

5. *Gorsky Yu.M., Razumov V.I., Teslinov A.G.* Danger of development of a global catastrophe and the need for new information concepts // *Cybernetics. The International Journal of Systems and Cybernetics.* — 1999. — Vol. 28. — Numbers 8 and 9. — P. 929–938.
6. *Разумов В.И.* Категориально-системная методология в подготовке ученых: Учеб. пособие. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. — 277 с.
7. *Разумов В.И., Сизиков В.П.* Информационные основы синтеза систем: В 3 ч. — Ч. I. Информационные основы системы знаний. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2007. — 266 с.
8. *Разумов В.И., Сизиков В.П.* Информационные основы синтеза систем: В 3 ч. — Ч. II. Информационные основы синтеза. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2008. — 344 с.
9. *Разумов В.И., Сизиков В.П.* Информационные основы синтеза систем: В 3 ч. — Ч. III. Информационные основы имитации. — Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2011. — 628 с.
10. *Разумов В.И., Сизиков В.П.* Основы теории динамических информационных систем. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. — 212 с.
11. *Боуш Г.Д., Разумов В.И.* Новый подход к конструированию дефиниций экономических категорий (на примере бизнес-кластеров) // *Журнал экономической теории.* — 2010. — № 4. — С. 18–25.
12. *Боуш Г.Д.* Типологизация, идентификация и диагностика кластеров предприятий: новый методологический подход // *Вопросы экономики.* — 2010. — № 3. — С. 121–131.
13. *Горский Ю.М.* Основы гомеостатики: Курс лекций. — Иркутск: Изд-во Иркутск. экон. акад., 1995. — 125 с.

УДК 159.9

Личностный подход как философия образования

Аслаева Р.Г., Туктарова Р.И.¹, Зиятдинова Ф.Н.²

¹Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы;

²Башкирский государственный аграрный университет, Уфа, Россия

Мақала алуан түрлі философиялық, педагогикалық, психологиялық көзқарастар мен бағыттардың негізінде тұлғаның қалыптасу процесін зерттеуге арналған. Мұнда тұлғаның дамуына деген қазіргі заманғы білімнің бағдар мәселесі нақты ашылып, базис ретінде экзистенциализм, неотомизм, неопозитивизм, жүйелік әдіс сияқты алуан түрлі философиялық бағыттарды пайдалану ұсынылады. Авторлар ерекше назарды қызметтік қатынас тәсіліне аударады. Көрсетілген философиялық бағыттарды интеграциялау негізінде технологиялар мен педагогикалық әдістемені өңдеу тұлғалық-бағдарланған қатынастың базисін құрайды.

The article «The personal approach as a philosophy of education» devoted to the study of processes of identity formation with different philosophical, pedagogical and psychological perspectives and directions. The article reveals in detail the orientation of modern education in the development of personality, it is proposed to use as the basis of various philosophical trends: existentialism, neothomism, neopositivism, pragmatism. Author pays special attention to activity approach. Development of technologies and teaching methods based on the integration of these philosophical trends is the basis of person-oriented approach.

В современном социогуманитарном знании, на которое стремятся ориентироваться педагогические практики, одновременно сосуществуют различные философские, педагогические, психологические исторические, культурологические и т.д. учения, выступающие в качестве методологии гуманитарных наук, в том числе и педагогики.

Такие философские направления, как экзистенциализм, неотомизм, позитивизм, неопозитивизм, прагматизм и др. указывают на деформацию личности в современном мире, на ее отчуждение, утрату своеобразия, рациональности и т.д. На наш взгляд, анализ различных философских направлений способствует выработке системного подхода к проблеме становления личности в процессе образования. Системный подход ориентирует на выделение в педагогической деятельности, прежде всего, интегративных, инвариантных связей и отношений, на изучение того, что в системе является устойчивым, а что переменным, что главным, а что второстепенным. Он предполагает выяснение вклада отдельных компонентов-процессов в развитие личности как системного целого. В этом отношении он очень тесно связан с личностным подходом, который означает ориентацию при конструировании и осуще-

ствлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.

Стремление педагогов-практиков перейти на новые стандарты образования в общеобразовательной школе, связанное со смещением задач образования со «знаниевой» ориентации в сторону развития личности, предполагает выработку новой методологии педагогического процесса, учитывающей дидактический потенциал различных философских и психологических точек зрения и направлений.

Сформировавшийся в начале XX в. экзистенциализм, или философия существования, выдвигает на первый план идею переживания человеком своего бытия в мире. Основные представители этого направления в философии — Н.А.Бердяев, Л.И.Шестов (Россия), М.Хайдеггер, К.Ясперс (Германия), Ж.Сартр, А.Камю (Франция), Э.Брейзах, П.Тиллих (США) и другие утверждают первичность индивидуального бытия человека, погруженного в свое «Я». И, как следствие, объективный мир для этой философии существует лишь благодаря бытию субъекта. Экзистенциалисты ставят под сомнение или даже отрицают существование объективного знания и объективных истин. Внешний мир таков, каким его представляет субъект познания или каким его воспринимает внутреннее «Я» каждого. Поэтому философы этого направления считают, что индивид должен творить себя сам. Отсюда цель образования — научить детей «творить себя как личность, учить их так, чтобы они создавали себя». Ребенок сам определяет смысл вещей и явлений. При этом ведущую роль играют чувства, мечта и вера, а не разум.

В работах представителей религиозной философии неотомизма Ж.Маритена, У.Канингхэма, М.Адлера, М.Казотти и других содержится резкая критика деградации нравственных устоев, роста преступности, жестокости, наркомании, которые ведут к деструкции общества. Неотомисты обвиняют систему образования в излишней рациональности и забвении «досознательного», в котором, якобы, находятся источники любви, счастья, свободы и смысла жизни. Решение видят в методах познания, а не в его содержании: главное «не знания, а методы их приобретения». Поэтому вся система обучения и воспитания, по их мнению, должна быть направлена на развитие «досознательного» стремления приблизиться к Богу.

Вопрос о религиозном воспитании достаточно сложен. Следует уяснить, что следует понимать под религией и какое место она должна занимать в жизни ребенка, школьника. Теория «свободного воспитания» принципиально отрицает всякое насилие над ребенком, в том числе и духовное. Религиозная проблема существует и для ребенка, и для взрослого человека. В связи с этой теорией К.Н.Вентцель утверждает, что религия есть вечный, непреходящий элемент как индивидуальной, так и общественной жизни, есть естественный продукт человеческого развития. Наши исследования и практическая деятельность показали, что уже дети дошкольного возраста имеют тот жизненный опыт, который в будущем их неизбежно будет вести к религиозным переживаниям. В.В.Рубцов рассматривает духовное воспитание ребенка как духовное возрождение или духовное просвещение. «Это не просто прочесть ребенку «Закон Божий», потому что тогда это будет просто новая для него система правил, как устав пожарной службы. А на самом деле это очень тонкая ситуация историко-культурного собственно социокультурного (данного) и перспективно развивающего компонентов. Это фактически рост и развитие человека как человеческого существа со всеми вытекающими ограничениями» [1; 371].

Мы считаем, что надо предоставить религиозному чувству в ребенке развиваться свободно и естественно, сообразно его духовному росту и накоплению им соответствующего жизненного опыта. Вот почему, как совершенно правильно утверждает С.Л.Рубинштейн [2; 13], даже и для отвергающего религию остается во всей силе обязательство разобраться с вопросом о религиозном воспитании не на почве своих запросов только, но, главным образом, на почве детской психики, ее интересов и потребностей. В.И.Андреев, обращая внимание на кризис и упадок нравственности во всех слоях российского общества, в том числе и учащейся молодежи, предлагает в связи с этим обратиться в прошлое, к именам философов «серебряного века» Н.А.Бердяеву, В.Розанову, В.Соловьеву, Н.Рериху, в чьих трудах раскрыты философско-этические основы российской духовности и культуры. Идея приоритета духовности, нравственности в развитии человека легла в основу «Учения живой этики», содержащего много конкретных рекомендаций и наставлений. Так, например, необходимо изначально направлять свои мысли и поступки на добро людям, усмирять в себе раздражение и гнев, освобождаться от страха и подозрительности, беречь и приумножать красоту и любовь к людям, веру в себя и те созидательные силы, которые несут в себе природа и окружающие нас люди. В понимании духовности развиваются две стратегии: религиозная и светская. В одном случае это Добро и Любовь к Бо-

гу, в другом (светском) понимании такие понятия, в которых духовность вбирает в себя все лучшее, что интегрирует духовно-нравственная деятельность и духовно-нравственная личность: совестливая, честная, правдивая, ответственная, милосердная, отзывчивая, тактичная, добропорядочная, сострадающая, сочувствующая личность. Воспитание духовно-здоровой личности должно начинаться с формирования у растущего человека нравственных ценностей, но, с другой стороны, также педагогического стимулирования и культивирования в личности воспитанника чувства справедливости, независимости, внутренней свободы. С точки зрения А.А.Белик, ребенок всегда и везде, с малых лет, хочет или не хочет этого, приобщается к той или иной религиозной культуре. Это может происходить в семье, в кругу родственников, у знакомых и т.д., и поэтому представления о мире в целом, о свободе, об отношениях как культурных ценностях должны развиваться с малых лет [3; 15].

Сравнение успехов в образовании в различных странах показывает, что они есть следствие развития философии образования в этих странах, а также степени ее значимости в педагогической теории и практике. Современная европейская школа и образование в своих чертах сложились под влиянием философско-педагогических идей, которые были сформулированы Я.А.Коменским, И.Г.Песталоцци, Ф.Фребелем, А.Дистервергом, Дж. Дьюи и другими классиками педагогики. Их идеи легли в основу классической модели образования, которая в течение XIX–XX вв. эволюционировала и развивалась, и в начале XXI в. продолжает развиваться, оставаясь, тем не менее, неизменной в своих основных характеристиках: способах организации школьной жизни, образовательного педагогического процесса [см.: 4; 112–123].

Так, например, американский ученый Дж. Дьюи, основатель прагматической педагогики, которая оказывала и продолжает оказывать сильное влияние на школьное образование многих стран, выдвинул ряд важнейших принципов обучения и воспитания: развитие активности детей; возбуждение интереса как мотива учения ребенка и т.д. Опираясь на базовое понятие прагматизма — «опыт», он объявил индивидуальный опыт ребенка основой учебного процесса. Цель образования — «самовыявление» данных ребенку от рождения инстинктов и склонностей. С этой позиции его последователи-философы (Т.Брамельд, А.Маслоу, Э.Кэлли и др.) рассматривают вопросы нравственного выбора. Они утверждают, что человек не должен руководствоваться в своем поведении заранее сформулированными принципами и правилами, а должен вести себя так, как диктуют ему данная ситуация и поставленная им цель. Нравственно все, что помогает достижению личного успеха. Таким образом, прагматизм как философское течение показал, что стоит вне идеализма и материализма, где главные понятия в прагматизме, «опыт» и «дело», — основа учебного процесса — новая философия образования.

Исходя из этого методологию педагогики следует рассматривать, в первую очередь, как совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности, отражающих гуманистическую сущность философии образования. Одна из перспективных задач гуманизации образования — это отношение к человеку как субъекту познания, общения и творчества. Согласно принципам экзистенциального равенства людей и позиции социокультурного прагматизма нам требуются не демагогические споры об основаниях выбора жизненных ценностей, а конструктивность диалога и подвижничества, направленные на развитие человека как личности. Образование как компонент культуры в этом случае приобретает особую значимость.

А.В.Петровский под развитием личности понимает спиралевидный процесс последовательной смены моментов становления эволюции, которые приводят к изменению и реорганизации психических процессов и личностных структур как в количественном, так и в качественном плане [5; 23–26]. В результате возникают новообразования, переводящие психологическую и личностную систему на новый уровень функционирования.

Развивая системно-ролевую модель формирования личности, российский ученый Н.М.Таланчук отмечает, что «личность — это социальная сущность конкретного человека, которая выражается в качестве освоения им системы социальных ролей. От качества такого выполнения зависит синергетизм личности — ее социальная дееспособность». Так, в разных жизненных ситуациях человек осваивает культуру семейной жизни, коммуникативную культуру, роль лидера или исполнителя, члена трудового коллектива, а в процессе социализации последовательно овладевает ролевыми функциями Гражданина своей Родины и Мира. При этом происходит активное становление «Я — концепции» человека, обогащающейся новыми ценностными смыслами; формируется миропонимание личности, развиваются ее многообразные ролевые функции. Особенно характерно, что у ребенка от ка-

чества освоения социальных ролей также зависит нравственно-творческий потенциал синергетизма личности [6; 68].

В философской диалектике важное место занимает закон перехода количественных изменений в качественные. Диалектическая педагогика исходит из того, что личность есть объект и субъект общественных отношений. Ее развитие детерминировано внешними обстоятельствами и природной организацией человека. Ведущую роль в развитии личности играет воспитание, которое представляет собой сложный социальный процесс, имеющий исторический и классовый характер. Личность и деятельность человека находятся в единстве: личность проявляется и формируется в деятельности. Ее значение показал в своих работах А.Н.Леонтьев. Развивая учение Л.С.Выготского, он отмечал, что развитие ребенка определяется прежде всего той деятельностью, в которую он включен, и все изменения в развитии личности происходят в связи со сменой ведущего вида деятельности [7; 12].

Для овладения достижениями человеческой культуры каждое новое поколение должно осуществлять деятельность, аналогичную (хотя и не тождественную) той, которая стоит за этими достижениями. Поэтому чтобы подготовить воспитанников к самостоятельной жизни и разносторонней деятельности, необходимо в меру возможностей вовлечь их в такие виды деятельности, которые требуют перевода ребенка в позицию субъекта познания, труда, общения [7; 252–255].

Подход В.А.Сухомлинского к развитию ребенка нам близок тем, что имеет личностную направленность, ориентирован на идеи гуманизма, человечности, природосообразности, учитывает компенсаторные возможности ребенка, создает условия для творческого развития личности. Он считал, что моральные силы для преодоления своих слабых сторон ребенок черпает в своих успехах [8].

Таким образом, организация гуманно-личностного образовательного процесса способна предоставить всю полноту дидактических возможностей для полноценного личностного развития ребенка. В основе его формирования А.В.Петровским выделяются три стратегических принципа: а) вариативность моделей обучения; б) синтез интеллекта, аффекта и действия; в) приоритетность старта (каждый ребенок должен иметь возможность изначально выбрать те виды деятельности, которые имеют для него наибольшую самоценность)[7; 9].

Переход к личностно-ориентированной модели образования предполагает, исходя из исследований Д.Н.Богоявленской [9], освоение теоретического мышления и такой организации обучения будущих первоклассников, когда они выступают субъектами учебной деятельности. Решение образовательных задач представляет собой микроцикл восхождения от абстрактного к конкретному, в результате чего происходит усвоение теоретических знаний и обретение теоретического мышления.

Основное содержание личностно-ориентированной парадигмы образования широко представлено в работах Е.В.Бондаревской, В.В.Серикова, И.С.Якиманской [10; 11; 12]. Они рассматривают этот тип образования как обеспечивающее развитие личности, поддержку ее индивидуальности, полноценное удовлетворение образовательных, духовных, культурных, жизненных потребностей и запросов; как подход, предоставляющий свободу выбора содержания и путей получения образования, а также способов самореализации личности в культурно-образовательном пространстве. Иными словами, это такое образование, которое обращено к человеку и наполнено человеческими смыслами.

В основе личностно-ориентированного образования, по нашему мнению, лежит ценностное отношение к ребенку, к детству как к уникальному периоду его жизни. Его основными гуманистическими ценностями являются: человек культуры как цель; предмет как воспитание; культура как среда, дающая рост и возможность совершенствоваться; творчество как способ развития человека в культуре.

Концепция личностно-ориентированного образования основана на принципе природосообразности. По мнению Е.В.Бондаревской, природосообразное воспитание осуществляется в соответствии с законами развития детского организма, учетом состояния здоровья ребенка. Оно создает условия для удовлетворения его доминантных потребностей в движении, игре, познании.

Личностно-ориентированное образование базируется на принципах, не противоречащих, а взаимодополняющих друг друга: у И.С.Якиманской — на субъективном опыте, у В.В.Серикова — на проблемно-ситуативном, у Ш.А.Амонашвили — на гуманно-личностном подходе в обучении.

Сторонники личностно-ориентированного образования подвергают критике традиционное обучение, которое считает своей главной задачей передачу детям определенных знаний, основ наук, их подготовку в школе, к поступлению в вузы; развитие же они рассматривают как дополнительный, побочный результат обучения. При таком образовании знания являются абсолютной ценностью и заслоняют собой человека. Но в то же время в настоящий момент, при переходе школы на личностно-

ориентированное образование, при всей его гуманности, оно вызовет у большинства детей дезадаптацию, так как многие социальные институты, сопряженные со школой, продолжают работать в знаниевой парадигме.

Наиболее адаптивной формой постепенного перехода к личностно-ориентированному образованию, в научном понимании этого термина, В.В.Сериков считает реализацию личностно-ориентированного подхода как этико-гуманистического феномена, все более широко распространяющегося в практике современного образования и утверждающего идеи уважения личности ребенка, партнерства, сотрудничества, диалога, индивидуализации. Личностно-ориентированный подход предполагает бережное отношение к детской личности, уважение её самобытности, понимание того, что ребенок имеет свою жизненную позицию, свой внутренний мир, что ему в любом возрасте свойственны честь и достоинство, что он жаждет справедливости, нуждается в сострадании, общении, диалоге и поддержке, что способен мыслить и творить, наделен свободой морального выбора, совершает ошибки, но может их осознать, раскаяться и возродиться к лучшему.

Концепция, предлагаемая В.В.Сериковым, исходит из того, что целью такого образования является не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития собственно-личностных функций детей.

В педагогической практике 80-х годов появились различные формы и методы обучения, задачами которых являлось не только приобретение знаний, но и развитие личности. Впоследствии они получили название педагогики сотрудничества, чье становление связано с именами педагогов-мыслителей Ш.А.Амонашвили, Е.Н.Ильина, С.Н.Лысенковой, В.Ф.Шаталова [13].

Основными идеями гуманно-личностной педагогики Ш.А.Амонашвили [14; 4, 5] являются следующие положения:

1. Гуманное педагогическое мышление не есть открытие современной теории и практики. Оно основано на классическом наследии и находит истоки в ведущих религиозных, философских и педагогических учениях.

2. Гуманно-личностная педагогика принимает идеи классической философии и педагогики о том, что ребенок есть явление в земной жизни, он есть носитель своей жизненной миссии и наделен высочайшей энергией духа.

3. Педагогика, по сути своей, есть общечеловеческая форма и культура мышления, интенции которого заложены в природных функциях человека. Она развивается не столько научными достижениями и закономерностями, сколько уровнем и качеством общечеловеческой культуры, истоками духовности и мотивацией деятельности.

4. Гуманно-личностная педагогика во главу угла ставит воспитание личности через развитие ее духовного и нравственного потенциала, способствуя раскрытию и созиданию в ребенке черт и качеств благородства.

5. Гуманно-личностный образовательный процесс строится на понимании целостности природы ребенка, ее движущих силах, раскрытых и научно обоснованных современной психологией и определяемых как стихийные устремления, страсти личности ребенка в стремлении к развитию, взрослению, свободе.

Согласно Ш.А.Амонашвили, искусство гуманной педагогики заключается в том, чтобы дать почувствовать ребенку, что он взрослый, когда он еще ребенок.

В основе концепции И.С.Якиманской [12; 35–37] лежит признание индивидуальности, самооценности каждого ребенка, наделенного своим неповторимым субъектным жизненным опытом. Это означает, что опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе воспитания, понимается им как мир людей и вещей. Необходимо отметить, что субъектный опыт называют личным, собственным, индивидуальным, прошлым, житейским, стихийным. Употребляя термин «субъектный опыт», мы подчеркиваем его принадлежность конкретному ребенку, как носителю собственной биографии, жизненного опыта.

В рамках этого подхода ребенок ценен воспроизводством опыта, причем не столько общественного, сколько индивидуального. И детское образовательное учреждение призвано выявить и использовать индивидуальный жизненный опыт детей, «окультурить» его путем обогащения результатами общественно-исторического (педагогического) опыта. Поэтому основная задача обучения, считает И.С.Якиманская, состоит не только в том, чтобы планировать общую, единую и обязательную для всех линию психического развития, а в том, чтобы помогать каждому ребенку, с учетом имеющегося у него опыта совершенствовать свои индивидуальные способности, развиваться как личность. Такая

индивидуальная направленность является одним из важных педагогических условий осуществления гуманизации образования будущих первоклассников.

Данные концепции позволяют нам предложить следующую характеристику субъект-развивающихся отношений в образовании как самоценных форм индивидуальной активности ребенка в жизненно-педагогическом образовательном пространстве (рис.).

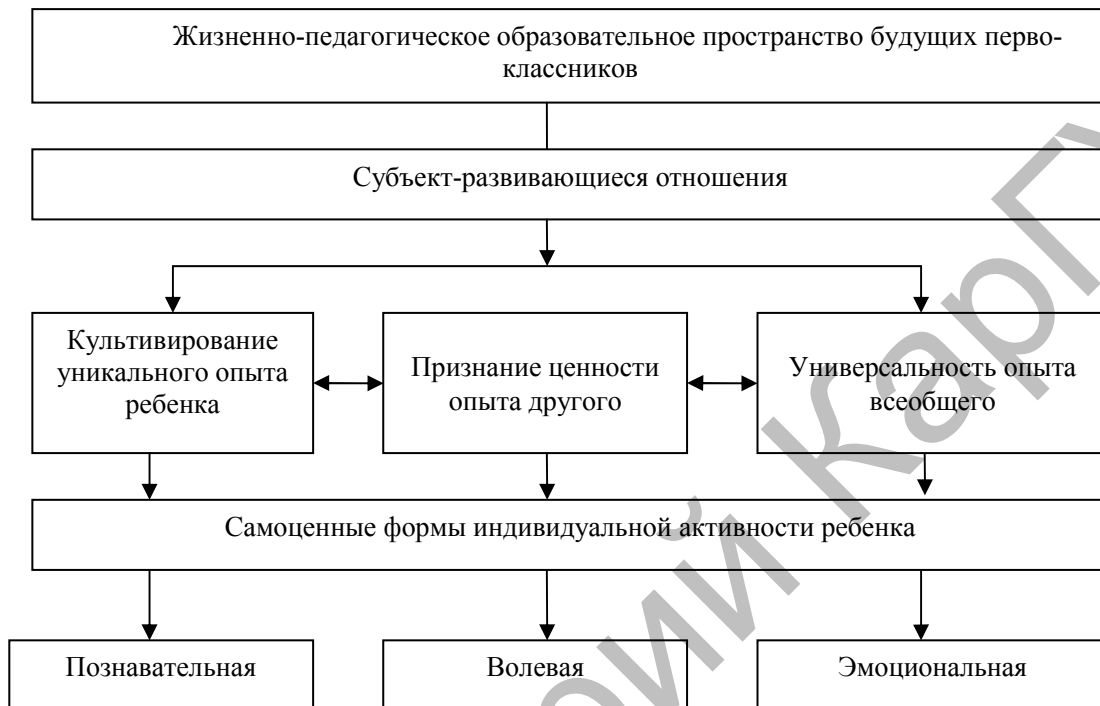


Рис. Жизненно-педагогическое образовательное пространство будущих первоклассников

Основным условием полноценного развития самоценных форм индивидуальности ребенка являются: активное присвоение культурного наследия человечества, творческая атмосфера жизни и деятельности, развивающее общение со взрослыми и сверстниками.

Объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, тесно связанного с условиями развития общества и общественной практикой воспитания, раскрывают закономерности развития психики ребенка, определяют движущие силы, устанавливают механизмы данных явлений и позволяют нам определить сущность концептуальных положений воспитания будущих первоклассников в учреждениях:

- детство, длительное и богатое по содержанию и характеру происходящих на его протяжении изменений, дает преимущество ребенку до достижения зрелости при овладении всем богатством духовной и материальной культуры, опытом предшествующих поколений и является необходимым условием его вхождения в общественную жизнь, осуществления взаимосвязи поколений, приобретения специфических человеческих способностей;
- обусловленность существования детства эволюцией и развитием общества, рассмотрение социальной среды как подлинного, обогащающего источника развития, превращающего общественно-исторические достижения общества в индивидуальный опыт ребенка, наполняющий его личностным смыслом;
- «абсолютное» значение, качественное своеобразие и непреходящая ценность периодов детства, вносящих неповторимый вклад в становление человеческой личности, ее всестороннее гармоничное развитие и самоопределение, при соответствии целей и задач воспитания возрастным, психофизиологическим и индивидуальным особенностям детей, помощь в преодолении возрастных кризисов, всемерное обогащение психического развития ребенка;
- поэтапное развитие личности, основанное на стадийности возрастного формирования психики и системного подхода к структуре психических свойств личности, обеспечивающих реали-

зацию потенциальных возможностей ребенка; понимание психического развития ребенка как процесса самодвижения, возникновения и разрешения противоречий.

Такие исходные сущностные характеристики концептуальных положений воспитания будущих первоклассников исключают механический подход к организации образовательного процесса.

С учетом изложенного выше, можно следующим образом сформулировать предлагаемые нами основания личностно-ориентированного образования:

- отличается от традиционного тем, что процесс учения квалифицируется не как подготовка к жизни, а как сама жизнь;
- предлагает детям дидактически апробированные жизненные задачи в форме непосредственного их проживания, решения, освоения;
- содержание «образа Я» (образование) трактуется как преобразование себя как духовной структуры (внутреннее нормотворчество);
- саморазвитие выражается через самодеятельность, самоорганизацию, самоанализ, самовоспитание, которые подразумевают сострадание, сопереживание, содружество;
- основным критерием в образовании становится саморазвитие ребенка, внутренняя мера саморазвития;
- образ «Я» (образование) начинается лишь при обнаружении ребенком в себе человека.

Следовательно, главной задачей педагога, стремящегося к гуманизации образования, по нашему убеждению, является организация обучения не как целенаправленного процесса формирования «нового человека», а как стремление помочь человеку быть человеком в своем индивидуальном и социальном развитии. Обучение, направляемое извне, должно уступать место открытию мира, направляемому изнутри, благодаря чему происходит самоактуализация личности. И здесь никак нельзя обойтись без выхода педагогических методик на уровень философской методологии, без использования всей мощи философского мышления для гуманизации конкретной педагогической деятельности.

Список литературы

1. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1996. — 384 с.
2. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. — М.: Наука, 1997. — 191 с.
3. Белик А.А. Культурология. Антропологические теории культур. — М.: Прогресс, Культура, 2000. — 413 с.
4. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издат. центр «Академия», 2003. — 480 с.
5. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъективности. — Ростов-н/Д.: Изд-во «Феникс», 1996. — 512 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. — М.: Мысль, 1994. — 368 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Наука, 1977. — 304 с.
8. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы // В.А.Сухомлинский. Избранные педагогические сочинения: В 3 т. — М.: Педагогика, 1981. — Т. 3. — С. 7–20.
9. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. — Ростов-н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 1983. — 173 с.
10. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. — Ростов-н/Д.: Молот, 1995. — 32 с.
11. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. — 1994. — № 5. — С. 16–21.
12. Якиманская И.С. Разработка технологий личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. — 1995. — № 2. — С. 31–45.
13. Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. 2-е изд. — М.: Педагогика, 1988. — 472 с.
14. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям. — М.: Гнозис, 1998. — 172 с.