



## КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

**В. Максакова**

Воспитание  
как антропологический процесс  
**27 - 36**

**И. Шустова**

Детско-взрослая общность и ее  
роль в воспитании школьника  
**37 - 42**

**Е. Морозова**

Генезис нравственного воспитания  
в системе отечественного  
образования  
**43 - 48**

## ВОСПИТАНИЕ КАК АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

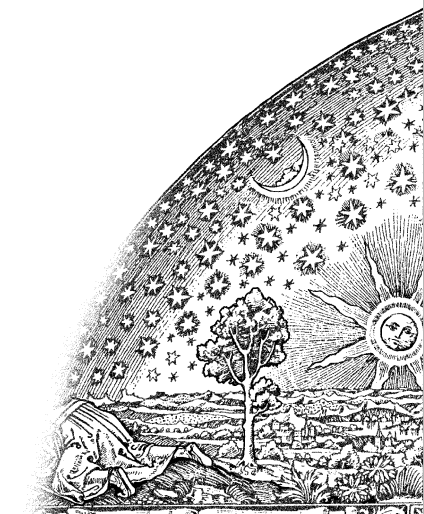
**В. МАКСАКОВА**

*Воспитатель, который не вдальблывает, а освобождает, не тянет, а поднимает, не угнетает, а способствует формированию личности, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, вместе с ребёнком переживает множество вдохновенных минут.*

*В теории воспитания мы часто забываем о том, что должны учить ребёнка не только ценить правду, но и распознавать ложь, не только любить, но и ненавидеть, не только уважать, но и презирать, не только соглашаться, но и возражать, не только слушаться, но и бунтовать.*

Я. Корчак

**Т**радиционно воспитание осознаётся человечеством и педагогической наукой как чрезвычайно сложный процесс. Вслед за классиками современная педагогическая антропология понимает воспитание как процесс, который сохраняет («спасает», по Н.И. Пирогову) человеческую сущность любого общества и создаёт условия как для развития общества, так и для продуктивного существования каждого человека. Вот почему оно





объективно является большой ценностью, актуальной и для настоящего, и для будущего человечества, любого социума, каждого человека.

Размышления о воспитании сопровождают всю историю человечества. Вместе с тем вопрос о сущности самого воспитания остаётся до сих пор дискуссионным.

В современном научно-педагогическом и общественном сознании воспитание чаще всего рассматривается как специальная деятельность, направленная в основном на детей или взрослых из так называемых «групп риска», цель и результат которой — формирование или изменение человека в соответствии с социальным заказом.

Для педагогической антропологии, восходящей, как мы уже указывали, к И. Канту, характерно собственное отношение к воспитанию. Конкретизируем его и соотнесём с современной педагогической практикой.

### Воспитание как человеческий способ бытия

Ещё со времён И. Канта воспитание рассматривается как синкретический процесс, в который включён человек любого возраста и уровня развития. Для педагогической антропологии традиционно отношение к воспитанию и как к прирождённому долгу человека, и как к специфически человеческому способу бытия, и как к специальной деятельности, имеющей чрезвычайную ценность. Исходя из этого, современная педагогическая антропология утверждает следующее.

Во-первых, воспитание возможно потому, что оно соответствует природе человека, его основным видовым особенностям. Действительно, только человек как существо разумное способен к самоанализу, самонаблюдению, самооценке, самоконтролю, без чего невозможен воспитательный процесс. Только человек как существо духовное осуществляет поиск истины, добра и красоты, ориентируется на идеальные образы и представления, руководствуется совестью, стыдом, долгом, что определяет механизмы воспитания.

Как существо социальное, человек не свободен от заботы о том, одобряют, порицают или безразличны к нему хотя бы значимые для него люди, принят ли он своим сообществом, соответствует ли принятым в этом социуме нормам, требованиям, ценностям. Это делает его сензитивным к воспитанию. Как существо незавершённое, человек объективно всегда готов к изменениям и самоизменениям, а одним из основных условий его продуктивного существования является самосовершенствование, провоцируемое и поддерживаемое воспитанием.

Для фило- и онтогенеза человека решающее значение имеет историческая преемственность, во многом обеспечиваемая воспитанием.

В силу названных обстоятельств, человек имеет потребность и возможность не только вырабатывать у себя, у других, у подрастающих поколений нравственность, вкус и добрую волю, но и осмысливать этот процесс с теоретической точки зрения. Таким образом, человек (и только человек) имеет нужду и способность к воспитанию (И. Кант), и поэтому воспитание — органическая составляющая человеческого образа жизни.

Особенно наглядно это обнаруживается в детстве. Ребёнок наиболее сензитивен к внешним воздействиям. Он наиболее интенсивно занимается самосовершенствованием. Влияние на него человеческого образа жизни, т.е. образцов



и запретов, санкций и поощрений, жизненного опыта (своего и чужого) — наиболее очевидно и глубоко.

Однако потребность в воспитании удовлетворяется, а способность к воспитанию развивается в течение всей жизни. Если дошкольник стремится быть воспитанником, а способность к самовоспитанию развита у него недостаточно, то школьник всё меньше стремится быть воспитанником и всё больше и успешнее занимается самовоспитанием. Наиболее осознанно самовоспитание осуществляется в зрелом возрасте. В старости способность воспитываться и самовоспитываться, как правило, угасает.

В любом возрасте у всякого человека есть, условно говоря, «референтный воспитатель». Он может быть как сверстником «воспитанника», так и старшим или младшим по возрасту. Воспитателем может быть как отдельный человек, так и группа людей. Люди эти могут реально существовать рядом с воспитываемым человеком либо быть отделены от него во времени и пространстве, или же вообще являться вымышленными персонажами. Функцию референтного воспитателя может выполнять по отношению к себе и сам человек, причём с достаточно раннего возраста.

Между прочим, по тому, кто является для конкретного человека воспитателем, можно судить о его истинной зрелости. Так, маленький ребёнок в силу своей эмоциональности, неопытности, нескритичности, физически и психологически зависит от взрослых, доверяет им, идеализирует их. Он готов воспринимать в качестве воспитателя практически любого взрослого, независимо от нравственного и умственного развития последнего. Чем старше становится ребёнок, тем самостоятельней он оказывается во многих сферах жизни, тем избирательней относится к людям, тем требовательней относится к взрослым. Воспитателем подростка, юноши становится тот, кто может стать другом, кто не похож на окружающих, кто добивается успеха и признания окружающих и т. п. В зрелые годы человек не осознаёт себя в качестве воспитанника. И всё же выдающиеся, наиболее авторитетные в обществе, в микросреде люди, наиболее популярные вымышленные герои реально являются «властителями дум», образцами для подражания, стимулами для самосовершенствования взрослых, т. е. их воспитателями. В качестве воспитателя взрослого человека может выступать и ребёнок, особенно свой собственный. Старый человек из-за сужения и обеднения пространства и времени своего бытия, из-за отягощённости своим жизненным опытом, из-за возрастания нескритичности и безапелляционности претендует быть воспитателем всех, а сам ориентирован, как правило, лишь на себя в прошлом. Эффективность его как воспитателя чаще всего невысока.

Во-вторых, воспитание — конгруэнтно человеку: оно целостно и противоречно. Одно из проявлений этого состоит в следующем. Воспитание направлено на отдельного человека, оказывается значимым фактом его индивидуальной жизни, но представляет по сути своей общественное явление. В его основе всегда лежит социальное действие, предусматривающее ответное действие партнёра (М. Вебер). Воспитание удовлетворяет не только видовые потребности каждого человека — воспитываться и быть воспитанным. Оно удовлетворяет и потребности человеческого общества — иметь воспитанных граждан.

Содержание представлений о воспитанности зависит от типа культуры конкретного общества, его устройства, экономического состояния. В одних случаях





воспитанность понимается почти исключительно как соответствие установленным стандартам и готовность сохранять традиционные нормы, требования, ценности, актуальное состояние общества в целом. В других акцент делается на способности к нестандартному мышлению, поведению, деятельности, на стремлении ломать устоявшиеся каноны, образцы, формы общественного и индивидуального бытия. Но чаще всего общество одновременно ждёт от воспитания и укрепления у граждан привычки к послушанию (т. е. стремления поддерживать традиции), и развития чувства относительной независимости (т. е. социально значимой инициативности, готовности производить разумные изменения в сфере общественно-го производства, создавать новые продукты и технологии).

Воспитание же всегда решает обе названные, на первый взгляд, противоречащие друг другу задачи, так как для полноценного существования человека (как вида и индивида) необходимы способности и к рутинной, и к творческой деятельности, и таким образом оно одновременно и социализирует, и индивидуализирует человека. При этом оно выполняет определённые, противоречивые функции и по отношению к самому обществу. Оно одновременно и консервирует общество, и изменяет его. Действительно, воспитание, с одной стороны, воспроизводит традиционную культуру, устоявшийся образ жизни, привычные стереотипы, общепринятые ценности, знания, технологии. А с другой — оно создаёт прецеденты непривычных форм взаимодействия людей; апробирует новые социальные модели; внедряет актуальные знания и новаторские технологии.

Противоречивы и целостны не только его функции по отношению к обществу и человеку. Таковы же и соотносённость воспитания с процессами образования и обучения, и сочетание внутри воспитания стихийности и целенаправленности. Воспитание — это и мастерство, и искусство, оно не просто содержит как творческий, импровизационный, так и рутинный, алгоритмизированный компоненты — эти компоненты взаимосвязаны, взаимно определяют друг друга.

Издавна отмечалось: потенциал воспитания огромен, но в реальности его возможности ограничены. К.Д. Ушинский писал: «Воспитание может многое, но не всё».

Целостный и противоречивый характер воспитания проявляется, в частности, в том, что каждый воспитатель является воспитанником и, наоборот, всякий воспитанник — воспитателем, а любой человек одновременно и объектом, и субъектом воспитания. Это обусловлено определёнными особенностями человека, который в состоянии не только отражать воспитательные цели и условия, но и ставить, и создавать их, и относиться к себе как к предмету самосовершенствования (С.Д. Поляков). Воспитательное пространство — «единое синтаксическое поле», внутри которого каждый одновременно выполняет противоречивые роли «подлежащего» (Я) и «сказуемого» (ты). «Я» и «ты» в этом пространстве постоянно меняются местами и взаимно влияют друг на друга, предъявляют друг другу свои цели, интересы, ценности. Таким образом, целостность и парадоксальность воспитания состоят в том, что воспитывать другого, можно только перевоспитывая себя: «Не я воздействую на тебя, а ты на меня» (С. Вайман).

Противоречивы и целостны предмет, субъект и объект воспитания, его структура и содержание. Всё это отразила давняя традиция трактовать понятие «воспитание» в широком и узком смысле слова, к которой в последнее время добавилось употребление данного термина в «среднем» смысле слова (А.В. Мудрик).



В широком смысле слова, воспитание понимается как стихийное влияние на человека (воспитанника) природы и социальной среды, как неосознанная трансляция культуры от одного поколения, одного социального слоя к другому. Эти процессы сопровождают любую человеческую деятельность, они — фон для профессиональной педагогической работы, но осуществляют их непрофессиональные воспитатели. Эффективность воспитания как глобального и синкретичного процесса зависит от культурно-экономического состояния социального пространства, от чувствительности конкретного человека к воздействиям природной и социальной среды, от осознанности и меры принятия им позиции «воспитанника» природы и общества.

В среднем смысле слова, воспитание — это процесс целенаправленного создания условий для развития человека. Он осуществляется государством, общественными организациями, отдельными людьми — профессиональными и непрофессиональными воспитателями. Конкретные характеристики этих условий и их эффективность зависят от ценностных приоритетов конкретного общества, признания им определённого типа личности как желательного, осознания социальной значимости воспитательного потенциала среды и воспитательной деятельности.

Воспитание в обоих случаях обращено и к отдельному человеку, и к народу, обществу в целом, и к отдельным его слоям и группам; и ко всем взрослым, и ко всем детям. Можно утверждать, что содержание понятия «воспитание», в широком и среднем смысле слова, дифференцируется в настоящее время на семейное, общественное, религиозное, спортивное и пр.

В узком смысле слова, воспитание — специальная, совершенно особая по содержанию, методам, технологии деятельности «по «возделыванию» «человеческой целостности» (О. Больнов). Сутью этой деятельности является осознанное, целенаправленное влияние на развитие человека. Воспитание в узком смысле слова осуществляется в основном профессиональными участниками образовательного процесса и составляет основной смысл любой педагогической деятельности. Именно оно направлено прежде всего на детей, молодёжь и некоторые группы взрослых людей. Это не только «подготовка» к жизни. Воспитание, в узком смысле слова, — сама жизнь для тех, кто в него включён. Его эффективность зависит как от профессионализма и человеческой зрелости педагога, так и (а может быть — в первую очередь) от личной активности, осознанности участия в процессе воспитания ребёнка, девианта и других участников педагогического процесса. «Ребёнок воспитывается в той мере, в какой хочет быть воспитанным», — справедливо отмечал В.А. Сухомлинский. Все смыслы воспитания как сверхсложного явления, все его пласты и грани взаимосвязаны, взаимно влияют друг на друга. Общеизвестно, что воспитание, в каком бы смысле его ни рассматривать, влияет на человека целостно: оно меняет и его тело, и психику, и духовную сферу. Оно поощряет и порицает определённое поведение, вооружая человека информацией, не всегда осознанной глубоко, о социально одобряемых формах, способах и средствах удовлетворения своих потребностей. Оно «совершенствует человеческое в человеке» (Н.И. Пирогов). Воспитание в любом смысле слова связано и с совершенствованием, и с нивелированием индивидуальных особенностей, с компенсацией и с коррекцией как физических, так и психологических, как поведенческих (внешних), так и духовных (внутренних) характеристик человека.





Наиболее подробно и многосторонне исследовано в науке и описано в художественной и публицистической литературе воспитание в узком смысле, воспитание как специальная деятельность людей. Оно представляет особый интерес и для педагогической антропологии.

### Воспитание как специальная деятельность

Воспитание в узком смысле, воспитание как специальная деятельность людей характеризуется помимо осознанности и целенаправленности, целостности и противоречивости рядом других важных особенностей. Это деятельность духовная, комплексная, динамичная, дифференцированная.

Духовна она потому, что основным материалом её являются ценности и идеалы, а главной целью — стимулирование процессов самоопределения, самосовершенствования через приобщение к этим ценностям. Воспитание формирует у ребёнка внутренние принципы, которые становятся основными регуляторами действий и поступков и воспринимаются как табу. Нарушить их невозможно, «не потеряв себя», не разрушив образ «Я».

Воспитание не только формирует социально ценную иерархию потребностей ребёнка. Оно также поддерживает его социальные и идеальные потребности, «социализирует и идеализирует» витальные потребности (П. Симонов).

Так, оно способствует реализации сексуальных потребностей человека не только как физиологически необходимого процесса, связанного с деятельностью определённых желёз и инстинктом продолжения рода. Оно органично связывает их с потребностями социальными (заботиться о другом, проявлять к нему внимание, делить с ним радость и горе и др.) и идеальными (понимать сущее и должное, добро и зло, смысл и назначение жизни человека и пр.). Чем сильнее выражены социальные и идеальные составляющие сексуальной потребности, тем более глубокое, возвышенное, разнообразное удовольствие она приносит человеку, тем больше отличается человек от животного в своих сексуальных проявлениях.

Комплексный характер воспитания обусловлен взаимозависимостью педагогической деятельности воспитателя и активности воспитанника. Комплексность воспитания проявляется в том, что оно направлено и на сознание, и на подсознание, и на самосознание человека, на его волю и чувства. Воспитание стимулирует развитие и индивидуальных интересов (гедонизма) и чувства долга (обязательности), и осознания необходимости, пользы определённых усилий (прагматизма). Оно осуществляется одновременно через материальную, инструментальную и духовную деятельность и организуется в массовых, групповых и индивидуальных формах. Охватывает как продуктивную деятельность, так и сферу отдыха. При всей осознанности и целенаправленности воспитательной деятельности в ней в то же время комплексно присутствует и немаловажную роль играет случайность, неожиданность, непреднамеренность.

Динамичность обусловлена объективным изменением частных задач, содержания и набора методов и средств воспитания как в истории человечества, так и в течение жизни отдельно то человека, а также возрастными изменениями потребности \ способности к воспитанию. Она обнаруживается в выделении возрастного подхода как педагогического принципа, в вычленение социализации



как отдельного педагогического процесса, в объективном повышении меры субъектное (tm) воспитателя и воспитанника и личностной значимости этого факта.

Дифференцированный характер воспитания обусловлен возрастными и половыми характеристиками детей, различиями их способностей и жизненного опыта, индивидуальными особенностями каждого ребёнка и отражается педагогией в её принципах индивидуального, дифференцированного, возрастного подходов.

Рассмотренные выше особенности воспитания как специальной человеческой деятельности всегда объективно присутствуют в педагогическом процессе. Но мера осознанности педагогами-практиками сущности воспитания, целенаправленность их деятельности, как и соответствие конкретной воспитательной ситуации природе ребёнка, могут быть разными. В зависимости от этого реальное воспитание оказывается более или менее антропологически безупречным.

### Характеристика антропологически безупречных педагогических систем

В отечественной педагогике существуют замечательные прецеденты создания антропологически безупречных концепций и организации соответствующей практики. Это дидактические системы Л.В. Занкова и Ш.А. Амонашвили, воспитательные системы В.А. Сухомлинского и А.И. Мещерякова, «коммунарская педагогика» и организация коллективной познавательной деятельности и др.

Подробный анализ каждой из этих концепций свидетельствует об их высокой воспитательной эффективности. И дети, и взрослые, создающие подобные концепции и включённые в их реализацию, развиваются целостно. Их индивидуализация и социализация осуществляются гармонично. Каждый из них чувствует себя субъектом своей собственной и окружающей жизни, каждый готов к самосовершенствованию.

Для антропологически безупречного воспитания характерен целый ряд особенностей:

- осознанная постановка гуманистических целей;
- антропологическая ориентированность — акцентирование на развитии человека (и ребёнка и взрослого, и ученика и учителя и т. д.);
- целостность и продуманность всех компонентов системы;
- чёткая организация педагогического процесса;
- высокие нравственные ориентиры и природосообразные, ненасильственные методы воспитания.

Все антропологически безупречные, или (что то же самое) гуманистические, педагогические системы:

- поддерживают свойственную детям активность;
- опираются на их жизненный опыт;
- прилагают специальные усилия, чтобы обеспечить каждому ребёнку успех в той или иной деятельности и признание значимых для него людей;
- организуют творческое сотрудничество детей друг с другом, с педагогами и родителями;
- создают условия для активного освоения ребёнком пространства своего бытия;
- бережно относятся ко времени ребёнка.





Всё это способствует индивидуализации воспитательного процесса, обеспечивает развитие не только интеллектуальной, но и эмоциональной сферы, креативности и рефлексии, тела и духа; развёртывание личностной индивидуальности всех его участников — и детей, и взрослых.

На эту практику, на эти педагогические концепции ориентируется современная педагогика, из них вырастают представления о воспитании будущего.

### Требования к современному воспитателю

Развитие человечества, проблемы, актуальные для России, всё больше ориентируют современное воспитание на решение задач, связанных с гуманизацией образования, гуманизацией педагогического процесса, демократизацией воспитательных отношений, созданием правовой основы взаимодействия взрослых и детей.

В то же время кризис традиционных ценностей, размытость нравственных критериев, агрессивность средств масс-медиа, социальная неопределённость, экономические трудности, резкая дифференциация общества, война и терроризм — всё это создаёт «ножницы» между реальным и идеальным бытием граждан, педагогов, детей. Решение в этих условиях вышеназванных задач — дело непростое, но возможное, требующее определённых условий. Среди них одно из важнейших — высокий уровень личностного развития и профессионализм педагога.

Обществу сегодня необходим педагог, стремящийся и способный к целостному самосовершенствованию, а также к совершенствованию своего педагогического мировоззрения в направлении его антропологизации. Несмотря на актуальность антропологического мировоззрения, оно ещё не свойственно подавляющему большинству современных российских педагогов.

Антропологическое мировоззрение педагога имеет несколько составляющих. Оно включает в себя следующее:

- органичную ориентированность на каждого ребёнка как на человека, представляющего собой огромную ценность, имеющего неотъемлемые права и обязанности;
- признание антропологических ценностей (жизнь, физическое и психическое здоровье ребёнка, соблюдение его прав и свобод и др.) в качестве приоритетных;
- формирование ценностного отношения к каждому дню и периоду жизни, к детству как самоценной поре развития человека;
- глубокое осознание и органичное принятие гуманистических целей воспитания: целостного развития ребёнка как человека, становления детской (и своей) индивидуальности, гармонизации ребёнка с природой, обществом, самим собой, создания комфортной эмоциональной атмосферы в образовательных учреждениях;
- установка на воспитание как на важнейшую составляющую образовательного процесса, а также как на взаимодействие, диалог, взаимное движение взрослого и ребёнка навстречу друг другу;
- признание того факта, что успешно воспитывать можно только при совпадении представлений взрослого и ребёнка о совершенном человеке; что анализ





состояния и проблем воспитанника — объекта воспитания — всегда является предметом самоанализа его субъекта — воспитателя.

Антропологическое мировоззрение достигается в процессе овладения гуманитарной информацией, прежде всего интегрированным знанием о человеке, его природе, закономерностях развития, роли в мире. Высокий профессионализм современного педагога, с одной стороны, предполагает его открытость миру, культуре, людям, высокий уровень самоанализа, исследовательской и технологической культуры, а с другой стороны, обуславливается этими качествами.

Остановимся подробнее на технологической культуре педагога. Среди современных технологий, реализующих антропологическую направленность педагогического мировоззрения, на первый план выходят следующие:

- умение создавать возможности для осознанного, свободного и ответственного выбора детьми целей, содержания и методов своих действий;
- владение методами организации групповой деятельности, в том числе демократическими процедурами принятия решений, способами делегирования определённых воспитательных функций детям, введения традиций смены организационных лидеров, совместного планирования, коллективной рефлексии в воспитательном сообществе и др.;
- повышение доли игры в воспитании, оптимальное её использование, умение занять игровую позиции во взаимодействии с детьми;
- насыщение воспитательного пространства импровизацией, коллективным и индивидуальным творчеством;
- создание и поддержание атмосферы взаимного уважения, взаимной терпимости, принятия друг друга, атмосферы доверительного общения и открытости (критике, чужому опыту, нововведениям);
- интеграция разнообразных педагогических позиций: защитника, опекуна, старшего друга, консультанта, эксперта, исповедника, исследователя и др. (*А.В. Мудрик*);
- овладение логикой сотрудничества: движения от совместных (взрослого и ребёнка) актов поведения к самостоятельному, автономному поведению ребёнка;
- умение преобразовывать индифферентную для ребёнка среду в актуальное и оптимальное пространство его развития;
- владение временем как значимым фактором воспитания и самовоспитания: осуществление своевременных, адекватных возрасту педагогических действий; разумная экономия и уплотнение педагогически организованного времени; установление для себя и детей разумного режима труда и отдыха; учёт колебания индивидуальных и коллективных биоритмов;
- осуществление педагогической поддержки ребёнка (*О.С. Газман, И.Ю. Шустова, С.М. Юсфин*) в процессе осознания им своих потребностей и интересов, овладения способами самоанализа, целеполагания, планирования жизни, а также продуктивного решения внутриличностных конфликтов, проблемных ситуаций в социуме.

Итак, воспитание — это специфически человеческий способ бытия и специальная человеческая деятельность, суть которой — духовное взаимодействие людей друг с другом в целях самосовершенствования. Потребность и способность к воспитанию врождены человеку и изменяются с возрастом. Эффектив-





ность воспитательного процесса зависит и от социокультурной ситуации, и от антропологического мировоззрения и педагогического (технологического) мастерства взрослых, и от желания и возможности ребёнка быть воспитанным.

По мере развития человечества воспитание становится всё более антропологически ориентированным, антропологические основания воспитания всё более укрепляются.

### Литература для самостоятельного изучения

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996.
2. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
3. Библер В.С. Школа «диалога культур» // Советская педагогика. 1988. № 11.
4. Бим-Бад Б. М. Антропологические основания теории и практики образования. М., 1994.
5. Блага К., Шебен М. Я — твой ученик, ты — мой учитель. М., 1991.
6. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма лично ориентированного образования // Педагогика. 1977. № 4.
7. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
8. Глассар У. Школа без неудачников. М., 1991.
9. Гузев В.В. Образовательная технология: От приёма до философии. М., 1996.
10. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня. М., 1998.
11. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс // Избр. пед. соч. М., 1982.
12. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! М., 1996.
13. Кларии М.В. Метафоры и ценностные ориентации педагогического сознания // Педагогика. 1998. № 1.
14. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.
15. Корчак Я. Избранные педагогические произведения. М., 1979.
16. Курганов С.Ю. Ребёнок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989.
17. Мелик-Пашаев А.А. Гуманизация образования: Проблемы и возможности // Вопросы психологии. 1989. № 5.
18. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластёнина. М., 1999.
19. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. М., 1989.
20. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики. М.
21. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе. М., 2000.
22. Старовойтенко Е.Б. Духовное влияние как основа воспитания саморазвития личности // Психологический журнал. 1992. 1. 13.
23. № Суворов А.В. Обучение и воспитание слепоглухонемых детей // Советская педагогика. 1990. № 3.