

## ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ДЕТЬМИ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Выделены следующие стили общения музыкальных руководителей с детьми: репродуктивно-дидактический, репродуктивно-игровой, творческо-дидактический, творческо-игровой; гармонические и негармонические. В основу классификации стилей общения педагогов положены критерии: преимущественное использование музыкальными руководителями прямых или косвенных средств общения с дошкольниками, направленность на развитие творчества воспитанников и предпочтительность руководства определенными видами детской музыкальной деятельности. Представлены результаты исследования влияния различных стилей общения педагогов с детьми на развитие творческой личности дошкольников. Экспериментально доказана эффективность творческо-игрового гармонического стиля общения музыкального руководителя для развития музыкальных способностей и творческой личности ребенка: музыкального творчества, самооценки, эмоциональной сферы, интересов, мотивации в музыкальной деятельности. Выявлено, что данный стиль общения педагога с воспитанниками будет способствовать также сохранению и укреплению психологического здоровья детей.*

Гуманизация образовательного процесса предполагает поиски путей эффективности педагогической деятельности и общения. Проблема педагогического общения привлекает внимание исследователей многих стран [1; 2; 3; 4; 5 и др.]. Все большее внимание ученых при этом приковывают вопросы, связанные с эффективным педагогическим общением, прежде всего общением учителя. При их разработке психологи и педагоги опираются на основные критерии оптимального педагогического общения, предложенные одним из первых отечественных исследователей данной проблемы профессором А.А. Леонтьевым. Согласно взглядам этого широко известного психолога и лингвиста оптимальное педагогическое общение учителя характеризуется тем, что оно создает «наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат общения... обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [1, с. 3].

Анализ современной научной литературы по данному вопросу, многолетние исследования одного из авторов и в соавторстве [6; 7 и др.] дают основания считать, что критерии эффективного педагогического общения воспитателя детского сада близки к критериям такого общения учителя; вместе с тем они имеют и свою специфику, обусловленную прежде всего психологическими особенностями детей дошкольного возраста, их ведущей деятельностью. Эффективное

педагогическое общение воспитателя предполагает его гуманистическую ориентацию, создание благоприятных условий для собственной активности ребенка, своевременное развитие у него "специфически дошкольных" видов деятельности (прежде всего игровой); содействие раннему выявлению задатков, склонностей воспитанников, развитию их способностей, одаренности, творчества. В числе наиболее существенных критериев эффективного педагогического общения воспитателя и обеспечение благоприятных условий для сохранения и укрепления психологического здоровья детей. Данный критерий представляется нам особо значимым при определении эффективности общения педагога, работающего с детьми дошкольного возраста.

Термин "психологическое здоровье" относительно новый в психологии. Давая первоначальное определение данной категории, И.В. Дубровина дифференцирует его от "психического здоровья": психическое здоровье, по сути, имеет отношение к отдельным психическим процессам и механизмам; "психологическое здоровье" характеризует личность в целом, находится в непосредственной связи с проявлениями человеческого духа и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы психического здоровья" [8, с. 39-40]. К проблеме психологического здоровья проявляют внимание и другие исследователи (Я.Л. Колосинский, В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов, А.А. Селезнев и др.), отмечающие в качестве значимых характеристик этого вида здоровья эмоциональное самочувствие, эмоциональный душевный комфорт, чувство защищенности, позитивную Я-концепцию [9; 10 и др.]. Опирающиеся на антропологический подход к проблеме психологического здоровья детей, В.И. Слободчиков и А.В. Шувалов не без основания утверждают, что психологическое здоровье ребенка имеет выраженную интерсубъективную природу. "Отношение взрослого как форма и способ сопричастности к жизненному миру ребенка является существенным фактором детского психологического здоровья" [10, с. 98]. В зарождении же, установлении духовной близости в системе "ребенок – взрослый" (наличие которой тесно связано с психологическим здоровьем ребенка) особо важная роль отводится воспитательному такту (понимание и принятие взрослым детской самобытности, учет возрастных возможностей, субъектного опыта ребенка) и личностной зрелости [10 и др.]. Данные условия нормального развития детско-взрослой общности, духовной близости представляются значимыми для определения эффективного педагогического общения специалистов дошкольного образования.

Наряду с воспитателем в числе значимых взрослых для ребенка в дошкольном учреждении – музыкальный руководитель. Обладание возможностями дополнительной формы общения с детьми – общения посредством музыкального искусства – позволяет педагогу данной специальности занять особое место среди значимых для ребенка взрослых, оказывать существенное специфическое воздействие на его психологическое здоровье. Эта возможность обусловлена в значительной степени тем, что само искусство (в том числе музыкальное) как форма общения является, по меткому выражению А.А. Леонтьева, "зеркалом человеческой души", отражающим человека лучше, чем он есть в данный момент, показывающим, каким он может стать, раскрывающим то в его личности, о чем он сам, быть может, и не знает" [11, с. 222].

Несмотря на значительный интерес ученых к проблеме эффективного педагогического общения, вопросы, связанные с оптимальным профессиональным общением педагога дошкольного учреждения (в том числе музыкального руководителя) является пока недостаточно изученными.

Целью исследования было выявление влияния профессионального общения музыкального руководителя на развитие творческой личности дошкольника.

В качестве критериев эффективности выступали вербальные и невербальные реакции детей, сопровождающие их поведение на музыкальных занятиях, а также ядерные образования личности старших дошкольников: музыкальные и музыкально-творческие способности, их мотивы музыкальной деятельности, эмоциональные состояния и самооценка.

Объектом исследования явилась эффективность профессионально-педагогического общения музыкального руководителя с дошкольниками.

В процессе изучения влияния профессионального общения музыкального руководителя на развитие творческой личности дошкольника использовался комплекс методов, включающий наблюдение, эксперимент, оценочное шкалирование, контент-анализ, тестирование, анализ продуктов деятельности, методы статистической обработки: однофакторный дисперсионный анализ Фишера, двух-, трех-, четырехфакторный дисперсионный анализ, апостериорный анализ Дункана, коэффициент корреляции Пирсона.

Для исследования индивидуально-психологических особенностей и общения музыкальных руководителей использовались следующие методики: наблюдение за общением музыкального руководителя с детьми на занятии по специально разработанной одним из авторов (Е.В. Бондарчук) программе с использованием видеосъемки; оценочное шкалирование (модификация методики Е.А. Панько, Е.Л. Гутковской); контент-анализ свободных характеристик детей музыкальными руководителями; тест Т. Лири; опросник по изучению творческого потенциала педагогов М.В. Ильиной; тест КОС-2, анкета, направленная на исследование личностного поведения педагога Т.В. Сенько; специально разработанная авторами анкета для музыкальных руководителей. Для изучения личности и психологического здоровья детей применялись такие методики, как наблюдение по специально разработанной программе; наблюдение за творческими проявлениями детей в музыкальной деятельности по программе Н.А. Ветлугиной, в основу которой положены соответствующие критерии; музыкальные задания и игры О.П. Радыновой, Л.С. Ходонович; тест П. Торренса "Дорисовывание фигур"; тест цветовых выборов М. Люшера; методика де Греефе "Дорисуй хвостик" по изучению общей самооценки детей; методика "Хоровод" Е.А. Панько; беседа с дошкольниками на темы: "Чем я люблю заниматься в детском саду", "Чем я люблю заниматься на музыкальном занятии", "Почему мне нравятся музыкальные занятия".

Комплексное использование различных методик должно было реализовать принцип системности, детерминизма, а также обеспечить достоверность выводов по итогам исследования. При выборе методики учитывались: положительная оценка применения и надежность методики по данным отечественных и зарубежных исследователей, доступность методики для изучаемого контингента детей, пригодность для групповых обследований, возможность математической обработки результатов.

В исследовании принимали участие 50 музыкальных руководителей из 22 дошкольных учреждений и 750 детей старшего дошкольного возраста.

На первом этапе исследования, в процессе наблюдения за непосредственным общением музыкальных руководителей с детьми на музыкальных занятиях, а также анализа материалов видеозаписей музыкальных занятий с помощью специально разработанной программы наблюдения, нами были выделены 8 стилей общения педагогов с детьми. В основу классификации стилей музы-

кальных руководителей были положены следующие критерии: преимущественное использование прямых или косвенных средств общения с дошкольниками, степень нацеленности на развитие их творчества в музыкальной деятельности, а также направленность на определенные виды музыкальной деятельности. Были обнаружены следующие стили общения педагогов: репродуктивно-дидактический негармонический стиль (в группу вошло 6 человек); репродуктивно-дидактический гармонический стиль (в группу вошло 4 человека); репродуктивно-игровой негармонический стиль (в группу вошло 6 человек); репродуктивно-игровой гармонический стиль (в группу вошло 4 человека); творческо-дидактический негармонический стиль (в группу вошло 5 человек); творческо-дидактический гармонический стиль (в группу вошло 2 человека); творческо-игровой негармонический стиль (в группу вошло 8 человек).

В дальнейшем было отобрано 16 музыкальных руководителей и 240 детей, обучающихся у данных педагогов: по 2 педагога из каждой подгруппы, проявления которых по указанным выше критериям были наиболее выраженными, и по 30 воспитанников музыкальных руководителей каждого стиля общения.

Исходя из цели исследования, нами были изучены такие ядерные образования личности старших дошкольников, как музыкальные и музыкально-творческие способности, мотивы музыкальной деятельности, эмоциональные состояния, самооценка. Результаты исследования музыкальных способностей старших дошкольников, обучающихся у музыкальных руководителей разных стилей общения, представлены на рис. 1.

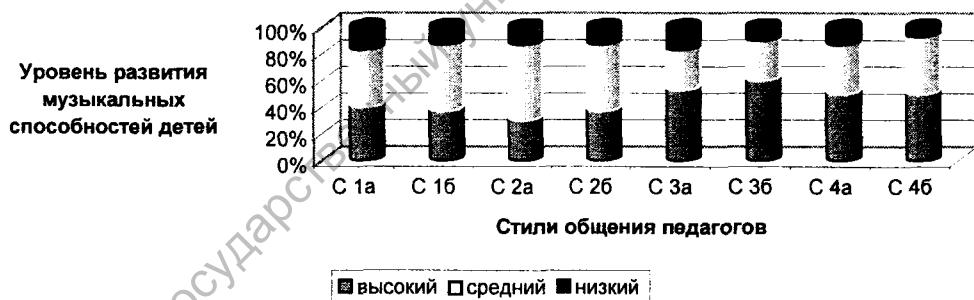


Рис. 1. Уровень развития музыкальных способностей детей, обучающихся у педагогов разных стилей общения

Как видно из результатов, представленных на рис. 1, музыкальные способности в целом выше у воспитанников педагогов творческо-дидактического и творческо-игрового стилей общения, ниже – у дошкольников, обучающихся у музыкальных руководителей репродуктивно-игрового и репродуктивно-дидактического стилей. Наиболее ярко выраженные статистически значимые отличия выявлены в уровне развития ладового чувства между воспитанниками педагогов творческо-дидактического стиля общения и детьми, обучающимися у музыкальных руководителей репродуктивно-игрового стиля ( $0,0059 < 0,05$ ). Нами были также изучены музыкально-творческие способности дошкольников, воспитывающихся у педагогов разных стилей общения. Результаты исследования музыкально-творческих способностей дошкольников с помощью методики музыкальных игр Л.С. Ходонович представлены на рис. 2.

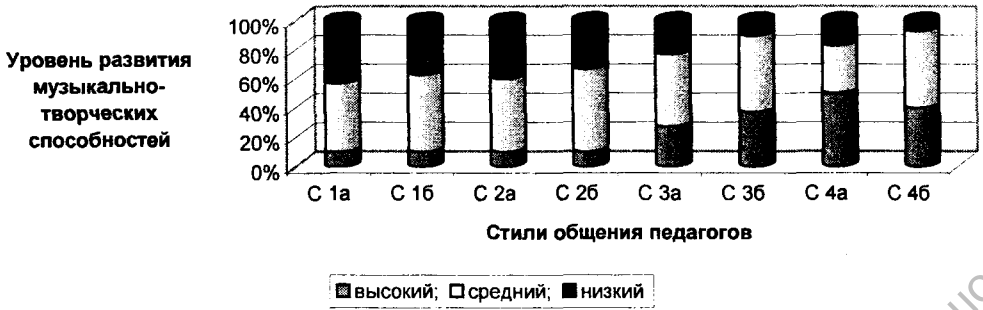


Рис. 2. Уровень развития музыкально-творческих способностей детей, обучающихся у педагогов разных стилей общения

Как видно из рис. 2, музыкально-творческие способности в целом выше у детей, обучаемых педагогами творческо-игрового и творческо-дидактического стилей общения. Различия в данных способностях между воспитанниками четырех основных стилей статистически значимые ( $F=16,10 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Наиболее ярко выраженные различия в музыкально-творческих способностях выявлены между дошкольниками, обучающимися у педагогов творческо-игрового и репродуктивно-дидактического стилия общения ( $0,0000029 < 0,05$ ). В процессе исследования обнаружены статистически значимые различия в уровне развития отдельных музыкально-творческих способностей детей, обучающихся у музыкальных руководителей разных стилей. Так, например, зафиксированы отличия в уровне развития творческих способностей в пении у дошкольников, воспитываемых педагогами четырех основных стилей общения ( $F=17,65 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Наиболее ярко выраженные статистически значимые различия по данному параметру выявлены между детьми, обучающимися у музыкальных руководителей творческо-игрового и репродуктивно-игрового стилей ( $0,0000028 < 0,05$ ), а также воспитанниками педагогов творческо-дидактического и репродуктивно-игрового стилей общения ( $0,000011 < 0,05$ ). Обнаружены также на статистическом уровне различия в творческих способностях в музыкально-ритмической деятельности у детей, обучаемых музыкальными руководителями четырех основных стилей ( $F=16,8 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Наиболее ярко выраженные статистически значимые различия по данному параметру зафиксированы между воспитанниками педагогов творческо-игрового и репродуктивно-дидактического стилей общения ( $0,0000026 < 0,05$ ). Как показали результаты исследования, дети, обучающиеся у музыкальных руководителей творческо-игрового стилия, имеют более высокий уровень развития творческих способностей в музыкально-ритмической деятельности по сравнению с дошкольниками, воспитываемыми у педагогов репродуктивно-дидактического стилия общения. Кроме того, выявлены статистически значимые различия в уровне развития творческих способностей в инструментальной деятельности между воспитанниками музыкальных руководителей четырех основных стилей ( $F=7,11 > 2,38$  при  $p < 0,01$ ), а также дополнительных ( $F=18,94 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Обнаружено, что дети, получающие музыкальное образование у педагогов творческих гармонических стилей общения, имеют более высокий уровень развития данных музыкально-творческих способностей, нежели дошкольники, обучающиеся у музыкальных руководителей других стилей. Наиболее ярко выраженные статистически значимые различия в уровне развития творческих способностей в инструментальной деятельности зафиксированы между детьми, обучающимися у педагогов творческо-дидактического гармонического стилия общения и дошкольниками, воспитываемыми у музыкальных руководителей репродуктив-

но-игрового и репродуктивно-дидактического негармонических стилей ( $0,0000079 < 0,05$ ;  $0,0000087 < 0,05$ ).

Результаты изучения музыкально-творческих проявлений детей, обучающихся у педагогов четырех основных стилей общения, в различных видах музыкальной деятельности по программе Н.А. Ветлугиной практически совпадают с результатами исследования музыкально-творческих способностей детей с помощью методики диагностических музыкальных игр, предложенной Л.С. Ходонович.

В процессе исследования нами были изучены эмоциональные состояния детей до и после музыкального занятия с помощью методики М. Люшера. Результаты исследования представлены на рис. 3.

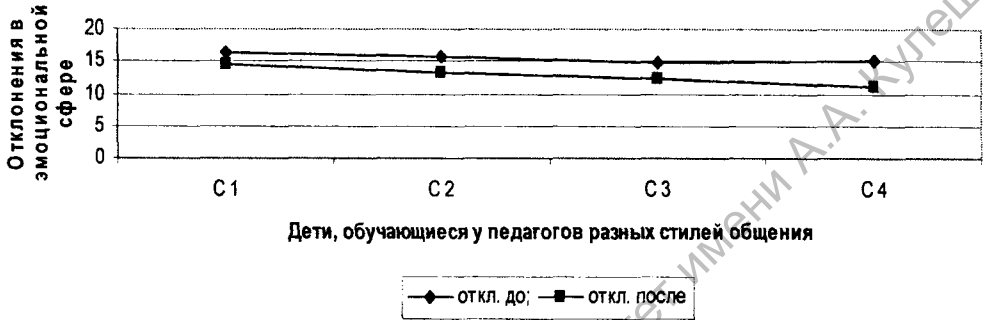


Рис. 3. Выраженность отклонений от нормы в эмоциональной сфере детей, обучающихся у педагогов разных стилей общения, до и после музыкального занятия

Из рис. 3 видно, что до музыкального занятия отклонения в эмоциональной сфере менее выражены у воспитанников педагогов творческо-дидактического и творческо-игрового стилей общения, после – также у детей, обучающихся у музыкальных руководителей творческо-дидактического и творческо-игрового стилей. Выявлены статистически значимые различия в эмоциональной сфере до музыкального занятия и после у воспитанников педагогов всех стилей общения ( $F=150,35 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Причем у воспитанников педагогов творческо-игрового стиля наблюдается наиболее значительное снижение отклонений в эмоциональной сфере после музыкального занятия ( $0,000004 < 0,05$ ). Данная особенность характерна для дошкольников, воспитывающихся как у музыкальных руководителей гармонических, так и негармонических стилей общения. В связи с задачами исследования нами были изучены мотивы детей, обучающихся у музыкальных руководителей разных стилей, к музыкальной деятельности в результате использования беседы с ними. Результаты исследования представлены на рис. 4. Из рис. 4 видно, что преобладающими мотивами воспитанников музыкальных руководителей репродуктивно-дидактического и репродуктивно-игрового стилей общения являются мотивы интереса к музыкальной деятельности.

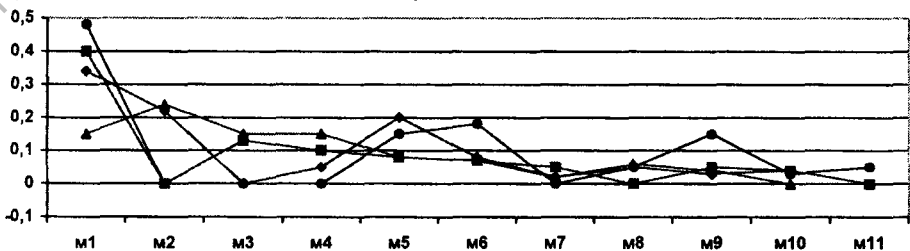


Рис. 4. Выраженность мотивов музыкальной деятельности у детей, обучающихся у педагогов разных стилей общения

**Условные обозначения:**

## Стили общения педагогов:

- – репродуктивно-дидактический стиль;
- – репродуктивно-игровой стиль;
- ◆ – творческо-дидактический стиль;
- ▲ – творческо-игровой стиль.

## Мотивация:

- м 1 – интерес к музыкальной деятельности;
- м 2 – интерес к музыкально-творческой деятельности;
- м 3 – игровая;
- м 4 – самовыражения и самоутверждения;
- м 5 – мотивация, связанная с положительными эмоциями;
- м 6 – гедонистическая;
- м 7 – мотивация, связанная с психотерапевтическими возможностями музыки;
- м 8 – мотивация, связанная с легкостью приобретения музыкальных способностей;
- м 9 – мотивация, связанная с важностью и необходимостью развития музыкальных способностей;
- м 10 – мотивация, связанная с желанием выступить на праздниках;
- м 11 – отсутствие положительных мотивов занятий музыкальной деятельностью.

Для дошкольников, обучающихся у педагогов творческо-дидактического стиля, наряду с описанными выше мотивами ведущими являются мотивы интереса к музыкально-творческой деятельности. У детей, воспитываемых музыкальными руководителями творческо-игрового стиля общения, преобладают мотивы интереса к музыкально-творческой деятельности. Для дошкольников, обучающихся у педагогов творческо-игрового стиля, в целом характерен более широкий спектр ведущих мотивов. У данных детей все меньшее значение начинают приобретать мотивы, связанные с желанием выступить на праздниках. Вместе с тем у 16% воспитанников музыкальных руководителей творческо-игрового негармонического стиля общения и у 13% дошкольников, обучающихся у педагогов творческо-игрового гармонического стиля, преобладают игровые мотивы. У 13% воспитанников музыкальных руководителей творческо-игрового негармонического стиля общения и у 16% детей, обучаемых педагогами творческо-игрового гармонического стиля, ведущими являются мотивы самовыражения и самоутверждения. Для 7% дошкольников, воспитываемых у музыкальных руководителей репродуктивно-дидактического гармонического стиля общения и для 3% детей, обучающихся у педагогов данного негармонического стиля, характерно отсутствие положительных мотивов в музыкальной деятельности. Исследование выявило статистически значимые различия в мотивах музыкальной деятельности дошкольников, воспитываемых у музыкальных руководителей разных стилей общения ( $F=30,23 > 4,24$  при  $p < 0,000001$ ). В процессе исследования нами было изучено такое значимое личностное образование, как самооценка в музыкальной деятельности у детей, обучаемых педагогами восьми стилей (табл.).

**Уровень развития самооценки старших дошкольников,  
обучающихся у педагогов разных стилей общения,  
в музыкальной деятельности**

№	Стили общения педагогов	Количество детей с разным уровнем развития самооценки в музыкальной деятельности (%)											
		пение			музыкально-ритмическая деятельность			инструментальная деятельность			итого		
		В.	С.	Н.	В.	С.	Н.	В.	С.	Н.	В.	С.	Н.
1	С 1а	90	10	0	67	30	3	64	13	23	67	33	0
2	С 1б	84	13	3	40	53	7	50	37	13	57	43	0
3	С 2а	87	10	3	87	10	3	67	20	13	83	17	0
4	С 2б	93	7	0	80	17	3	63	27	10	80	20	0
5	С 3а	90	10	0	77	23	0	57	30	13	70	30	0
6	С 3б	97	0	3	67	33	0	67	27	6	77	23	0
7	С 4а	60	40	0	57	43	0	63	27	10	57	43	0
8	С 4б	93	7	0	57	40	3	67	27	6	70	30	0
Итого		87	12	1	67	31	2	62	26	12	70	30	0

**Условные обозначения:**

С 1а – репродуктивно-дидактический стиль с направленностью на пение и музыкально-ритмическую деятельность (негармонический);

С 1б – репродуктивно-дидактический стиль с направленностью на различные виды музыкальной деятельности (гармонический);

С 2а – репродуктивно-игровой стиль с направленностью на пение и музыкально-ритмическую деятельность (негармонический);

С 2б – репродуктивно-игровой стиль с направленностью на различные виды музыкальной деятельности (гармонический);

С 3а – творческо-дидактический стиль с направленностью на пение и музыкально-ритмическую деятельность (негармонический);

С 3б – творческо-дидактический стиль с направленностью на различные виды музыкальной деятельности (гармонический);

С 4а – творческо-игровой стиль с направленностью на пение и музыкально-ритмическую деятельность (негармонический);

С 4б – творческо-игровой стиль с направленностью на различные виды музыкальной деятельности (гармонический).

Как видно из результатов, представленных в табл. 1, уровень развития самооценки воспитанников педагогов репродуктивно-игрового, творческо-дидактического и творческо-игрового стилей общения в музыкальной деятельности в целом более высокий, чем уровень ее развития у дошкольников, обучающихся у музыкальных руководителей репродуктивно-дидактического стиля. Самооценка детей, воспитываемых педагогами творческо-игрового стиля общения, в музыкальной деятельности отличается большей адекватностью, чем самооценка дошкольников, обучаемых музыкальными руководителями других стилей. Данная особенность связана с тем, что воспитанники педагогов творческо-игрового стиля имеют более адекватную общую самооценку. Статистически значимых различий в уровне развития самооценки детей, обучающихся у музыкальных руководителей восьми стилей общения, в музыкальной деятельности в целом не выявлено. Исследование показало, что самооценка дошкольников, обучающихся у музыкальных руководителей гармонических стилей, в инструментальной деятельности выше, чем у детей, воспитываемых у педагогов негармонических



стилей общения. Данная закономерность связана с направленностью музыкальных руководителей гармонических стилей на развитие способностей детей в различных видах музыкальной деятельности, в том числе и в инструментальной. Как оказалось, самооценка дошкольников, обучающихся у музыкальных руководителей творческо-игрового стиля общения, в инструментальной деятельности несколько выше, чем у детей, воспитывающихся у педагогов других стилей. Зафиксированы статистически значимые отличия в самооценке воспитанников педагогов разных стилей общения в определенных видах музыкальной деятельности. Обнаружены различия в уровне развития самооценки детей, обучающихся у музыкальных руководителей восьми стилей, в пении и музыкально-ритмической деятельности. Так, например, зафиксировано, что дошкольники, воспитывающиеся у педагогов репродуктивно-игрового, творческо-дидактического и творческо-игрового гармонических стилей общения в целом имеют более высокий уровень развития самооценки в пении, чем дети, обучающиеся у музыкальных руководителей соответствующих негармонических стилей. Данная особенность не характерна лишь для воспитанников педагогов репродуктивно-дидактического стиля общения (различия статистически значимые:  $F=3,44 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Обнаружены также статистически значимые различия в уровне развития самооценки дошкольников, обучающихся у музыкальных руководителей четырех основных стилей общения, в музыкально-ритмической деятельности ( $F=5,17 > 3,23$  при  $p < 0,01$ ). Как оказалось, воспитанники педагогов репродуктивно-игрового, творческо-дидактического и творческо-игрового стилей имеют более высокий уровень развития самооценки в данном виде музыкальной деятельности по сравнению с детьми, обучаемыми музыкальными руководителями репродуктивно-дидактического стиля общения. Наиболее ярко выраженные статистически значимые различия по данному параметру зафиксированы между дошкольниками, воспитывающимися у педагогов репродуктивно-дидактического и репродуктивно-игрового стилей ( $0,0008 < 0,05$ ).

Исследование выявило статистически значимые взаимосвязи у детей, обучаемых музыкальными руководителями восьми стилей общения, между уровнями музыкальных способностей, музыкально-творческих способностей и творческих проявлений в музыкальной деятельности. Кроме того, обнаружено, что показатели отклонений в эмоциональной сфере воспитанников педагогов разных стилей до музыкального занятия взаимосвязаны с соответствующими показателями у них после музыкального занятия.

Выявлено влияние музыкальных руководителей репродуктивно-дидактического, репродуктивно-игрового, творческо-дидактического и творческо-игрового гармонических и негармонических стилей общения на развитие личности дошкольника, сохранение и укрепление его психологического здоровья. У воспитанников музыкального руководителя творческо-игрового гармонического стиля общения обнаружена наиболее высокая степень выраженности таких значимых личностных образований, как музыкальные и музыкально-творческие способности, самооценка, положительные мотивы и эмоции, связанные с музыкальной деятельностью. Данный стиль общения педагога способен оказать положительное влияние на развитие личности дошкольника, сохранение и укрепление его психологического здоровья.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Леонтьев, А.А.** Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – М., 1979. – 47 с.

2. **Бодалев, А.А.** Личность и общение: избранные психологические труды. – 2-е изд., перераб. / А.А. Бодалев. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 326 с.
3. **Кан-Калик, В.А.** Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. **Панько, Е.А.** Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования: монография / Е.А. Панько. – Мн., 2005. – 231 с.
5. **Реан, А.А.** Социальная педагогическая психология: учеб. пособие / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 1999. – 416 с.
6. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного образования / Под ред. Е.А. Панько. – Минск: Университетское, 2002. – 207 с.
7. "Пралеска" – программа физического и психологического здоровья детей / Я.Л. Коломинский [и др.] // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 12. – С. 50-56.
8. **Дубровина, И.В.** Психическое здоровье школьников: психологический аспект / И.В. Дубровина // Народное образование. – 1998. – № 2. – С. 114-129.
9. **Коломинский, Я.Л.** Психологическая культура как условие психологического здоровья личности / Я.Л. Коломинский // Психологическое здоровье в контексте развития личности: материалы II междунар. науч.-практ. конф., Брест, 3-4 февраля 2005 г. / БрГУ им. А.С. Пушкина. – Брест, 2005. – С. 128-130.
10. **Слободчиков, В.И.** Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 91-105.
11. **Леонтьев, А.А.** Искусство как форма общения (к проблеме предмета психологии искусства) / А.А. Леонтьев // Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня рождения Д.Н. Узнадзе / Под ред. А.С. Прангишвили. – Тбилиси: Мецниереба, 1973. – С. 213-222.