – Тверь : В тип. А. Новикова, 1871. – с. 96-116.
17. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
18. Кон, И.С. Категория «Я» в психологии / И.С. Кон // Психологический журнал АН СССР. – 1981. – Т.2.; №3. – с. 25-38.
19. Конфуций. Крылатые выражения. : [электронный ресурс] : Режим доступа: http://www.otrezal.ru/great_ideas/section1/973.html
20. Корчак. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с.
21. Кострова, Е.А. Я и Другой в философии диалога: проблема взаимообусловленности и автономии : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.01 / Е.А. Кострова. – М., 2012. – 25 с.
22. Кучмаева, И. «Увидеть в каждом его завтрашний лик...» / И.Н. Кучмаева // Высшее образование в России. – 2002. – №6. – с. 88-94.
23. Кэмпбелл, Р. Как на самом деле любить детей / Кэмпбелл, Р.; пер. с англ. Р.Д. Равич; Не только любовь / Максимов М. – М.: Знание, 1990. – 192 с. – с. 5-132.
24. Лабунская, В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 608 с.
25. Локк, Дж. Мысли о воспитании // Локк, Дж. Сочинения. : Пер. с англ. и лат. ; Ред. и сост., авт. примеч. А.Л. Субботин. – Т. 3. – М. : Мысль, 1988. – с. 409-608.
26. Лосев, А.Ф. Две необходимые предпосылки для построения истории эстетики до возникновения эстетики в качестве самостоятельной дисциплины / А.Ф. Лосев // Общие проблемы эстетики. Вып. 6. – М. : Искусство, 1979. – с. 221-238.
27. Манасейна, М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Вып. 5А. Воспитание чувств, настроений, характера, воли, самообладания, нравственности, совести и эстетического отношения в человеке (до 8 лет) / М. Манасейна. – СПб. : Тип. Е. Евдокимова, 1899. – 404 с.
28. Мельников, О.Н. Творческая (созидательная) энергия человека как основной источник формирования экономических и социальных отношений в обществе / О.Н. Мельников // Креативная экономика. – 2007. – №1 (1). – с. 11-18 : [электронный ресурс] ; режим доступа: // <http://www.creativeconomy.ru/articles/4039/>
29. Новак, З. Современная философия диалога (Философия встречи) / З. Новак // Философия XX века. Учебное пособие. – М. : ЦИНО общества «Знание» России, 1997. – с. 259-271.
30. Ожегов, с.И. Толковый словарь русского языка / с.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 6-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
31. Острогорский, А.Н. Нравственные привычки // Острогорский, А.Н. Избранные педагогические сочинения ; Сост. М.Г. Данильченко / А.Н. Острогорский. – М. : Педагогика, 1985. – с. 41-73.
32. Песталотти, Г. Письмо Песталотти к одному из друзей о своем пребывании в Станце // Песталотти, Г. Избранные пед. произведения / И.Г. Песталотти. – Т.Ш. Мелкие сочинения. – М. : А.М. Снегирева, 1896. – с. 1-35.
33. Песталотти, И.Г. Метод // Песталотти, И.Г. Избранные педагогические сочинения ; под ред. В.А. Ротенбург, В.М. Кларина / И.Г. Песталотти. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1981. – с. 48-60.
34. Песталотти. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с.
35. Пришвин, М.М. Дневники, 1905-1954 / М.М. Пришвин. – Т. 8. – М. : Худож. лит, 1986. – 759 с.
36. Руссо, Ж.Ж. Из книги Эмиль, или О воспитании // Ж.Ж. Руссо // Первое сентября. – 2008. – №13-14. – с. 19.
37. Скиадан, М. Слово о причинах и действиях страстей душевных, также о способе умерять и укрощать оныя для благополучной и спокойной жизни / М. Скиадан. – М. : в Университетской Типографии у Ридигера и Клаудия, 1794. – 33 с.

38. Снегирев, В. Сердце (Явления сердечной жизни или чувствования) // Снегирев, В. Психология / В. Снегирев. – Харьков : Тип. Адольфа Дарре, 1893. – с. 360-611.
39. Соловейчик, с.Л. Педагогика для всех: Книга для будущих родителей / с. Л. Соловейчик. – 2-е изд. – М. : Дет. лит., 1989. – 367 с.
40. Сухомлинский, В.А. Мудрая власть коллектива // Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. – Т.3. – М. : Педагогика, 1981. – с. 205-394.
41. Таранов, П.С. Современники вечности / П.С. Таранов. – Т. II. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2001. – 412 с.
42. Ухтомский, А.А. Письма (1927-1941) / А.А. Ухтомский // Пути в неизвестное. – Сб.10. – М. : Советский писатель, 1973. – с. 371-435.
43. Фромм, Э. Душа человека: Сб. / Э. Фромм ; Пер. с англ. – М. : ООО «Издательство АСТ»:ООО «Транзиткнига», 2004. – 572 с.
44. Фромм, Э. Человек для самого себя / Э. Фромм ; пер. с англ. Э. Спириной. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА, 2010. – 350 с.
45. Хосе Ортега-и-Гассет. Этюды о любви / Перевод В. Е. Багно, 1991. – [электронный ресурс] – режим доступа: <http://lib.ru/FILOSOF/ORTEGA/ortega16.txt>
46. Шамфор, Н.С. Максимумы и мысли. Характеры и анекдоты / Н.С. Шамфор. – М. : ЛАДОМИРНАУКА, 1993. – 292 с.
47. Шварц, Т. Жизнь на полной мощности: Определение цели // Шварц, Т., Лоэр, Д. Жизнь на полной мощности. Управление энергией – ключ к высокой эффективности, здоровью и счастью / Т.Шварц, Д. Лоэр. – Гл.8. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 176 с. : [электронный ресурс] ; режим доступа: <http://ukrbuchbiznet.ucoz.ua/forum/6-13-1>
48. Шмидт, К. История педагогики от Песталоцци до настоящего времени / К. Шмидт. – Изд. 3-е. Т. 4. ч. II. – М. : Изд. К.Т. Солдатенкова, 1881. – 520 с.
49. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.
50. Якобсон, с.Г. Проблемы этического развития ребенка / с.Г. Якобсон // Психология личности в трудах отечественных психологов. ; Сост. Л.В. Куликов. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – с.193-199.

Сведения об авторе:

Каргапольцев Сергей Михайлович, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики
Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук

460018, г. Оренбург, пр-т Побуды, д. 13, ауд. 20304
E-mail: smkar1@yandex.ru