

ЕТИКА НЕНАСИЛЬСТВА В НАЦІОНАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ТА СЬОГОДЕННІ

О. М. Кікінежді

д. психол. н., професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка

I. Шульга

к. пед. н., Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка

Етика ненасильства як базова цінність цивілізаційного розвитку будь-якої країни є пріоритетним завданням гуманітарної складової безпеки суспільного життя, розбудови відкритого і стабільного громадянського суспільства в об'єднаній Європі. Згідно з Білою книгою Ради Європи з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності та гідності» (2008), керівні принципи мирного співіснування у вільному суспільстві людей різних рас, релігій і культур полягають у взаємоповазі та розумінні, міжкультурному діалозі та освіті. На думку міжнародних експертів, це ключові аспекти для подолання нетерпимості між людьми та ефективні інструменти для укладання стійкого миру, створення безпечного середовища, дружнього до дитини.

Усі держави-члени Ради Європи є учасниками Європейської конвенції про здійснення прав дітей та зобов'язані реалізувати її положення, а також діяти згідно з її принципами. Відповідно до Конвенції ООН про права дитини, Європейської конвенції про права людини і здійснення основоположних свобод, а також цілої низки європейських конвенцій у сфері прав дитини (право на життя, право не піддаватися нелюдському поводженню чи покаранням, захист проти найгірших форм дитячої праці або рабства, повага до приватного і сімейного життя, право на захист від небезпеки і право на освіту), боротьба з насильством щодо дітей вимагає застосування комплексного підходу, залучення різних зацікавлених сторін для налагодження справжнього діалогу з дітьми та поваги до їхніх поглядів.

Документами, що визначають стратегічні орієнтири трансформацій в освіті у кордонах ЄС, є «Європейська рамка ключових компетентностей для навчання протягом життя» (2006, 2018), «Європа 2020» (2010), «Освіта й навчання 2020» (2009), «Новий погляд на освіту» (2012) «Удосконалення і модернізація освіти. Висока якість освіти для всіх» (2016) тощо. У США закони «Жодної дитини поза увагою» (2002) та «Кожен учень досягає успіху» (2015) забезпечують упровадження стратегічних змін для підвищення якості національної освіти.

У контексті людиноцентристської парадигми нині, як ніколи гостро, звучать слова президента НАПН України В. Кременя про те, що «культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного вчителя як у школі, так і поза її межами» [10, с. 412–413], що є співзвучним до особистісно орієнтованого (ненасильницького) підходу в освіті, гуманістичної спрямованості процесу соціалізації дітей та молоді у вихованні особистості-громадянина. Мова йде про визнання самоцінності дитинства, особистісно орієнтоване навчання і виховання у новій, розвивально-освітній парадигмі Концепції Нової української школи та Закону про булінг; системний підхід до соціалізації дитини на засадах гуманізму та демократизму.

Етика ненасильства як ціннісна основа соціальної стабільності будь-якого суспільства, визначає шляхи формування морально-духовного зростання індивіда (К. Войтила, М. Ганді, Л. Толстой, А. Швейцер, Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, Т. Говорун, В. Кремень, І. Кон, В. Кравець, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.).

Суть ненасильницької парадигми полягає у запереченні або обмеженні сили як методу досягнення будь-яких цілей, оскільки ідеалами етики ненасильства є гуманізм, альтруїзм, толерантність, терпимість, довіра, взаємоповага, любов тощо. Не випадково видатний російський психолог С. Рубінштейн, осмислюючи проблему «як зберегти людяність в нелюдському суспільстві», писав: «Любовь есть высшее, не умствовать, а любить и творить дело любви — вот что надо. Да, любовь есть высшее, но любовь есть чувство, всякое чувство есть интенсивность, как бы объятие, в котором мы также сжимаемся. Эта интенсивность есть как заряд, который в действии, в жизни разрядится, и он разрядится тем, чем был заряжен, но что мы сжимаем в интенсивности нашего чувства и что должны в него включить — вот вопрос, на который любовь не дает ответа, хотя и заключает его» [5, с. 19]. Будучи прихильником тільки ненасильницького перетворення суспільства, М. Ганді був переконаний, що єдино правильний шлях — освіта й виховання людей, їхнє самовдосконалення й очищення. Це довгий і важкий, але єдиний вірний шлях мирної зміни життя, «революції сердець» [3, с. 36].

Сучасна психологія у контексті «генези здійснення особистості» (С. Максименко) акцентує увагу на розвитку індивіда в системі процесів самопобудови і самоздійснення, гармонізації його внутрішнього світу із зовнішнім в умовах соціокультурної різноманітності, що спричинено глобалізаційними тенденціями (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, Т. Говорун, В. Москаленко, В. Татенко, Т. Титаренко, К. Карпенко, Л. Рибалка, М. Савчин та ін.). Найвиразніше цей феномен репрезентується в межах гуманістичного підходу, що дає змогу

розкрити питання розвитку суб'єктності, самовираження, набуття «сутнісного Я» в суперечностях життя. Як зазначав видатний український психолог Г. Костюк, «Правдиве мистецтво виховання виявляється там, де воно опирається на прояви «саморуху», ініціативи, самостійності, творчої активності в житті особистості, яка розвивається, їх викликає і спрямовує у відповідності з метою суспільства, яке готує свою зміну» [8, с. 136]. Відомий педагог-гуманіст В. Сухомлинський свого часу зауважував: «Виховання справжніх чоловіків і справжніх жінок починається з формування громадянських якостей особистості» [18, с. 556].

Гуманізація освітнього простору як виклик часу передбачає оновлення традицій та впровадження інновацій на засадах національної ментальності та педагогічної спадщини (Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Г. Ващенко, С. Русова, А. Макаренко, М. Драгоманов, К. Ушинський та ін.). Унікальність «педагогічної матриці» української освіти полягає у створенні культуротворчого та дружнього соціуму для розвитку ідей виховання «рідномовного обов'язку» (І. Огієнко), моральності, духовності, гідності, справедливості, патріотизму, толерантності у нової генерації громадян України.

Якою мірою знання стали надбанням педагогічної думки та педагогічної практики? Якою мірою сучасна освіта та школа пильнує основні засади егалітарної культури?

Мета представленої статті — здійснити контент-аналіз найбільш виразних настановень класиків педагогічної думки щодо морально-духовного виховання статей, виокремити позитивний досвід поширення егалітарних настанов в умовах сьогодення.

Нами була висловлена гіпотеза про те, що радянське і колоніальне минуле української педагогіки все більше стає зброєю, яку прихильники повороту країни в минуле використовують в змісті гібридної війни, ігноруючи навіть позитивний педагогічний досвід, який увійшов до скарбниці класичної педагогіки. Перевдовсім це стосується прихильників статевороздільного статевого виховання, а також тих інституцій як ЗМІ та окремих навчальних закладів, які свідомо перекручують зміст рівноправ'я статей, пропагуючи та насаджуючи асиміляцію сексичних настанов та статевих стереотипів у вихованні дітей та молоді.

Метою національної освіти проголошено пріоритет особистісної орієнтації на розвиток дитини як суб'єкта власного життя, креативної, самодостатньої особистості, що вимагає переосмислення значущості світоглядних орієнтирів та фундаментальних цінностей, забезпечення розвитку й саморозвитку особистості як носія духовності. На думку видатного українського психолога М. Борищевського, «у своїх проявах духовності особистість завжди залишається індивідуальністю, здатною на вибір власних життєвих цілей, реалізація яких забезпечує відчуття повноцінності самоздійснення, самореалізації як найважливішої соціально-психологічної потреби» [2, с. 6]. Саме завдяки цьому процес соціалізації особистості не втрачає гуманістичної спрямованості. У зв'язку з цим, зрозумілим є звернення до антропологічної проблематики у педагогічній та віковій психології, що дає змогу виявляти психолого-педагогічні механізми соціалізації та диференціації статей, шляхи демократизації онтологічних основ «життя в статі» [6; 9; 12; 14].

Власне на вчителя в першу чергу покладена головна місія розвитку ідеології рівних прав і можливостей статей (егалітарних орієнтацій) для досягнення будь-яких життєвих цілей та індивідуального розвитку, не обмеженого статевою належністю. Як зазначає І. Кон, «головна тенденція базисної культури — установка на розвиток індивідуальності, безвідносно до якого би то не було раніше заданого стандарту» [7, с. 148]. Категорія індивідуальності, самості, самостійності учнів досить близька поняттю суб'єктності, а отже, об'єднує в собі свідомі цілі та емоційні ставлення до них і відповідну організацію поведінки: «*Ти знаєш, що ти — Людина? Ти знаєш про це, чи ні? Усмішка твоя — єдина, Мука твоя — єдина, Очі твої — одні*» (Василь Симоненко). Цікавою, на наш погляд, є думка Т. Титаренко щодо динаміки життєвого світу особистості з позиції зростання суб'єктності на різних етапах індивідуальної та загальнолюдської історії: «Практикування, ідентифікування та автономізація як модуси існування сучасної особистості неможливі без постійного діалогування з оточенням, соціумом, культурним і природним простором, із власним минулім і майбутнім» [20, с. 14].

Огляд сучасних психолого-педагогічних досліджень суб'єктності дає підстави стверджувати про визначальну роль у процесі її становлення специфічних потребо-мотиваційних утворень, ціннісних орієнтацій і життєвих сенсів особистості, які, спрямовуючи її активність, забезпечують якісну змістову визначеність, «внутрішні ресурси сутнісного самоствердження» (В. Татенко). Міркуючи про те, яка сила пов'язує психіку, душу і дух в єдине ціле, вчений підкреслює, що «такою онтичною силою владіє наше «я», яке поєднує, синтезує, інтегрує і знімає в собі організмічне (мозок), психічне (індивід), душевне (особистість) і духовне (суб'єктність) у індивідуально-неповторному, унікальному вчинку життєздійснення, що підносить людську істоту до рівня індивідуальності» [19, с. 69]. Суголосними є міркування М. Савчина щодо сутності духовності в системі фундаментальних філософських, теологічних і психологічних понять, зокрема співвідношення духовності особистості та людської тілесності, духовності й моральності, духовності і свободи тощо [16].

Егалітарна соціалізація звучить в унісон з практикою особистісно орієнтованого (ненасильницького) підходу, як найбільш прогресивної та продуктивної спільноти рівноправних індивідуальностей різної статі, прообраз демократичної моделі суспільства. У цьому розумінні вихідні положення особистісно-егалітарного підходу як базової стратегії соціалізації та виховання охоплюють реалізацію ідеї рівноправ'я статей та їх взаємозамінність; індетермінацію біологічною належністю гендерних ролей; утвердження егалітарного світогляду (компетентність як обізнаність із нормативами статеворольової поведінки, чуйність як створення умов для повноцінного розвитку представників різної статі попри статеві стереотипи та упередження, здатність вирішувати проблеми навчання і виховання з позиції егалітарної ідеології та толерантність як повага до основоположних прав та свобод дитини).

Зміст репортажів у мас-медіа і мотивація статевороздільного виховання свідчать передовсім про нестачу знань основ класичної педагогіки, освіти і виховання особистості, які формують методологічні підвалини егалітарної ідеології. Вони представлені в працях видатних українських педагогів-гуманістів В. Сухомлинського, А. Макаренка, К. Ушинського, Г. Ващенка, С. Русової та інших.

Вимогою часу, на наш погляд, стало нове прочитання і нове розуміння сучасними «новаторами» освітніх ідей видатних педагогів-гуманістів, які дають відповідь на багато запитань, що ставляться у навчальних закладах та стосуються виховання дівчаток і хлопчиків, дотримання принципів паритетності та рівності у виховному процесі.

Що міг би відповісти А. Макаренко прихильникам роздільного виховання: «Що можна відповісти такому педагогу? ...У нас, як і будь-який здоровий сім'ї, живуть разом дівчатка і хлопчики, і це не викликає жодних ускладнень. Будь-яка здорова дитяча спільність може прекрасно розвиватись в цих умовах... Стосунки між дівчатками і хлопчиками у нас виключно товариські» і продовжував: «Приблизно так міркували педагоги, коли створювали окремі заклади для «важких», окремі для нормальних. Та й тепер грішать, коли окремо виховують дівчаток і хлопчиків...» [11, с. 416–417].

Критикуючи тогочасні погляди на окремішність виховання дівчаток, зокрема німецького педагога К. Шмідта, К. Ушинський підкреслював: «Ось якби К. Шмідт поглянув з цієї народної й історичної точки зору на значення освіти жінки, то, звичайно, дійшов би інших висновків. Якби він побачив у жінці єдиного провідника успіхів науки та цивілізації у звичаї та житті суспільства, то не обмежив би її навчання й освіти азбукою науки та облюднimi близькітками цивілізації... Зважаючи, нарешті, на особливу широчину наших людських поглядів і на права, які дав у нас жінці цивільний закон, можна сподіватися і вірити, що у нас виробиться більш гуманний, більш християнський план жіночого виховання, ніж у Німеччині» [21, с. 190].

Чи справдився прогноз великого педагога через століття? Як не дивно, це питання набуває риторично-го характеру. Можливо, сучасним «новаторам» доцільно було б познайомитись також з думками Несторки української педагогічної літератури, як називали її сучасники, С. Русової, яка дискутувала з відомим американським психологом С. Холлом у контексті проблеми спільнотного навчання дівчаток і хлопчиків: «Коли з дитинства дітей ведуть спільно — і дівчата і хлопці у спільній праці і спільних іграх і розвагах звикають до товарищування, тоді в юнацькому віці це товариство не стає для них чимось незвичайним, і по всіх школах, де коедукація поставлена з великою увагою взагалі до психології учнів, там вона дає найкращі наслідки — зближує обидві статі, паралізує небажаний філірт справжніми товариськими відносинами, ставлячи ці взаємини на певний шлях спільної праці, прағненнями до одної загальної мети, товариського інтимного догляду вихованців» [15, с. 288–289].

«Матриця» української педагогічної думки є підґрунтам для сучасних стандартів рівноцінності статей, формування ненасильницької поведінки в учнів, розширення егалітарного світогляду батьків та педагогів. Перечитуючи твори В. Сухомлинського, можна дивуватися прозорливості його поглядів щодо проблеми рівності статей, які воістину випередили час: «Як вогню бійтесь, щоб дівчатка відчували: ми — слабші, наша доля — підкорятися. Хлопчиків саме й надихає те, що поруч з ними — дівчинка. Заплакати від того, що важко, саме тому й соромно, що поруч — дівчинка. Але все-таки її місце у військовій грі особливе. Найважчу роботу виконують чоловіки. Та тільки чоловік виявить слабкість — жінка відразу замінить його, покаже, на що вона здатна» [17, с. 561–563]. Чи не співзвучні ці слова педагога сучасній тезі педагогіки ненасильства: «Дівчатка і хлопчики мають багато подібного і небагато відмінного?», «Різні, проте рівні?».

Не менш актуальними для розвитку егалітарних орієнтацій педагогів, і не тільки для них, але й численної армії прибічників традиційного розподілу ролей, є думки В. Сухомлинського щодо виховання дівчаток: «По-перше, треба, щоб кожна дівчинка виховувалась самобутньою і яскраво вираженою особистістю, щоб усім без винятку дівчаткам нестерпно була навіть думка лишатися непомітною, пасивною, слабовільною. Орієнтація дівчинки-жінки на активну участь у суспільному виробництві, а не на пасивну роль домашньої господарки, на пасивне обмеження сфери її діяльності доглядом за дітьми — ось що дуже важливо в тому загальному тоні, який має характеризувати духовне життя школи. Бути матір'ю, бути вихователем дітей — горда й почесна місія, але коли тільки цим обмежиться діяльність жінки — вона буде залежною істотою» [17, с. 573].

Традиційна ідеологія побудована на дихотомії чоловічого та жіночого і на відповідній диференціації умінь та навичок, професійних здібностей тощо. Егалітарний дискурс скеровує педагогів: «Треба так організувати діяльність колективу, щоб не було спеціально чоловічих і спеціально жіночих видів діяльності (це, однак, не означає, що й найважчу фізичну працю мають ділти хлопці й дівчата). «...Дівчата мають жити активним громадянським життям, занадто велика зосередженість на самій собі, заглиблення в свій внутрішній духовний світ... призводить до того, що в роки ранньої юності дівчина стає беззахисною, коли треба відстоїти свою честь і гідність» [18, с. 350]; «... Не допустити того, щоб жінки наші ставали освіченими, інтелектуально багатими рабинями — одне з дуже важливих завдань школи» (В. Сухомлинський) [17, с. 570].

В основу запропонованої нами егалітарної моделі статової соціалізації покладені провідні ідеї гуманістичної психології та педагогіки, принципи особистісно-егалітарного підходу як базового в особистісному розвитку та подальшій самореалізації внутрішнього потенціалу індивідуальності, формування чуйності та толерантності у взаємодії між статями. Їх формування, як складової життєвої компетентності у підлітків та юнацтва, передбачає розвиток критичного мислення, збагачення досвіду міжстатевої взаємодії партнерськими стосунками, здатність протистояти статевим стереотипам у поведінці. Це здійснювалося шляхом активізації інтересів учнівства та врахування його вікових потреб в інтерактивній взаємодії (через діалог у співпраці, фокус-групах, «мозкових штурмах», дидактичних ситуаціях, сюжетно-рольових іграх, міні-дослідницьких проектах) тощо. «Він–Вона» як суб’екти інтеракції є головними дісвими фігурами освітнього процесу, які долають статеві стереотипи, роблять власний вибір. Груповий аналіз передбачає гендерну корекцію поведінки, перелік неподоланих упереджень чи зняття бар’єрів.

Побудова моделі психолого-педагогічного супроводу дітей та юнацтва на засадах особистісно-егалітарного підходу (І. Бех, В. Кравець, О. Кікінежді) охоплювала підготовку дівчат і хлопців до гнучкого соціостатевого репертуару в поведінці та різноманітних сферах життєдіяльності з урахуванням їхніх здібностей, уподобань, нахилів, можливостей, рівних умов для пропагування ідеї рівноваги та взаємозамінності статевих ролей, повноти розвитку індивідуальності, гармонійної цілісності особистості, незалежно від її статевої належності; комплексний підхід до формування паритетності статей у генезі системи відносин «вихователі — дитина — батьки» [1; 9].

Методологічні засади антидискримінаційних та антибулінгових технологій склали психолого-педагогічні парадигми: *формувальна* — у дошкіллі та початковій школі, *розвивальна* — у середній, *творча* — у вищій. У розроблених та запроваджених у навчальний процес педагогічних ЗВО дисциплінах акцентовано на умінні надання практичної консультивативної допомоги дітям та дорослим у розв’язанні проблем жорсткого поводження з дітьми, подоланні статевих упереджень та сексизму з утвердження ідей самобутності особистості та її самореалізації незалежно від статі; захист неповнолітніх від домашнього, шкільного та гендерного насильства [4].

Емпірично доведено, що за цих умов модель психолого-педагогічного супроводу забезпечує створення егалітарно-освітнього середовища у навчальних закладах різного рівня, а саме: розвиток уявлень про партнерство статей та відповідної поведінки у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; формування паритетної взаємодії підлітків та юнацтва, активізацію самовизначення молоді в питаннях егалітарної культури, підвищення компетентності у майбутніх педагогів та вчителів-практиків.

Створення егалітарно-освітнього (творчо-розвивального) середовища в дошкільних, загальноосвітніх та закладах вищої освіти можливе за умови впровадження методологічних засад егалітарної ідеології навчання і виховання на основі використання «педагогічної матриці» національної гуманістичної спадщини, що було покладено в основу діяльності Науково-дослідного центру з проблем гендерної освіти та виховання учнівської і студентської молоді НАПН України — ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Впровадження особистісно-егалітарного підходу у контексті ненасильницької парадигми у зміст навчально-виховної роботи освітніх закладів на засадах національної педагогічної спадщини (В. Сухомлинський, А. Макаренко, С. Русова та ін.) є соціально-психологічною детермінантою становлення егалітарної особистості, розширення культуротворчого ментального простору всіх учасників педагогічної взаємодії — батьків, дітей, вчителів, на засадах демократичних цінностей — свободи, поваги до прав людини, гідності, справедливості, толерантності, щоб «живи разом у рівності та гідності» («Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу»), «долучитися глобалізованого «Ми» й водночас зберегти самобутній життєвий світ, відчуття власного національного «Я» (М. Попович) [13].

Ключові компетенції у контексті егалітарної освітньої парадигми розвивають в особистості потребу і здатність до самопізнання і самовдосконалення, уміння будувати партнерські стосунки, бути конкурентоспроможною на ринку праці, утверджувати в приватному і публічному житті демократичні засади. Збагачення юнацтва особливою системою знань і практик, релевантних принципам паритетності статей, відповідно до європейських стандартів освіти та керівних принципів Ради Європи сприятиме розробці національної комплексної стратегії із захисту дітей від насильства та формуванню толерантності у професійній та особистісній самореалізації нової генерації громадян України.

Література

1. Бех І. Д. Інноваційна виховна технологія: сутнісні положення і шляхи реалізації // Педагогіка і психологія. 2014. № 1. С. 12–17.
2. Борищевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. К. : Академвидав, 2010. 416 с.
3. Ганді М. Педагогіка ненасильства. Вид. 2-ге, доп. / пер. з англ. В. А. Василенка. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2016. 400с.
4. Дитинство без насилия: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей // Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 29–30 квітня 2019 р.) / за заг. ред. проф. О. Кікінежді. Тернопіль : Стереоарт, 2014. С. 17–21.
5. Из дневников С. Л. Рубинштейна // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 4. С. 19.
6. Карпенко К. І. Природа і жінка: перспективи екофемінізму в Україні. Харків : «Крук», 2005. 320 с.
7. Кон И. С. Открытие «Я». М. : Политиздат, 1978. 367 с.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. : Радянська школа, 1989. 608 с.
9. Кравець В. П., Кікінежді О. М., Шульга І. М. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи // Освітологія. 2018. № 7. С. 15–21.
10. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К. : Педагогічна думка, 2009. 520 с.
11. Макаренко А. С. О воспитании / сост. В. С. Хелемендик. М. : Политиздат, 1990.
12. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. К. : Вид-во ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
13. Попович М. В. Роль філософії у духовному розвитку людства // Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності: матеріали III Міжнародної науково-теоретичної конференції, (Житомир, 19–20 травня 2011 р.). Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 16.
14. Рибалка Л. С. Інноваційний підхід до творчого співробітництва освітян у контексті «Нової української школи» // Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті : матеріали Міжнародної наук.-метод. конференції (м. Харків, 11–12 квітня 2019 р.) / редкол. НП Крейдун та ін. Харків : ФОП Бровін ОВ, 2019. 236 с.
15. Русова С. Вибрані педагогічні твори. К. : Освіта, 1996. 304 с.
16. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / вид. 2-е, пер., доп. Івано-Франківськ : Вид-во «Місто НВ», 2010. 507 с.
17. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 томах. К. : Радянська школа, 1976. Т. 1. 654 с.
18. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 томах. К. : Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с.
19. Татенко В. Що знає про психіку, душу і дух людській сучасна психологія? // Світогляд. 2012. № 2. С. 62–70.
20. Титаренко Т. М., Кочубейник О. М., Черемних К. О. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності : монографія. К. : Міленіум. 2014. 206 с.
21. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. К. : Радянська школа. 1983.