

УДК: 371.315

Ясінський М. М. к.і.н., доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне)

ВСТУП ДО ПРЕДМЕТУ «ДОШКІЛЬНЕ ОБРАЗОВАНСТВО»

***Анотація.** В статті проаналізовано стан досліджень та перспективи розвитку дошкільної педагогіки. Доведено, що наявні недоліки у підготовці дітей дошкільного віку до отримання знань та наступної активної участі в соціально-громадському житті, виробництві і науковій діяльності пов'язані з наявністю інформативного підходу в просвітно-виховному процесі. Запропоновано започаткувати наукову та навчальну дисципліну, покликану обґрунтувати процес виховання як засвоєння культурно історичних цінностей в доступній для дітей образній формі.*

***Ключові слова.** Дошкільна педагогіка, історичні образи, проблеми дошкільного виховання, навчально-педагогічні дисципліни.*

***Аннотация.** В статье проанализировано состояние исследований и перспективы развития дошкольной педагогики. Доказано, что имеющиеся недостатки в подготовке детей дошкольного возраста к получению знаний и последующего активного участия в социально-общественной жизни, производстве и научной деятельности связаны с наличием информативного подхода в просветительско-воспитательном процессе. Предложено создать научную и учебную дисциплину, призванную обосновать процесс воспитания как усвоение культурно исторических ценностей в доступной для детей образной форме.*

***Ключевые слова.** Дошкольная педагогика, исторические образы, проблемы дошкольного воспитания, учебно-педагогические дисциплины.*

***Annotation.** The article analyzes the state of research and development perspectives of preschool pedagogy. It is proved that the shortcomings in the preparation of pre-school children to acquire knowledge and the subsequent active participation in social and public life, production and research activities associated with the presence of an informative approach to the educational and upbringing process. It is proposed to create a scientific and academic discipline designed to justify the process of education as the assimilation of cultural historical values available for children in shape.*

***Keywords.** Pre-school pedagogy, historical images, the problems of pre-school education, training and teaching discipline.*

Системи виховання, що мали місце в різні історичні періоди, сьогодні можуть служити достатніми аргументами при тлумаченні більшості історичних образів, котрі сколихнули уяву людства. Проте «в епоху електронних ЗМІ людське суспільство, по суті справи, повертається до первісного стану». За визнанням Г. Маклюєна «в добу «нової племінної людини» запанує міф, за допомогою якого можна утримувати під контролем «емоційний клімат» багатьох культур» [1, с. 72]. В зв'язку з фрагментарністю культурного розвитку значного числа осіб все більшого поширення в наш час набуває проблема мультикультуралізму, як одного з цивілізаційних напрямів світової культури.

Проблемам виховання дошкільників в постмодерну епоху присвячені праці українських науковців О. Запорожця (1905–1981), Г. Костюка, Д. Ніколенка (1899–1993), які особливо підкреслювали виховну роль педагога у становленні молодого людини. Отримав розвиток новий напрям західної психолого-педагогічної науки – експериментальна педагогіка, представники якої В.-А. Лай, Е. Мейман (Німеччина), А. Біне, С. Френе (Франція), Ж.-О. Декролі (Бельгія), Е. Клапаред (Швейцарія), Е.-Л. Торндайк (США) намагалися завдяки психологічним дослідженням якнайточніше визначити особливості педагогічного впливу [2]. Авторська технологія С. Френе (1896-1966), котра набула поширення серед педагогів-дошкільників, сьогодні відома у більшості країн Європи. «Дитячі сади, котрі працюють по технології С. Френе, поширені у Франції, Німеччині, Нідерландах, Іспанії. Створені і успішно працюють експериментальні дитячі сади в Росії: Набережні Челни, Таганрог, Москва» [3].

Проте на сьогоднішній день не існує усталеної концепції дошкільного виховання. Як прихильники експериментальної педагогіки, так і представники комплексного та диференційованого підходів основою виховного процесу вважають творчий пошук педагога-дошкільника.

Проблема впровадження творчо-особистісного і методологічно регламентованого підходів у дошкільній педагогіці залишається досить гострою. «Деякі педагоги-практики стверджують, що у своїй професійній діяльності вчитель виконує приписані йому рольові функції. Діяльність його при цьому жорстко регламентована, дії і вчинки стереотипні, будь-яке відхилення від заданого зразка розглядається як порушення стандартної логіки навчально-виховного процесу. Друга точка зору пов'язана з утвердженням тезису про творчу самодіяльність вчителя як основний зміст його професійної діяльності» [4]. У нашому науковому дослідженні здійснена спроба декларування культурно-історичної сутності виховного процесу

На думку Т. Поніманської концепція сучасного дошкільного виховання в Україні передбачає ознайомлення з історією рідного народу як джерелом духовності й мудрості [2]. Безперечно, що «внутрішні умови освоєння

ціннісного змісту навколишнього світу складаються у людини в ході її вікового розвитку» [5], а «процес виховання спрямований на ...підготовку до повноцінного, соціально активного життя» [6]. Водночас «у сучасній соціокультурній ситуації суспільство приходить до усвідомлення того, що пріоритет в освіті повинен бути відданий саме вихованню» [7, с. 119]. Проте «структура цільових орієнтацій є однією з найменш розроблених проблем сучасної теорії виховання в Україні» [8].

Культурно-історичне виховання має місце у вигляді отримання культурно історичних цінностей через трансформацію знань та досвіду педагога в доступних для дитячого сприйняття історичних образах. Сприйняття образів культури не передбачає уніфікацію виховного процесу та тиражування типобразів цього процесу: реалізація культурно-історичних образів значною мірою залежить від особистості вихователя, рівня засвоєння ним цінностей культури, здатності його до творчої імпровізації в залежності від конкретних ситуацій та обставин, на загал – від його культурно-освітнього рівня.

Сприйняти, відчувати і оцінити всю повноту образів культури здатні, в першу чергу, творчі особистості. Тому, першочергове завдання педагога, зорієнтованого на культурно-історичне виховання, полягає у формуванні творчої особистості дошкільника, здатного до уявлення, ціннісного сприйняття та усвідомленого ставлення до культурних цінностей. В. Андреев пропонує типологію, що визначає творчу особистість як теоретика-логіка, теоретика-інтуїтивіста, практика (експериментатора), організатора, ініціатора [9]. Хоча дошкільник є лише потенційною творчою особистістю, проте зачатки того чи іншого типу творчої людини в ньому присутні, скоріш за все, вже від його народження.

Людина-творець, як людина, котра здатна спостерігати за світом культури, аналізувати цей світ і конструювати його нове обличчя, народжується дещо пізніше аніж її біологічне єство. Намагаючись визначити час народження творчої особистості ми однозначно простежимо в наших дослідженнях до тієї події, з якою набутий досвід життєдіяльності індивідуалізується, отримує авторську інтерпретацію. Особистісне трактування культурологічного досвіду – це і є, на наш погляд, початок будь-якого творчого процесу, котрий згодом ще більше індивідуалізується відповідно до творчого типу особистості (В. Андреев); соціологізується та етнізується у зв'язку з отриманням перших соціокультурних практик спілкування, засвоєння знань тощо (Т. Поніманська).

Процес творчості базується на подоланні реального стану культури шляхом спостереження за культурою, отриманням культурологічного досвіду та аналізом нового імовірного вияву культури. Такий процес уможливує створення нового стану та простору культури через варіативне комбінування відомого в уявленні.

Отже, творчості передуює пізнання. Власне, сам процес пізнання також є творчістю, але своєрідною творчістю – творенням інтересу, зацікавленості до оточення. Дитина, котра не помічає особливостей навколишнього світу, не зможе в майбутньому пізнати ці нюанси, інтерпретувати окремі його риси в характер створюваної нею культури. Тому, розвиток відчуттів передуює розвиткові активності дитини. Удосконалюючи та урізноманітнюючи дитячі відчуття ми, тим самим, створюємо дитині умови для майбутнього активного її ставлення до навколишнього середовища та, в свою чергу, – до навколишнього світу, суспільства, буття і здатності до самореалізації. Самореалізація дитини може виступати як «...пізнання, сприйняття, розуміння, уявлення, реалізація, здійснення, творіння, відчуття, виявлення здібностей, можливостей, нахилів, потенціалу реальних можливостей, цінностей, рис характеру...» [10].

Головним недоліком традиційного навчання, – вважає О. Коваленко, – є те, що навчання дій підмінене навчанням знань, а сам процес набуття знань міцно відділений і далеко віддалений від процесу їхнього застосування [11, с. 95]. В той же час теорія поетапного формування розумових дій розглядає навчання як систему «певних видів діяльності, виконання яких призводить до набуття нових знань і вмій» [12].

Запропонований нами спосіб отримання, використання та застосування знань полягає у формуванні в уяві дитини прообразів культури, котрі ця дитина, отримуючи зовні додаткову інформацію, з віком розширює, доповнює, видозмінює, урізноманітнює, створюючи при цьому систему образів як цілісне уявлення про культуру. Розвиток культурних орієнтацій дитини відбувається як у дошкільному закладі, так і в колі сім'ї. З метою запобігання виникненню подібних проблем дитина повинна отримати навички родинно-побутової культури, а також і аналогічні навички діяльнісно-ігрової культури також і в дошкільному закладі. В результаті комплексного підходу до розвитку діяльнісної, ігрової та побутової культури дитина отримує необхідний для неї досвід дій в певному соціально-культурному середовищі.

Сучасна педагогічна література розуміє досвід, як систему матеріальних суспільних предметів і способів практичної діяльності, а також систему ідеальних об'єктів-понять, знань і розумових дій з ними [11, с. 96]. Разом з тим, розвиток родинно-побутової культури може відбуватися не обов'язково шляхом отримання особистого досвіду, але й під впливом педагогів в руслі традиційної культури чи її інновацій із залученням батьків, як носіїв культурно-практичного досвіду.

Засвоєння дитиною дошкільного віку зразків поведінки у сім'ї та побуті в свою чергу призводить до засвоєння традиційних цінностей етнічної та загальнонародної культур і, тим самим, – до збагачення свідомості дитини надбаннями історичної культури.

Д. Поспелов пропонує розрізняти в мисленневому акті образно-ситуаційне, наглядно-образне та символічно-образне мислення [13, с. 7-8]. На думку автора «Будь-яке судження засновується на двох засновках: власне на схемі судження и принципах вибору саме цієї схеми» [13, с. 30]. Культура мислення, таким чином, є, водночас, як актом творення думки, так і середовищем думки. Від мислення дитини залежить спосіб її мовлення (аргументоване, екзальтоване тощо), вибір мовних засобів (епітети, вигуки), наявність мовних зворотів, форма речень та інше. Мова є виявом мислення дитини, необхідною потребою у соціальному спілкуванні. Від соціального середовища дитина переймає мовні зразки, а соціальне середовище пред'являє мовні вимоги до індивіда, диктує правила висловлювання та формує етику мовлення.

Слово «праця», на думку багатьох авторів наукових викладів з дошкільної педагогіки, є терміном, якщо й не цілком тотожним терміну «культура», то, у всякому випадку – взаємопов'язаним. Якщо для С. Рубінштейна «будь-яка діяльність, спрямована на конкретну мету, виходить з тих чи інших спонукань. Більш чи менш адекватно усвідомлене спонукання виступає як мотив. Те чи інше спонукання – потреба, інтерес – стає для людини мотивом дій через співвіднесення його з метою, оскільки, з іншого боку, об'єкт, на який спрямовується дія і який спонукає до неї, стає метою дій через співвіднесення з мотивом» [14, с. 15], то Г. Смольникова стверджує, що «культура пізнання передбачає свідому постановку або сприйняття мети самою дитиною» [15, с. 8]. Проте усвідомлене сприйняття дитиною потреби трудової діяльності («сприйняття мети») заперечується вже й самою Г. Смольниковою, адже «дошкільник відрізняється від дорослих не тим, що не бачить і не думає, а тим, що не володіє готовими відповідями, але він сприймає навколишню дійсність у всьому її розмаїтті, а не живе в тій обмеженій сфері, яку дорослі нерідко відводять йому за «дорослими» схемами» [15, с. 8].

Мистецтво є не лише формою пізнання чи відображення буття, мистецтво є формою буття культури. У мистецтві затаєна жага пізнання, котра і є глобальною цінністю мистецтва. Цінність «сприймається людиною інтуїтивно, як деякий конгломерат образів і уявлень, а відтак – смислів, пов'язаний яскравим енергетичним станом» [16, с. 42]. Мистецтво є доступною для сприйняття цінністю, що уможливило розвиток наших знань та уявлень про буття.

Б. Немєнський, говорячи про гуманізацію, як про «олюднення» світу, центральне місце відводить мистецтву, оскільки тільки мистецтво «містить в своєму об'єкті єдність почуття і думки», представляючи людині можливість цілісного осягнення і переживання зв'язків зі світом, суспільством і природою [17].

Сутність мистецької культури дошкільника не може бути зведена лише до засвоєння останнім основ мистецької грамоти. «Кожен вид мистецтва має свої специфічні засоби виразності, які сприяють образному пізнанню дитиною навколишнього світу через розмаїття форм, кольорів, звуків» [18]. Мистецька культура дошкільника є формою такої взаємодії дитини з оточенням, у якій пізнання навколишньої дійсності відбувається у вигляді формування та виявлення індивідуалізованих образів цієї дійсності.

Мистецьке виховання орієнтоване, перш за все, на розвиток «живого мислення», тобто внутрішнього оживлення пізнаних дитиною предметів, але не на підготовку до професійної художньої діяльності [19]. Соціальне виховання має на меті розвиток соціальних орієнтацій особистості, отримання дитиною знань, умінь та навиків соціальної культури. Ряд авторів визначають виховання як «організований і цілеспрямований процес формування особистості» [20, с. 14]

Невіддільним від соціального виховання є розвиток екологічної культури дошкільників. «Екологічна культура – система екологічних знань про норми та правила поведінки в природі. Вона є основою формування у дитини екологічних знань, умінь та навичок, екологічної свідомості, якостей гуманної особистості. Виховання екологічної культури здійснюється через соціалізацію особистості в процесі навчання, виховання, самоосвіти, набуття життєвого досвіду» [21].

«Одночасна приналежність індивіда до численних соціальних груп різного масштабу і рангу різнобічно опосереднює його відношення зі світом», – зазначив І. Зязюн [16, с. 41]. Одночасне знаходження дитини у соціальному та природному середовищі сприяє засвоєнню нею соціально-екологічних нормативів, включенню соціуму в простір екологічної культури, розвитку екологічного мислення.

На підставі психологічних досліджень А. Маслоу можемо розрізнити у структурі виховання потребу насолоди, потребу в інформації та знаннях, потребу в особистісній оцінці, соціальні потреби, фізіологічні потреби.

Зміст виховання, на думку Н. Якси, – це «базові культурні цінності (цінності-чесноти та цінності життєдіяльності), засвоєння яких дає змогу дитині, творчо розвиваючись, взаємодіяти зі світом у всій його багатоманітності через різні види діяльності» [22, с. 260]. «Цінність – це не природна можливість чогось зовнішнього – предмета, події або явища; у цінності відображено ставлення людини до предмета, події чи явища, яке дає змогу особистості максимально проявляти свою взаємодію з навколишнім світом...» [22, с. 257].

Оточення дитини формує її світоглядні позиції. А. Богуш розглядає життєвий світ, що оточує дитину, як природне, предметне та соціальне довкілля. «Довкілля для дитини – це світ, що оточує її з перших днів життя, який вона пізнає і який дає їй можливість формувати образ свого

«Я», себе як особистості; це середовище життя, з яким жива істота пов'язана обміном речовини, енергії, інформації; середовище, що постає перед дитиною як цілісність (цілісна картина світу), у якому все органічно пов'язано і яке треба пізнати» [23, с. 4].

Образ світу є цілісним утворенням пізнавальної сфери, результат будь-якого пізнавального акту. Він існує та функціонує у вигляді безперервної генерації гіпотез-моделей життя. Щоб побудувати точний і достовірний образ світу, слід організувати спеціальну діяльність спостереження, пізнання, оцінки одержаної інформації, її обговорення з іншими, відображення в художніх образах [24]. Л. Обухова визначає дитячий світогляд як цілісне уявлення дошкільника про природу, предметне довкілля, суспільство, людей, культуру, сукупність життєво-смыслових знань про світ, на основі яких у дітей дошкільного віку виробляється звичка поводити себе певним чином у різних життєвих ситуаціях, формується індивідуальний життєвий досвід [25].

На відміну від світоглядної культури релігійна культура ніколи не була цілісною, навіть навпаки, релігія завжди була лише фрагментом світогляду. «Релігії охороняють певну культуру від її руйнування під впливом ззовні. Тобто якщо релігія є породженням культури, то вона, у свою чергу, сприяє збереженню, відтворенню визначеного типу культури, тобто лежить у його основі» [26, с. 25]. Разом з тим, релігійна культура є альтернативою будь-якої іншої світоглядної культури.

С. Русова вважала позитивними наслідками наших зусиль «пов'язати тимчасове, буденне, матеріальне з чимось вічним, величним, абстрактним» [27, с.152]. Сакралізація образу бога є необхідною мірою для його збереження, але й, разом з тим, піднесенням світоглядної позиції, котра у зв'язку з присутністю у ній образу бога, стає домінантою духовної культури особистості. О. Сухомлинська пов'язує духовність зі сферою культури. За її словами, духовність – це складний психічний феномен самоусвідомлення особистості, внутрішнє сприймання, привласнення нею сфери культури, олюднення, вrostання в неї і розуміння як власного надбання [27]. Вхідження дитини в образ світоглядно-релігійної культури – основний результат виховання.

Разом з тим, дитина, що через свої вікові особливості ще не вивчає основ права чи естетичних норм, вже у ранньому віці отримує досвід естетично-правових вимог та оснований на них взаємин. «Дошкільник відрізняється від дорослих не тим, що не бачить і не думає, а тим, що не володіє готовими відповідями, але він сприймає навколишню дійсність у всьому її розмаїтті, а не живе в тій обмеженій сфері, яку дорослі нерідко відводять йому за «дорослими» схемами» [15, с. 8].

Основою естетично-правового виховання може стати цивільне виховання. «Вироблені в суспільстві ідеї, норми, погляди і ідеали

визначають цивільну свідомість особи, що формується, проте для досягнення їх гармонії необхідна цілеспрямована виховна робота. Сформована цивільна свідомість дає людині можливість оцінювати соціальні явища і процеси, свої вчинки і дії» [28].

П. Легран ототожнює культуру з невідчутним каркасом, в рамках якого в даному суспільстві здійснюється життєдіяльність індивідів. Цивільне виховання як соціальний каркас може забезпечити не лише цілісність малих соціальних груп, але й суспільства в цілому. Через власне емоційне, підсвідоме оцінювання поведінки інших дітей, батьків, вихователів, знайомих тощо дитина оцінює не стільки їхній правовий статус, скільки рівень естетичної культури. Естетичні норми відношення дитини до оточення є своєрідною декларацією прав дитини [29], доступною навіть у дошкільному віці.

Разом з тим, автори «Школи сприяння здоров'ю» застерігають, що «здоров'язбережувальна педагогіка не може бути представлена як окрема освітня технологія, тому що вона об'єднує всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу з формування, збереження, та зміцнення здоров'я учнів" [30, с. 4].

Рухова творчість розвиває моторні характеристики тіла дошкільника, вчить ставитися до руху як до предмета ігрового експериментування. За допомогою емоційно забарвленої рухливої активності дитина входить в уявну ситуацію, вчиться виражати свої емоції і стани, створювати нові сюжетні лінії, нові форми рухів [31, с. 15]. Парадокс тілесності в сучасній культурі полягає в тому, що за великим масивом демонстрації тілесності та грою із тілом відчувається гостра нестача її культурної насиченості, брак адекватних культурних форм взаємодії індивідуально-тілесного та колективного буття. [32, с. 30]. Дистанціювання від власного тіла створює брак безпосереднього досвіду, як культурної цінності [33, с. 557]. Натомість розвиток спортивної культури дитини допомагає їй отримувати відчуття лідерства, розвивати волю, розуміти цілеспрямованість власного буття.

З наведених вище міркувань можна зробити наступні висновки:

1. Дитина здатна уявляти сутності, відчувати уречевлені образи цих сутностей, сприймати їх як зміну психоемоційних станів, передавати через доступну для неї або ж створювану нею систему кодування та розуміти відповідно до рівня власного культурного розвитку.

2. Розвиваючи здатність дитини сприймати, передавати, розуміти та уявляти образи вихователів, тим самим, розвиває у неї здібності до творення, знаходження і оцінювання світу культури.

3. Процес виховання дітей дошкільного віку через систему образів не потребує передачі вихованцям базових знань, умінь та навиків у вигляді суб'єктивної для їхнього рівня інформації; дозволяє засвоювати глобальні і значимі цінності культури.

4. Історичність культури та образність історичних культур стає запорукою засвоєння дошкільниками необхідних для їхнього загального перспективного розвитку численних культурних надбань.

5. Наукові дослідження та практична педагогічна діяльність, пов'язані з становленням навчально-педагогічної дисципліни «Дошкільне образознавство» мають перспективу та потребують її впровадження в навчальний процес при умові всебічного наукового обґрунтування та наступної апробації в межах педагогічного вузу в співпраці з дошкільно-виховними закладами.

1. Тримбач С. Кіно від самих своїх початків тяжіло до мас-медіа / С. Тримбач // Комунікація. №2. 2012. – С. 72-78. З посиланням на видання: McLuhan G. M. Understanding Media. – New York/ – 1984. – Р. 41. 2. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник / Поніманська Т. І. – К.: Академвидав, 2006.- 456 с. 3. Акулич-Дудко Т. Ю. Сущність дошкільного виховання в педагогіці С. Френе / Т. Ю. Акулич-Дудко // Сборник научных работ «Эврика-2011». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://edu.grsu.by/conferences/evrika/index.php/ped-i-psih-detstva/51-5s1.html> 4. Цырельчук Т. И. Творчество в педагогической деятельности / Т. И. Цырельчук // Сборник научных работ «Эврика-2011». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://edu.grsu.by/conferences/evrika/index.php/ped-i-psih-detstva/64-r5s14.html> 5. Драгуто Г. В. Формирование ценностных ориентаций младших школьников в семье / Г. В. Драгуто [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://edu.grsu.by/conferences/evrika/index.php/ped-i-psih-detstva/59-r5s9.html> 6. Ковальчук В. А. Виховні системи загальноосвітньої школи: сутність, структура, функціонування / В. А. Ковальчук [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1122/1/05kvassf.pdf> 7. Іваниця Г. Комплексний підхід до організації виховної системи школи першого ступеня / Г. Іваниця // Наукові записки. Серія: педагогіка. №4. 2009. – С. 119-126. 8. Перловська М. Управління виховною роботою в ПТНЗ [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/perlovs.pdf 9. Педагогическое творчество учителя в сельской школе [Электронний ресурс] Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=466939> 10. Андрусик О. Труднощі в управлінні школою: методичні рекомендації / О. Андрусик // Директор школи. № 41 (665). – 2011. 11. Коваленко О. Поняття технологій навчання у світлі сучасних концепцій педагогічної теорії і практики / О. Коваленко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. №3 (38). 2010. Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Том 1. – С. 91-100. 12. Гальперин П. Я. К теорії программованого навчання: Матеріали, лекції, прочит. на фак-те програмир. обучению при политехн. музее в 1966 г. – М.: Знание, 1967. – 44 с. а також Гальперин П. Я. Психолого-педагогические проблемы программированного обучения на современном этапе: Материалы к Всесоюз. конф. по программир. обучению 31 мая – 4 июня. – М.: Изд-во МГУ, 1966. – 39 с. Цитовано за Коваленко О. Поняття технологій навчання у світлі сучасних концепцій педагогічної теорії і практики / О. Коваленко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. №3 (38). 2010. Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Том 1. – С. 91-100. 13. Поспелов Д. А. Моделирование рассуждений. Опыт анализа мыслительных актов / Д. А. Поспелов.– М.: «Радио и св.», 1989.– 184 с. 14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. – Т.2. – М.: Педагогика, 1989.

Цитується за Омеляненко В. Теорія й методика виховання. Навчальний посібник / В. Омеляненко, А. Кузьмінський. – К.: Знання, 2008. – 416 с. **15.** Смольникова Г. Нові відкриття – щодня! Організація пізнавальної діяльності дітей / Г. Смольникова // Дошкільне виховання. №3. 2013. – С. 6-11. **16.** Зязюн І. Про ієрархію ціннісних модальностей / І. Зязюн // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. № 3 (38). 2010. Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Т. 1. – С. 34-42. **17.** Шишова О. А. Художественное воспитание детей в учреждениях дополнительного образования (на материале школы искусств). Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – «Теория и методика обучения музыкальному искусству». Москва, 2000. – 20 с. **18.** Шинкаренко О. В. Развитие художественной культуры у детей старшего дошкольного возраста при ознакомлении с народной игрушкой. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=37743> **19.** Цюрумова С. В. Воспитание эстетической культуры школьников в условиях дополнительного образования художественно-эстетической направленности. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01- «Общая педагогика, история педагогики и образования». Элиста, 2009. 20 с. **20.** Омеляненко В. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник / В. Омеляненко, А. Кузьмінський. - К.: Знання, 2008. – 416 с. **21.** Плохій З. Сучасний зміст екологічного виховання / З. Плохій // Дошкільне виховання. – 2008. – № 3. – С. 3-6. **22.** Якса Н. Основи педагогічних знань. Навчальний посібник / Н. Якса. – К.: Знання, 2007. 358 с. **23.** Богущ А. Безпека дитини в довіллі / А. Богущ // Дошкільне виховання. №4. 2013. – С. 4-6. **24.** Кононко О. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі»: світоглядний вимір. З посиланням на Асмолов А. Г., Бодалев А. А. и др. Образ мира как отношение и способ осуществления бытия // Мир психологии: Научно-методический журнал. – М. – Воронеж, 2003. **25.** Обухова Л. Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова – М.: Тривола, 1995. 352 с. **26.** Актуальні проблеми культури ХХ века. – М., 1993. – 190 с. **27.** Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських духовних цінностей // Шлях освіти. – 2004. – № 4. Цитується за Богущ А. Духовно-релігійне виховання дошкільників у педагогічній спадщині С. Русової. [Ел. ресурс]. Режим доступу: http://www.ukrdeti.com/2006/1_a1_2006.html **28.** Слатенин В. Педагогіка: Учебное пособие / Слатенин В., Исаев И. и др. – М. 2009. **29.** Декларация прав ребенка. Права человека. Сборник международных договоров, с. 139-141, "Международная защита прав и свобод человека", - М: Юридическая литература, 1990. **30.** Острик Г. Школа сприяння здоров'ю / Г. Острик, В. Могилей // Сучасна школа України. № 3 (255), березень 2013. – С. 4-8. **31.** Журавель В. Креативність розвиває рухова діяльність! / В. Журавель // Дошкільне виховання. №2. 2012. – С. 13-16. **32.** Кривошея Т. Чуттєво-тілесні константи в некласичній теорії естетичного виховання / Т. Кривошея // Гуманітарний часопис. № 3, 2012. – С. 30-37. **33.** Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Т. 1. Гештальт и действительность / О. Шпенглер; [пер. с нем. К. Свасьяна]. – М. : Мысль, 1998. – 663 с.

Рецензент: к.пед.н., професор Виткалов В. Г.