

*Лук'яненко О.В. Дитина у навчально-виховній системі ведичної Русі // Регіональна науково-практична конференція «Спорт – Здоров'я – Життя». Полтава: ПДПУ, 2007. – С.18–27.*

## **ДИТИНА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ СИСТЕМІ ВЕДИЧНОЇ РУСІ**

**Олександр Лук'яненко**  
ПДПУ імені В.Г.Короленка

Каждый человек – Вечное Изначалье.  
И Вечный Итог, и Вечный Исток.  
М.П. Щетинин

Сьогодні диктує умови перетворень, які освічена мисляча людина в праві прийняти або навпаки, відкинути, надавши аргументоване пояснення свого рішення. Однією з подібних колізій між «державною необхідністю» та «суб'єктивним поглядом» є перехід української школи на Болонський процес. Не вдаючись у подробиці забезпечення населення країни в цілому та безпосередніх учасників навчального процесу зокрема інформацією стосовно перспективних змін, висловимо власну думку щодо запозичення іноземного досвіду.

З огляду на одвічну істину, згідно якої «у сусіда на подвір'ї й трава зеленіша», відбувається насадження болонського варіанту організації освітнього простору на теренах незалежної України. Погодимось, що трансформації в усіх сферах життєдіяльності суспільства та зокрема у сфері освіти є об'єктивними явищами, але, вважаємо, що обрані підходи у реформаторських діях можуть спричинити появу негативних наслідків у довгостроковій перспективі. Зокрема, занадто сильною є концентрація уваги реформаторів на зовнішній, матеріальній стороні проблеми. Натомість не чіпається те, на що вплинути набагато важче, аніж на сферу документальної звітності та методології: за бортом реформ полишають аксіологічну сферу людської свідомості. Саме по завершенню шляху становлення нової світоглядної системи можемо бачити витoki всіх інших напрямів до позитивного перетворення дійсності.

Тому наша стаття постає як необхідний додаток до дискусії з приводу реформування системи освіти. А точніше як певний заклик до перегляду підходів до позиціонування учасників навчально-виховного процесу – учителя і учня. І вже на основі оновленої парадигми навчання розбудовувати новий комплекс методів навчання й виховання.

Згідно усталеної у сьогоднішній педагогічній теорії думці, навчальний процес являє собою суму викладання і учіння [12]. Під викладанням розуміють діяльність педагога, натомість під учінням – діяльність учня, на основі якої виникають нові форми поведінки особистості. І якщо роль учня може зіграти кожен, то на місці вчителя сучасність продовжує вбачати лише

кваліфікованого спеціаліста, який пройшов «вогонь і воду» педагогічного вузу. Проте актуальною залишається проблема учнівської активності у цьому процесі як особливо важливої складової на шляху до всеохоплюючої гуманізації суспільних відносин.

Проблемою визначення ролі і місця учня у навчально-виховному процесі свого часу займалися видатні світочі педагогічної думки минулого Василь Сухомлинський («Серце віддаю дітям»), Антон Макаренко («Педагогічна поема»). Серед сучасників варто виокремити Євгена Ільїна («Мистецтво спілкування»), Шалву Амонашвілі («Що таке дитинство?») та Михайла Щетиніна («Объять необъятно»). Вони розбудовували своє бачення, враховуючи власний педагогічний досвід, досягаючи, здавалося б, неймовірних результатів. Одною із складових їхнього успіху є зміна підходу до розуміння сутності дитини, місця учня у навчальному процесі. Гадаємо, українській державі, яка стоїть на роздоріжжі реформації освітянської галузі, важливо оновити спершу бачення (англ. vision), а вже потім долучатися до втілення в життя реформістських задумів у матеріальній сфері, царині зовнішнього життя школи.

Побудова суб'єкт – суб'єктних відносин між учасниками навчально-виховного процесу не дає більше підстав вбачати в учневі лише того, хто здійснює процес учіння. Але задекларована позиція учня як рівноправного партнера у навчанні повинна спочатку усвідомитись, щоб давати гідні результати на практиці. На превеликий жаль, не пропущене через призму суб'єктивного сприйняття педагогічне гасло призводить до доволі песимістичних наслідків у навчально-виховному процесі, які більшість викладачів (не визнаючи свою професійну безпорадність) пояснюють ідеєю «втраченого покоління». Вважаємо, що у даному випадку варто започаткувати серію психологічних тренінгів, курсів, спрямованих на переорієнтацію аксіологічного світу учителя.

У разі сприйняття подібної пропозиції, радимо звернутися до досвіду минулих поколінь, щоб віднайти необхідні тлумачення позицій дитини, урахування яких допоможе вибудувати систему гармонійних відносин між тим, хто навчає, і тим, хто переймає знання.

Говорячи про «учня» як одного із суб'єктів навчально-вихованого процесу, ми намагаємося відійти від застосування шаблонних вікових рамок у 6-18 років, що втискують поняття «учень» у рамки поняття «школяр». Зауважимо, що ведична культура староруських часів розглядала історію людини як постійне переродження (оновлення) особистості упродовж багатьох віків («йде (померлий – О.Л.) до сварги на коні білому ... і там перебуде якийсь час і дістане тіло нове» [4, с.57], «Не помыслию для себя вновь рождения, им отдаю свою мысль для творения. Отдаю для их счастья, для их вдохновения. Воплощайтесь, встречайтесь, живите в веках...» [9, с.179-180]). Подібний підхід до розуміння людської сутності надавав особистості час на постійне вдосконалення. Це забезпечувалося домінантою культу Роду в духовному житті населення Праукраїни. Згідно таких уявлень, часом доволі непомітний для людини крок уперед на шляху опанування чогось нового

розглядався як колосальний стрибок для майбутніх поколінь. Бо, за переконаннями русичів, отриманий сучасником персональний життєвий досвід перейде до нащадків на рівні генетичної (родової) пам'яті. Але самоосвіта та самовдосконалення за принципом «Вік живи – вік учись» були не лише правом особистості, а й визнавалися одночасно її обов'язком перед лицем Роду.

Нагадаємо, що «Рід» розглядається нами як універсалізоване поняття на позначення комплексу моральних, етичних принципів, а також як категорія, що співвідноситься із божественними, соціальними та матеріальними відносинами між Людиною і будь-яким іншим елементом Всесвіту. Подібні зв'язки полишені у лексичному апараті слов'ян та виокремлюються у морфологічних будовах слів, залишених предками: вРОДливий, приРОДа, вРОДити, наРОД, гоРОД, поРОДа, наРОДити, нагоРОДити, переРОДження та інші.

Але, розглядаючи еволюцію підходів до тлумачення характеристик навчально-виховного процесу, погодимося, що не зважаючи на існування чи відсутність принципу родовідповідності (термін наш) в системі цінностей цивілізації, процес пізнання світу здебільшого розпочинається саме в дитячому віці.

При споглядання накопичених у лексичному словникові слов'янських народів слів, помітна навмисне прихована паралель (подібність) між словами, що позначають різні вікові періоди розвитку людського організму: дитя – дядя – дід (рос. Детка – дедка – детина – дядька). Руська культура ніколи не полишала неподобних знань чи не проводила незначних паралелей. У той час, коли слово використовувалося для славлення світу, уславлення Бога та й саме слово виступало у якості бога, його використання повинно було привносити сакрального елемента.

Полишена паралель дає змогу говорити про те, що наші пращури нівелювали вікову межу між представниками Роду. Одночасно ліквідовувалася межа у розумінні компетентності кожного з них у життєвих питаннях. Тому й народна мудрість «Що старе, що мале» через призму культу Роду отримує зовсім іншого забарвлення. Втрачається значимість асоціативного ряду «малий – старий – безтурботний – беззахисний – крайня вікова межа людського існування». Натомість вищенаведений вислів отримує може тлумачиться як визнання за «малими» рівних можливостей з «більш старшими» поколіннями. При чому «малими» чи «старими» їх робить біологічний вік, але не рівень накопиченого знання.

Хоча варто зазначити, що тотожність між «дідом» та «дитиною» не є прямою. Це, скоріше за все, лише подібність, що відбилося навіть у змістовному навантаженні древніх руських слів. Виходячи з позицій смислової ємності кожної окремої літери слов'янської абетки [3], зможемо побачити цю відмінність. Розглянемо запропоновані слова як комплекс інформаційно ємких комплексів енергій (ДИТЯ=д+и+т+я; ДІД=д+і+д). На основі цього отру миємо наступні визначення. Дитя = носій родової пам'яті (Д), який, поєднуючи собою минуле, теперішнє і сучасне (И), утверджує

світовий розум (ноосферу) (ТЯ). У той час коли дід = носій родової пам'яті (Д), десятикратно помноженої на внутрішні якості, набуті під час земного життя представника роду (ІД).

З вищезазначеного отримаємо висновок: дитя своєю появою у світі виконує роль охоронця споконвічного знання-відання. Цей принцип визнавався праруською культурою за найбільш стійку істину: «Дорослі члени сімейства одразу розуміли, їхній малюк утримує у собі і душу, і почуття, і знання далекого пращура. І пишалися тим, що не мається його душа по просторах всесвітніх. Не розпалася на дрібні частинки, а продовжує життя у досконалості, життя вічне» [10, с.167]

Народження дитини – утвердження безпочатковості і безконечності родової пам'яті.

Таку функцію людина виконує, принаймні, до тих пір, поки залишається у віці «дитини» (хоча доволі важко віднайти остаточне визначення цього поняття у педагогічних та психологічних словниках). З іншого боку, людина ніколи не виходить за межі дитинства. Переростаючи цю фазу фізично, вона зберігає за собою духовний статус дитини усе життя: бо буде дитиною для батьків до останнього подиху, дитям буде і для Роду Небесного. Тому місія ствердження перспективи суспільства світового знання (ноосфери) залишається за людиною вічно.

Тож, основним критерієм відмінності людини у вікових межах «діда» та «дитини» є забарвлення родової пам'яті представника роду особистими якостями.

Зважаючи на подібні попередні висновки, вважаємо, що роботу з дітьми варто будувати на основі реальної рівноправності. Гратися у рівноправність не тільки зайве, але й шкідливо. Дитина як носій комплексу родового знання і почуттів швидко співвідносить щирість з акторською майстерністю, а тому в основі навчально-виховних відносин учня й дитини повинен лежати принцип родовідповідності. Він витікає з розуміння відповідності кожного окремого індивіда усьому Роду, бо, за твердженням філософа Лева Силенка, «немовля – насіння Людства. В ньому ... закодований світ – вся історія людства, весь розвиток буття Земної планети, всі внутрішні і зовнішні дії Сонця...» [13, с.58].

В основі подальших перетворень у системі освіти має стати зміна підходів до проблеми манери спілкування учителя й учня. На нашу думку, вона має бути побудована на принципі позавікової сутності людини, що кардинально відрізняється від вікового підходу, який маємо на сьогодні. Дитина ведичних часів долучалася до обрядодійства (читай: навчально-виховного процесу) одразу й безболісно для психіки. Знання, побудовані у формі міфів, притч, казок, пізнавальний процес, оформлений в обрядах, допомагали стати суб'єктом освітнього процесу у будь-який час. Це урівнювало можливості людей різного віку та різного рівня знання у процесі життя-творчості не лише у рамках освітнього процесу, а й поза ним. Як стверджувала радянський спеціаліст у галузі виховання К.В. Гавриловець: «Дітей не можна виховувати по-дитячому. Дитя грає ту роль, яку йому

надають обставини. Маленька роль вирощує маленьку людину, масштабна, велика роль вирощує масштабну, велику особистість» [5, с. 169].

Одним із наріжних питань, що постають за умов взяття на озброєння принципу родовідповідності, є питання способу викладання матеріалу: якою має бути складність та «засміченість» термінологією нового матеріалу, який ступінь науковості чи літературності повинен бути присутній у мові викладача? Відповісти можна було б словами видатного педагога-новатора Євгена Ільїна: «Спитають: на якому рівні спілкуватися – письменника, учителя, учня? Відповідь: на трьох рівнях одразу» [6, с.18]. Згідно наших досліджень, ведичний учитель зважав на лексичний запас учня, але не зупинявся через це у підведенні останнього до знання. Діяв негласний закон: дитина не порозумнішає, якщо не говорити з нею по-розумному. Вважаємо, що зауваження стосовно дотримання вікових особливостей дитини тут будуть недоцільними. Головне через те, що обрядова система не усувала поняття біологічного віку повністю. Якщо розглянемо обрядовий річний цикл, побачимо диференціацію обрядів для підліткових, юнацьких гуртів чи свята, де були задіяні представники усіх вікових груп.

Староукраїнська культура сприймала можливість дитини бути спроможною оперувати складними поняттями, мати судження стосовно явищ та подій. Слід визнати існування могутнього інтелектуального потенціалу дитини навіть у молодшому шкільному віці. Бо за даними психологічних досліджень, уже з шести років дитина може замислюватись «над найглибшими філософськими питаннями (наприклад, щодо співвідношення фізичного і психічного), коли тільки їх поставлено в доступній формі» [1, С. 17].

Акцент поставимо не стільки на доступності поставленого запитання, скільки взагалі на можливості постановки такого запитання перед учнем і можливості усвідомлення значущості його відповіді. Базою, що дозволяла робити подібні кроки ведичному учителеві, координованому культом Роду, була віра у дитячі сили. Існування її відкриває перед дитиною нові горизонти у формуванні своєї особистості. І, разом із цим, формує індивідуальність учителя.

Обрядовий цикл – це величезний курс з безмежної кількості дисциплін від питань агрономії до проблематики енергетичного обміну у Всесвіті. Прилучення дитини до обрядів річного кола – це вияв віри у її сили, бо ніхто не виключав якомусь елементу обряду через вік, стать нового учасника навчально-виховного процесу чи інші подібні критерії. Дитина ставала часткою обрядового вже одразу після народження, пройшовши відповідні родинні обряди (звісно, якщо не враховувати її участі в обрядовій системі виховання на внутрішньоутробному етапі розвитку, чому варто присвятити окрему роботу). Існування подібної віри у спроможність дитини опанувати світові знання подвоює внутрішні сили не лише учня, але й учителя.

Віра у сили дитини у часи ведичної Русі була тісно пов'язана із категорією волі учня. Волю не слід розглядати як неконтрольовану нічим поведінку. У понятті «воля» сконцентроване розуміння і простору

(безмежність для дії), і духовної сили (людської волі для виконання чогось). Педагогіка сучасності пропонує систему освіти, в якій учні задіяні як суб'єкти процесу навчання, фактично підпорядковуючи все програмі. Стародавня педагогіка підпорядковувала систему освіти волі людини: не обмежувала учня ні в просторі, ні в почуттях. Школа для дитини ведичних часів – не чотири стіни і класна дошка, а цілий світ від травники до зоряної галактики, набагато складніший і цікавіший. І воля учня ведичності – не воля (спроможність) підготуватися і вийти відповідати до дошки чи не вийти. Воля учня стародавньої Русі – воля (бажання) осягати розумом те, що найбільш цікаво, незрозуміло, привабливо і заманливо. Учитель ніколи не зупиняв дитину у її прагненнях. Негативних наслідків вибору дитини не могло бути, бо все приносило досвід.

Процес навчання дитини був тісно пов'язаний із проведенням того чи іншого обряду. Саме тут відбувалося зіткнення дитячої волі з дитячими можливостями. Це зіткнення провокував не учитель, таким чином не заганняючи дитя в глухий кут фразами: «Не знаєш. Не зможеш. Не треба і прагнути». Конфлікт між «хочу і можу» дитина бачила сама. Бажання виконувати роль у обряді спонукало до осягнення нового, невідомого. Наприклад, коли учасники традиційного рядження збирались за два-три тижні до Різдва у якій-небудь хаті, щоб розподілити обов'язки та розучити пісні та дійство «Кози», дитина могла претендувати на отримання тої чи іншої специфічної ролі в обрядових діях [7].

Окрім інших функціональних властивостей, залученням до обрядів педагогічна система Русі долала апатичність дитини. Згадаємо А.С. Макаренка: «Дитина звикає до пасивного задоволення, яке часто не йде далі просто безвольного зорового враження, він «дивиться» і тільки» [8, С. 18].

Неперевершених пересічною педагогічною сучасності результатів обрядова система досягла саме у залученні до конструктивної участі учня у навально-виховному процесі. Спробуємо визначити основні форми вияву активності дитини у процесах виховання та навчання стародавньої Русі.

По-перше, це особиста творчість. Відомо, що лише у ній людина розцвітає повністю, розкриває часом невідомі сторони свого ества. Тим паче, що світ дитини молодшого шкільного віку – світ чуттєвий. А почуття, як специфічна форма зберігання знання, втілюються в матеріальному світові здебільшого у творчості. Учителю ведичних часів було зрозуміло, що лише спрямувавши потік енергії дитини, він зможе добитися великих звершень у дидактичному плані. Лише створивши щось своє, власними руками, людина ладна осягнути увесь процес творення, заглиблюватись у специфіку будови, наслідків тих чи інших явищ чи процесів. І найголовніше у творчості іде саме від учня, але аж ніяк не від учителя. Питання творчості дитини повертає нас до питання дитячої волі. Вважаємо, що битий шлях, яким ішла педагогіка Русі-України з часів занедбання ведичного стандарту до сьогодення, підтвердив необхідність повернення до цієї основоположної категорії. Не даремно Лев Миколайович Толстой дивувався наслідками свого відкриття,

віднайденного після забуття з часів ведичної Русі. Описуючи ситуацію з учнем своєї школи у Ясній Полянці, він згадує: «Як тільки я дав йому повну свободу, перестав учити його, він написав такий поетичний твір, рівних якому не було в російській літературі» [11, С.8].

Система освіти, яку маємо сьогодні, має чим похвалитись у сфері інтелектуальних здобутків. Але слід визнати її прогалини у галузі розвитку та підтримки учнівської ініціативи. І досить часто помічена пасивність не пов'язана зі звичайним небажанням чи лінощами учня. Причина криється у невмінні виявити власний потенціал, побудувати перспективу та досягнути шляхи її досягнення. Допускаючи дитину до обряду, стародавній учитель давав їй не озвучене завдання: «самовиразись, використовуючи здобуті знання, уміння та навички». Так учень з пасивного споглядача перетворювався на активного організатора. Перспектива будувалася на основі отриманих знань та попереднього досвіду. Обряд завжди мав визначену і незмінну з року в рік структуру (каркас), яку учень колоритно доповнював власною творчістю, а отже міг прогнозувати майбутній результат своїх дій. У підготовці до кульмінаційної точки обрядових дій відбувалося поступове досягнення необхідних предметів, що відкривало шлях для досягнення поставленої мети. Дитина мала максимально широкий простір для самовираження. Участь дитини в обряді – саме той приклад, коли не на слові, а на ділі підтверджується принцип виховання самостійності самостійністю. Обряд надавав дитині упевненість у невичерпності людських можливостей, подарувавши мить гордості (не гордині) за своє звершення. А, як писав В.О. Сухомлинський, «тільки там, де маленька людина переживає почуття гордості від того, що вона в чомусь досягла визначних успіхів, виявила себе – в індивідуальному духовному житті, ми бачимо те, що треба назвати енергією думки» [14, С. 78].

По-друге, окрім описаної ролі учня-творця, дитина спроможна і має право виконувати роль наставника й учителя. Ми розглядаємо постать дитини в одному ряду з двома іншими категоріями викладачів: волхвом та колективним викладачем типу родини, племені, різновікової групи. І свідомо вносимо дитину до розряду спеціалістів навчально-виховного процесу. Справа зовсім не у тому, що на думку сучасних педагогів, «залучення самих учнів до розв'язання суто педагогічних завдань підносить їхню відповідальність за справи колективу, сприяє кращому духовному самовиявленню» [2, С. 77]. Справа у тому, що ведична система освіти розглядала все з точки зору позавікової сутності людини. Таким чином, кожен учень, кожне дитя, яке тільки-но почало опановувати якісь науки, вже не просто вихованець, а доволі сформований викладач і вихователь. Чи може хтось краще, ніж дитина, яка опанувала курс, розтлумачити його так само для подібної їй дитини? У деяких аспектах, можемо вважати це питання риторичним. Зауважимо лише, що роздумуючи над ним, слід робити похибку на стан суспільної та індивідуальної свідомості сьогодення і ведичних часів. Існування культу Роду (а з ним і культу Людини, культу Природи) підносило самосвідомість на набагато вищий рівень, піднімаючи із нею і рівень

відповідальності за взяті на себе обов'язки. Навіть у дитячому віці. Умовою подібного навчання є те, що називається моментом зустрічі «двох вільних особистостей, що взаємо збагачують одна одну» [15, С. 66] в системах освіти М.П. Щетиніна та Ю.Н. Честних.

Повертаючись до прикладів з обрядової практики ведичної Русі, звернемо увагу на факт, що під час зимового обрядового циклу малі діти щедрують лише іншим дітям, які брали участь у розучуванні правил складання віншувальних пісень. І лише зрідка самому господарю оселі. Ми автоматично виключаємо віковий розподіл щедрувальників (старші щедрують старшим, молодші лише молодшим). Це впливає з не однократно згадуваного нами існування ідеї вічності людини у її Роді. Натомість можна провести паралель: діти складали іспит перед тими, хто був їхніми вчителями у цій справі. Дорослі ж оцінювали як майстерність дитини, що співала, так і майстерність дитини-учителя.

Не менш цікавою є роль колективного викладача в обрядовій системі викладання і виховання. Але вона заслуговує на те, щоб бути темою окремого дослідження.

Викладені у цій статті ідеї розглядаються нами як необхідний додаток до дискусії щодо реформування системи освіти. А точніше як певний заклик до перегляду підходів до позиціонування учасників навчально-виховного процесу – учителя і учня. І вже на основі оновленої парадигми навчання розбудовувати новий комплекс методів навчання й виховання.

У результаті проведеного дослідження можна запропонувати наступне:

- шкільна система освіти повинна орієнтувати свідомість сучасної людини на Родовідповідність, тобто усвідомлення себе як ланки між минулим і майбутнім з моральними обов'язками перед лицем Роду, ПриРоди (тієї, що перебуває при Роді) та наРоді (того, що поєднаний на Роді) за принципом «Живи сьогодні так, щоб завтра було кращим».
- формувати розуміння окремої людини як цілого Роду – продукту діяльності сотень поколінь, усвідомлення того, що крізь дитину на вчителя дивляться сотні років еволюції, що уможлиблює розгляд його як рівноправного партнера у навчально-виховному процесі за принципом «Дитина – насінина людства, в якій закодований цілий всесвіт».
- змінювати підходи до школи та навчально-виховного процесу від розуміння того, що «школа готує дитину до життя» до того, що «школа надає дитині можливість повноцінно жити» за принципом «Не жити, там, де вчимося, а вчимося, там де живемо».

Усвідомлення необхідності подібних принципів організації навчально-виховного процесу здатне реанімувати українську систему освіти, що стоїть на перепутті реформування та «болонізації». Ми зможемо говорити про перспективність шляху гуманізації та демократизації в освіті сучасної України лише на основі подібності позицій учня до тих, які він займав за ведичних часів, з внесення до педагогічної думки погляду на дитину як на

безмежний Всесвіт: такий самий складний і могутній у своєму потенціалі. Не даремно писав поляк Януш Корчак: «Ви говорите: «Діти нас втомлюють. Треба опускатися до їхніх понять. Опускатись, нахилитись, згибатись, стискатися». Помиляєтесь. Не від цього ми стомлюємося. А від того, що треба підніматися до їхніх почуттів» [8, С.10]

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрієвська В.В., Балл Г.О. та ін. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл. Книга для вчителя / за ред. Г.О. Балла, О.В. Киричука, Р.М. Шамелашвілі. – К.: ІЗМН, 1997. – 136 с.
2. Андрієвський М.К., Павленко В.В. Прилучення до життя. – К.: Політвидав України, 1979. – 103 с
3. Безлюдова М.М., Глоба Э.А. Тайный смысл имён на Руси. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2006. – 304 с.
4. Велесова Книга. – К.: Велес, 2004. – 225 с.
5. Гавриловец К.В. Воспитание человека. Книга для учителя. – Мн.: Нар. асвета, 1985. – 183 с
6. Ильин Е.Н. Искусство общения // Календарь для родителей. 1990 / сост. М.В. Ревенко. – М.: Педагогика, 1989. – С. 17-18
7. Курочкін О.В. Українські новорічні обряди «Коза» і «Маланка» (з історії народних масок). – Опішне: видавництво Національний музей-заповідник українського гончарства, 1995. – 380 с.
8. Марченко Т.А. Театр воспитывает. – М.: Педагогика, 1976. – 128 с.
9. Мегре В.Н. Новая цивилизация. Обряды любви. Книга восьмая. Часть вторая. – М-СПб: Изд. «ДИЛЯ», 2006. – 224 с.
10. Мегре В.Н. Энергия жизни. – СПб: Изд. «ДИЛЯ», 2003. – 256 с.
11. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
12. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. – К., 2003. – 615 с.
13. Силенко Л. Мага Віра (Рідна Українська Національна Віра). Святе письмо. Велике світло волі (співвідношення віри, науки, філософії, історії) – К.: АТ «Обереги», 1998. – 1192 с.
14. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5 т. Т1. – К.: Радянська школа, 1976. – 654 с.
15. Честных Ю.Н. Открыть человека. – М.: Просвещение, 1991. – 208 с.