

НОВ

3(103)2020

ПЕД

ГОГІЧН

ДУМК

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 2520-6427



ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

УДК 373.2.–056(092)(477)

DOI: 10.37026/2520-6427-2020-103-3-80-84

Ілона ДИЧКІВСЬКА,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і психології
(дошкільної та корекційної)
імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного університету*

Наталія ФЕДОРОВА,

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології
(дошкільної та корекційної)
імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного університету*

Оксана БОРИСОВА,

*викладач кафедри педагогіки і психології
(дошкільної та корекційної)
імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного університету*

ГУМАНІСТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ М. МОНТЕССОРИ В СИСТЕМІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті здійснено аналіз психолого-педагогічних поглядів М. Монтессорі на освіту дітей з особливими освітніми потребами. Обґрунтовано зміст гуманістичної технології М. Монтессорі, що включає систему наукових і духовних знань, навички й уміння, оволодіння якими забезпечує формування гармонійно розвинутої, творчої, суспільно активної особистості. Зміст освіти за гуманістичною технологією М. Монтессорі визначається конкретними навчальними розділами, необхідними у розвитку дитини з особливими освітніми потребами (навички практичної повсякденної діяльності, сенсорний розвиток, математичний та мовленнєвий розвиток, навчання письма та читання, космічне виховання). Доведено, що педагогічні погляди М. Монтессорі не втратили своєї актуальності й донині, а гуманістична технологія видатної вченої є перспективною для організації інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами, зокрема її елементи доцільно використовувати у корекційному освітньому процесі спеціальних закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: гуманістична технологія М. Монтессорі, спеціальна освіта, діти з особливими освітніми потребами, багаторесурсність, трансформація.

В статті проаналізовані психолого-педагогічні погляди М. Монтессорі на освіту дітей з особливими освітніми потребами. Определено содержание гуманистической технологии М. Монтессорі, включающей систему научных и духовных знаний, навыков и умений, овладение которыми обеспечивает формирование гармонично развитой, творческой, общественно активной личности. Содержание образования за гуманистической технологией М. Монтессорі определяется конкретными учебными разделами, которые необходимы в развитии ребенка с особыми образовательными потребностями: навыки практической повседневной деятельности, сенсорное развитие, математическое и речевое развитие, обучение письму и чтению, космическое воспитание. Доказано, что педагогические взгляды М. Монтессорі не потеряли своей актуальности и сегодня, а гуманистическая технология известной ученой является перспективной для организации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, в частности элементы данной технологии целесообразно использовать в коррекционном учебном процессе специальных учреждений общего среднего образования.

Ключевые слова: гуманистическая технология М. Монтессори, специальное образование, дети с особыми образовательными потребностями, много-ресурсность, трансформация.

The article analyses M. Montessori's psychological and pedagogical views on the education of children with special educational needs. The content of education of humanistic technology of M. Montessori including system of scientific, spiritual knowledge, skills and abilities which mastering provides formation of harmoniously developed, creative, socially active person is defined. The content of education in M. Montessori's humanistic technology is determined by the specific educational sections that are necessary for the development of a child with special educational needs: practical everyday skills, sensory development, mathematical and speech development, writing and reading, space education.

The analysis of the content of education for children with special educational needs based on M. Montessori's ideas suggests that her pedagogical views have not lost their relevance to the present day. M. Montessori's humanistic technology is promising for the organization of inclusive education of children with special educational needs; elements of this technology should be used in the corrective educational process of special general educational institutions.

The basic principles and elements that govern the system have undergone some transformation as a result of being used as corrective actions to address or mitigate specific child violations. This transformation is also facilitated by the powerful growth of modern neurosciences, thanks to which M. Montessori's humanistic technology has been able to realize its potential and take its rightful place in the world pedagogical practice of the XXI century.

Key words: humanistic technology of M. Montessori, special education, children with special educational needs, luggage resources, transformation.

Постановка проблеми. Розвиток, навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами залишається однією з основних проблем сучасної спеціальної педагогіки. Від її продуктивного розв'язання залежить ефективність практичної діяльності спеціальних та інклюзивних закладів освіти, реабілітаційних центрів, діяльність яких спрямована на соціальну адаптацію дітей означеної категорії. Практична значущість даної проблеми пов'язана з визначенням такого змісту освіти, форм, методів, дидактичних принципів, щоб спеціальне навчання максимально сприяло розвитку психічних і фізичних сил кожної дитини, корекції та компенсації недоліків психофізичного розвитку, формуванню гармонійно розвинутої особистості, готової до виконання різноманітних соціальних функцій.

У сучасній спеціальній педагогічній науці характерною є тенденція до розробки змісту освіти, технологій навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами на основі вивчення й використання класичної спадщини видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів. Яскравим представником гуманістичної теорії освіти дітей з особливими потребами є італійський педагог Марія Монтессорі.

Саме вона, спираючись на дослідження зарубіжних учених, педагогів, лікарів, психологів, філософів (Й. Герbart, Ж. Ітар, Д. Локк, Й. Песталоцці, П. Пі-нелль, Ж.-Ж. Руссо, Е. Сеген, Ф. Фребель), розробила оригінальну педагогічну технологію, що включає в себе мету, конкретні завдання, зміст освіти, дидактичні принципи, методи навчання, педагогічні умови її реалізації.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Зростаючий інтерес до наукових ідей і поширення досвіду М. Монтессорі в освітній галузі сприяв вивченню її гуманістичної технології. Різні аспекти виховної системи відомого італійського педагога, психолога, філософа, лікаря М. Монтессорі, її педагогічна діяльність аналізуються в широкому спектрі наукових публікацій вітчизняних і зарубіжних учених, педагогів (А. Андрушко, М. Богуславський, В. Горюнова, І. Дичківська, В. Золотоверх, А. Ільченко, Г. Міленіна, Т. Мостова, Р. Орем, Т. Поніманська, Н. Прибильська, М. Сорокова, К. Стрюк, Д. Фішер, Е. Хейнсток, Т. Хельбрюге та ін.).

Утім, як свідчить проведений аналіз, не всі аспекти гуманістичної технології М. Монтессорі об'єктивно висвітлені в теорії спеціальної педагогіки. Із розвитком української державності, відродженням національної самобутності, проголошенням курсу на інтеграцію у європейський освітній простір виникає потреба повторного звернення до педагогічної спадщини італійського гуманіста з метою неупередженої, об'єктивної оцінки її педагогічних надбань, поглядів, переконань та використання їх у сучасній спеціальній педагогіці.

Мета статті полягає у здійсненні системного аналізу гуманістичної технології М. Монтессорі та висвітленні внеску педагога у розв'язання проблеми навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами крізь призму актуальних питань сучасного розвитку національної спеціальної школи і спеціальної педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Питання щодо організації навчального процесу в закладах освіти для дітей з особливими освітніми потребами є одним з основних питань у теоретико-практичній спадщині М. Монтессорі. На той час більшість педагогів розуміли навчання як розвиток розуму, передачу знань. Проте, на думку італійського педагога, навчання повинно сприяти всебічному розвитку особистості та творенню людини. Вона зазначала: «Навчання – це засіб, який здатний підняти людство, розвивати розум, а ще – стати джерелом оновлення і творення» [9, с. 90].

Крім того, педагог зауважувала, що освіта – це не лише відповідальність учителя, а ще й природний процес розвитку дитини, який передбачає накопичення досвіду практичних дій, самостійних відкриттів, що відбуваються під впливом оточуючого середовища. У зв'язку з цим М. Монтессорі дійшла висновку, що освіта потребує реформації. Традиційне навчання та виховання того часу характеризувалося жорстким авторитарним впливом на дитину, в ході якого не враховувався її природний розвиток і потреби. Зважаючи на це, освітній процес, на думку вченої, потрібно будувати таким чином, щоб він відкривав невідоме

у психічному та духовному світі дитини. У зв'язку з цим вона зауважувала: «Дитина має значні потенційні можливості. І якщо ми дійсно прагнемо до перебудови суспільства, метою навчання повинен стати розвиток людських здібностей» [5, с. 87]. Отже, навчання повинно допомагати дитині повною мірою розкрити її психічний потенціал, підтримувати її духовний розвиток. Такий підхід щодо розуміння особливостей освітнього процесу й визначив зміст освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Гуманістична педагогіка М. Монтесорі має глибоко продуману і добре відпрацьовану технологію. Саморозвиток дитини здійснюється через диференційовану систему матеріалів, що належать до таких навчальних розділів:

1) матеріали для вправ у повсякденному житті та навичок соціальної поведінки;

2) матеріали для вправ на розвиток сенсорики;

3) матеріали для вправ на розвиток мовлення, навичок письма та читання, математичних уявлень;

4) матеріали для вправ із розділу «Космічне виховання», що спрямовані на ознайомлення із навколишнім світом і людською культурою [2, с. 23].

Вправи у повсякденному житті – це вправи, що мають прості й чіткі цілі. Дитина вже бачила, як раніше подібні операції виконували вдома дорослі, і вона прагне їх повторити. Її наслідування має інтелектуальний характер, оскільки засноване на попередніх спостереженнях і знаннях. Такі вправи повинні впливати з найближчого оточення дитини та її культури, тому неможливо скласти якийсь постійний перелік матеріалів, необхідних для цих вправ. Хоча означені вправи орієнтовані на формування різних навичок і вмій (помити стіл, допомогти товаришеві зашнурувати черевик, зрізати і поставити у вазу квіти), це не є самоціллю. Завдяки вправам у повсякденному житті дитина стає незалежною від дорослих, самостійною, а це посилює почуття власної гідності та самоцінності; у неї формується вміння співвідносити свої дії й володіти собою; розвивається почуття відповідальності перед оточуючими, організованість; засвоюються і вдосконалюються моделі соціальної поведінки; реалізується потреба у руховій активності; формується внутрішній духовний склад. Ці вправи готують зростаючу особистість до виконання більш складних завдань, впливають на успішність емоційного, соціального та інтелектуального розвитку.

Вправи у практичному житті допомагають дітям засвоїти навички особистої гігієни, що є надзвичайно важливим у вихованні дітей з особливими освітніми потребами. Виконуючи такі вправи, як «Рамка з гудзиками», «Рамка з кнопками», «Рамка з гачками і петлями», «Рамка з бантами», «Рамка зі шнуром та отворами», «Рамка зі шнурівкою для взуття», «Рамка з блискавкою», «Миття рук і догляд за нігтями» та інші, діти розуміють, що кожна річ має своє місце, що потрібно вміти самостійно наводити скрізь лад, дбати про свій зовнішній вигляд.

М. Монтесорі вважала, що вправи у повсякденному житті являють собою «скоординовану активність, подібну до бігу, стрибання, вони дають ціль цим простим рухам» [4, с. 54]. Умови підготовлено-

го середовища налаштовують на активність: дитина постійно, без утоми вдосконалює свої рухи, набуває грації та спритності.

Вправи у повсякденному житті враховують природні імпульси особливих періодів дитинства. Хоча на даний момент ці вправи й не мають якихось практичних цілей, – зауважувала М. Монтесорі, – це робота, спрямована на адаптацію до навколишнього середовища. Така адаптація до середовища і ефективне функціонування в ньому, на її думку, є головною метою правильного виховання. Мета навчання досягається не тоді, коли дитина слухає пояснення, а насамперед тоді, коли вона набуває власного досвіду в певному середовищі. Завдання педагога при цьому – не пояснювати матеріал, що вивчається, а формувати в дитини низку мотивувань культурної діяльності у спеціально підготовленому довірлі. Таким чином, ці вправи створюють широкі можливості для оволодіння дітьми різними видами повсякденної діяльності.

У кожній вправі дії виконуються в певному порядку. Якщо його змінити, бажаного результату важко буде досягти. Наприклад, якщо спочатку спробувати намилити білизну сухим милом, а потім принести води й намочити її, то вона навряд чи стане чистішою.

Для ефективного навчання дитини «складним» видам діяльності Марія Монтесорі пропонує спочатку проаналізувати їх, розчленувавши на більш «прості», тобто представити «складну» дію як послідовність простих кроків. Членування загального процесу на окремі кроки вона називає *аксіологічним аналізом* [1, с. 32]. Монтесорі зазначала, що кожна складна дія має послідовні, але дуже відмінні один від одного етапи. Аналіз рухів, на її думку, полягає в тому, щоб спробувати розпізнати ці послідовні кроки, а потім точно і ізольовано виконати їх, тобто кожен рух (або крок) повинен бути самостійним і завершеним. Разом ці дії утворюють неперервну процесуальну лінію.

На думку організатора «Класів вправ практичного життя» В. Єфімової, гуманістична технологія М. Монтесорі виникла в період розвитку педагогіки в тісному контакті з фізіологією, внаслідок чого і сформувалась ідея щодо «необхідності виховання почуттів та вдосконалення рухів для повноцінного розвитку дитини» [3, с. 137]. Дослідниця підкреслює, що вправи практичного життя як «нейрофізіологічний фундамент навчання» [3, с. 139] є універсальним засобом допомоги дітям, незалежно від специфіки їх порушень. Аналізуючи можливості використання теорії фізіології активності Н. Бернштейна про рівневе керівництво рухами на предмет розробки фізіологічно обґрунтованих методів педагогічного впливу, що є скерованими на навчання дітей такому складному виду активності, як письмо, раннє виявлення й попередження порушень процесу оволодіння письмом, В. Єфімова робить висновок, що «заняття за педагогічною системою М. Монтесорі забезпечують максимальньо сприятливі умови для формування фонових рівнів управління рухами, які є необхідними для оволодіння письмом» [3, с. 141].

Е. Стендінг, аналізуючи програми занять, що

включають вправи практичного життя, відзначає, що в цих вправах є те, що М. Монтессорі влучно називає «аксіологічним аналізом рухів», тобто в кожній складній дії наявний «логічний ланцюжок допоміжних рухів, які в сукупності складають єдине ціле, їх послідовність не можна ігнорувати, інакше рухи будуть незграбними» [1, с. 109]. Таким чином, хаотичні рухи впорядковуються внаслідок мобілізації моторних здібностей дитини та їхнього скеровування на досягнення певної мети.

Досвідчені Монтессорі-терапевти пропонують у терапевтичній практиці використовувати всі можливі вправи з розвитку навичок практичного життя, адже ці матеріали виконують ще й психотерапевтичні (заспокійливі, розслаблюючі) функції. Крім того, практична діяльність суттєво та якісно поліпшує результати навчання, а гуманістична технологія Монтессорі передбачає навчання через формування практичних навичок.

Цікавою у зв'язку з цим є точка зору С. Хьюза, який вважає систему Монтессорі кращою з усіх моделей освіти, що засновані на принципах розвитку мозку, щодо поєднання в цій системі значної кількості фізичних «активностей» із викладанням практичних знань про устрій нашого світу [8]. Він переконаний, що М. Монтессорі знала про існування окремих ділянок мозку та принципів їхньої взаємодії, що підтверджено наявністю в її системі важливих елементів: повторення однотипних дій, що допомагає мозку краще функціонувати; чіткий зв'язок мозку та руки; структурування діяльності, що стимулює розвиток нейронних зв'язків мозку, які дитина використовує в подальшому житті для вирішення повсякденних завдань [8].

Насичене реальними об'єктами підготовлене Монтессорі-середовище збагачує сенсорний досвід дитини, розвиває її сенсомоторні системи, формує нейронну мережу, створюючи таким чином базу для формування вищих психічних функцій. Отже, Монтессорі-педагогіка дозволяє мозку дитини формуватися оптимально.

Можливість використання спеціально підготовленого предметного Монтессорі-середовища з діагностичною метою доповнюють дидактичні матеріали, що є частиною цього середовища. М. Монтессорі, спростовуючи докори, що її дидактичні матеріали – звичайні предмети для вимірювання чутливості, наголошувала, що її метод у дечому схожий до прийомів експериментальної психології, однак при цьому між приладами (естезіометрами) та її дидактичними матеріалами існують суттєві відмінності, зокрема «естезіометри дають змогу вимірювати, а мої матеріали спрямовані на те, щоб вправляти дитину у власному розвитку» [9].

Головною підставою для створення Монтессорі-середовища є перетворення (дидактизація) психологічного інструментарію для діагностики дітей різного віку в розвивальний дидактичний матеріал, який надалі пропонується для повсякденної роботи дітей. У результаті отримання безпосередньої мимовільної реакції дитини на той чи інший предмет дидактичного матеріалу, подальшого спостереження за вправленнями з цими предметами формується оптимальний

варіант підготовленого середовища для дітей будь-якого віку [7].

Таким чином, у ролі діагностичного інструмента використовуються спостереження за вправленнями дитини в спеціальному предметному Монтессорі-середовищі, що дає можливість поєднати діагностику та корекцію.

Сенсорні матеріали, розроблені М. Монтессорі, спрямовані на вдосконалення відчуттів: зору, слуху, смаку, нюху, тактильного, баричного і термічного відчуттів. Вони унікальні з точки зору розвитку всіх сфер відчуттів, адже вчать слухати тишу й звуки, розрізняти кольори, форму, вагу предметів, якість матеріалів тощо. Диференційоване вдосконалення вміння усвідомлено сприймати подібні відчуття дає дитині можливість сконцентруватися на якомусь одному з них. Завдяки цьому зростаюча особистість вчиться керувати своїми емоціями і пізнавати світ в усьому розмаїтті. Чуттєве сприймання М. Монтессорі вважала основою розумового і морального життя людини.

Гуманістична технологія італійського педагога передбачає ретельне вивчення розвитку дитини (як фізичного, так і психічного). В основі такого вивчення, а отже, і виховання дітей – так звана «сенсорна культура», тобто культура сприйняття зовнішнього світу. Таке виховання переслідує дві мети: біологічну, що допомагає полегшити природний розвиток особистості, та соціальну, яка дає можливість підготувати особистість до сприйняття навколишнього середовища [4].

Одним із перших сенсорних матеріалів, що пропонуються трирічній дитині, є дерев'яні блоки з вкладними циліндрами, розміри яких змінюються у певній послідовності. Дитина може маніпулювати циліндрами, виймаючи їх з отворів за допомогою невеликої кнопки зверху. Марія Монтессорі розробила ще низку матеріалів з кнопками: дерев'яні фігури з біологічного та геометричного комодів, різноманітні географічні пазли-карти, робота з якими розвиває дрібну моторику рук. Корисними і цікавими для дітей є такі сенсорні матеріали, як: «Рожева вежа», «Коричнева драбина», «Червоно-сині штанги», таблиці з піщаного паперу, слухові й смакові коробочки, геометричні тіла тощо.

Природним продовженням процесу виховання органів чуття є *академічні матеріали*, що використовуються для початкового навчання мовлення, письма і читання, математики. Вони будуються на знаннях і конструкціях, які дитина одержала шляхом попередніх дій на конкретному сенсорному рівні, та ведуть її до більш абстрактних галузей знання. Головна мета академічних матеріалів – не накопичення кількості знань, а задоволення потреби дитини вчитися і розвивати свої сили.

Особливого значення надавала М. Монтессорі розвитку мовлення дитини та навчанню письма і читання. На її думку, мова є одночасно наслідком та основою соціального життя людей, виступаючи за собою «спільного мислення». Помітивши унікальну властивість дитячого розуму «всотувати» (тобто невпинно сприймати і фіксувати в мозку навколишню дійсність, зокрема й мову), видатний педагог підтвердила це спостереження низкою прикладів стосовно всіх дітей, незалежно від соціальних, національних і культурних відмінностей.

Збагачення словникового запасу вимагає систематизації одержаної дитиною інформації. Методи класифікації понять слугують спеціальні набори, що містять карти із зображенням одиничних предметів або живих істот і карту для узагальнення понять. Узагальнюючі поняття умовно поділяються на три великі групи: «рослини», «тварини», «людина». Набори карт виготовляються відповідно для понять кожної групи із зеленим, червоним і жовтим кантом (для кращої орієнтації). Це полегшує роботу як дитині, так і педагогу.

Сенсорні матеріали опосередковано готують дитину до сприймання математичних знань. Дитячий розум одночасно «всотує» багатоманітний сенсорний і моторний досвід, природно розвиваючи при цьому математичні здібності. Математичні Монтессорі-матеріали складені таким чином, щоб зримо спостерігався зв'язок арифметики та геометрії [9]. Наприклад, «Золотий матеріал» із намистин допомагає дитині не лише сформулювати поняття про числа та операції з ними, а й уявити одну намистину як крапку, десять – як пряму, сто – як квадрат десяти, тисячу – як куб десяти. Марія Монтессорі розуміла математичну освіту як єдине ціле, спрямоване на те, щоб допомогти дитині за допомогою математичного мислення досягнути світ природи, культуру, а також навчитися володіти ними.

Космічне виховання – метапредмет Монтессорі-школи, на якому дитина одержує перші знання з фізики, хімії, біології, історії, географії, астрономії тощо. В умовах підготовленого середовища діти вчаться бути спостережливими, захоплюватися навіть незначною часточкою світу, не лише розуміти гармонію природи, а й берегти її, працювати з книгами, енциклопедіями, виявляти свої думки і почуття різними способами: за допомогою письма, мови, жестів, живопису, скульптури.

Основною метою космічного виховання є формування цілісного сприйняття картини світу, усвідомлення відповідальності за перетворення, що здійснює людство на Землі та в Космосі. Марія Монтессорі виходила з необхідності зберігати і підтримувати дитяче сприймання світу як єдиного цілого, зазначала, що саме в дошкільному віці дитина має отримати загальні знання про навколишній світ, а не вивчати це в курсах окремих предметів у шкільні роки. У зв'язку з цим вона наголошувала: «У вихованні ми повинні торкатися не стільки науки, скільки інтересу до Людства і його культури... Саме культура – всезагальний акцент, здатний об'єднати розум усіх людей в одну гармонію, до якої ми спрямовуємо космічне виховання» [10, с. 43].

Висновки. Аналіз гуманістичної технології М. Монтессорі засвідчив, що організація освітнього процесу за ідеями видатного педагога створює гармонійну цілісність, забезпечує єдність цього процесу, сприяє формуванню всебічно й гармонійно розвинутої особистості дитини з особливими освітніми потребами. Оскільки, на думку педагога, освіта – це не лише передача знань, умінь, а передусім допомога в психічному, емоційному, фізичному розвитку дитини, підтримка та захист її духовного розвитку, підготовка більше до життя, аніж до теорії. Основною метою освіти має стати розвиток здібностей за допомогою різноманітних засобів для

організації внутрішнього світу людини, підготовка її до життя. Змінивши традиційну освітню систему, М. Монтессорі запропонувала не нову систему навчання і виховання, а побачила нову Людину, яка розкривається і вільно розвиває свій істинний характер.

Для забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами з використанням гуманістичних ідей італійського педагога слід звертати увагу на класичні принципи Монтессорі-педагогіки – антропологізм, індивідуалізацію навчання, надання дитині свободи розвитку, врахування сенситивних періодів і феномена поляризації уваги, створення спеціально підготовленого середовища та особливої ролі педагога в ньому.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні основ сучасної цілісної концепції нейропсихологічної корекції; формуванні новітньої перспективної Монтессорі-терапевтичної технології для медико-психолого-педагогічної абілітації дітей; використанні в ролі інтегративної педагогіки спільного навчання та виховання дітей з різними освітніми можливостями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дичківська І. М. Педагогіка М. Монтессорі: виклики сучасності : монографія. Рівне : Волинські обереги, 2016. 384 с.
2. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ : ВД «Слово», 2006. 304 с.
3. Ефимова В. Упражнения практической жизни как нейрофизиологический фундамент обучения. URL: http://firstmontessorischool.od.ua/article_dat.php?id=8 (дата звернення: 10.06.2020).
4. Метод научной педагогики Марии Монтессори / сост. и ред. : З. Н. Борисова, Р. А. Семерникова. Киев, 1993. 144 с.
5. Монтессорі М. Всотуючий розум. Роль дитини в перетворенні світу. *Педагогіка М. Монтессорі: виклики сучасності* : монографія / І. М. Дичківська. Рівне : Волинські обереги, 2016. С. 173–178.
6. Назарова Н. М. Монтессорі-педагогіка: от Эдуарда Сегена к инклюзивному обучению. *Научный часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 28. С. 147–152.
7. Grundgedanken der Montessori – Pedagogie / Hg. Von P. Oswald u. G. Schulz – Benesch. Freiburg; Basel; Wien, 1990. S. 31.
8. Hughes S. Ph. D. L. P. Neuropsychology and Montessori / S. Ph. Hughes // *AMI / USA NEWS*, January 2009. Vol. XVIII. № 1. (L.P., 2009).
9. Montessori M. *Psychoarithmetik: die Arithmetik dargestellt unter Berücksichtigung kinderpsychologischer Erfahrungen während 25 Jahren*. Deutsche Erstausgabe der spanischen Originalausgabe von 1934. Zurich, 1989. S.41.
10. Montessori M. *Kosmische Erziehung*. Freiburg; Basel; Wien, 1993. S. 200.

Дата надходження до редакції: 04.08.2020 р.