



1. НАУКА – ПРАКТИЦІ



Людмила Володимирівна Шелестова,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник відділу
інноваційних технологій в освіті обдарованих
Інституту обдарованої дитини НАПН України,
м. Київ

УДК 37.013.2

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ КАРТИНИ СВІТУ В УЧНІВ

У статті проаналізовано роль учителя у формуванні картини світу дитини. Показано залежність якості картини світу дитини від рівня розвитку свідомості та самосвідомості учителя, його творчих здібностей. Описано складники педагогічної зрілості вчителя: особистісні якості та сформовані професійні вміння. Обґрунтовано необхідність особистісно зорієнтованої взаємодії учителя й учня як одного з найбільш важливих факторів впливу на картину світу дитини.

Ключові слова: картина світу, професійна компетентність, учитель, особистісно зорієнтована взаємодія.

В статье проанализирована роль учителя в формировании картины мира ребенка. Показана зависимость качества картины мира ребенка от уровня развития сознания и самосознания учителя, его творческих способностей, личностных качеств, выполнения им своих профессиональных функций. Описаны составляющие педагогической зрелости учителя: личностные качества и сформированные профессиональные умения. Обоснована необходимость лично ориентированного взаимодействия педагога и детей как одного из наиболее важных факторов влияния педагога на картину мира ребенка.

Ключевые слова: картина мира, профессиональная компетентность, учитель, лично ориентированное взаимодействие.

The role of the teacher in shaping the picture of the child's world is analyzed in the article. The author shows the dependence of the quality of the picture of the child's world on the development of the consciousness and self-awareness of the teacher, his creative abilities, personal qualities, and the fulfillment of his professional functions. The components of pedagogical maturity of the teacher are described: personal qualities and formed professional skills. The necessity of personally oriented interaction of the teacher and children as one of the most important means of the teacher's influence on the picture of the child's world is grounded.

Key words: picture of the world, professional competence, teacher, personality-oriented interaction.

Успішність формування картини світу учнів у процесі навчання забезпечує вчитель [1]. Навчаючи, розвиваючи та виховуючи учнів відповідно до освітнього стандарту і чинних програм учитель виконує певне соціальне замовлення, а саме: сприяє передачі знань і цінностей від покоління до покоління, входженню дитини до культури та соціуму, а також сприяє формуванню у неї уявлень про світ [2].

Учитель є не лише виконавцем нормативної професійної педагогічної діяльності, а й носієм педагогічної свідомості, активним суб'єктом, який у професійній діяльності реалізує власне світобачення і способи життєдіяльності (Ю. Кулюткін, В. Сластенін, Г. Сухобська та ін.). Таким чином, значний вплив

на формування уявлень дітей про світ має картина світу самого вчителя (система його уявлень про світ, місце людини в ньому) та його світогляд (основні установки, переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації), рівень розвитку його свідомості та самосвідомості (сформований образ «Я», самооцінювання, самоповага, рівень домагань) [3]. Уявлення вчителя про світ та його ціннісне ставлення визначає його професійне педагогічне мислення (єдність наукового, теоретичного і практичного педагогічного мислення), на засадах якого вчитель будує міжособистісні взаємини і здійснює гуманістичну експертизу проблем сучасності [4].



Важливу роль у процесі формування картини світу вихованців посідає самосвідомість учителя, його система цінностей, зокрема привласнені ним гуманістичні цінності, що є орієнтирами у професійній діяльності. Науковці переконують, що розуміння вчителем людини як цінності, пов'язано з культивуванням (або знецінюванням) цієї цінності у власній діяльності. Це дає можливість бачити в кожній дитині її пізнавальний і творчий потенціал, створювати умови для її розвитку та актуалізації. Таке ціннісне ставлення вчителя до учнів викликає задоволеність і наповненість життям, регулює поведінку й діяльність, активізує пізнавальну й мотиваційну сфери вихованців [5].

Ефективність пізнання світу учнями і засвоєння знань про нього безпосередньо залежить від творчих якостей вчителів: здатності помічати та формулювати альтернативи, сумніватися в очевидному, уникати поверхових формулювань; умінь заглибитися в проблему та одночасно відсторонитися від реальності, побачити перспективу; здатності відмовитися від орієнтації на авторитети; вміння уявити знайомий об'єкт у новому контексті; здатності до асоціацій (швидке й вільне переключення думок), здатності викликати у свідомості образи і створювати з них нові комбінації; готовності пам'яті (володіння достатнім обсягом систематизованих знань, їх упорядкованість і динамічність), здатності до узагальнень; креативності як здатності перетворювати діяльність у творчий процес [6].

З позицій формування картини світу учнів важливою функцією вчителя є активізація їхньої пізнавальної активності та бажання пізнавати світ, тобто цілеспрямовано формувати картину світу. Ефективність зазначеного процесу залежить від методів, за допомогою яких учитель організовує процес пізнання дітьми світу. Окрім загальнонавчальних методів здійснення освітньо-пізнавальної діяльності (словесних, наочних, практичних), науковці виокремлюють інші методи, а саме: метод неочікуваних рішень (нове нестереотипне рішення певної ситуації, що суперечить наявному досвіду учня); метод подання завдань із невизначеним закінченням, що мотивує учнів до постановки питань, спрямованих на отримання додаткової інформації; метод, що стимулює вияв творчості під час складання аналогічних завдань на новому змісті, пошук аналогів у повсякденному житті; метод «навмисних помилок» (Ш. Амонашвілі), коли вчитель обирає неправильний шлях для досягнення мети, а учні виявляють це і пропонують власні способи розв'язання завдань [7].

Підвищення рівня пізнавальної активності пов'язано з впливом на емоції та уяву учнів, за допомогою використання особливих форм подачі навчального матеріалу (моделювання, постановки завдань проблемно-пошукового характеру, створення ігрових проблемно-практичних ситуацій, організацією експериментування). Неадекватні педагогічні впливи вчителя (обмеження дослідної активності учнів, байдужість, нав'язування готових відповідей і суджень, критика у випадку невдачі) стримують розвиток пізнавальної активності дітей [8; 9].

Залежно від етапу пізнання, на якому перебуває учень, функції вчителя можуть бути різними: на етапі отримання учнем знань про світ і себе учитель виконує роль *інструктора* (пояснює, дає установку для виконання завдання), *порадника* (дає поради, але не пропонує готових відповідей) і *взірця* (показує зразки поведінки, виявлення емоційних реакцій, зразки виконання завдань). На етапі актуалізації власного досвіду учитель відносно учня виконує роль *спостерігача* (спостереження та обговорення процесу й результатів виконання завдань, починаючи із себе) та *фасилітатора* (формування в учнів уявлень про світ і себе в ньому, впевненості в собі). На етапі осмислення та систематизації знань, збагачення індивідуальної картини світу учитель стає *партнером* (розуміння особистісного сенсу висловлювань і поведінки учня, узагальнення знань) [10].

Рівень пізнавальної активності учня та його ставлення до світу, на думку М. Лісіної, визначає вплив середовища, головним чинником якого є особливості спілкування з учителями [11]. Взаємодія вчителя з учнем є різноплановим процесом: з одного боку, вона постає функціонально-рольовою взаємодією, а з іншого – особистісною [12]. Тобто вчитель і учень, з одного боку, сприймають функції та ролі один одного, а з іншого – особистісні якості.

Функціонально-рольова взаємодія вчителів і учнів відбувається переважно під час навчання та засвоєння останніми навчального змісту. З огляду на це, важливим є володіння вчителем системою знань про світ і людину в ньому, науковим світоглядом, системою суспільних цінностей з метою передачі їх вихованцям, а також умінням організувати процес пізнання учнем світу [12].

Реалізація особистісної взаємодії вчителя і учня стає неможливою без його педагогічної зрілості, основними складниками якої є професійна та особистісна зрілість [13]. Професійну зрілість О. Кононко визначає як єдність таких складників: психолого-педагогічна підготовленість, методологічна та методична грамотність, педагогічна майстерність, практичний досвід педагогічної діяльності. Особистісна зрілість передбачає сформованість у вчителя визначеної світоглядної позиції, педагогічної рефлексії, потреби в самовдосконаленні. Особистісну зрілість вчителя засвідчує його особистісна (комплекс особистісних якостей) та соціальна компетентність (сформовані вміння).

Структуру особистісних якостей учителя О. Кононко класифікує так:

- *інтелектуальні* (креативність, евристичність, здатність виокремлювати головне й другорядне, виявляти закономірності, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, бачити ситуацію з різних точок зору, розсудливість, виваженість);
- *моральні* (щирість, доброзичливість, чуйність, толерантність, відповідальність);
- *емоційні* (урівноваженість, здатність стримувати імпульсивні емоції, позитивне самопочуття);



– *вольові* (наполегливість, самостійність, цілеспрямованість, витриманість);

– *перцептивні* (спостережливість, сприйнятливність, вміння відчувати стан іншого та адекватно на нього реагувати);

– *контрольно-оцінювальні* (схильність до обгрунтованого та оптимістичного оцінювання, здатність використовувати конструктивні, захисні, регулювальні, спрямовуючі судження та такі, що раціоналізують, мобілізують, заспокоюють) [13].

Про сформованість соціальної компетентності вчителя засвідчує наявність таких умінь:

– *поважати дитину*: ставитися до неї як до цінності, визнавати за нею право на помилку, бачити її чесноти та досягнення, приймати такою, якою вона є, вірити в її можливості, визнавати право дитини мати власну точку зору, таємниці, а також не принижувати її гідності;

– *розуміти вихованця*: орієнтуватися в слабких і сильних сторонах, відчувати його стан, настрої, прогнозувати ймовірну тактику поведінки, виявляти проникливість, чуйність;

– *допомагати і підтримувати дитину*: використовувати її сильні сторони, не підкреслювати слабких (сприяти повноцінній життєдіяльності, створювати атмосферу безпеки й довіри);

– *домовлятися, укладати з вихованцем угоду*: запобігати конфліктам та з найменшими емоційними витратами розв'язувати їх, уникати конфліктів, активно слухати, сприяти рівноправним партнерським стосункам;

– *перцептивні* (спостережливість, сприйнятливність, вміння відчувати стан іншого та адекватно на нього реагувати);

– *бути самим собою* (зберігати індивідуальність, своєрідність, виявляти принциповість у ситуаціях тиску, мати особистісне та професійне обличчя) [13].

Не будь-яке спілкування і взаємодія вчителя з учнями є ефективними у формуванні цілісної картини світу останніх. Сучасна психолого-педагогічна наука доводить, що освітній процес, пізнання учнем світу (і картина світу, як його результат) буде найбільш ефективною за умови використання в ролі стратегічного орієнтиру в педагогічній діяльності особистісно зорієнтованої взаємодії, якій властиві суб'єктивованість та діалогічність (І. Бех, В. Давидов, Я. Коломинський, В. Петровський та ін.) Йдеться про зміну спрямованості педагогічної стратегії: не педагогічного впливу, а педагогічної взаємодії; не лише від дорослого до учня, а й від нього до дорослого; врахування індивідуальних особливостей кожного учня як суб'єкта пізнання та інших видів діяльності; залучення його суб'єктивного досвіду до змісту навчання; уникнення перевантаження, що сприяє активному включенню учня в процес пізнання [14; 15].

Особистісно зорієнтована взаємодія між вчителем та учнями виявляється на всіх рівнях у: цілях, змісті, організації, аналізі результатів. Метою в цьому контексті постає розвиток учня на засадах отриманих

знань, умінь та навичок; зміст взаємодії базується на його досвіді; організація взаємодії передбачає використання індивідуальної, групової та колективних форм діяльності, прояв їхньої ініціативи у використанні способів пізнання світу, діалогічність спілкування; аналізується не продукт діяльності, а його активність в діяльності та діяльність учителя щодо розвитку його здібностей, який самостійно оцінює власну діяльність [14].

Лише в межах особистісно зорієнтованої взаємодії можливі такі розвивальні ситуації, за яких відбувається рівноправний пошук суб'єктами способів вирішення проблем під час спостережень, розповідей, обговорень, екскурсій, експериментування тощо. За допомогою цього розвивається досвід взаємодії зі світом, розширюється коло засобів і способів його пізнання, що спонукають учня до пошуку нових способів дій і взаємодії з іншими, а також виявлення власної позиції та ознайомлення з позицією інших [11].

Спільна діяльність учителя і учня є умовою заволодіння позиції суб'єкта діяльності, під час якої виявляються інтереси, нахили, потреби, бажання, розвиваються його творчі здібності, формуються особистісні якості (активність, ініціативність, самостійність, креативність). Суб'єктна позиція учня виявляється в мотивах діяльності, його цілях, змісті та засобах реалізації результату. Таким чином, особистісно зорієнтована взаємодія вчителя і учнів охоплює спільне: формулювання проблеми, що їх цікавить; визначення мети діяльності; планування діяльності, диференційовану допомогу вчителя; обговорення процесу діяльності, дій кожного; обговорення отриманого результату, успіхів та невдач [11].

У межах вибудовування особистісно зорієнтованої взаємодії з метою формування картини світу учня важливим чинником впливу є мовлення вчителя, оскільки воно пронизує всі структурні елементи освітньої діяльності (від мети і завдань до оцінювання результатів). Мовлення вчителя має бути виразним, точним, доступним для сприйняття учнем, збуджувати інтерес та пізнавальну активність тощо. Водночас мовлення вчителя не має домінувати у процесі взаємодії з учнями. На думку науковців, важливими показниками є: кількість часу, протягом якого говорить учитель, а також, що він говорить і коли використовує мовленнєві впливи під час заняття [16].

Серед умов реалізації особистісно зорієнтованої взаємодії в процесі пізнання учнем світу та вибудовування у свідомості цілісних уявлень про нього науковці визначають такі:

– *система міжособистісних взаємовідношень* має виступати регулятором пізнавальної активності та забезпечувати емоційне проживання пізнавальної ситуації;

– *учителі та батьки мають оволодіти тактикою співпраці*, узгодити власні позиції стосовно побудови особистісно зорієнтованої взаємодії з учнями в процесі пізнавальної діяльності;



– у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) та в родині має бути створено розвивальне середовище;

– має здійснюватися методична діяльність зі вчителями та батьками з метою засвоєння ними теоретичної інформації та формування навичок спілкування [9].

Підготовку вчителів до особистісно зорієнтованої взаємодії з учнями науковці пов'язують з безперервною професійною освітою як цілісним прижиттєвим процесом, що забезпечує поступальний розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її духовного світу. Таку освіту пов'язують з кваліфікацією і компетентністю особистості (знання, навички, ставлення до цінностей), залученням учителя до формальних і неформальних структур післядипломної освіти, що дає йому змогу активно діяти в постійно змінюваному світі. Серед засобів професійного зростання вчителів С. Вершловський виокремлює такі:

– залучення вчителів до сучасних глобальних проблем виховання й освіти з використанням різних джерел, включно й ЗМІ;

– ознайомлення з досягненнями в галузі навчання і виховання, аналіз проблем регіональної освіти за допомогою самоосвіти, обміну досвідом, курсової підготовки та перепідготовки тощо;

– аналіз способів підвищення ефективності освітньої та виховної діяльності, засвоєння інтеграційного досвіду (семінари, диспути тощо);

– задоволення індивідуальних потреб учителів у систематизації інформації в галузі соціальних, педагогічних, психологічних і методичних проблем [17].

Завершуючи аналіз педагогічних досліджень щодо ролі вчителя в розвитку учнів, його впливу на формування у них картини світу необхідно зазначити, що: ця проблема виявилася недостатньо розробленою як на теоретичному, так і на практичному рівні. Найбільш обґрунтовано теоретичні аспекти проблеми особистісно зорієнтованої взаємодії (концептуальні засади, стилі педагогічного спілкування, типи взаємодії, умови реалізації тощо). Проте особистісно зорієнтовані технології в практиці використовують недостатньо, а отже, і якість розвитку учнів, їх картини світу є *незадовільною*. Серед причин такого стану справ дослідники визначають такі:

– звичка працювати за готовими конспектами, методичними доробками, які складно адаптувати під індивідуальні особливості учня;

– відсутність належної компетентності щодо питань структури дитячої індивідуальності, методів особистісно зорієнтованої взаємодії та розвивальних технологій;

– специфіка психологічного портрета вчителя, де часто наявні ригідність (відсутність пластичності) психічних процесів, що ускладнює перехід до нової моделі взаємодії з учнями;

– недостатньо високий рівень мотивації вчителів, не підкріпленій матеріально;

– адміністрації простіше та зручніше здійснювати перевірку чітко зафіксованих у розпису занять, ніж аналізувати результативність дитячої діяльності;

– відсутність системи оцінювання результативності та якості впровадження особистісно зорієнтованої взаємодії;

– висока наповнюваність класів учнями, що ускладнює розроблення та апробацію технології особистісно зорієнтованої взаємодії (організація життєдіяльності учнів у групі протягом дня, підбір технік, прийомів, методів, що враховують їхню унікальність) [18].

За результатами здійсненого аналізу наукових джерел з'ясовано, що одним із найбільш важливих чинників впливу вчителя на картину світу учнів є особистісно зорієнтована взаємодія, що передбачає перехід від монологу до діалогу, від соціального контролю до розвитку, від управління до самоуправління.

Використані літературні джерела

1. Шелестова Л. В. Теорія і методика формування картини світу у старших дошкільників та молодших школярів: монографія / Людмила Володимирівна Шелестова. – Київ : Фенікс, 2016. – 416 с.

2. Вересов Н. Образование и культура: нереальные цели и реальные ценности / Н. Вересов, А. Мельников // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2004. – № 8. – С. 11–30.

3. Зиганшина Р. З. Влияние учителя на развитие личности ребенка [Электронный ресурс] / Р. З. Зиганшина // Концепт. – 2014. – Т. 14. – С. 16–20. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/64068.htm>. – Загл. с экрана.

4. Ягунов В. В. Педагогика : навч. посіб. / В. В. Ягунов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

5. Мышление учителя : личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.

6. Новопавловская Ю. А. Сущность познавательной активности и педагогическое руководство формированием познавательного интереса детей дошкольного возраста / Ю. А. Новопавловская // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 8. – С. 46–48.

7. Попова Н. В. Педагогическая система стимулирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Попова. – Барнаул, 2002. – 22 с.

8. Беляева Л. А. Педагогические условия развития познавательной активности школьников в детских объединениях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Беляева. – Томск, 2004. – 25 с.

9. Русина Е. И. Педагогические условия личностно-ориентированного взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста в процессе познавательной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Русина Елена Ивановна. – М., 2005. – 234 с.

10. Филиппова Л. В. Социальная педагогика как интегральная наука о личности / Л. В. Филиппова, Ю. А. Лебедев. – Пермь : Изд-во Пермского ун-та, 1992. – 264 с.

11. Культура профессионального общения педагога / Е. В. Петрова, Н. О. Стегачева, Л. С. Зверева



[и др.] // Психологические науки: теория и практика : материалы II междунар. науч. конф. (Москва, март 2014 г.). – М., 2014. – С. 68–70.

12. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

13. Базова програма розвитку дошкільника «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України ; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – Київ : Світич, 2008. – 430 с.

14. Толочина О. А. Личностно-ориентированная технология как основа коррекционно-развивающего занятия [Электронный ресурс] / О. А. Толочина, С. Г. Савина – Режим доступа: http://www.kriro.ru/upload/docs/Proekti/Modernizacia%20obshego%20obrazovania/korrekcionnoe_obrazovanie/metod_soprovozhdenie_dou. – Загл. с экрана.

15. Энциклопедия социологии / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Минск : Книж. дом, 2003. – 1312 с.

16. Анализ категорий взаимодействия педагога с детьми на занятиях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://doshvozrast.ru/metodich/kontrol12_9.htm. – Загл. с экрана.

17. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С. Г. Вершловский. – М. : Педагогика, 1987. – 187 с. – (Серия «Образование. Педагогические науки»).

18. Вершинина Л. В. Исследование психологической готовности воспитателей ДООУ к личностно-ориентированному взаимодействию с детьми / Л. В. Вершинина, О. Н. Казанцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Томск, 2011. – № 10. – С. 94–97.

Bibliography

1. Shelestova L. V. Teoriia i metodyka formuvannia kartyny svitu u starshykh doshkilnykiv ta molodshykh shkoliariv: monohrafiia / Liudmyla Volodymyrivna Shelestova. – Kyiv : Feniks, 2016. – 416 s.

2. Veresov N. Obrazovanye y kultura: nerealnye tsely y realnye tsennosti / N. Veresov, A. Melnykov // Yzvestiya Akademyy pedahohycheskykh y sotsyalnykh nauk. – 2004. – № 8. – S. 11–30.

3. Zyhanshyna R. Z. Vlyaniye uchytelia na razvytye lychnostyrebenka [Elektronnyi resurs] / R. Z. Zyhanshyna // Kontsept. – 2014. – T. 14. – S. 16–20. – Rezhym dostupa: <http://e-koncept.ru/2014/64068.htm>. – Zahl. s ekrana.

4. Yahupov V. V. Pedahohika : navch. posib. / V. V. Yahupov. – Kyiv : Lybid, 2002. – 560 s.

5. Myshlenye uchytelia : lychnostnye mekhanyzmy y poniatiynyi apparat / pod red. Yu. N. Kuliutkina, H. S. Sukhobskoi. – M. : Pedahohyka, 1990. – 104 s.

6. Novopavlovskaya Yu. A. Sushchnost poznatelnoi aktyvnosti y pedahohycheskoe rukovodstvo formirovanyem poznatelnoho ynteresa detei

doshkolnoho vozrasta / Yu. A. Novopavlovskaya // Doshkolnaia pedahohyka. – 2009. – № 8. – S. 46–48.

7. Popova N. V. Pedahohycheskaia sistema stymulirovaniya poznatelnoi aktyvnosti detei starshhego doshkolnoho vozrasta : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / N. V. Popova. – Barnaul, 2002. – 22 s.

8. Beliaeva L. A. Pedahohycheskye usloviya razvytiya poznatelnoi aktyvnosti shkolnykov v detskykh obedyneniakh : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / L. A. Beliaeva. – Tomsk, 2004. – 25 s.

9. Rusyna E. Y. Pedahohycheskye usloviya lychnostno-oryentirovannogo vzaymodeistviya s detmy starshhego doshkolnoho vozrasta v protsesse poznatelnoi deiatelnosti : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.07 / Rusyna Elena Yvanovna. – M., 2005. – 234 s.

10. Fylyppova L. V. Sotsyalnaia pedahohyka kak yntehralsnaia nauka o lychnosti / L. V. Fylyppova, Yu. A. Lebedev. – Perm : Yzd-vo Permskoho un-ta, 1992. – 264 s.

11. Kultura professionalnogo obshcheniya pedahoha / E. V. Petrova, N. O. Stehacheva, L. S. Zvereva [y dr.] // Psykholohycheskye nauky: teoriya y praktyka : materyaly II mezhdunar. nauch. konf. (Moskva, mart 2014 h.). – M., 2014. – S. 68–70.

12. Pedahohyka : ucheb. posobye dlia stud. ped. ucheb. zavedeni / V. A. Slastenyn, Y. F. Ysaev, A. Y. Myshchenko, E. N. Shyianov. – M. : Shkola-Press, 1997. – 512 s.

13. Bazova prohrama rozvytku doshkilnyka «Ya u Sviti» / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Akad. ped. nauk Ukrainy ; nauk. red. ta uporiad. O. L. Kononko. – Kyiv : Svitych, 2008. – 430 s.

14. Tolochyna O. A. Lychnostno-oryentirovannaia tekhnolohyia kak osnova korrektsionno-razvyvaiushcheho zaniatya [Elektronnyi resurs] / Tolochyna O. A., Savyna S. H. – Rezhym dostupa: http://www.kriro.ru/upload/docs/Proekti/Modernizacia%20obshego%20obrazovania/korrekcionnoe_obrazovanie/metod_soprovozhdenie_dou. – Zahl. s ekrana.

15. Entsyklopedyia sotsyolohyy / sost. A. A. Hrytsanov, V. L. Abushenko, H. M. Evelkyn, H. N. Sokolova, O. V. Tereshchenko. – Mynsk : Knyzh. dom, 2003. – 1312 s.

16. Analiz katehoryi vzaymodeistviya pedahoha s detmy na zaniatyiakh [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupa: http://doshvozrast.ru/metodich/kontrol12_9.htm. – Zahl. s ekrana.

17. Vershlovskiy S. H. Obshchee obrazovanye vzroslykh: stymuly y motyvyy / S. H. Vershlovskiy. – M. : Pedahohyka, 1987. – 187 s. – (Seriya «Obrazovanye. Pedahohycheskye nauky»).

18. Vershynyna L. V. Yssledovanye psykholohycheskoi hotovnosti vospytatelei DOU k lychnostno-oryentirovannomu vzaymodeistviyu s detmy / L. V. Vershynyna, O. N. Kazantseva // Vestnyk Tomskoho hosudarstvennoho pedahohycheskoho unyversyteta. – Tomsk, 2011. – № 10. – S. 94–97.