

Педагогическая направленность воспитателя как условие психологического благополучия ребёнка в образовательной среде учреждения дошкольного образования

А. В. Елупахина,

аспирант сектора психологии
развивающего образования

Национального института образования

В статье представлены результаты эмпирического исследования педагогической направленности воспитателей дошкольного образования с различными профессиональным педагогическим стажем, образованием и квалификационными категориями. На основе качественного и статистического анализа установлено, что таковая выступает, с одной стороны, условием психологического благополучия воспитанников в образовательной среде учреждения дошкольного образования, а с другой — фактором, препятствующим ему.

Ключевые слова: педагогическая направленность, психологическое благополучие ребёнка, образовательная среда, воспитатель дошкольного образования, учреждение дошкольного образования.

The results of the empirical research of the preschool educator pedagogical orientation are presented in the article. Comparative data of emotional and value attitude to the profession and his/her readiness to implement its substantive specificity among educators with different pedagogical experience, education and qualification categories are given. On the basis of qualitative and statistical analysis, it has been found out that educator pedagogical orientation, on the one hand, is a condition for psychological well-being of children in the educational environment of a preschool institution, and on the other hand — a factor that prevents it.

Keywords: pedagogical orientation, psychological well-being of the child, educational environment, preschool educator, preschool education institution.

Создание оптимальных условий для полноценного и своевременного развития ребёнка на этапе дошкольного детства является приоритетной задачей образовательной политики Республики Беларусь.

В педагогической психологии одним из ключевых выступает понятие «образовательная среда», под которым подразумевают специально организованные условия и возможности для формирования личности ребёнка в учреждении образования (И. А. Баева, Е. Н. Волкова, В. И. Панов, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, С. В. Тарасов, В. А. Ясвин и др.).

Проблема обеспечения качества образовательной среды, где каждый ребёнок получает максимум возможностей для благополучного развития, приобретает особую актуальность в свете имеющихся тенденций современной социокультурной ситуации дошкольного детства (В. В. Абраменкова, Г. В. Бурменская, Т. Д. Марцинковская, Л. Ф. Обухова, В. В. Рубцов, Е. О. Смирнова, Д. И. Фельдштейн и др.). В психологических исследованиях акцентируется внимание на компенсаторных возможностях образовательной среды, предотвращающих до 40 % негативных влияний на физическое здоровье и психологическое благополучие детей (М. М. Безруких).

Отечественными учёными определены теоретико-методологические подходы к изучению образовательной среды, разработаны её модели (эколого-личностная, коммуникативно-ориентированная, антрополого-психологическая; психодидактическая; экпсихологическая; психологической безопасности); выделены сходные структурные компоненты; раскрывается взаимосвязь параметров образовательной среды и развития познавательной, социальной, личност-

ной сфер учащихся (И. А. Баева, Е. А. Климов, Г. А. Ковалёв, С. В. Тарасов, С. С. Щекудова, В. А. Ясвин и др.). Вместе с тем, несмотря на всевозрастающий научный интерес, исследования потенциала образовательной среды в учреждении дошкольного образования крайне малочисленны (Н. Е. Веракса, О. А. Шиян и др.). В связи с этим представляется необходимым изучение психолого-педагогических особенностей образовательной среды, обеспечивающих максимальные возможности для благополучного развития детей дошкольного возраста.

В образовательной среде первостепенное значение имеет социальный компонент, психологическая сущность которого проявляется в системе межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса [1; 8; 10]. Стержневое образование данной системы — педагогическое взаимодействие, характер которого существенно детерминируется личностными особенностями педагога, в частности субъективным отношением к обучающимся (Ф. Н. Гоноболин, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Л. М. Митина, В. А. Сластёнин и др.). Интегральной личностной характеристикой, задающей вектор этих отношений, выступает педагогическая направленность [4; 7; 9]. Её содержание определяют интерес к обучающимся, эмоционально-ценностное отношение к профессии, а также стремление заниматься педагогической деятельностью и готовность к тем видам деятельности, которые воплощают её специфику (Я. Л. Коломинский, Н. В. Кузьмина, Е. А. Панько и др.).

Вместе с тем педагогическая направленность воспитателей дошкольного образования как психолого-педагогическая характеристика образовательной среды дошкольного учреждения, обуславливающая благополучное развитие детей, остаётся наименее изученной, что и определило актуальность нашего исследования.

Целью исследования было изучение педагогической направленности воспитателей дошкольного образования как условия психологического благополучия ребёнка в образовательной среде учреждения дошкольного образования.

Выборку исследования составили 289 воспитателей, осуществляющих свою деятельность в учреждениях дошкольного образования Минской, Гродненской и Могилёвской областей, а также г. Минска. Все респонденты — женщины в возрасте от 19 до 65 лет. Средний возраст испытуемых — 39 лет. 47 воспитателей (16,3 %) имеют высшую квалификационную категорию,

82 — первую (28,4 %), 53 — вторую (18,3 %), 107 воспитателей — без квалификационной категории (37%). Стаж работы воспитателем составляет: до 5 лет — у 79 (27,4 %) респондентов, до 15 — у 92 (31,8 %), свыше 15 лет — у 118 (40,8 %). 155 (53,6 %) педагогических работников имеют специальное образование по профилю «Педагогика детства», 105 (36,4 %) — педагогическое, 29 (10 %) — непедагогическое.

При проведении исследования использовались методы опроса, контент-анализа, математико-статистической обработки данных.

Для реализации цели исследования нами была разработана авторская анкета, которая включала в себя открытые вопросы об отношении воспитателей к профессиональной деятельности и особенностях реализации образовательного процесса с воспитанниками. Статистический анализ данных проводился с помощью программы PASW Statistics 18.0.

Изучение педагогической направленности воспитателей осуществлялось на основании оценки эмоционально-ценностного отношения к профессии и готовности к реализации её содержательной специфики [7; 9].

Исследование эмоционально-ценностного отношения воспитателей дошкольного образования к профессии

Анализ полученных ответов респондентов показал, что положительное отношение воспитателей к работе обусловлено преобладанием различных характеристик педагогической направленности, а именно:

- содержательно-процессуальных — ответы, демонстрирующие заботу, интерес, положительное отношение к детям, содержанию деятельности и её результатам;
- ценностно-личностных — ответы, отражающие личностную ценность и значимость профессиональной деятельности, а также возможность профессиональной самореализации и творческий характер работы;
- организационных — ответы, сфокусированные на приемлемых условиях профессиональной деятельности: продолжительность трудового отпуска, удобный график рабочего времени, территориальная близость места работы к месту жительства.

У большинства воспитателей исследуемой выборки (83,5 %) выражены содержательно-процессуальные характеристики педагогической направленности, тогда как ценностно-личностные и организационные определены в меньшей степени (17,5 % и 13 % соответственно).

В исследовании были выявлены статистически значимые различия ($p < 0,05$) в соотношении характеристик профессиональной направленности у педагогических работников разных квалификационных категорий: содержательно-процессуальные характеристики в большей степени выражены у воспитателей высшей квалификационной категории, ценностно-личностные — у воспитателей второй, первой и высшей квалификационных категорий, организационные — у воспитателей без квалификационной и с первой квалификационной категорией.

Контент-анализ высказываний респондентов позволил определить различия в развёрнутости и детализированности их ответов. Наиболее высокие значения выраженности *содержательно-процессуальных характеристик педагогической направленности воспитателя* выявлены у педагогов высшей и первой категорий, более низкие — у воспитателей второй и без квалификационной категории.

Качественный анализ ответов испытуемых показал, что большинство суждений педагогов о содержательно-процессуальном характере профессиональной деятельности отличались лаконичностью («дети»; «работа с детьми»; «общение с детьми»; «люблю детей»; «нравится играть с детьми» и др.). Вместе с тем были отмечены и рефлексивные, эмоциональные, развёрнутые высказывания («мне нравится наблюдать за детьми, играть вместе с ними, отвечать на их вопросы»; «работать воспитателем была моя мечта ещё в школе, с детьми очень интересно, мне нравится замечать как то, чему научила, проявляется в их самостоятельных делах, общении с друзьями»; «мне приятно, что, увидев меня, дети спешат в нашу группу, а, уходя вечером, прощаются со мной до завтрашнего дня»). Подобные детализированные ответы свидетельствуют об осознанности субъективных переживаний, внутренних побуждений к выполняемой деятельности. Как отмечает Л. М. Митина, осознание своей работы является значимым фактором позитивной профессионализации педагога, вызывает увлечённость деятельностью, обуславливает её эффективность [7].

Различия в содержании и выраженности *ценностно-личностных характеристик педагогической направленности* были зафиксированы у воспитателей разных квалификационных категорий и возраста. Для педагогов высшей квалификационной категории более значимым является творческий характер профессиональной деятельности и переживание чувства собственной ценности («работа каждый день

разная»; «мой день непредсказуем»; «я сама выбираю, как мне организовывать свою работу с детьми»; «я могу проявить своё творчество, пробовать что-то новое» и др.). В то же время воспитатели второй и первой квалификационной категории ориентированы преимущественно на профессиональное развитие и совершенствование («узнавать новое о методах и технологиях работы с детьми»; «постоянно развиваться, изучать новые подходы в работе»; «участвовать в разных методических мероприятиях»; «повышать свою компетентность» и др.). Полагаем, данные результаты обусловлены разным уровнем освоения профессиональной деятельности воспитателями дошкольного образования.

В результате исследования выявлено, что у его участников в возрасте старше 50 лет в большей степени, чем у молодых специалистов, превалирует значимость эмоционального аспекта взаимодействия с детьми для собственного эмоционального благополучия («они самые добрые, искренние, они те, кто всегда заряжают мощной энергией так, что различные проблемы всегда уходят на второй план»; «с детьми я не чувствую свой возраст»; «знаю, что я кому-то нужна»; «дети мне всегда рады» и др.).

Статистический анализ позволил установить достоверные различия в *организационных характеристиках педагогической направленности* у воспитателей разных квалификационных категорий ($p < 0,05$). При этом организационные характеристики положительного отношения к профессиональной деятельности преобладают у педагогов первой квалификационной категории и без квалификационной категории («продолжительность трудового отпуска»; «удобный график рабочего времени»; «территориальная близость места работы к месту жительства» и др.). Подобные узкопрагматические мотивировки положительного отношения к своему труду и внутренние побуждения ведут к профессиональной деформации (Г. Г. Горелова), препятствуют процессам рефлексии и выступают фактором риска для благополучия воспитанников в образовательной среде.

В исследовании была поставлена дополнительная задача: определить причины, обуславливающие снижение эмоционально-ценностного отношения у воспитателей к профессиональной деятельности. Анализ ответов респондентов показал, что неудовлетворённость работой связана преимущественно с содержательной и организационной сторонами деятельности воспитателя дошкольного образования. Достоверных различий в ответах педагогических

работников разного педагогического стажа, образования и квалификационной категории не выявлено.

В числе причин неудовлетворённости содержанием профессиональной деятельности 67 % респондентов назвали такие как «необходимость заполнения большого количества документации», «сложность планирования образовательного процесса с воспитанниками в связи с отсутствием единства требований со стороны проверяющих», «недифференцированный подход к составлению конспектов занятий у педагогических работников разных квалификационных категорий». К субъективным профессиональным затруднениям 42 % опрошенных отнесли целеполагание педагогической деятельности, проектирование и проведение специально организованной деятельности воспитанников, осуществление индивидуального подхода в работе с детьми дошкольного возраста, выстраивание партнёрского взаимодействия с законными представителями воспитанников. Во многом это препятствует созданию единой образовательной среды для благополучного развития и социализации детей дошкольного возраста. То обстоятельство, что ряд педагогов испытывают трудности в планировании, существенно ограничивает возможности образовательной среды для решения задач каждого направления развития ребёнка и организации целостного, осмысленного, а также интересного с точки зрения детского восприятия образовательного процесса.

Неудовлетворённость качеством условий профессиональной деятельности отметили в своих ответах 29 % воспитателей. Среди причин отрицательного отношения к организационной её стороне респонденты выделяют низкую заработную плату, выполнение не относящихся к их функционалу должностных обязанностей, необходимость работы в две смены в связи с неполной штатной численностью педагогических работников в учреждении дошкольного образования, высокую наполняемость групп воспитанников, недостаточное научно-методическое обеспечение деятельности воспитателя по отдельным образовательным областям учебной программы дошкольного образования, принудительное участие в конкурсах, частые проверки.

Таким образом, воспитатели дошкольного образования проявляют негативное отношение к некоторым аспектам профессиональной деятельности. По нашему мнению, осознание неудовлетворённости не является прямой при-

чиной низкого качества выполнения своей работы педагогом, но может выступать косвенным фактором снижения мотивации и интереса к профессиональной деятельности, источником эмоционального выгорания.

Анализ полученных результатов позволяет заключить, что положительное отношение к детям, образовательной работе, её результатам, субъективное переживание призвания к выполняемой деятельности выступают детерминантами эмоционально-ценностного отношения к профессии у большинства воспитателей. Преобладание содержательно-процессуальных характеристик педагогической направленности является необходимым условием деятельности воспитателя и выступает основой для построения гармоничных отношений с воспитанниками.

Исследование готовности воспитателей дошкольного образования к реализации содержательной специфики профессиональной деятельности

В исследовании была изучена готовность воспитателей к общению с воспитанниками и к реализации в образовательном процессе развивающих возможностей ведущей деятельности — игровой. Выбор обозначенных профессиональных задач обусловлен их определяющим значением для гармоничного и благополучного развития детей дошкольного возраста [2; 5; 6; 9].

Полноценное развивающее общение педагога с воспитанниками является составной частью социальной ситуации развития дошкольника, которая представляет собой исходный момент для всех динамических изменений в развитии на данном возрастном этапе (Л. С. Выготский), а также важным условием эмоционального комфорта и психологического благополучия ребёнка (И. В. Дубровина) [3]. Результаты отечественных и зарубежных исследований убедительно доказывают значимость социального компонента образовательной среды учреждения дошкольного образования для формирования у воспитанника положительной самооценки, уверенности в себе, социальной компетентности, эмоционального и когнитивного развития, становления инициативности и самостоятельности (Л. Н. Башлакова, Я. Л. Коломинский, Н. А. Короткова, Е. А. Панько, Г. Р. Хузеева, В. К. Hamre, A. J. Mashburn, R. C. Pianta и др.).

Анализ результатов исследования показал: 40 % респондентов характеризуют своё общение с детьми формально, кратко («хорошо общаюсь», «беседую», «нахожу контакт» и др.). При этом важно отметить, что немотивированные

ответы в значительной степени преобладают у воспитателей без квалификационной категории, а также не имеющих педагогического образования ($p < 0,05$).

По данным опроса, 35 % педагогов ориентированы на *организационное взаимодействие* с детьми, которое включает в себя широкий спектр инициативных воздействий на деятельность и поведение воспитанников («умею организовать детей»; «могу вовлечь в интересную деятельность»; «получается настроить на работу»; «могу уговорить что-то сделать»; «умею интересно подать материал»; «получается переключить внимание»; «могу разрешить детский конфликт»; «у меня получается успокоить и занять интересным делом» и др.). Ответы, характеризующие *лично ориентированное взаимодействие* педагога с детьми, его направленность на создание в группе эмоционально-принимающей атмосферы, были отмечены только у 14 % респондентов («откликнуться и разделить радости и огорчения»; «стать на позицию ребёнка»; «помочь детям выразить свои мысли и желания»; «поделиться своими переживаниями»; «вместе придумать, как решить ту или другую проблему в нашей группе»; «выслушать каждого ребёнка и проявлять уважение к его чувствам»; «обсуждать с детьми разные события и факты»; «поддерживать темы, которые интересны детям»; «отвечать на детские вопросы и вместе удивляться новому» и др.).

Вместе с тем на лично ориентированное взаимодействие с воспитанниками в большей степени нацелены воспитатели высшей и первой квалификационной категории, чем их коллеги со второй, а также без квалификационной категории ($p < 0,05$).

Умение вести диалог с детьми — важная составляющая социально-коммуникативного аспекта профессиональной направленности воспитателя. Сравнительный анализ ответов респондентов показал, что *социально-коммуникативные вопросы* (о своих и чужих действиях, настроении, отношениях, желаниях) используются педагогами в общении с воспитанниками в два раза чаще *познавательных вопросов* о предметах и явлениях окружающей действительности ($p < 0,01$).

У абсолютного большинства воспитателей (85 %) преобладают по частоте использования вопросы, направленные на выделение или идентификацию объекта (*кто? что?*), определение разных свойств, признаков, качеств предметов, пространственных и временных характеристик (*где? какой? когда?* и др.), тогда как вопросы

о взаимосвязи объектов, причин, закономерностей, сущности явлений, выражающие предположение (*почему? для чего? зачем? а что, если? и др.*), используются значительно реже ($p < 0,01$).

Результаты исследования дают основания утверждать: воспитатели активно включаются во взаимодействие с детьми и применяют для этого разнообразные методы и средства. Однако в профессиональном поведении большинство педагогов предпочитают занимать активную позицию и руководить деятельностью воспитанников. В данном случае взаимодействие с детьми выступает средством решения образовательных задач и сводится к восприятию воспитанниками готовой информации, инструкций и указаний, что ограничивает возможности образовательной среды для личностного и познавательного развития детей дошкольного возраста.

Большинство педагогов (81 %) положительно оценивают эмоциональный характер взаимоотношений с воспитанниками. Здесь следует особо отметить, что специфика деятельности воспитателя определяет его предрасположенность к работе с различными категориями детей. Готовность педагога принимать и учитывать при этом индивидуальные поведенческие и эмоциональные особенности ребёнка является значимым условием качества образовательной среды и составляющим компонентом профессиональной направленности воспитателя.

Анализ полученных данных показал, что образование и квалификационная категория педагога существенно дифференцируют означенную готовность. Так, воспитатели, имеющие высшую и первую квалификационные категории, значительно реже испытывают недовольство поведенческими и эмоциональными особенностями детей ($p < 0,05$). Педагоги со стажем работы свыше 15 лет в большей степени ориентированы на взаимодействие со всеми воспитанниками («стараюсь найти подход к каждому ребёнку»; «я воспитатель, и мне важно найти ключик для каждого из моих воспитанников»; «у меня большой опыт работы, и я могу общаться со всеми детьми» и др.).

Недовольство индивидуальными особенностями поведения детей выражают преимущественно воспитатели со специальным образованием по профилю «Педагогика детства» («не могут подождать»; «постоянно перебивают»; «всегда отвлекаются»; «не слушают меня»; «очень громко разговаривают»; «переводят разговор на отвлечённые темы»; «наперебой задают вопросы, на которые не успеваешь отвечать»; «не хотят участвовать в занятии»; «постоянно

плачут; не хотят расставаться с родителями»; «ябедничают друг на друга»; «плохо и невнятно разговаривают» и др.). На эмоциональные и личностные особенности воспитанников чаще указывают респонденты, имеющие педагогическое образование («тревожность»; «застенчивость»; «замкнутость»; «агрессивность»; «нетерпеливость»; «истеричность»; «избалованность»; «упрямство»; «невоспитанность» и др.).

Вместе с тем очень важно осознавать, что каждая реакция, поступок или поведение ребёнка в целом обуславливаются определёнными психическими процессами, состояниями, качествами личности, особенностями физического развития. Во многом они продиктованы структурой и динамикой психологического возраста (раннего и дошкольного), а также теми ситуациями, которые возникают в образовательном пространстве в текущий момент жизни детей. Результаты нашего исследования подтверждают, что многие педагоги придерживаются ошибочного взгляда о возможностях бескризисного, бесконфликтного развития ребёнка, ожидая возникновения и формирования у него только положительных качеств и свойств. Как отмечает отечественный психолог Я. Л. Коломинский [4], низкий уровень профессиональной психологической культуры воспитателя создаёт угрозу внутреннему миру ребёнка и может привести к искажениям в его развитии.

Суждения 52 % респондентов свидетельствуют о потребности в улучшении взаимодействия с детьми. При этом 31 % воспитателей связывают возможность оптимизации педагогического общения с наличием внешних условий («участие и внимание родителей»; «помощь методиста и психолога»; «разнообразие среды»; «наполняемость групп»; «опыт коллег» и др.) и лишь 21 % педагогов считают необходимым повышать собственную профессиональную компетентность («более глубокие знания возрастной и детской психологии»; «знания по работе с детьми с особенностями психофизического развития»; «дополнительное обучение и курсы»; «чтение методической литературы» и др.). Умение замечать собственные достоинства и недочёты в работе способствует раскрытию потенциала педагога в решении профессиональных задач, открывает возможность поиска способов преодоления трудностей. Вместе с тем результаты исследования демонстрируют недостаточность рефлексивных процессов у воспитателей, в связи с чем затруднено их осознанное воздействие на свои профессиональные недостатки.

Важной составляющей профессиональной направленности воспитателя дошкольного образования является его готовность обеспечивать педагогическую поддержку развития детской игры во всём многообразии её видов.

Выявлено, что вне зависимости от педагогического стажа, квалификационной категории и образования большинство воспитателей проявляют интерес к различным видам игровой деятельности. При этом подавляющее число респондентов (78 %) отдаёт предпочтение играм с готовыми правилами (50,5 % педагогов — подвижным играм, 49,5 % — дидактическим, настольно-печатным, словесным) и только 32,5 % педагогов выбирают творческие игры (86 % воспитателей отметили сюжетно-ролевые, 10 % — режиссёрские, 4 % — игры-драматизации). Результаты исследования указывают на то, что воспитатели дошкольного образования ориентированы преимущественно на использование игры в дидактических целях. Свободная самостоятельная игра ребёнка, которая составляет ведущую линию его развития, часто остаётся без должного внимания педагогических работников.

Изучение представлений воспитателей об организации игровой деятельности детей позволило определить ряд трудностей, связанных с поддержкой развития сюжетно-ролевой игры. Для значительной части респондентов (65 %) актуальными являются сложности создания игровой мотивации на разных возрастных этапах и участия в игровом взаимодействии с воспитанниками («организовать всю группу»; «выучить правила игры»; «удерживать внимание, когда нет интереса»; «закончить игру»; «поддерживать дисциплину» и др.), обогащения и развития игровых сюжетов («познакомить с новой игрой»; «ввести новые сюжеты, играют в одно и то же»; «хотят играть в одну и ту же игру» и др.), принятия игровой позиции («всегда хочу взять ведущую роль»; «не могу играть с ними, проще объяснить»; «сложно взять на себя роль» и др.).

В качестве трудностей организации игровой деятельности воспитанников 25 % педагогов назвали недостаточность оснащения игровых центров и нехватку различных атрибутов («мало атрибутов для игр»; «недостаточно игрушек для разных сюжетов»; «не для всех игр есть атрибуты»; «недостаточно материальной базы»; «не хватает атрибутов для игры в школу, почту и спасателей» и др.). Анализ ответов респондентов показал, что педагоги ориентированы на многочисленные натуралистические игрушки и практически не фиксируют такой момент, как дефицит полифункциональных материалов. В то же время,

по утверждению Е. О. Смирновой, в группах, где детям позволяют их использовать, наблюдаются более развёрнутые формы сюжетной игры.

Менее 10 % воспитателей указали на дефицит времени для самостоятельной игровой деятельности воспитанников. А ведь наличие достаточного его количества (не менее 1–1,5 часа в день) выступает одним из условий благополучного развития ребёнка в дошкольном возрасте (Е. Е. Кравцова, Е. А. Панько, Е. О. Смирнова). По результатам исследования выявлено также, что большинство воспитателей недооценивают значимость развивающего потенциала самостоятельной детской игры, следовательно, условия образовательной среды не могут в полной мере обеспечивать формирование возрастных психологических новообразований. Во многом это препятствует полноценному проживанию ребёнком дошкольного детства и реализации возможностей развития на данном этапе онтогенеза.

Таким образом, в ходе исследования были выделены характеристики эмоционально-ценностного отношения воспитателей дошкольного образования к профессии, изучена их готовность к реализации её содержательной специфики.

Результаты исследования позволяют заключить, что педагогическая направленность воспитателя как условие психологического благополучия ребёнка характеризуется положительным отношением к детям, образовательной работе, её результатам, предполагает осознание педагогом развивающих возможностей ведущей деятельности, его нацеленность на создание в группе эмоционально-принимающей атмосферы и личностно ориентированное взаимодействие с воспитанниками. В то же время профессионально-педагогическая направленность воспитателя в зависимости от её содержательных характеристик может быть как условием психологического благополучия ребёнка в образовательной среде учреждения дошкольного образования, так и препятствующим ему фактором.

Полученные в процессе исследования эмпирические данные свидетельствуют о необходимости целенаправленного формирования педагогической направленности воспитателей дошкольного образования как на этапе получения образования, так и на последующих этапах профессионального становления.

Список цитированных источников

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. — СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2002. — 271 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Изд-во «Смысл» : Изд-во «Эксмо», 2004. — 512 с.
3. Дубровина, И. В. Психологическое здоровье личности в контексте возрастного развития / И. В. Дубровина // Развитие личности. — 2015. — № 2. — С. 67–95.
4. Коломинский, Я. Л. Психологическая культура детства / Я. Л. Коломинский, О. В. Стрелкова. — Минск : Выш. шк., 2013. — 109 с.
5. Кравцов, Г. Г. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольников / Г. Г. Кравцов // Игра и развитие личности дошкольника : сб. науч. тр. / АПН СССР, Науч.-исслед. ин-т дошк. воспитания ; отв. ред. Г. Г. Кравцов. — М., 1990. — С. 4–18.
6. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР. — М. : Педагогика, 1986. — 144 с.
7. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. — М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. — 376 с.
8. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем : теория и практика / В. И. Панов. — СПб. : Питер, 2007. — 352 с.
9. Панько, Е. А. Воспитатель дошкольного учреждения : психология : пособие / Е. А. Панько. — 2-е изд., перераб. и доп. — Минск : Зорны верасень, 2006. — 264 с.
10. Ясвин, В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

Материал поступил в редакцию 28.05.2019.