

УДК 378.115

**С. Н. Щур**

Кандидат педагогических наук, доцент, проректор по воспитательной работе,  
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,  
г. Мозырь, Республика Беларусь

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ**

*В статье раскрыта сущность феномена дисциплины как объекта познания и воспитания, раскрыты различные подходы к разработке проблемы дисциплины в её историко-педагогическом аспекте, вопросы формирования дисциплины как способности личности к самоорганизации для достижения собственных целей исторически выработанными культурными способами в современной образовательной среде.*

*Ключевые слова: дисциплина, процесс воспитания, правила поведения, дисциплинированность.*

**Введение**

Дисциплина как объект познания и воспитания издавна привлекает внимание исследователей и просветителей начиная от Я. А. Коменского, Д. Локка, И. Г. Песталотци, Ж. Ж. Руссо, И. Ф. Гербарта, Н. И. Пирогова, С. И. Гессена, К. Д. Ушинского и др. Свое понимание и осмысление дисциплины, как психолого-педагогическое понятие нашла в научно-практической деятельности таких исследователей и педагогов, как Н. К. Крупская, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.

Воспитание сознательной дисциплины как организованный педагогический процесс представлен в трудах З. В. Артеменко, О. С. Богдановой, Н. И. Болдырева, В. Е. Гмурмана, Л. Ю. Гордина, И. С. Долинской, Т. Е. Конниковой, В. М. Коротова, Т. Д. Лейченкова, Т. Н. Мальковской, И. С. Марьенко, Э. И. Монозон, В. И. Мустафаева, Л. Е. Раскина, С. М. Ривеса, М. Н. Хвиля, А. Г. Холодюка, Г. И. Щукиной, Н. Е. Щурковой и др.

Обращение к пониманию феномена дисциплины, изучение её исторического и педагогического потенциала, определение психолого-педагогических подходов к пониманию сущности дисциплины и путей её обеспечения в различных типах образовательных учреждений является важнейшим аспектом развития системы образования.

**Результаты исследования и их обсуждение**

По преданиям римской мифологии, Дисциплина – богиня, которая персонифицирует воинскую дисциплину. Данный культ получил распространение при правлении императора Адриана.

Дисциплина как особая форма организации знания в культуре впервые оформилась в древней Греции в виде определённой совокупности философских дискурсов и характеризовала в последующем различные познавательные практики европейской культуры.

В России термин «дисциплина» впервые появился в указе Петра I «О сохранении дисциплины на корабле и подсудности морских и сухопутных военнослужащих», изданном в марте 1714 года.

В педагогической энциклопедии Э. И. Монозон определил понятие «дисциплина» (от латинского *disciplina*) как соблюдение учащимися правил поведения в школе и вне её, чёткое и организованное исполнение ими своих обязанностей, подчинение общественному долгу [1, с. 749].

Подобные определения школьной дисциплины как понятия отражены и в отечественной педагогической науке и практике [2, с. 142], [3, с. 142].

Более общее и полное определение понятия «дисциплина» приведено в «Педагогическом энциклопедическом словаре», изданном под редакцией Б. М. Бим-Бада, и Белорусской педагогической энциклопедии. Термин «дисциплина» (лат. *disciplina* – обучение, воспитание) определяется как: 1) определенный порядок поведения людей, отвечающий сложившимся в обществе нормам права и морали, а также требованиям той или иной организации; 2) отрасль

научного знания; учебный предмет [4, с. 73–74], [5, с. 377–378]. В данных изданиях представлено понимание сущности дисциплины и её роли в развитии личности, вопросы, регулирующие категории свободы и дисциплины, самодисциплины как субъективной способности личности к самоорганизации для достижения собственных целей культурными исторически выработанными способами.

На основе приведенных определений термин «дисциплина» трактуется нами как обязательное для всех членов какого-либо коллектива подчинение правилам поведения, установленному порядку в организации, учреждении.

Дисциплина, как показывает историческая практика, выступает важнейшим условием существования общества, значимым фактором эффективного функционирования любого социального института (сообщества), определяющим средством управления его деятельностью, поскольку совместная жизнедеятельность всех членов общества, их труд нуждаются в определённой упорядоченности и организованности. Смысл дисциплины совместной деятельности заключается в неуклонном следовании заранее намеченному плану, который регламентирует последовательность и содержание действий для достижения намеченной цели.

Без дисциплины эффективно функционировать не может ни предприятие, ни учреждение, ни одна общественная организация, ни один субъект хозяйствования. В зависимости от сферы применения, дисциплина может иметь следующие разновидности: государственная, трудовая, общественная, партийная, воинская, школьная, а также иметь другие формы.

Исполнение дисциплинарных требований, умение следовать им в различных жизненных ситуациях, как показывает социальная практика, являются важными условиями социализации молодых людей. В данном контексте роль дисциплины и её влияние на развитие личности зависит от взаимоотношения категорий дисциплины и свободы. Поскольку разностороннее развитие личности осуществляется, как правило, в условиях свободного выбора принятия решений, то и дисциплина выступает как определённая часть этой свободы, которая создаёт условия и даёт возможности каждому человеку быть творческой, самостоятельной личностью, не ущемляя интересы свободного личностного развития других.

Таким образом, дисциплина в современном обществе, соединяя в себе социальную ответственность и нравственную свободу личности, отражает гуманистическую направленность на человека как на высшую ценность. Благодаря воспитанию дисциплинированность становится новообразованием личности любого члена общества. Однако опыт показывает, что дисциплина не заложена в ребёнке от рождения, это то, что необходимо воспитать в нём, без чего невозможно полноценно организовать его образование и жизненное самоопределение.

В истории педагогической мысли по вопросу интерпретации феномена дисциплины и способов и методов её воспитания, существуют различные подходы. Детально, на наш взгляд, представлен феномен дисциплины в истории развития педагогической мысли в исследованиях Г. Б. Корнетова [6].

Дисциплина как средство общественного контроля над каждодневным поведением людей отражает в себе господствующие в обществе социальные отношения и служит основой для их поддержания. Различными средствами формирования и поддержания дисциплины являются традиции, нравы, обычаи, национальные особенности, общественные нормы, привычки и вкусы людей. Для каждого исторического периода, общественной формации характерно превалирование определённого типа дисциплины.

В первобытном обществе господствовали традиции уважения к старейшинам рода, стихийно складывающиеся привычки, нравы и др. Фраза «ухо мальчика на его спине», дошедшая до нас из Древнего Рима, свидетельствует о поддержании дисциплины методами наказания. Суровая дисциплина господствовала в монастырских школах в Средние века, когда специальное лицо, называемое «пороло», строго следило за поведением обучаемых. В университетах того времени дисциплину поддерживал корректор с помощью карцера и доносов.

Чешский педагог Я. А. Коменский (XVII в.) признавал, что управление человеком достигается нравственным воспитанием. Он критиковал средневековую школу за отупляющую палочную дисциплину, однако подчёркивал: «Школа без дисциплины, что мельница без воды» [7, с. 141]. Я. А. Коменский рекомендовал гуманный подход к детям. По его мнению, учитель может поддерживать дисциплину «хорошими примерами, ласковыми словами, искренне и откровенно». Я. А. Коменский, выстроив свою педагогическую систему, составил ряд правил искусства обучения наукам, развития нравственности, дал много ценных указаний по управлению школой, правильной

организации школьного режима, внедрению правил поведения учащихся на уроках и методов устранения опозданий на уроки. «Применять дисциплину нужно без возбуждения, без гнева, без ненависти, но с такой простотой и искренностью, чтобы сам подвергающийся наказанию понимал, что наказание назначается ему для его собственного блага и вытекает из отеческого участия к нему со стороны руководителей. Поэтому он должен относиться к наказанию только как к прописанному доктором горькому питью» [7, с. 142].

В работе «Мысли о воспитании» английский философ Джон Локк (XVII в.) представил своё понимание вопроса обеспечения и поддержания дисциплины. Он считал, что дисциплинированность – важнейшая задача воспитания. Поэтому с одной стороны нельзя потворствовать ребенку, с другой – нельзя не удовлетворять его законные притязания и желания. Сначала – «страх и уважение», а в более зрелые годы – «любовь и дружба». Локк выступал против телесных наказаний, считая, что «рабская дисциплина создает и рабский характер», но в случае упорного нежелания ребенка проявлять послушание вполне допустимы телесные наказания [8].

Против суровой дисциплины, основанной на телесных наказаниях, выступал и французский гуманист Жан Жак Руссо (XVIII в.), который считал, что подобные наказания подавляют личность. В соответствии с теорией естественного свободного воспитания Жан Жак Руссо считал, что каждый человек сам понимает важность воспитания добрых побуждений, добродетельных суждений, а метод принуждения в процессе воспитания отрицал [9].

Немецкий педагог Иоганн Фридрих Герbart (XIX в.) ввёл в педагогику понятие «воспитывающее обучение». Разделяя процесс воспитания на обучение, управление и нравственное воспитание, Герbart предлагал систему, построенную на муштре, дрессировке, приказах и запретах как средствах управления детьми, имеющих своей задачей отвлекать их от нарушений дисциплины и беспорядка. Герbart полагал, что ребенок не обладает сознанием до тех пор, пока не обретёт его путем систематического обучения, формирования определенного круга мировоззрений и представлений, поэтому вначале необходимо выявить опыт ребёнка, затем дополнять его, попутно исправляя и совершенствуя мысли ученика, выстраивая их в стройную систему. Управление, по Герbartу, позволяет подавить «дикую резвость» ребенка, первое средство управления он определил как угрозу, вспомогательные средства – авторитет и любовь. Понимая, что угрозой не всегда достигается нужный эффект, Герbart предлагал дополнять угрозу различными конкретными и точными запрещениями и приказами, а систему управления дополнить соответствующим надзором. Например, записывать детей, нарушающих школьную дисциплину, в штрафную книгу.

Проблемами воспитания, изучением вопросов поддержания дисциплины занимался и русский хирург и учёный-анатом, естествоиспытатель и педагог, профессор Н. И. Пирогов (XIX в.). Он считал дисциплину важнейшим условием успеха как в обучении, так и в нравственном воспитании. Осуждая казарменный режим, который царил в школах того времени, он призывал к гуманности и сердечности при поддержании дисциплины. Пирогов считал, что педагог должен учесть все обстоятельства, при которых учеником был совершен проступок, и, оценив их беспристрастно, донести до сознания ученика его вину и справедливость применённого за проступок наказания. В статье «Нужно ли сечь детей и сечь в присутствии других детей» Пирогов осудил телесные наказания детей, считая, что применение розг антипедагогично, что телесные наказания уничтожают в ребенке стыд, развращают детей и должны быть отменены. Однако в 1859 году он опубликовал циркуляр, в котором отметил, что без розг невозможно обойтись на практике, и советовал применять их в гимназиях как исключительную меру и только по решению педагогического совета. Следует отметить, что, несмотря на некоторую непоследовательность, поднятая Пироговым полемика и развернувшаяся затем на страницах печати дискуссия имели положительные последствия: «Уставом гимназий и прогимназий» 1864 г. телесные наказания были отменены [10].

Протестовал против слепой, палочной дисциплины и русский педагог К. Д. Ушинский (XIX в.). Реализуя идею народности воспитания, он выступал против устройства школы, где дисциплина основывалась на страхе или любви к учителю, раздающему наказания или награды. Реализуя свои педагогические идеи, Ушинский основывался на принципе гуманного отношения к детям. Однако он считал, что педагог должен проявлять разумную требовательность, что нельзя чрезмерно ласкать и нежить детей, а необходимо воспитывать у них чувства ответственности за своё поведение и долга перед обществом.

Н. А. Корф – известный русский общественный деятель (XIX в.), педагог, основатель русских земских школ – к обеспечению и поддержанию дисциплины в школе подходил с позиций

прогрессивной педагогики. Выступая против телесных наказаний, он при этом сдержанно относился к мерам поощрения, особенно по отношению к денежным вознаграждениям для воспитанников, считая их антипедагогичными.

По высказанному на рубеже XIX–XX веков мнению П. Ф. Каптерева, в истории педагогики прослеживаются четыре способа выработки и поддержания дисциплины, различающихся по характеру взысканий: причинение физических страданий; возбуждение чувства самолюбия и чести; естественные следствия поступков; отлучение от общества товарищей [11, с. 617–620].

Во второй половине 30-х гг. XIX в. сформировалась концепция дисциплины выдающегося советского педагога А. С. Макаренко, признанная классической для советской педагогики. В понимании Макаренко дисциплина – это не только дисциплина сдерживания, но и дисциплина активных устремлений. Так, в своей известной работе «Лекции о воспитании детей» Макаренко требовал «борьбы и преодоления», формирования активной дисциплины. Он отмечал, что дисциплинированным человеком в обществе можно назвать только того, который при любых условиях сможет выбрать правильный способ поведения, который будет полезен для общества и сможет найти в себе твёрдость и уверенность продолжать такое поведение при любых жизненных ситуациях, несмотря на трудности и неприятности. Таким образом, по мнению Макаренко, дисциплина не только сдерживает, но и вдохновляет к новым свершениям и победам. Вопрос о воспитании дисциплинированности А. С. Макаренко тесно связывал с воспитанием мужества, воли, твердости характера.

Как педагог, Макаренко в своей работе с детьми обращал внимание на то, что термин «дисциплина» имеет разные значения в схожих педагогических ситуациях. «Одни, – писал он, – под дисциплиной понимают собрание правил поведения. Другие называют дисциплиной уже сложившиеся, воспитанные привычки человека, третьи видят в дисциплине только послушание. Все эти отдельные мнения в большей или меньшей степени приближаются к истине, но для правильной работы воспитателя необходимо иметь более точное представление о самом понятии “дисциплина”». Иногда дисциплинированным называют человека, отличающегося послушанием... Так называемое послушание является совершенно недостаточным признаком человека дисциплинированного – простое послушание нас удовлетворить не может...» [12, с. 23].

Цель дисциплины, по Макаренко, определяется, как «полное соединение глубокой сознательности с очень строгой и как будто даже механической нормой. Наша дисциплина – это соединение полной сознательности, ясности, полного, общего для всех понимания – как надо поступать, с ясной, совершенно точной внешней формой, которая не допускает споров, разногласий, возражений, проволочек, болтовни. Эта гармония двух идей в дисциплине – самая трудная вещь» [13, с. 84].

Таким образом, под дисциплиной Макаренко понимал общий результат всей организуемой воспитательной работы. Он подчёркивал, что «дисциплина создаётся не отдельными “дисциплинарными” мерами, а всей системой воспитания, всей обстановкой жизни, всеми влияниями, которым подвергаются дети. В таком понимании дисциплина есть не причина, не метод, не способ правильного воспитания, а результат его. Правильная дисциплина – это тот хороший конец, к которому должен стремиться воспитатель всеми своими силами и при помощи всех средств, имеющихся в его распоряжении» [12, с. 24–25].

А. С. Макаренко считал, что дисциплина – это основа организованного коллектива, его подвижность, его убежденность, его лицо, что дисциплина украшает коллектив. По его мнению, особенно в организованном коллективе дисциплина и развивается, и крепнет, и всё, что есть в коллективе, в итоге принимает форму дисциплины. По словам педагога, «необходимо, чтобы воспитанники гордились дисциплиной и относились к хорошей дисциплине, как к лучшему показателю работы всего коллектива». Он выделял «элементы логики дисциплины», которые обязательно должны знать воспитанники [14, с. 283–284].

Особое внимание при воспитании дисциплины Макаренко уделял вопросам соблюдения режима в процессе обучения, наказания и поощрения воспитанников. Он указывал, что у детей при обучении наблюдается крикливость, истеричность, егозливость и другие подобные проявления, и многие педагоги оправдывают такое поведение, считая, что ребенок и должен кричать, в этом проявляется его сущность, его натура. Однако педагог возражал против подобного, считая, что, во-первых, дети должны научиться сдерживать себя, во-вторых, сам режим в школе должен быть научно обоснованным, устойчивым, логично продуманным и по принятии должен всеми

неукоснительно соблюдаться. Режим, по его мнению, есть определённая система методов и средств, которые помогают воспитывать, а результатом процесса воспитания является именно дисциплина.

Отвергая утверждения сторонников «свободного воспитания», утверждающих, будто «наказание воспитывает раба», Макаренко указывал, что, применяя продуманную и принятую коллективом систему наказаний, можно воспитать свободную сильную личность, полную человеческого достоинства. Правда, телесные наказания он считал недопустимыми. В отношении других видов наказаний он считал, что «наказания бывают и нужными и полезными...», но они всегда должны применяться индивидуально и соответствовать проступку. «Наказание – это не только право, но и обязанность в тех случаях, когда наказание необходимо...» [15, с. 67], в таком случае наказание будет восприниматься как справедливое и приведет к осознанию собственной вины. Необходимо также, чтобы справедливость назначенных наказаний признавал коллектив.

Особое значение в процессе воспитания А. С. Макаренко уделял формированию сознательной дисциплины, когда послушание воспитуемого, его стремление выполнять приказ или распоряжение быстрее и лучше, исполнять свои обязанности без напоминания и принуждения, воздерживаться от дурных помыслов и проступков, быть готовым прийти на помощь нуждающимся становятся основой его убеждений и деятельности, основой его жизни.

Именно при таком подходе к пониманию сущности сознательной дисциплины возникает необходимость нацеливать учителя не на воспитание у подрастающего поколения отдельных изолированных черт характера, а на формирование у молодого человека нравственного облика в целом, что позволяет лучше увидеть зависимость дисциплинированности обучающегося от наличия у него собственных нравственных убеждений и взглядов, воли, чувств, привычек поведения и других личностных особенностей.

Проведенный анализ педагогических идей в области теории и практики воспитания дисциплины как пути нравственного формирования личности обучающегося, позволил выделить в этом аспекте следующие направления.

Первое, авторитарное, направление, которое берёт свое начало от немецкого педагога Иоганна Гербарта. Основными средствами данного типа воспитания, как было представлено выше, являлись различного рода наказания, не исключая и физического, угрозы, внушения, наблюдение за поведением и др. При авторитарном стиле воспитания поддержание дисциплины в процессе обучения и внеучебной деятельности обеспечивалось за счет устрашения обучающихся, практически исключая сознательность учащихся, а, следовательно, и сознательную дисциплину.

Второе направление определяется философией так называемого «свободного воспитания». Дисциплину подрастающего поколения при таком подходе формировали и поддерживали, не ограничивая поведения человека, предоставляя ему полную свободу, включая его в увлекательную, интересную и продуктивную деятельность. Фактически дисциплинированность воспитанников базировалась только на пробуждении их интереса для решения той или иной задачи, что создавало некоторую оторванность от жизни, от преодоления реальных трудностей в процессе обучения и поведения человека.

Однако ни первый, ни второй подход не обеспечивали эффективных путей формирования дисциплинированности учащихся в должной мере из-за своей односторонности. Именно поэтому многие прогрессивные педагоги по вопросам формирования и поддержания дисциплинированности учащихся придерживались третьего, гуманистического направления.

Такие известные педагоги, как Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ф. А. В. Дистервег, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, считали, что дисциплинированность молодого человека – это сложный феномен, который определяет согласованность его сознания с приобретаемыми умениями и навыками, чувствами и привычками поведения, с внутренним устремлением исполнения возлагаемых обязанностей, соблюдения правил поведения, преодоления возникающих трудностей.

Значительное влияние на гуманистическое переосмысление понимания сущности дисциплины во второй половине 80-х гг. XX века оказали идеи К. Роджерса. Задаваясь вопросом, «существует ли дисциплина в человекоцентрированных классах», он отвечал: «Да, в человекоцентрированной учебной среде дисциплина существует. Это – самодисциплина. В более широком жизненном контексте самодисциплина предполагает знание себя и своих действий, необходимых для личностного роста и развития... Самодисциплина требует такой учебной среды, которая обеспечивает возможность учиться на собственном опыте и рефлексировать этот опыт» [16, с. 314].

Роджерс в понятии «дисциплина» выделял три типа – учительский, совместный и собственный [16, с. 345].

Таким образом мы видим, что структурная сложность дисциплинированности как качества личности включает в себя и развитие сознательности воспитанников, и тактичной требовательности, и индивидуального отношения к ним, и каждодневного приучения к соблюдению правил поведения. Вышеперечисленные составляющие дисциплинированности как качества личности являются основой *гуманистического* направления, которое в свою очередь определяет воспитание дисциплинированности и культуры поведения подрастающего поколения в современной системе образования.

### Выводы

Подытоживая вышесказанное, можно резюмировать, что феномен дисциплины в педагогическом сознании различных периодов развития человечества был неразрывно связан с обеспечением свободы в образовании. От того, каким образом соотносятся категории дисциплины и свободы в сознании педагогического работника, во многом зависит и разновариантность поиска решений, необходимых для разрешения противоречий, возникающих в различных педагогических ситуациях.

Феномен дисциплины в педагогических исследованиях рассматривается не только с точки зрения различных способов её достижения и поддержания в образовательной среде, но и с точки зрения того, какое место дисциплина занимает в структуре педагогической деятельности.

Во-первых, дисциплина в педагогике предстаёт в качестве образовательной цели. Так как ребёнок рождается неспособным руководить своим поведением, контролировать и оценивать свои поступки, координировать свою деятельность с деятельностью других людей, то есть обходиться без внешней опеки, то естественным образом возникает необходимость дисциплинировать ребёнка, обеспечить формирование у него индивидуальных личностных качеств и свойств, позволяющих успешно социализироваться и развиваться в обществе. В этом отношении существуют и применяются разные педагогические подходы. Важно, чтобы дисциплинированность, которая содержательно может определяться по-разному, достигалась как цель педагогической деятельности.

Во-вторых, дисциплина в педагогике рассматривается как средство образования, которое развивает волю, упорядочивает ум и чувства. Установление определённого дисциплинарного режима (жёсткого или мягкого, внешнего или внутреннего) есть средство развития различных сторон личности индивида.

И в-третьих, дисциплина в педагогической деятельности может рассматриваться как условие эффективного воспитания и обучения, которое позволяет ставить и успешно решать разноуровневые образовательные задачи.

### СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Моносзон, Э. И. Дисциплина / Э. И. Моносзон, Л. М. Новиков // Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / редкол.: И. А. Каиров, Ф. Н. Петров (гл. ред.) [и др.]. – М. : Совет. энцикл., 1964. – Т. 1. А–Е. – 832 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
3. Педагогика: Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с.
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких [и др.]. – 3-е изд., стер. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.
5. Старжинский, В. П. Дисциплина / В. П. Старжинский // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Н. П. Баранова [и др.]. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – Т. 1 : А–М. – 735 с.
6. Корнетов, Г. Б. Феномен дисциплины в истории и теории педагогики / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 45–50.
7. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.
8. Локк, Д. Мысли о воспитании / Д. Локк // Сочинения : в 3 т. – М., 1988. – Т. 3. – С. 407–608.
9. Руссо, Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж. Ж. Руссо. – Изд. 2-е. – М. : К. И Тихомиров, 1911. – 756 с.

10. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А. И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Сфера, 2001. – 512 с.
11. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П. Ф. Каптерев // Избр. пед. соч. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
12. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко // Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : Педагогика, 1978. – Т. 2. – 320 с.
13. Макаренко, А. С. О моём опыте // Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : Педагогика, 1978. – Т. 1. – 397 с.
14. Макаренко, А. С. Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко // Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : Педагогика, 1978. – Т. 1. – 397 с.
15. Макаренко, А. С. Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко ; под ред. Г. С. Макаренко ; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 131, [1] с.
16. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг ; науч. ред. А. Б. Орлов ; [Пер. с англ. Орлова С. С. и др.]. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

*Поступила в редакцию 12.09.2019*

E-mail: shur-sergey-nikolaevich@mail.ru

Sergey Shchur

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL APPROACHES TO UNDERSTAND THE NOTION  
«DISCIPLINE»: HISTORICAL ASPECT AND CURRENT POSITION

The article is devoted to the essence of discipline. Discipline is treated as a phenomenon. It is studied as an object of cognition and education. The author describes various aspects of development and formation of discipline with regard to historical and pedagogical peculiarities. Discipline is presented as an ability of a person to be self-organized in order to achieve goals by means of historically and culturally elaborated methods in the modern educational environment.

Keywords: discipline, education, training, the rules of conduct, disciplined approach.