**МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»  
(ФГБОУ ВО «ВГСПУ»)**

**Факультет математики, информатики и физики**

**Кафедра педагогики**

**Школа как воспитательная система**

**Курсовая работа**

**по дисциплине «Педагогика»**

**направления 44.03.01 «Педагогическое образование»**

**профиль «Математика»**

|  |  |
| --- | --- |
| **«Прошла защиту»**  Оценка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2021 г. | **Исполнител**ь:  Накаева Марьям Сайпудиновна (МИФ-МБz-31)  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| **Преподаватели**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | **Научный руководитель:**  Романов Сергей Владимирович,  доцент кафедры педагогики,  кандидат педагогических наук  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |

Волгоград – 2021

**Содержание**

**Введение……………………………………………………………………….….3**

**Глава 1. Системная организация школьного воспитания……………..…...5**

**1.1. Система воспитательной работы школы или школа как воспитательная система…………………………………………………….…..5**

**1. 2. Системно-феноменологический подход и проблема системного развития школы воспитания…………………………………………...….....12**

**Глава 2. Этапы развития и основные принципы системного развития школы воспитания……………………………………………………………..17**

**2.1. Этапы развития воспитательной системы школы……………………17**

**2.2. Основные принципы системного развития школы воспитания……22**

**Заключение……………………………………………………………………...32**

**Список литературы……………………………………………………………33**

**Введение**

У многих школ России на сегодня встает одна из актуальных задач - развитие их как воспитывающих организаций, и, в связи с этим, - поиск способов грамотного управления этим развитием.

Воспитательная система школы представляется известным в педагогической среде явлением. Но, надо сказать, что о широте распространения данного явления в практике, к сожалению, говорить не приходится. Хотя, и несмотря на то, что теориям воспитательных систем на день сегодняшний и проработана довольное глубокое и тщательно, практика их создания остается до сих пор проблемной территорией современного образования.

Хочется отметить, что многие специалисты исследовали вопросы воспитания в самых различных образовательных организациях. Среди этих специалистов можно отметить Н. М. Борытко, Л. В. Байбородову, И. А. Колесникову, С. Д. Полякова, И. С. Марьенко, М. И. Рожкова, Н. Е. Щуркову Е. В. Титову, и некоторых других. Только А. В. Мудриком[11] была предложена идея рассмотрения таких организаций как воспитательных организаций, затем эта идея развивалась в исследованиях его коллеги и учеников.

Кроме того, в исследованиях В. А. Караковского[7], Н. Л. Селивановой[17], А. М. Сидоркина[18], С. Д. Полякова и других авторов происходило становление и развитие теории воспитательных систем образовательных организаций. А. В. Гаврилин[1], Р. А. Валеев и Т. И. Кислинская рассматривали исторический аспект проблемы становления воспитательных систем.

В настоящее время в нашей современной Российской Федерации идет становление новой системы образования и воспитания, что сравнима с мировой педагогической практикой, и рассчитана на вхождение в мировое образовательное пространство. Те изменения, которые возникают в связи с этим в учебно-воспитательном процессе, очень значительны и принципиальны, новые и философски обоснованы. Сейчас происходит смена авторитарной образовательной парадигмы. Все это, предполагает новое содержание воспитания, другие подходы и отношения, совершенно другой педагогический менталитет.

Объект работы составляет организация воспитательного процесса.

Предметом являются образовательные организации,

Цель работы заключается в исследовании вопроса школы как воспитательной системы.

Для раскрытия данной цели, в работе нужно решить следующие задачи:

-охарактеризовать систему воспитательной работы школы или школа как воспитательная система,

- раскрыть системно-феноменологический подход и проблему системного развития школы воспитания,

- показать этапы развития воспитательной системы школы,

-рассмотреть основные принципы системного развития школы воспитания.

Методами исследования стали: - теоретический анализ литературы по теме, а затем обобщение полученного материала.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

**Глава 1. Системная организация школьного воспитания**

**1.1. Система воспитательной работы школы или школа как воспитательная система**

Во все времена перед педагогической наукой стояла такая задача как поиск и нахождение эффективных механизмов воспитания. И решение данной задачи было невозможно без выявления эффективных способов преодоления неполноты воспитательной работы школы, которая распространена в современных образовательных организациях. Здесь, надо отметить, принципиально важны изучение как способов системной организации воспитания в школе, так и способов управляемого системного развитиям самой школы как воспитывающей организации.

В педагогической литературе дается определение системы воспитательной работы школы (общеобразовательной организации) как системы взаимосвязанных воспитательных мероприятий, событий, дел, акций, адекватных поставленной цели. В массовой практике система воспитательной работы школы, как правило, означает организацию воспитательной работы со школьниками во внеурочное время.[25]

Система воспитательной работы представляется в виде замкнутого цикла. Этот цикл: цель воспитания – средства воспитания – результат воспитания – цель воспитания. Таким образом, система воспитательной работы – это системная организация деятельности педагогов. В тех школах, которые сумели достичь системности в воспитательной работе, компоненты деятельности педагогов, которые указаны в этой схеме связаны и вытекают один из другого. А есть и работа фрагментарная. Таких школ совсем немало. В них происходит следующее.

Так, во-первых, цели предстоящей воспитательной работы со школьниками формулируются не исходя из результатов, которые получены на данный момент их воспитания улицей, семьей, школой и т. п., а исходя из совсем других, как правило, ситуационных соображений. Формулировка цели может быть такой, какую, например, настоятельное рекомендует начальство, или под которую можно получить гранты, а то и вовсе такой, которую педагоги вычитали в той или в какой-то другой умной книжке. Дом

Во-вторых, средства воспитания, куда входят различные мероприятия, дела, акции события, также подбираются далеко не на базе поставленных целей воспитания, хотя это было бы правильно и логично. Их, увы, опять-таки подбирают по разным соображениям : поскольку эти мероприятия, например, требует провести тот или другой орган управления образованием или потому что у педагогов есть определенные готовые и уже испытанные ранее сценарные разработки таких дел. И получается, что цели и средства в таких школах существуют друг от друга независимо, сами по себе. .[25]

В-третьих, педагоги этих школ результаты своей воспитательной работы никак не соотносят с поставленными целями. Возможно, целью может провозглашаться развитие личности школьника, формирование гражданина или адаптация ребенка к жизни в постоянное меняющемся обществе, а вот результат или совсем не отслеживается, или за него выдаются высокая активность школьников в общественной жизни, победы во всевозможных викторинах и олимпиадах, творческих конкурсах, места, грамоты, призы, завоеванные детьми. И, рассматривая это , можно сказать, что это все-таки не одно и то же.[15] школа

Поэтому и получается из всего этого фрагментарная и бессистемная работа. Система воспитательной работы представляется далеко явлением не повсеместном. Для создания ее необходимо все-таки приложить некоторые усилия. Но если эта система и создается, то она занимает свое место среди других существующих в школе систем. Это системы методической работы педагогов, системы обучения, системы управления образовательным учреждением. Каждая из этих систем также представляет собой системную организацию той или определенной деятельности, которая осуществляется в рамках школы. Система воспитательной работы вместе с ними становится одной из составных частей, одной из подсистем еще более широкой системы, а это система – школа. И когда главные компоненты уже этой широкой системы под названием «школа» становятся связанными приоритетной идеей воспитания детей, можно говорить уже о собственно воспитательной системе. Система воспитания

Следующий объект внимания – воспитательная система. Оно более объемно. Понятием «воспитательная система» обозначают не деятельность педагогов, а все учреждение: гимназию, школу, лицей, колледж, дворец творчества, вуз и т. п. В связи с этим, возможно, правильнее было бы говорить школа как воспитательная система», а не «воспитательная система школы». Колледжи школы

Школа (общеобразовательная организация) как воспитательная система, как пишет Селиванова Н. Л., «представляет собой комплекс взаимосвязанных блоков- компонентов: цели; деятельность, обеспечивающая их реализацию; субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие; отношения, интегрирующие субъектов в некую общность; среда системы, освоенная субъектами; внутреннее управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов системы в целостность» [17, с. 7]. Так определяют Это понятие, кроме нее, определяют и другие создатели теории воспитательных систем –В. А. Караковский и Л. И. Новикова. Иногда к этому определению добавляют еще: это целостный социальный организм, который обладает такими интегративными характеристиками как образ жизни коллектива, его психологический климат [14]. Все компоненты, что указаны свойственны не только школе как воспитательной системе, в равной мере они характерны и для школы как обучающей системы - более распространенного в массовой практике типа системной организации школы.

Различение здесь можно произвести по таким критериям: приоритетные в школе цели; характер взаимоотношений школы с окружающей средой; характер совместной деятельности детей и взрослых; характер взаимоотношений между субъектами системы; приоритетные направления управленческой деятельности в школе. Критерии

Опираясь на указанные критерии, можно охарактеризовать школу или как воспитательную систему, или как обучающую. [22, с. 22-23]. Школа

Итак, в школе, которая развивается как воспитательная система, считается, что интеллигентность, порядочность, благородство гораздо важнее академических знаний. А потому ее приоритетной целью здесь признается создание благоприятных условий для развития ценностных отношений ребенка к другим людям, к окружающему миру, к самому себе. В такой школе приобретают воспитывающий характер самые разные виды совместной деятельности детей и взрослых. То есть, инициируя или поддерживая тот или определенный вид деятельности, взрослые стараются извлечь из него воспитательный потенциал. Так, например, организуя и придумывая игру вместе со школьниками, педагог может так задавать параметры игрового пространства (сюжет, действующие лица, характер их взаимоотношений, контекст игрового действия, место время, и т.д.), чтобы насытить его смыслами, которые имеют определенную воспитательную ценность. Педагог, проводя урок, должен стремится сделать его таким, чтобы он давал ребенку пищу для нравственных размышлений ставил перед ним моральные проблемы. Спортивные состязания, досугово-развлекательные дела, трудовые акции организуются в школе воспитания так, чтобы они способствовали развитию ответственности, самостоятельности, гуманности, формированию их здорового образа жизни , дружелюбия школьников. Урок

В процессе становления школы как воспитательной системы та или какая-то другая совместная деятельность школьников и педагогов становится системообразующей, то есть такой, вокруг которой собственно и складывается система, вокруг которой налаживаются связи между другими ее компонентами. Спортивно-оздоровительная, учебно-познавательная, трудовая или еще какая-либо деятельность может стать системообразующей, если она привлекательная для большого количества и педагогов и школьников, если она умелое организуется детьми и взрослыми и если через нее решается большое количество воспитательных задач. [24]

Надо отметить, что в такой школе педагоги являются воспитателями в первую очередь. Позиция воспитателя сформирована у большинства из них. То есть воспитание для них является о не возложенная обязанность администрацией и не повинность, которая задана должностной инструкцией, а деятельность уже сознательно выбранная.. В ней происходит их профессиональная самореализация.[21] Профессия педагогика

В школе как воспитательной системе пытаются создать атмосферу идеальных отношений между людьми. В некоторых отношения хотя бы приближенные к таким. Как правило, школы воспитания, можно характеризовать особой атмосферой романтики. Здесь одинаково развиты и неформальные и деловые отношения между взрослыми и детьми В такой школе стараются создать единый общешкольный коллектив, в который входили бы и педагоги, и школьники, и родители, которые активно участвуют в ее жизни, а, возможно, и выпускники других лет. Здесь преобладают коллективистские отношения, сотрудничество, сотворчество, событие взрослых и детей. Школа воспитания, как правило, открыта окружающей ее среде. Но, надо отметить, что налаживает связи только с теми социальными институтами, которые способствуют реализации ее целей. В то же время она выступает своеобразным буфером, который сглаживает отрицательные влияния общества на ребенка. Школа старается задать некие нравственные рамки его самоопределения, не желая оставлять школьника один на один с социальной стихией. [12]

Управленческие шаги приоритетные в школе воспитания направлены на то, чтобы использовать максимально воспитательные возможности различных видов совместной деятельности взрослых и детей, их делового и неформального общения, предметно-эстетической среды образовательного учреждения, природного и социокультурного окружения школы. Для решения таких главных управленческих задач и происходит мобилизация материально-технических, кадровых, финансовых, информационных ресурсов такого образовательного учреждения.[12]

Итак, школа воспитания, как правило, открыта окружающей ее среде. Однако налаживает связи только с теми социальными институтами, которые способствуют реализации ее целей. В то же время она выступает своеобразным буфером, который сглаживает отрицательное влияние общества на ребенка.

предложения

**1. 2. Системно-феноменологический подход и проблема системного развития школы воспитания**

Прочно утвердился системный подход в современной науке, поскольку имеет под собой в различных областях знания фундированные исследования и солидную эмпирическую базу и прагматическую ценность. Практически все аспекты существования человека обусловлены разноуровневыми и разнообразными системными отношениями и связями, со сложными и далекое не всегда поддающимися учету процессами, которые происходят в самих системах. Системно может представляться и описываться любой основной социальный институт: к таковым относятся школа, семья как первичная ячейка общества, трудовой коллектив, община, народность, нация, государство, конфессия, суперэтнос и т. п. Каждый элемент системы вносит свой вклад в правильное функционирование системы, при этом занимая в ней свое определенное место и выполняя определенную роль.[25]. Воспитание школа

При более корректной оценке многофакторности их развития, при учете значения и позитивной роли кризисов в развитии систем, при изучении так называемых аттракторов прогностическая сила системного анализа заметна .Все это делает системный подход настолько эффективным – своего рода катализаторов развития и многое другое.

Системный подход имеет и определенные ограничения. Все эти ограничения связаны с различением природы гуманистического и естественнонаучного знания.[5]. Подход гуманистический

Жестко формализованного описания требуют естественные науки, формализованного сбора статистически достоверных данных, строго контролируемого эксперимента, подтверждения повторяемости явлений, их строгой верификации, многократных измерений и на их основе эмпирических обобщений, обобщенных количественных оценок, которые отбрасывают все крайние значения. Исследования такого рода, практически частенько, грешат редукционизмом так называемым – то есть сведением к монофакторности, неоправданным упрощением. Когда калька естественнонаучных методов накладывается на гуманитарное знание это особенно бывает заметно. Тогда начинают «расцветать» такие посторонние науке социально-идеологические явления, как социал- дарвинизм, биологизаторство, «измерить уровень патриотизма» у школьников требования применить «технологию воспитания». Школа

Гуманитарные науки требуют нежестких методов исследования, другой постановки программы исследований и проведения по-иному формализованного эксперимента, преимущественно качественных оценок явлений и событий, объектов, учета величин, которые ускользают от внимания экспериментатора, что действует в логике естественнонаучного эксперимента.[25] Эксперимент научный

Знание естественнонаучное квантитативно(количественно)и затем уже квалиметрично(качественно),оно развернуто, прежде всего, на описанием явлений и событий, объектов. Это знание изучает, главным образом, повторяемость, иногда позволяя пренебрегать неповторимостью и уникальностью (объекта, явления, события), при этом фильтрует данные и отсекает крайние величины и значение.[25]. Многофакторность

Гуманитарное знание квалиметричное(качественное) и затем уже квантитативное (количественное), развернутое на понимание объектов, явлений и событий. Это знание изучает повторяемость, но в фокусе его исследовательских программ находит место и уникальность (объектов, явлений, событий), неповторимость, а крайние величины подвергаются научному исследованию и пристальному вниманию. В практике различных гуманитарных исследований идет частое игнорирование такого подхода, а он необходим, и без него знание недостаточно, неполно, и зачастую простое ущербно, неточное и сопровождается ошибочными оценками и просчетами и некорректными выводами. Особенное пагубное такое в социальных науках куда входит и сфера принятия решений в образовании.

Поэтому в сфере воспитания применение системного подхода нуждается в дополнении. Такое дополнение заключается в применении методологии феноменологического подхода.

Анализ отношений людей, переживаний субъектов деятельности, ее личностных смыслов требует чего-то дополняющего системный подход.

Феноменология как философское направление ставит задачу практического описания опыта познающего сознания и выделения в нем сущностных черт, беспредпосылочного познания жизни. При таком подходе не теория предшествуют описанию явлений и событий, а, наоборот, теория понемногу и осторожно вытекает из накапливаемого опыта. Приоритет в этом случае научного анализа, таким образом, выступает опыт описания явлений или событий, а не теория. Но, самое важное, не только их, но также и чувств, переживаний, отношений, высказываний, которые связаны с ними, то есть феноменов субъективного мира. В этом состоит и самая суть такого системно-феноменологического подхода. .[13]

Системный и феноменологический подходы не только не противоречат, но взаимное дополняют друг друга в ходе анализа происходящего, будь то события в жизни классного коллектива или события социальной жизни. «Феноменологи» не только видят существование определенной взаимосвязи элементов системы. Но также «феноменологи» знают, что изменение, нарушение нюансов не только объективной, но и малейшей субъективной взаимосвязи тех, кто создает гуманитарную систему, возможно, приведет к нарушению нормального функционирования системы в целом, а также не исключение, что может быть и ее полный распад и разрушение. Таким образом, ощущения удовлетворения, опасения, чувства людей, еле видимого раздражения, переживания происходящего, напряжения или недовольства, оттенки взаимоотношений людей, педагогов и воспитанников не считается мелочами, но существенные и базовые элементы. Если педагоги поймут это, и учтут в повседневной жизни, что их образовательная организация – это тоже гуманитарная система, система тонкая и сложная ,особая, которая требует учета именно тех субъективных факторов, что уже перечислены, тогда придет понимание и результатов воспитательной работы. Работа фактор

Любой человек проявляется в своих связях со своим значимым (референтным)окружением и может быть познан феноменологически, как часть целого, через зеркало связей со своей общиной, семьей, трудовым коллективом, школьным классом, неформальной общиной – представляется ведущей идеей системно-феноменологического подхода. Отсюда идут идеи безоценочного подхода к различного рода педагогические герменевтики как практики организации воспитательного пространства, обучению. Примером могут быть Я. Корчак, школа С. Френе и т. д. Б. Хеллингер в своей монографии утверждает, что «феноменологический метод – это старый философский метод. В соответствии с этим методом необходимо предаться чему-либо – без намерений и страха. Забыть обо всем, что знал до этого. Нужно предаться неизвестному, и внезапно познаешь суть дела… Это феноменологический способ действия. Этот способ не опирается ни на какие теории или прежний опыт, это работа с текущим моментом… Феноменологический подход не предполагает воли, знания, страха. Он направлен на объединение усилий вокруг того, что выявилось. Ты несом и движим тем, что есть основа и граница всякой воли. Такой подход открывает взору самое сокровенное» [26]. Подходы парадигмы

Феноменологическая парадигма делает акцент на феноменах (проявлениях, явлениях) внутренней жизни, которые проецирует в социум и выступает бихевиористской, альтернативой формально-оценочной методологии с ее акцентом на внешних (поведенческих)проявлениях человека. «Феноменологи»утверждают, что человек может быть исследовано в зеркале своих отношений со своим окружением, а ситуации взаимодействия людей должны быть описаны так, как существуют в своих реальных, а не мнимо объективистских связях. При этом такие феномены как ощущение, видение, восприятие, переживания не должны быть блокирующими или ограничивающими понимание факторами. Альтернатива

Новые возможности системно-феноменологический подход дает для многосторонней оценки различных полисубъектных социально-педагогических влияний, которые оказывают не только прямое, но даже косвенное, опосредованное влияние на развитие школы как воспитывающей организации. Делают акцент системно-феноменологические исследования на субъективных условиях и отношениях жизнедеятельности воспитанников и воспитателей, их взаимодействии. Работа с понятиями воспитательного пространства, со-бытийности, личностного роста, оценка различных и меняющихся позиций педагога как воспитателя дают возможность увидеть потенциал субъектов социализации и воспитания, которые так или иначе оказывают влияние на жизнь школы.

Можно назвать конкретные приложения системно-феноменологического подхода к возможностям развития образовательной организации как организации воспитывающей. Школа организация

-«Вычерпывание»воспитывающего содержания из обычных культурных и социальных ситуаций(формирование умения увидеть проблему воспитания в той или какой-либо другой социально-бытовой ситуации и приложить к ее решению определенные коммуникативные и педагогические компетенции). компетенция

-Изучение малых групп и опосредованная коррекция их развития с вовлечением в структуру классного и школьного коллектива.

-Использование педагогическим коллективом методов, которые так или иначе созданы под влиянием системно-феноменологических разработок. Это «погружение в ситуацию»,«метод разбора прецедентов»или«кейс- студии», «нарративные методы»( изложение историй и рассказывание,), «мозговой штурм»и т.д.

-Описание различных сценариев развития детского коллектива в контексте образовательной программы конкретной образовательной организации, профилактика социальных, культурных и педагогических рисков, прогноз возможностей и допущений. Коллектив дети программа

-Использование различных ресурсов образовательной среды. К ним относятся пространственно-предметные, социокультурные и психолого- дидактические для постановки конкретных воспитательных задач.

-Подготовка благоприятных условий для профессионального, социально-ответственного, системно представленного в программе развития школы, педагогически конструктивного, междисциплинарного взаимопонимания и сотрудничества педагогов школы как воспитателей.

**Вывод:**

школа воспитания, как правило, открыта окружающей ее среде. Однако налаживает связи только с теми социальными институтами, которые способствуют реализации ее целей. В то же время она выступает своеобразным буфером, который сглаживает отрицательное влияние общества на ребенка.

Системный и феноменологический подходы не только не противоречат, но взаимное дополняют друг друга в ходе анализа происходящего, будь то события в жизни классного коллектива или события социальной жизни.

**Глава 2. Этапы развития и основные принципы системного развития школы воспитания**

**2.1. Этапы развития воспитательной системы школы**

Н. Л. Селиванова, Л. И. Новикова – ученые-педагоги - выделяют четыре этапа в становлении и развитии воспитательной системы. Воспитание

От умения руководителя правильно определить этапы этого процесса и в соответствии с ними определить цели и средства педагогической деятельности зависит и успешность развития воспитательной системы.

Первый этап развития воспитательной системы представляется этапом становления.

На этом этапе одной из главных целей воспитательной системы является создание воспитательного коллектива школы. Предпосылками для объединения детей и взрослых в единый воспитательный коллектив являются включение в совместную деятельность, общность целей, гуманные отношения внутри коллектива. Необходим благоприятный психологический настрой в учительской среде для создания единого воспитательного коллектива. Поэтому нужно предпринимать такие действия:

- созданием малого педагогического совета, который является своеобразными оперативными штабом и центром формированиям общественного мнения; мнение общественное

-формированием инициативных группы по моделированию воспитательной системы, которые формируют видение как настоящего и будущего состояния образовательного учреждения, его воспитательной системы; моделирование

-выходы на коллективы родителей, педагогов, шефов(обсуждение модельных разработок и программы построения воспитательной системы);

-ознакомлением педагогов с теорией и практикой создания воспитательных систем, теоретическими и методическими основами проектирования образа выпускника учебного заведения;

-включением детей в разработку модели воспитательной системы, образа школы и выпускника; выпускники школа

-диагностику состояния и результативности учебно-воспитательного процесса, анализа условий развития личности школьника, определением воспитательного потенциала окружающей среды и способов его реализации;

-созданием инициативной группы из числа учащихся и учителей, которая систематизирует и обобщает информацию и предложения.

Вырабатываются главные ориентиры в организации воспитательного процесса на первом этапе, а также идет формирование целевой установки, формируется концепция школьной воспитательной системы. Такая концепция может включать определенные разделы.

На первом этапе идет моделирование образа выпускника образовательного учреждения. Это идеал, к которому стремится и педагог, и школа, в частности.

Изучение практики работы учебных заведений, которые успешно реализуют свои воспитательные функции, показывает, что педагоги этих образовательных учреждений, с одной стороны, пытаются использовать в воспитании и развитии школьников разные формы и виды деятельности, а с другой - выделяют в широком спектре деятельности какой-то один вид или направление в качестве приоритетного и с опорой на него строят свою воспитательную систему. Поэтому первый этап формирования школьной воспитательной работы особый упор делает на выделение системообразующей деятельности.

Одну из важных ролей в организации жизнедеятельности школьного коллектива в рамках воспитательной системы играет ее упорядоченность.

Упорядоченность же системы может осуществляться через создание особых зон упорядоченности, прежде всего, в определенной цикличности жизни школы (примером могут быть какие-то «ключевые дела») и режимных моментах жизни школы .

На первом этапе формируются отношения, здесь налаживаются связи с внешней средой. Управление воспитательной системой на этапе становления, осуществляется на организационно-педагогическом уровне, но и психологическая корректировка тоже присутствует. Определенным достижением этого этапа является то, что сформированы цели воспитательной системы и внедрены в сознание педагогов, детей и их родителей. Отношения родители система

Отработка содержания деятельности и структуры системы связана со вторым этапом. Этот этап окончательно утверждает системообразующую деятельность, наиболее приоритетные направления функционирования системы. Деятельность усложняется и устанавливаются связи между различными ее видами. На этом этапе идет развитие межвозрастного общения и бурное развитие общешкольного коллектива. Идет возникновение временных коллективов, разновозрастных объединений. Школа

Рождаются коллективные традиции. Усложняется деятельность школьников в сфере самоуправления, развиваются инициатива и самодеятельность, создаются предпосылки для коллективного творчества. Появляются новые формы взаимодействия системы с внешней средой.

Управление воспитательной системой осуществляется различных уровнях : как на психолого-педагогическом, так и на организационно-педагогическом. Отсюда потребность в социально-психологической службе. Этот этап предполагает слежение за тем, как относятся учащиеся к происходящему, почему участвуют в том или другом деле, какое самочувствие у ученика в школе.

На третьем этапе система окончательно оформляется. Здесь каждый компонент занимает свое место, системные связи крепнут. Усиливаются интеграционные процессы, они проникают в учебно-познавательную деятельность. Идет интеграция учебной и внеучебной деятельности. Рамки урока становятся тесными, начинаются поиски более емких и гибких форм коллективного познания.

Эта деятельность проявляется:

-в общей направленности целей учебной и внеучебной работы на формирование личности и коллектива ; личность

-в многообразии форм, приемов, методов, которые обеспечивают эти взаимные переходы;

-во взаимосвязи и естественном переходе учебной деятельности во внеучебную и наоборот; формы

-в том, что урок и внеурочное дело становятся составными и полноправными частями коллективной жизнедеятельности.

Школьный коллектив все чаще выступает как единое целое, как содружество детей и взрослых, которые объединены общей целью, общей деятельностью, отношениями творческого содружества, общей ответственностью. Он переходит в новое качественное состояние. У большого количества школьников, педагогов формируется «чувство школы». Педагогами реализуется личностный подход, преобладает педагогика отношений. В управление системой включается все большее количество участников: родителей и детей. Резко возрастает роль саморегуляции и самоуправления.

Четвертый этап характеризуется обновлением и совершенствованием системы: усложняются цели, более разнообразным становится содержание, более разветвленными - связи более тонкими - отношения, более сложными становятся управленческие и организационные процессы.

А. М. Сидоркин считает, что в результате кризиса могут произойти:

-смена ведущих видов деятельности, которая способствует восстановлению целостности системообразующих связей и приводит к новому этапу субъектного развития; кризисы

-возникновением на базе прежней воспитательной системы новой, которая сохраняет некоторые традиции и ценности старой системы; школа

-исчезновением системы, когда нет нового витка развития, разрушаются все базовые системообразующие связи и формы.

Этапы развития воспитательной системы сообразуются с этапами развития коллектива, которые являются его ядром. В процессе упорядочения содержания деятельности и структуры системы коллектив становится инструментом массового воспитания, а на этапе ее функционирования в заданном режиме - субъектом воспитания личности. Так, на этапе становления системы происходит и становление коллектива. Создание в школе коллектива - это появление нового интегративного качества воспитательной системы, который свидетельствует о ее целостности.

**2.2. Основные принципы системного развития школы воспитания**

В системном развитии школы воспитания есть основные принципы. Первым можно привести принцип практического гуманизма. Он один из главных принципов развития воспитывающей общеобразовательной организации.

Реализация этого принципа начинается с директора. Именно с него начинается уважительное отношение к личности(будь то ребенок, педагог или родитель), именно он стимулирует и мотивирует представителей администрации и членов педагогического коллектива. Во власти директора создать в организации такие условия, чтобы педагогам хотелось развивать и развиваться.

Гуманизм полагает человека наивысшей общественной ценностью. Более того, он обусловливает принцип самоценности человека, который подчеркивает отсутствие необходимости всякой в каком бы то ни было обосновании или оправдании этой ценности. В школе, которая поставила перед собой задачу развития школы как школы воспитания, сам процесс воспитания должен быть гуманистическим: гуманистические ориентирующим, то есть ориентирующими ребенка на ценности гуманизма, и гуманистические ориентированным, то есть ориентированными на ребенка как на главную для воспитателя ценность.

**Правила осуществления принципа гуманизации[**3**]:**

- уважение к воспитаннику в сочетании с разумной требовательностью полное признание прав его;

- создание ситуации успеха;

- опора па положительные качества воспитанника;

- эмоциональная комфортность и защищенность воспитанника в педагогическом взаимодействии.

Полная реализация принципа гуманизации ведет к облагораживанию любого педагогического процесса и поведения его участников, к интеллектуализации их взаимоотношений, к правовой защите их от неблагоприятных воздействий среды, а также во взаимоотношениях друг с другом.

**Принцип гуманизации** направлен на воспитание свободного человека, развитие самостоятельности, его раскрепощение, установлением искренних и доброжелательных воспитательных отношений.

Если раньше учитель в большей степени был сориентировано на передачу знаний учащимся, то, в контексте гуманизации, педагоги ориентируется на развитие личности ребенка, а это влечет за собой изменением в методах и приемах работы.

Когда В.А. Караковский описывал школу для детей, он отмечал: «Главное, что мне кажется совершенно необходимым для новой школы, это гуманизация отношений внутри нее. Ведь отношения между людьми более чем что-либо влияют на формирование человеческой личности. Слова могут быть значимые и пустые, поступки – удачные и неудачные, а в отношениях соврать нельзя. Отношения – это то, что определяет результат и смысл контакта между людьми» [7, с. 53].

Следующим принципом является принцип связи поколений, на котором завязываются связи внутри организации. Можно привести два мнения действия этого принципа.

Петр Мазаев, является преподавателем социальной и политической истории: «…Я тут был на нескольких педагогических собраниях всероссийского, московского и районного масштаба. Это было очень плохо. Каждый преподаватель начинал свою речь с рассказа о своих регалиях, о своих заслугах (одна из главных - «мы пережили 90-е»), а к «молодым» (от 22 до 36) обращались уничижительно с интонацией «яйца курицу не учат». Старшее поколение учителей готово воспринимать молодую поросль только как тех, кто перенимает у них опыт, «ремесло». А это происходит, как известно из жизни представителей бесписьменных народов, только благодаря прямому наблюдению за работой «мастера», поскольку вербализировать свою «систему» он не может» [25].

Другое мнение. Галины Рыковой, преподавателя русского языка и литературы: «Педагогический коллектив - довольно сложная вещь. Тем не менее, мне всегда стараются помочь советом или какими-нибудь наработками, а если возникают вопросы и проблемы - терпеливо объясняют, как надо что-либо делать. Далеко не всегда хвалят, но к критике нужно относиться спокойно и действительно важные замечания принимать к сведению, а не обижаться» [25].

В каждой школе своя ситуация, но нельзя не признать, что у каждого поколения учителей есть свои преимущества, которые невозможно не использовать в работе педагогического коллектива. Например, более возрастные учителя обладают опытом, который складывался годами, и они этим опытом могут делиться с молодыми педагогами. Молодые педагоги, в свою очередь, гораздо ближе к современному технологизированному миру и могут оказывать поддержку старшим коллегам в этом направлении и т. д. Главное является налаживание связей, а дальше эти связи только укрепляются. Возникают доверие, взаимовыручка и уважение.

Еще одним из принципов является принцип укрепления авторитета педагога крайне важен для развития воспитывающей образовательной организации. Последнее время школу часто рассматривают как место, где оказывают услуги. Но, возможно, это не совсем верно. Действительно, в школе есть такой вид деятельности – «платные образовательные услуги», но школа – это не дом быта, это образовательная организация, в которой имеют дело с личностью ребенка, который должен развиваться и постигать мир.

Большей частью такое отношение стало возможным из-за того, что авторитет учителя значительно упал. Укреплением и поддержка авторитета учителя является процессом двухсторонним. С одной стороны, педагог должен быть настолько компетентен, чтобы не возникало вопросов по поводу его профессионализма , с другой - администрация школы не должна допускать неуважительного отношения к педагогам. Укрепление прав

Личностные качества педагога оказывают существенное влияние на форму и характер применения различных методов управления коллективом, что проявляется в стиле руководства [27]. Качество коллектив

Педагогическая деятельность очень разнообразна и по своим условиям по своему содержанию. В своей характеристике она имеет как много общего с другими сферами деятельности, так и специфического. Деятельностный подход к проблеме авторитета позволяет довольно полное раскрыть содержательную сторону этого явления. В результате можно сформулировать еще один принцип, который отражает закономерность построения авторитетных отношений в деятельности педагога, принцип опосредованности авторитета содержанием и условиями совместной деятельности.

Конкретные личности в коллективе осуществляют оценку личностных качеств педагога. Характер такой оценки зависит от состава коллектива и уровня его развития. Это объясняется тем, что один человек может быть авторитетом дл одних и не авторитетом для других. Речь идет фактически о субъект-субъектном характере построения авторитета. Авторитетные отношения, как отмечает А. В. Петровский являют собой пример яркого выраженного личного предпочтения и имеют глубоко е личную эмоциональную окраску. φВо многом оценка личностных качеств учителяα будет зависеть от уровня развития ученика, от уровня развитияα коллектива [10]. φОдни и те же личностные качестваφ учителя принципиально по-разному воспринимаются и проявляются в группах разного уровня развития.ν Такие качества, как взыскательность, строгость, в высокоразвитом коллективе могут выступать одним из оснований для построенияα авторитетных отношений между учениками и учителем. В то же время в классах с низким уровнем развития≡ коллектива и социально-психологической зрелостиν эти же качества могут быть расценены как отрицательные и препятствовать формированиюα авторитетных взаимоотношений.

Таким образом, личностные основания учителя в построении его авторитета могут быть довольно различными. ρВостребованность его конкретных личностных качествα будет зависеть от ценностной ориентации конкретного коллектива, конкретных учеников. =

Как явление очень динамичное признается феномен авторитета многими исследователями. Авторитет, который приобретается постоянно требует подтверждения и постоянного подкрепления. В подростковом возрасте отмечается особенно активная динамика оценочных суждений. Подростки в силу своих возрастных особенностей αчаще требуют от учителя подкрепления ν«завоеванных» ≡позиций, причем проявляется в работе со старшими подростками эта закономерность в большей мере. Необходимо отметить, что предполагается активная личностная позиция в этом вопросе самого учителя в процессе формирования авторитетных отношений и их подкрепления.

Этот принцип важен, поскольку авторитет педагога во многом служит отправным моментом эффективности и обучения, и воспитания. Авторитетный педагог играет роль «значимого взрослого»:, к нему прислушиваются, его уважают, ему доверяют ,с ним советуются.

Настоящий педагог – человек ищущий, который постоянно совершенствует себя, разбираются в интересах и потребностях современного ребенка.

В сегодняшней ситуации нестабильности и непоследовательности реформ в системе образования важен принцип четкости педагогической позиции. На протяжении многих последних лет являемся свидетелями разных и порой противоречивых установок, которые адресуются школе со стороны тех, кто управляет системой образования на самых разных его уровнях. В отношении воспитания вообще ситуация парадоксальная: то утверждается, что воспитанием должна заниматься только семья, и школе не стоит вмешиваться в этот процесс, то, учитывая полную занятость ребенка в школе, утверждается, что заниматься в школе воспитанием крайне важно. Из-за этого в школе есть необходимость выработки своей педагогической позиции в отношении процессов, которые имеют место быть в ее стенах. Основой этой позиции должны быть принципы гуманизации и культуросообразности. Особенно это касается воспитания.

«Вековые традиции российского образования создали такое педагогическое богатство, которое на несколько порядков выше упрощенных, прагматических, формализованных образовательных систем, главная цель которых – найти кратчайший путь к деловому успеху» [23].

Хорошо, если педагоги всегда разделяют такую позицию. В противном случае они должны ее хотя бы принимать, если они работают в этой школе. В.А. Караковский[6], директор одной из школ г. Москвы, последние 30 лет своей работы не занимался подбором педагогических кадров, как делают многие директора школ, потому что он воспитывал педагогов, которые ему нужны из учеников своей школы. Как результат, больше трети педагогов школы – ее выпускники.

Многим директорам приходится сталкиваться с трудностями в подборе учителей для своей школы.

«Человек может жить своей профессией только тогда, когда он стремится познать через неё самого себя, и именно таким путем он может принести наибольшую пользу обществу», – писал Ш. А. Амонашвили. [19].

Важную роль в профессиональной деятельности играет профессиональная позиция, которая определяет личностное отношение к той деятельности, которой занимается человек, к себе самому в этой деятельности.

Особая взаимосвязь («мудрец» и «учитель») считается уникальностью позиции учителя как организатора образовательного процесса. Признавая их равноценность в образовательном процессе, можно закреплять приоритет за позицией«мудрец», как непосредственное относящейся к главной цели развивающего образования - формирование многосторонне и нравственно – образованного человека, который готов к ответственной и свободной самореализации в обществе.

Еще один принцип реалистичностипредполагает преодолением профессиональных иллюзий, которые мешают осуществлению продуктивного развития школы как воспитывающей организации. Речь здесь, в первую голову, идет о реалистичности организации воспитательной деятельности, о реалистичности постановки целей воспитания, о реалистичности профессионального сознания педагогов-воспитателей.

Реалистичность целеполагания предполагает, что те цели воспитания, которые ставят перед собой педагоги, должны быть объективное достижимыми. Например, во многих школах сегодня принято разрабатывать так называемые модели выпускника. Под этим понимается образное описание идеальных представлений педагогов о цели и результате своей воспитательной деятельности. Реалистичной эта модель будет в том случае, если каждый ребенок, который учится в школе в принципе, теоретически, может достичь соответствующего идеала воспитанности этой модели. Но это условие, к сожалению, не всегда соблюдается. Так, физическое здоровье, которое часто фигурирует в моделях выпускника, просто не всем дано природой. Не каждый ребенок сможет соответствовать этому стандарту в силу особенностей своего интеллектуального или физического развития. Получается, что педагоги изначально лишают кого-то из детей возможности достичь этого идеала, вольно или невольно относя их к категории «второго сорта». Развитие физика учеба

Реалистичность организации воспитательной деятельности предполагает, что любые усилия образовательной организации, которые предпринимаются им в сфере воспитания, должны быть обязательное соотнесены с финансовыми, материально-техническими, кадровыми, информационными ресурсами этого учреждения, то есть с важными условиями организации воспитания. Например, администрация школы инициирует и разрабатывает и реализацию школьной программы воспитания толерантности у подростков, но при этом совершенно не рефлексирует, что в самом педагогическом коллективе распространены, пусть даже на неосознанном уровне, бытовой национализм и ксенофобские настроения. В таком случае сложнейшая педагогическая работа по воспитанию толерантности у школьников не будет продуктивной и сведется, скорее всего, к поверхностному морально- этическому просвещению. Ксенофобия

Принцип реалистичности воспитания предполагает также и преодоление мифологической ориентации профессионального сознания педагогов. Например, на сегодня самыми распространенными являются такие представления-мифы: реальность принцип

-на уроке педагог должен давать знания, а воспитывать надо после уроков – в школе будто бы существуют некие особые, специальные акты воспитания, которые осуществляются во внеурочное время. Это миф. На самом деле все сферы школьной жизни, все виды деятельности школьников – учебу, игру, труд, общение и т. д.;

- будто бы определяется количеством побед их воспитанников во всевозможных творческих конкурсах, викторинах, олимпиадах, соревнованиях и т. п. результаты воспитательной деятельности педагогов. На самом деле может иметь очень сомнительную воспитательную ценность само участие детей в подобных конкурсах;

- в первую очередь, детское самоуправление, будто бы проявляется в деятельности выбранных ими органов, наделенных теми или другими властными полномочиями – школьных Дум, ученических Советов, детских Парламентов и т.п. И это представление-миф. Чаще это оказывается всего только очередной игрой детей во взрослых Наличие таких органов не гарантирует возникновения реального самоуправления;

- с помощью тех или иных педагогических технологий будто бы можно решить все проблемы воспитания, или, по крайней мере, большинство из них. Но, отметим, что воспитательный процесс вообще трудно поддается технологизации.

Итак, следование принципу реалистичности помогает нам избегать профессионального формализма и пустословия, отвлечения на бесперспективные направления работы, строительства заведомо невыполнимых планов, а также находить оптимальные способы решения воспитательных задач.

Вывод:

Этапы развития воспитательной системы сообразуются с этапами развития коллектива, которые являются его ядром. В процессе упорядочения содержания деятельности и структуры системы коллектив становится инструментом массового воспитания, а на этапе ее функционирования в заданном режиме - субъектом воспитания личности. Так, на этапе становления системы происходит и становление коллектива. Создание в школе коллектива - это появление нового интегративного качества воспитательной системы, который свидетельствует о ее целостности.

В системном развитии школы воспитания есть основные принципы. Принцип практического гуманизма. Практически является главным принципом развития воспитывающей общеобразовательной организации.

Принцип связи поколений, на котором завязываются связи внутри организации.

Принцип укрепления авторитета педагога крайне важен для развития воспитывающей образовательной организации.

Принцип реалистичностипредполагает преодолением профессиональных иллюзий, которые мешают осуществлению продуктивного развития школы как воспитывающей организации. Принцип реалистичности воспитания предполагает также и преодоление мифологической ориентации профессионального сознания педагогов.

**Заключение**

Итак, в заключении можно подвести некоторые итоги.

Личность ребенка стоит в центре воспитательной системы школы стоит. Поэтому и воспитательная система школы рассматривается как признание νценности личности ребенка, νего прав на свободу, на социальную защиту человека, счастье, на развитие и проявление его способностей и индивидуальности. ≡

Очень велико значениеα воспитательной системы, ее основных направлений, αкоторые она реализует в педагогической практике. αОднако создание воспитательной системы не является самоцелью. Она создается в целях αоптимизации условий развития и самореализации личности как воспитанника, αтак и педагога, а также их социально- психологической защищенности.≡

Как доказал коллектив научной школы Л. И. Новиковой[2], что воспитательная система школы имеет довольно сложную структуру. Ее компонентами являются:≡

-цели, которые выражены в исходной концепции (то есть, для чего система создается), ≡

-системообразующая деятельность, которая обеспечивает реализацию целей, ≡ цели

-субъекты деятельности, которые организуют ее и участвуют в ней, ≡

-отношения, которые интегрируют субъектов в некоторую общности,

-среда, что освоена субъектами, ≡компоненты

-управление, которое обеспечивает интеграцию всех компонентов в целостность. ≡

Все перечисленные компоненты свойственны одинаковоν и школе как обучающей системе, и νшколе как социализирующей системе, и νшколе как воспитательной системе. νХарактер системы определить можно только проанализировав ее по таким критериям:≡

-какие цели являются приоритетными в школе;

-каков νхарактер совместной деятельности взрослых и детей; ν дети

-каков характер νвзаимоотношений между субъектами νсистемы;

-каков характер взаимоотношения школы и окружающей средой; среда

-каковы приоритетные направления управленческой деятельности в школе.

Если ответить на все эти главные вопросы, можно выделить те показатели, которые и будут характеризовать школу как воспитательную, обучающую или социализирующую систему.

Воспитательную систему невозможно представить без идей, задач. При определении задач предусматриваются актуальные проблемы воспитания, вытекающие из нормативных документов, итоги анализа за прошедшие учебные года, научно-методическая проблема образовательного учреждения, достижения психолого-педагогической науки и инновационный опыт работы.

Сами воспитательные системы и их внедрение в воспитательный процесс должны тщательно прорабатываться с учетом целей воспитательных систем и требований общества.

**Список литературы**≡

1. Гаврилин, А. В. Концепция адаптивного управления воспитательной системой школы [Электронный ресурс]/ А. В. Гаврилин. - URL: wiki.vladimir.iedu.ru. (Дата обращения 1.06.2021). www
2. Григорьев, Д. В. Воспитательная система школы от А до Я / Д. В. Григорьев, Д. В И. В. Кулешова, И.В.Степанов П. В. – Москва : Просвещение, 2006. – 208 с. vita
3. Гуманистические воспитательные системы сегодня: сборник. статей / ред. Н. Л.Селиванова. Е. И. Соколова. – Москва:[Б. и.], 2011. – 300 с.
4. Звонок для учителя: новое поколение педагогов[Электронный ресурс] //<http://w-o-s.ru/article/16493>(Дата обращения 1.06.2021). www
5. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития: монография. / под ред. Н. Л.Селивановой и П. В.Степанова. - Москва: АНОИздательский Дом«Педагогический поиск», 2017. – 406 с.
6. Қарақовсқий, В. А. Воспитание для всех / В. А. Караковский. – Москва : НИИшкольных технологий, 2008. - 56 с. / ≡Ό
7. Қараковский, В. А. Воспитание? Воспитание...Воспитание! : теория и практика школьных воспитательных систем / В. А Караковский, В.А., Л. И. Новикова Л.И, Н. Л. Селиванова Н.Л. ; Под. ред. Н. Л. Селивановой. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва :Новая школа, 2000. – 166 с. қ≡
8. Лазарев, В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – Мосқва : Педагогиқа, 2003.- 326 с. ≡
9. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения в 2-х т. Т. 2. / А. Н. Леонтьев. - Москва : Педагогика, 1983. ≡
10. Маленкова, Л. И. Теория и методика воспитания: учебники. / Л. И. Маленкова. – Мосқва : Педагогическое общество России, 2004 – 480 с.
11. Мудриқ, А. В. Социальная педагогика: учебник для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик. – Москва, Москва: Академия, 2000. - 206 с.≡
12. Научно-методическое пособие / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. – Москва : НОУЦентр«Педагогический поиск», 2013 – 96 с. ≡
13. Новикова, Л. И. Воспитательная система школы: исходные позиции / Л. И. Новикова // Советская педагогика. – 1991.- № 11. – С. 22-25.
14. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова; под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика; сост. Е. И. Соколова. - Москва:ПЕР СЭ, 2010. - 336 с. ≡
15. Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности (концепция) / ред. Н. Л. Селиванова. - Москва: ИТИП РАО, 2009. – 146 с. ≡
16. Ромм, Т. А. Социальное воспитание / Т. А. Ромм Т.А. // Вопросы воспитания. - 2010. - № 4. - С. 50-57. ≡
17. Селиванова, Н. Л. Что мы знаем сегодня о воспитательной системе / Н. Л. Селиванова // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2005. - № 5. – С. 34-40.
18. Сидоркин, А. М. Система В. А. Караковского: модель гуманистической воспитательной системы современной массовой школы [Электронный ресурс]/ А. М. Сидоркин. - URL: https://lektsii.org/1-6406. html. (Дата обращения 1.06.2021).
19. Степанов, Е. Создание системы воспитания: формы, методы и приемы / Е. Степанов // Директор школы. – 2000. - № 2. – С. 23-27.
20. Степанов, П. В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П. В. Степанов П, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова. - Москва : Академия: АПКиПРО, 2003 – 83 c.
21. Степанов, П. В. Как создать воспитательную систему школы: возможный вариант. / П. В. Степанов. – Москва.:Педагогическое общество России, 2006. – 122 с. ≡
22. Степанов, П. В. Развитие школы как воспитательной системы / П. В. Степанов. – Москва : Центр«Педагогический поиск» , 2009. – 241 с.≡
23. Стратегия воспитания в образовательной системе России. - Изд. 2-е, доп. и перераб. / под общей редакции И. А.Зимней.- Москва : Издательский сервис, 2004.- 478 с.
24. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения. / под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – Москва:Издательский сервис , 1999. – 300 с.≡
25. Школа воспитания: системное развитие: монография / под ред. Н. Л. Селивановой. – Москва : АНО Издательский Дом«Педагогический поиск», 2018. – 204 с.≡
26. Хеллингеρ Б.А. Порядки любви: Разρешение семейно-системных конфликтов и пρотивоρечий. - Москва:Изд-во Института Психотеρапии, 2003. – 239 с.≡
27. Стили педагогической деятельности: доминирование, равноправие и безразличие. [Электронный ресурс]// URL: http://igiuv.ru/obrazovanie/473-stili-pedagogi-cheskoj-deyatelnosti-dominirovanie-ravnopravie-i-bezrazlichie.html(дата обращения: 02.06.2021)