

Дубасенюк О.А. Роль педагогічних знань у професійній підготовці майбутнього вчителя // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 15-43.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В умовах переходу до загальноосвітнього відкритого освітнього простору зростає науково-практична потреба зміни структури, змісту і характеру знань, досвіду майбутніх фахівців, формування їх професійного світогляду і життєвої позиції, визначення перспектив професійного та особистісного розвитку. Теоретичні та практичні знання, отримані майбутніми фахівцями у виші, мають стати професійно-орієнтованими й особистісно-присвоєними, оскільки найважливішим завданням вищої педагогічної освіти є підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних приймати професійно виважені рішення в ситуаціях, динамічно змінюються.

Сучасний ринок праці свідчить, що перевагу мають ті випускники ВНЗ, особистісний та професійний досвід яких дозволяє інтегрувати індивідуальний світогляд, ціннісні орієнтації до сфери їхньої професійної діяльності. Особливо це стосується підготовки майбутніх учителів. Історія розвитку педагогічного знання свідчить про його затребуваність й актуальність педагогіки у підготовці майбутніх учителів. Водночас, як зазначає О. Л. Жук, універсальність педагогічних знань і вмінь виявляється в широкому їх застосуванні в особистісно-професійної діяльності у сфері будь-якої професії, що дозволило обґрунтувати зростаючу роль педагогіки в підготовці не тільки сучасного вчителя, але й будь-якого фахівця. Сучасний педагог/фахівець повинен також володіти вміннями аналізувати, проектувати, конструювати, організовувати педагогічний процес,

продуктивно спілкуватися (у тому числі в міжкультурному середовищі), запобігати міжособистісні конфлікти. Знання з педагогіки, що взаємодіють з психологічними знаннями, необхідні сучасному педагогу/фахівцю для постійної самоосвіти, успішної побудови професійної кар'єри, розвитку творчих здібностей. Вони важливі і для організації щасливого сімейного життя, повноцінного розвитку та виховання дітей [16].

В основі професійної педагогічної освіти в Україні лежать дві основні концепції (ідеї): концепція неперервної ступеневої освіти та Державна цільова комплексна програма «Вчитель». Розвивається ступенева професійно-педагогічна освіта, що включає педагогічні коледжі, педагогічні виші, бакалаврат, магістратуру, аспірантуру, докторантуру. Нова європейська система вищої освіти – бакалавр і магістр в освіті, закріплена Болонською угодою 2003 року. Перехід України на європейську систему освіти пов'язаний з процесами глобалізації в сучасному суспільстві, з прийняттям єдиної форми освіти на європейському просторі.

При цьому в освіті ХХІ століття відбуваються такі зміни: перенесення центру ваги з навчання на учіння, більш тісний зв'язок з життям зміна моделі освіти, здобуття освіти незалежно від місця проживання за допомогою дистанційної освіти, можливість отримати домашню освіту, розвиток інтелекту людини (її творчого потенціалу та критичного мислення). Традиційна модель «освіта на все життя» відрізняється від моделі «освіта протягом усього життя». Суть традиційної моделі: отриманої у загальноосвітньому закладі та вищі освіти має вистачити на все життя; суть інноваційної моделі: інформація швидко застаріває і змінюється, тому для оволодіння новою інформацією необхідно вчитися все життя. Учень з об'єкта навчання перетворюється на суб'єкт навчання. Проте виникають нові проблеми в освіті ХХІ століття: недостатній рівень професіоналізації, відсутність розробки системного педагогічного знання, комп'ютеризації навчальних закладів, консерватизм частини педагогів, їх

недостатня мобільність, слабка орієнтування в потоках інформації тощо [31].

Відтак, оволодіння психолого-педагогічними знаннями й вміннями (завдяки їх універсальному характеру та виховної спрямованості) є ефективним засобом особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів. Затребуваність таких знань і умінь визначається зростаючою роллю освіти і виховання у сучасному світі у контексті соціально-економічного розвитку держави, а саме: освіта і виховання забезпечують розвиток і відтворення людського капіталу, який стає в постіндустріальну епоху провідною рушійною силою сталого соціально-економічного розвитку. Під людським капіталом в економіці розуміється сукупність всіх продуктивних якостей працівника, що включають набуті знання та навички, а також мотивацію й енергію (активність), які можуть використовуватися протягом конкретного періоду часу з метою виробництва товарів і послуг. З позицій педагогіки людський капітал можна визначити як сукупність знань і досвіду, ціннісних особистісно-професійних якостей, що забезпечують мотивовану здатність і готовність педагога/фахівця (випускника ВНЗ) ефективно вирішувати різноманітні соціально-особистісні та професійні завдання (І. А. Зязюн, О. Л. Жук, Н. Г. Ничкало).

Зростання ролі педагогічних знань й освіти в розвитку людського капіталу визначається, у свою чергу, наступними чинниками [16, 36, с. 10-11, 21]:

1) недостатня відповідність якості людського капіталу (брак знань і досвіду, здібностей, мотивації та активності працівників) вимогам нового суспільства, заснованого на знаннях, і вирішення глобальних проблем людства (енергетичних, екологічних, кліматичних, економічних, соціальних та ін.).

Соціально-економічна ситуація потребує інноваційних пошуків, самоосвіти, розв'язання нестандартних проблем, підвищення свого особистісного та професійного рівня. Необхідність вирішення глобальних проблем поставили

людство перед вибором – продовжувати жити, не замислюючись про долі наступних поколінь, або змінити спосіб своєї життєдіяльності, характер комунікації та взаємодії з природою і соціумом, один з одним;

2) підвищена затребуваність в нових умовах не тільки професійних компетенцій працівників, але і їх духовно-моральних особистісних якостей. Світова фінансово-економічна криза 2008 року засвідчила, що люди, які втратили духовно-моральні орієнтири, проте володіють потужними ресурсами, здатні заради користі і прибутку на колосальні деструктивні дії проти інтересів суспільства і держави. Фактично фінансово-економічна криза є наслідком кризи духовної, яку подолати набагато складніше й триваліше за часом. Роль духовно-морального виховання в сучасному глобалізованому світі зростає і стає реальним фактором процвітання народів і держав. Тому відповідно зростає роль соціально-особистісних компетенцій майбутніх фахівців, заснованих на моральних якостях, професійних знаннях та вміннях;

3) необмеженість і невичерпність людського капіталу. Дійсно, засвоєння нових знань та інформації служить передумовою виробництва нового знання, а їх експропріація не зменшує обсяг людського капіталу. Завдяки освіті людський капітал виявляється, по суті, невичерпним. Останнє радикально змінює характер соціально-економічних процесів. Економічний і науково-технічний прогрес країни залежить від індивідуальних досягнень її громадян, їх соціально-професійної компетентності, освіченості і розвиненості кожної особистості. Освіта прискорює швидкість поширення відкриттів та інновацій, темпи науково-технічного прогресу. Це підтверджують приклади країн з високим рівнем розвитку освіти, які не мають великих запасів природних ресурсів [16].

Отже, нагальні освітні потреби вимагають змін у змісті педагогічних знань відповідно до потреб особистості та вимог сучасного суспільства.

Актуальність проблеми також зумовлена низкою суперечностей: між об'єктивною необхідністю в педагогічних знаннях для професійної діяльності майбутнього вчителя та недостатнім рівнем розробленості цієї проблеми в теорії професійної освіти; між потребою суспільства у висококваліфікованих педагогах та змістом і умовами їх підготовки до професійної діяльності у педагогічному закладі; між традиційними формами організації освітнього процесу педагога та необхідністю впровадження інноваційних підходів, що дозволяють підвищити ефективність професійної підготовки майбутніх учителів, в основі якої лежить системне педагогічне знання; між необхідністю педагогів здійснювати процес освіти, самоосвіти недостатнім рівнем підготовки до цього процесу у ВНЗ.

У процесі дослідження обґрунтовано методологічні засади, а саме особливості гуманітаризації професійно-педагогічної підготовки фахівців, проаналізовано парадигму безперервної освіти, а також сучасні наукові підходи – гносеологічний, системний, особистісно-діяльнісний, акмеологічний, синергетичний, професіологічний, компетентнісний, інтегративний, задачний (В. Г. Кремень, В. П. Андрющенко, І. А. Бех, С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, П. Ю. Саух та ін.) [36].

Теоретичну основу досліджень з проблеми педагогічних знань у професійній підготовці вчителя становлять: теорії, присвячені проблемі педагогічного знання (О. А. Абдулліна, С. І. Архангельський, В. І. Гінецинський, В. Г. Іванов, Д. В. Качалов, Б. І. Коротяєв, В. В. Краєвський, Ю. Н. Кулюткин, М. М. Скаткін, Л. О. Хомич, Г. П. Щедровицький) [1, 12, 19, 22, 23, 26]; принципи системного підходу, теорія системного підходу (В. П. Беспалько, І. В. Блауберг, Ю. А. Конаржевський, Н. В. Кузьміна, В. М. Садовський, В. О. Сластьонін, Е. Г. Юдин, В. О. Якунін та ін.) [24, 34], теорія розвивального навчання (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Б. Д. Ельконін, О. К. Дусавицький, С. П. Семенець); концепція безперервної

освіти (Г. П. Васянович, А. А. Вербицький, С. Г. Вершловській, І. А. Зязюн, А. В. Мудрик, Н. Д. Нікандров, Н. Г. Ничкало, В. Д. Шадріков) [5, 6, 7, 28]; дослідження проблем формування змісту освіти (Б. П. Беспалько, А. А. Вербицький, П. І. Гальперін, А. І. Кузьмінський, В. С. Ледньов, О. М. Леонтєв, І. Я. Лернер, М. М. Скаткін, Н. Ф. Тализіна, Г. І. Щукіна); контекстний підхід до навчання (А. А. Вербицький) [5]; особистісно-орієнтований підхід (І. Д. Бех, І. О. Зимня, В. В. Серіков, І. С. Якиманська, С. Л. Яценко); концепція інтеграції знань у зміст професійної освіти (Т. В. Абросимова, Л. П. Берестовська, М. Н. Берулава, О. С. Гребенюк, О. В. Вознюк, В. М. Панфілова, Ю. С. Тюников, Н. В. Чекалева, Л. Д. Федерова, І. П. Яковлев) [9, 10]; теорії освіти дорослих (М. Ноулз, Ш. Мерріам, Ю. Н. Кулюткин, Л. Б. Лукьянова, В. Г. Онушкін, Л. Є. Сігаєва, Л. Н. Лесохіна, С. І. Змеєв) [17, 20, 24, 26, 39]. Водночас ми спиралися на результати досліджень проблем професійної педагогіки (С. Я. Батишев, А. П. Беляєва, М. Д. Крюков, Є. О. Клімов, Н. В. Кузьміна, Б. Ф. Ломов, Н. Г. Ничкало, О. Ф. Федорова, В. Д. Шадріков) [20, 24, 36, 39].

Теоретичний аналіз проблеми вимагає розгляду базових понять. Звернемося до поняття «професія». У професіознавчій літературі існують різні підходи до тлумачення поняття «професія». Насамперед – це діяльність, що потребує спеціальної підготовки, яку людина практикує регулярно і яка служить йому джерелом засобів існування. Професія також виступає, як особлива форма соціальної організації працездатних членів суспільства, об'єднаних загальним видом діяльності і професійною свідомістю. Є. О. Клімов розглядає професію по відношенню до суспільства і конкретної людини [20]. З точки зору суспільства професію можна уявити як с₂₀ професійних задач, форм і видів професійної діяльн₂₀ професійних особливостей особистості, що забезпечують задоволення потреб суспільства в досягненні потрібного суспільству значущого результату, продукту. Професія існує як соціально зафіксована область

можливого здійснення трудових функцій людини у формі множини «трудових посад», розподілених у суспільстві. З точки зору конкретної людини професія – необхідна для суспільства, соціально цінна і обмежена внаслідок поділу праці, сфера програми фізичних і духовних сил людини, що дає їй можливість отримувати відповідно витраченої праці необхідні кошти для її існування і розвитку. Для конкретної людини професія існує як соціально зафіксована суспільством сфера її можливих трудових дій, для виконання яких вона повинна володіти певною сукупністю знань і навичок, мати відповідні здібності, професійно важливі якості особистості. Тобто, для конкретної людини професія одночасно є джерелом існування і засобом особистісної самореалізації.

У дослідженнях Є. О. Климова професія наділена певними ознаками [20]:

1. Обмежений рід трудової діяльності (внаслідок розподілу праці).

2. Діяльність повинна бути суспільно - корисною.

3. Професійна діяльність передбачає спеціальну підготовку і готовність до постійного оновлення своєї професії, до переходу з одного виду трудової діяльності на інший.

4. Діяльність, що виконується за певну винагороду, моральне і матеріальне, дає людині можливість не тільки задовольнити свої нагальні потреби і є умовою її всебічного розвитку. Основною формою винагороди виступають гроші.

5. Діяльність, що дає людині певний соціальний і суспільний статус.

Таким чином, діяльність людей є професійною, якщо вона: включає інтелектуальні операції; ґрунтується на наукових знаннях і навчанні; використовується з метою реалізації соціальних цілей, спрямованих на суспільний розвиток.

У цьому контексті розглянемо особливості педагогічної професії [30, с. 29-30]. Своїм походженням педагогічна професія зобов'язана виокремлення освіти в особливу соціальну функцію. Розвиток педагогічної професії тісно

пов'язаний з розвитком суспільства. В історії педагогіки відомо, що першими вчителями були жреці та шамани. У стародавній Греції – філософи (Сократ, Платон, Аристотель), у Древньому Римі – освічені чиновники, в епоху середньовіччя – ченці. Перші університети, що давали свідоцтво про право викладати, з'явилися в епоху середньовіччя (1158 р. – Болонья).

З розвитком виробництва в епоху капіталізму педагогічна професія стає масовою, оскільки суспільство вимагало зростаючу кількість освічених людей. З'являються перші вчительські інститути (Німеччина 1732 р., Росія 1804 р.). Розвивається педагогічне знання (Я. А. Коменський, Ж. Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, А. Герbart, О. В. Духнович, К. Д. Ушинський та ін.). У Росії та Україні на початку ХХ ст. повсюдно відкриваються педагогічні навчальні заклади для професійної підготовки педагогів. З переходом суспільства в інформаційну епоху роль педагогічної професії змінилася. Учитель з «транслятора» знань перетворюється на фасілітатора. Виникає інформаційне суспільство, в якому провідним стає накопичення та використання інформації, її кількість та якість. Школа в епоху інформаційного суспільства стає інформаційною. Освіта здійснюється інноваційними засобами за допомогою комп'ютерів, мультимедіа, електронних підручників тощо. В інформаційному суспільстві змінюються й вимоги до вчителя. Від учителя вимагається: знати процеси, що відбуваються в освіті; вміти працювати з інформацією, підвищувати комп'ютерну грамотність, рівень ерудиції та рефлексії.

Підґрунттям педагогічної професії постає педагогічна діяльність. У широкому сенсі слова педагогічна діяльність постає як діяльність, пов'язана з передачею соціального і професійного досвіду, є важливою інтегративної частиною професійної діяльності. Протягом усього життя людина виступає то в ролі учня, а з часом – дорослого учня. Педагогічна діяльність – у межах професійної діяльності фахівців, спрямована на прискорену передачу досвіду, самоосвіту та організацію ефективної взаємодії в

педагогічному колективі. Науковці (І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін, Л. О. Хомич та ін.) [12, 24, 30, 34] визначають педагогічну діяльність як діяльність з навчання і виховання дітей, пов'язану з їх інтелектуальним та особистісним розвитком. Успішний педагог у сучасному світі має володіти такими якостями: особистісними (риса характеру) – педагогічна спрямованість (любов до дитини, бажання працювати з дітьми, сприяння їх розвитку), емпатія (емоційна чуйність на переживання дитини), педагогічний такт (уміння зберігати власну гідність, не ущемляючи самолюбство дітей, батьків і колег), педагогічну антиципацію (бачення перспектив розвитку дітей), педагогічний оптимізм (віра в сили і можливості кожної дитини), педагогічна рефлексія (самоаналіз власної діяльності), професійними знаннями та вміннями (отриманими під час професійної освіти і в процесі педагогічної діяльності) – любов до професії, ерудиція, знання предмету, методики, психології та педагогіки; професійна компетентність – це ділові та особистісні якості фахівця, рівень знань, умінь та навичок, досвіду для здійснення певної діяльності пов'язаної з прийняттям рішень, професійна мобільність, педагогічна майстерність – це готовність до зміни свого професійного статусу, освоєння нових професійних галузей, до сприйняття нових ідей [28, 30].

Відзначимо особливі ознаки професії педагога – творчу природу його праці. Дійсно, педагогічна діяльність відрізняється якісними характеристиками і, насамперед, творчим ставленням учителя до своєї праці. Рівень творчості в діяльності педагога відображає ступінь використання ним своїх можливостей для досягнення поставлених цілей. Саме тому, творчий характер педагогічної діяльності є найважливішою особливістю. Проте на відміну від творчості в інших сферах (наука, техніка, мистецтво) творчість педагога не має на меті створення соціально цінного нового, оригінального продукту, оскільки його продуктом завжди залишається розвиток особистості. Зазвичай, творчо

працюючий педагог, а тим більше педагог-новатор, створює свою педагогічну систему, але вона є лише засобом для отримання найкращого в конкретних умовах результату [34, 37].

Вивчення цієї проблеми свідчить, що творчий потенціал особистості педагога формується на основі накопиченого ним соціального досвіду, психолого-педагогічних і предметних знань, нових ідей, умінь і навичок, що дозволяють педагогу знаходити і застосовувати оригінальні рішення, новаторські форми і методи і тим самим удосконалювати виконання своїх професійних функцій. Тільки ерудований і такий, що має спеціальну підготовку, вчитель на основі глибокого аналізу різноманітних педагогічних ситуацій і усвідомлення сутності проблеми шляхом творчої уяви й уявного експерименту, здатний винайти нові, оригінальні шляхи і способи її вирішення. Однак досвід переконує, що творчість набувається тільки тими, хто сумлінно і відповідально ставиться до праці, постійно прагне до підвищення професійної кваліфікації, збагачення знань і вивчення передового педагогічного досвіду. Сфера прояву педагогічної творчості визначається структурою основних компонентів педагогічної діяльності і охоплює практично всі її сторони: планування, організацію, реалізацію та аналіз результату [24, 4, 34].

У сучасній науковій літературі (Ф. Н. Гоноболін, Н. В. Кузьміна, О. В. Матвієнко, В. О. Сластьонін, С. О. Сисоєва та ін.), педагогічна творчість розуміється як процес розв'язання педагогічних задач у мінливих обставинах. Відповідно вчитель, так само як і будь-який дослідник, має будувати свою діяльність, ураховуючи загальні правила евристичного пошуку: аналіз педагогічної ситуації; проектування очікуваного результату; аналіз наявних витрат, необхідних для перевірки припущення та досягнення шуканого результату; оцінка отриманих результатів; формулювання нових задач. Проте творчий характер педагогічної діяльності не можна звести лише до розв'язання педагогічних задач, оскільки у творчій діяльності в єдності

проявляються пізнавальний, емоційно-вольової та мотиваційно-потребнісний компоненти особистості. Водночас вирішення спеціально підібраних задач, спрямованих на розвиток будь-яких структурних компонентів творчого мислення (цілепокладання, аналіз, подолання певних бар'єрів, установок, стереотипів, перебір варіантів, класифікація й оцінка тощо), що постає головним чинником і найважливішою умовою розвитку творчого потенціалу особистості вчителя [24, 34, 35].

Оволодіти досвідом творчої діяльності можливо лише при забезпеченні постійної інтелектуальної активності майбутніх учителів та розвитку їх творчої пізнавальної мотивації, яка виступає регулюючим чинником процесів розв'язання педагогічних задач. Це можуть бути педагогічні задачі на перенесення знань і умінь у нову ситуацію, на виявлення нових проблем у типових ситуаціях, на виділення нових функцій, методів і прийомів, на комбінування нових способів діяльності з відомих тощо. Цьому ж сприяють і вправи з аналізу педагогічних фактів і явищ, виділенні їх складових, виявленні оптимальних засад тих чи інших рішень і рекомендацій. Нерідко сферу прояву творчості вчителя мимоволі звужують, зводячи її до нестандартного, оригінального вирішення педагогічних задач [13, 26, 35]. Водночас творчість педагога проявляється і при вирішенні комунікативних задач, що постають своєрідним тлом і підґрунтям педагогічної діяльності. В. А. Кан-Калік, виділяючи поряд з логіко-педагогічним аспектом творчої діяльності вчителя, суб'єктивно-емоційний, детально конкретизує комунікативні вміння, що особливо проявляються при вирішенні ситуативних задач. До таких умінь, насамперед, віднесені: вміння керувати своїм психічним і емоційним станом, діяти в публічній обстановці (оцінити ситуацію спілкування, привернути увагу аудиторії або окремих учнів, використовуючи різноманітні прийоми, тощо).

Творчу особистість відрізняє її особливе поєднання особистісно-ділових якостей, що характеризують її креативність. Є. С. Громов та В. О. Моляко, О. І. Кульчицька, С. О. Сисоєва, Д. В. Чернілевський виділяють сім ознак креативності: оригінальність, евристичність, фантазію, активність, концентрованість, чіткість, чутливість. Творчому педагогу притаманні також такі якості, як ініціативність, самостійність, здатність до подолання інерції мислення, почуття дійсно нового і прагнення до його пізнання, цілеспрямованість, широта асоціацій, спостережливість, розвинена професійна пам'ять. Такий педагог перетворює педагогічну дійсність і стимулює розвиток творчих здібностей своїх учнів [25, 37].

Ураховуючи вищезазначене, подальшої розробки вимагає проблема підготовки майбутньої учителів до оволодіння системними педагогічними знаннями. У зв'язку з цим розглянемо поняття «знання» та «педагогічне знання». Уточнимо визначення поняття «знання». У науковій літературі знання тлумачиться як результат пізнання дійсності, що підтверджується практикою і зафіксований за допомогою природної і штучної мови. Наукове знання (теоретичне й емпіричне, відображає суттєві зв'язки і відносини речей – наукові теорії [29, с. 144].

Знання як результат пізнання дійсності відображає її у свідомості людини у вигляді представлень, понять суджень, гіпотез, теорій, концепцій принципів, законів, закономірностей тощо. Розрізняють глибину, широту знань, ступінь повноти охоплення ними предметів і явищ конкретної області дійсності, їх особливості, закономірності, а також ступінь деталізованості. Знання є складовою світогляду людини і, педагога зокрема, більшою мірою визначають її ставлення до педагогічної дійсності, моральні погляди і переконання, вольові риси особистості постають одним з джерел схильностей та інтересів людини, що є необхідною умовою розвитку її здібностей [27, с. 178].

З погляду науковців, поняття «знання» багатозначне і має декілька трактувань як-от: частина свідомості, щось спільне у відображенні предметного розмаїття, спосіб упорядкування дійсності, деякий продукт і результат пізнання, спосіб відтворення у свідомості об'єкта, що пізнається. Багатозначність у визначенні поняття «знання» обумовлена множиною функцій. Так, наприклад, у дидактиці знання може виступати в якості цілей навчання (що має бути засвоєно), і як: результат здійснення дидактичного задуму, зміст, засіб педагогічного впливу. Як засіб педагогічного впливу знання тлумачиться таким чином – складова структури набутого індивідуального досвіду учня, що змінює і перетворює цю структуру і тим самим учень набуває новий рівень психічного розвитку. Знання не тільки формує новий погляд на світ, а й змінює ставлення до нього. Звідси випливає і виховне значення будь-якого знання [19].

Знання та правильно обраний шлях їх засвоєння постають передумовою розумового розвитку учнів/студентів. Самі по собі знання ще не забезпечують повноти розумового розвитку, але без них останнє неможливо. Знання, будучи складовою світогляду людини, значною мірою визначають його ставлення до дійсності, моральні погляди і переконання, ціннісні орієнтації, вольові риси особистості і служать одним з джерел схильностей та інтересів людини, необхідною умовою розвитку її здібностей.

Ознаками педагогічних знань є їх усвідомленість, осмисленість, насиченість конкретним змістом і розумінням сутності педагогічної професії, педагогічних явищ, що вивчаються, їх закономірностей, уміннями не тільки їх описати але й пояснити педагогічні факти, вказати взаємозв'язок і відносини, обґрунтувати положення, які засвоюються, зробити висновки.

Педагогічні знання розширюють кругозір педагога, формують глибину розуміння ним педагогічної дійсності й уміння користуватися своїми знаннями. Вони слугують підґрунтям уявлень про педагогічну дійсність і сприяють

формуванню загальної картини світу на рівні сучасної методології педагогічної науки. Педагогічні знання виконують роль орієнтира у визначенні напрямку педагогічної діяльності. Грунтуючись на знаннях педагогічних законів, закономірностей, сучасних освітніх тенденцій, майбутні педагоги вчаться обирати принципи і способи педагогічних дій відповідно до цих знань. Також педагогічні знання слугують базою формування відносин до суб'єктів освіти.

Важливо виявити і проаналізувати структуру педагогічних знань. Структура являє усталену сукупність зв'язків об'єкта, що забезпечує його цілісність і функціонування, зв'язок між елементами, що його утворюють. Відтак, структура наукового педагогічного знання – складна ієрархічна структура, що включає локальне (емпіричне і теоретичне) знання з окремих проблем навчання і виховання; знання, що складають цілісну наукову область (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки та ін.), знання що представляє всю педагогіку [29, с. 145].

Однією з провідних у сучасній педагогіці є концепція педагогічної освіти Л. Шульмана (Стенфордський університет, США), який, досліджуючи проблему розробки наукових засад змісту професійної педагогічної освіти, обґрунтував категорії і визначив джерела змісту навчання студента педагогічного вузу (в дослідженні їх названо „базою знань учителя”). До основних категорій бази знань учителя віднесено спеціальні знання (зміст дисципліни, що буде викладатися); загальні педагогічні знання; технологічні знання; педагогічний зміст знання (своєрідна сукупність змісту спеціальних знань, знання педагогіки, методики; спеціальна форма професійного розуміння змісту вчителем); знання учнів; загальні знання освітнього контексту; знання мети, кінцевих результатів навчання, їх філософського та історичного підґрунтя [2, с. 8-15].

За Н. В. Кузьміною, педагогічні знання включають знання предмету педагогіки, знання цілей педагогіки, знання змісту освіти і виховання, знання особливостей суб'єктів освіти –

учня як суб'єкта діяльності та педагога як організатора педагогічної взаємодії, знання засобів педагогічної комунікації (видів діяльності, методів навчання і виховання, способів організації навчально-виховної діяльності, методів організації колективу, способів організації позанавчальної діяльності, знання закономірностей оволодіння педагогічною професією та основами педагогічної майстерності, знання організації педагогічного дослідження, методів дослідження тощо [24].

Педагогічні знання є основною складовою професійно-педагогічної компетентності вчителя. До її основних елементів відносимо: 1) компетентність у галузі теорії і методики виховного процесу, зокрема, його цілей, завдань, принципів, закономірностей, змісту, засобів, форм, методів, прийомів; 2) компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання учнів; 3) соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; 4) диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості учнівської молоді; 5) аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності й особистості [24].

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка було здійснено ряд досліджень теоретичного та експериментального характеру, пов'язаних з формуванням системних педагогічних знань у майбутніх учителів (О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, О. В. Вознюк, В. А. Ковальчук, Н. Г. Сидорчук, О. С. Березюк, Т. І. Шанскова та ін.) [2, 7, 8, 9, 10, 36]. Метою дослідження було обґрунтування теоретико-методологічних і методичних засад формування у майбутніх учителів системного педагогічного знання. Відповідно до поставленої мети визначено наступні завдання дослідження: обґрунтувати теоретико-методологічні засади досліджуваної проблеми на основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, проаналізувати стан проблеми та наукові методологічні підходи щодо сутності системного

педагогічного знання у майбутніх учителів; розробити наукові основи концепції формування системного педагогічного знання у майбутніх учителів та її змістово-смісловне наповнення у вигляді структурно-функціональної моделі; виявити комплекс педагогічних умов, що сприяють ефективності формування цілісного педагогічного знання у майбутніх учителів; розробити відповідну технологію; створити науково-методичне забезпечення такого процесу; експериментально перевірити ефективність розробленої концептуальної моделі та технології формування системного педагогічного знання майбутніх учителів.

У процесі дослідження було виявлено, що формування системного педагогічного знання у майбутніх учителів базується на сукупості загальнопедагогічних закономірностей і відповідним принципів, а також передбачає інтеграцію змісту психолого-педагогічних дисциплін та організації діяльності по засвоєнню педагогічного знання (принципи: педагогічної доцільності, когнітивності, функціональності, багатовимірності, множинного опису). Важливо відзначити особистісно орієнтований характер процесу формування системного педагогічного знання, що характеризує особливості взаємодії викладачів і студент, виховання суб'єктної позиції до сформованого знання (принципи: спільної творчої діяльності, фасилітації, індивідуалізації, диференціації) [19, 34].

Змістово-смісловним наповненням концепції виступають компоненти, що відображені у структурно-функціональній моделі формування системного педагогічного знання і являють взаємозв'язок ціле-мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного компонентів. У процесі дослідження виявлено педагогічні умови реалізації процесу формування системного педагогічного знання, що передбачають: створення інформаційно-освітнього розвивального середовища з включеними в нього системно-діяльнісних та мотиваційно-

ціннісних компонентів; організацію продуктивної діяльності по засвоєнню системного педагогічного знання на основі розробленого понятійно-категоріального простору. Це передбачало аналіз та уточнення педагогічних понять; педагогічну взаємодію суб'єкт-суб'єктного характеру на основі педагогіки співробітництва; включеність майбутніх учителів у розв'язання професійно-орієнтованих задачних ситуацій; введення в структуру освітнього процесу основних педагогічних дисциплін та педагогічних субдисциплін [3, 4, 19, 31, 36].

Науковцями ЖДУ обґрунтовано: універсальний пояснювальний принцип психолого-педагогічних та загальнонаукових феноменів; психолого-педагогічний аспект універсальної парадигми розвитку; інтегративний підхід до цілей та механізмів розвитку системного педагогічного знання. Здійснено ґрунтовне дослідження у сфері філософії освіти та педагогічної аксіоматики. На основі філософського принципу єдності світу і загального зв'язку явищ проаналізовано філософські універсалії, аксіоматичну базу сучасної науки й окреслено її педагогічні проєкції. Репрезентовано теорію синтезу знань, що складається з трьох аспектів – універсальної синергетичної парадигми розвитку, універсальної моделі буття, теорії цілісності й критичних явищ (О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк) [9, 10, 31].

Під час дослідження представлено і проаналізовано сучасні освітні парадигми, концептуальні моделі та тенденції розвитку професійно-педагогічної освіти, а також концепцію формування системного педагогічного знання у майбутніх учителів. На основі системного, діяльнісного, акмеологічного, синергетичного, інтегрального, особистісно-орієнтованого, культурологічного, професіологічного, компетентнісного підходів, полікультурної парадигми виявлено особливості формування системного педагогічного знання у процесі професійного становлення особистості майбутнього педагога в умовах прискореної глобальної інтеграції у світове співтовариство.

Водночас обґрунтування теоретико-методологічних засад професійно-педагогічної освіти потребує і подальшої розробки відповідного категоріально-поняттєвого апарату у визначеному контексті. У результаті дослідження виявлено і конкретизовано низку термінологічно-поняттєвих просторів. Досліджено поняттєвий масив дефініцій: «педагогічні знання», «базові знання з педагогіки», «системні педагогічні знання», «освіта», "професійна педагогічна діяльність", "професійна педагогічна освіта", "неперервна професійна освіта", "професіоналізм особистості", "професіоналізм діяльності" та ін. (О. Є. Антонова, О. А. Дубасенюк, С. С. Вітвицька, О. В. Вознюк, О. М. Овчаров, Т. І. Шанскова та ін.). Уточнено сутність досліджуваних понять: «виховання», «виховна діяльність», "професійна майстерність", "педагогічна майстерність", "компетентність", "професійна компетентність", "компетенція", „комунікативна компетентність", "методична компетентність", "інформаційна компетентність", "іншомовна стратегічна компетенція", "культурологічна компетентність", "полікультурна компетентність" (О. А. Дубасенюк, З. В. Залібовська-Ільніцька, Ю. М. Захарчишина, Н. С. Щерба, Н. В. Якса) та ін. [36, с. 123-124; 40].

Експериментально досліджено процес формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки (О. Є. Антонова), впровадження компетентнісного підходу (О. С. Березюк, О. М. Власенко, В. О. Калінін, Л. П. Маслак, Н. С. Щерба та ін.). І. І. Коновальчуком доведено, що провідною тенденцією сучасної освіти постає інноваційність, тобто її відкритість до нового, випереджувальний характер відносно інших галузей людської діяльності. Науковцем розроблена цілісна концепції інноваційних процесів у ЗОЗ у таких напрямках: методологічне обґрунтування смислу освітніх інновацій, розуміння яких пояснюється провідними концепціями сучасної філософії освіти; визначення можливостей загально- і конкретно наукових підходів щодо аналізу, прогнозування і регулювання інноваційних освітніх

процесів; теоретичне обґрунтування дослідження, яке вимагає конкретизації його поняттєвого апарату, побудови концептуальної ідеї, виділення основних параметрів, видів, структури, функцій інноваційних процесів, виявлення взаємозв'язків між компонентами інноваційних процесів, їх системного впорядкування; науково-методичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах, які обумовлюються взаємодією зовнішніх об'єктивних і внутрішніх суб'єктивних чинників і проявляються у соціально-психологічних детермінантах, мотиваційно-ціннісних установках суб'єктів інноваційної діяльності, створенні інноваційного середовища і розвитку інноваційного потенціалу навчального закладу [36, с. 122].

Процес формування системного педагогічного знання майбутнього вчителя забезпечується внутрішньою системно зумовленою єдністю структурних елементів і функціональних компонентів системи (принципи: професійно-педагогічної спрямованості цілісного освітнього процесу у вищі, інтегративності, системності та синергії, культурної детермінації підготовки майбутнього вчителя);

Проектування змісту педагогічних знань ґрунтується на методології інтегративного, особистісно-діяльнісного, контекстного та професіологічного, компетентнісного, задачного підходів. На основі діяльнісного підходу виявляються типові професійні задачі у професійній діяльності педагога, що постійно вимагають застосування педагогічних знань та їх поповнення. Згідно особистісному підходу враховуються потреби та індивідуальні особливості учнів, їх попередній досвід. В якості фактора інтеграції знань використовується типові професійно орієнтовані задачні ситуації, у процесі розв'язання яких моделюється професійна педагогічна діяльність на основі контекстного підходу. Аналіз дослідно-експериментальної роботи дозволив зробити висновки про те, що: формування педагогічних знань на основі вирішення типових професійних задач є ефективним

при використанні концепції опори на досвід суб'єктів освіти, при врахуванні взаємозалежності вибору форм навчання від рівня самостійності студентів [28, 34, 35].

У процесі дослідження розроблено та впроваджено задачний підхід у професійну підготовку майбутнього педагога. Науковцями науково-педагогічної школи проаналізовано особливості професійної педагогічної діяльності педагога, що являє собою процес розв'язання множини педагогічних задач. Задачний підхід інтенсивно розвивається в останні роки і передбачає не тільки розробку типології педагогічних, зок [34] і виховних задач, але й педагогічну технологію їх розв'язання як результат вивчення особливостей професійних рішень педагогами педагогічних задач [13, 14]. Виділено наступні типи професійних рішень: емпіричний, емпірію-педагогічний, психолого-педагогічний, системно-узагальнюючий. Подальше дослідження призвело до створення свого роду гнучкого алгоритму процесу розв'язання педагогічних/виховних задач як у стратегічному плані, так і в оперативному. Узагальнюючий рівень включає такі етапи: підготовчий (орієнтовний), діагностичний, проектувальний, реалізаційний, оцінний. Оперативний – конкретизує загальний шуканий алгоритм. Результати дослідження представлено у монографії «Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога» та навчальному посібнику "Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання" [31, 37], в яких окреслено теоретичні засади процесу розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач та завдань, розроблено типологію і технологію їх вирішення, завдання для самостійної роботи студентів до основних розділів курсу педагогіки; практичні, тестові завдання, підібрані на основі аналізу педагогічних джерел та ситуацій, що виникали у педагогічній практиці. Проведені дослідження щодо підготовки майбутніх учителів до моделювання педагогічних ситуацій морально-етичного спрямування (О. С. Березюк, О. М. Власенко) [36, с. 127-128].

У цьому ж напрямі здійснено дослідження соціально-педагогічної діяльності вчителя як процесу розв'язання множини соціально-педагогічних задач, за умов урахування системи соціально-педагогічних чинників і педагогічно доцільної організації відносин школяра із соціумом, що ґрунтуються на принципах гуманізму та демократизму (В. А. Ковальчук). Схарактеризовано специфіку соціально-педагогічних задач у професійній діяльності вчителя, визначено передумови їх виникнення, розроблено їх структуру, типологію. Обґрунтовано та експериментально перевірено методичні засади розв'язання соціально-педагогічних задач у підготовці вчителя, що включає відповідний технологічний процес і методичний інструментарій їх розв'язку. Розроблено типологію педагогічних задач, необхідних для соціально орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками (Т. І. Шанскова) [36, с. 128].

У дослідженнях науковців ЖДУ у різних аспектах реалізовано технологічний підхід. Розроблено технології формування системного педагогічного знання, що включають загальнопедагогічні та соціально-педагогічні технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, що вміщують мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуально-діяльнісний, оцінно-результативний компоненти (О. А. Дубасенюк). Створені технології відображають різні аспекти системного педагогічного знання, конкретизуються у наступних напрямках: технології підготовки майбутніх учителів: до індивідуалізації навчання учнів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу (В. М. Єремєєва), до організації взаємонавчання учнів основної школи (С. О. Карплюк), до соціально-педагогічної роботи з батьками й охоплює початковий, основний, практичний та завершальний етапи (Т. І. Шанскова), до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту (Ю. О. Костюшко), модульно-контекстна технологія педагогічної підготовки магістрів освіти в класичних і педагогічних університетах на

принципах евристичної педагогіки (С. С. Вітвицька) [7, 8], технологія професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів до виховної роботи (О. Л. Шквир), технології проектування виховної діяльності педагога (І. І. Коновальчук), технологія формування: самоосвітньої діяльності студентів педагогічних навчальних закладів (Н. Г. Сидорчук) [33], професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами діалогу культур (В. О. Калінін), майбутніх учителів інформатики засобами моделювання, яка передбачала реалізацію мотиваційно-орієнтаційного, змістово-теоретичного, процесуально-діяльнісного, аналітико-коригуючого етапів (Я. Б. Сікора), іншомовної стратегічної компетенції (Н. С. Щерба) [36, с. 130-131].

У систематизованому вигляді результати досліджень представлено у монографії «Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики» [32], в якій проаналізовано загальні світові та вітчизняні інноваційні тенденції, інноваційні технології у процесі педагогічної освіти майбутніх учителів; виокремлено особливості розробки та впровадження їх у навчально-виховну діяльність; конкретизовано сучасні методики підготовки майбутнього фахівця; збагачено методики формування у старшокласників громадянських і моральних ціннісних орієнтацій та розумових здібностей.

Водночас використання особистісно-діяльнісного підходу до формування змісту курсу педагогіки, зокрема врахування потреб студентів ВНЗ у педагогічних знаннях, підвищують мотивацію студентів у набутті педагогічних знань. Упровадження типових професійних задач під час педагогічної практики дозволяє актуалізувати теоретичні педагогічні знання, формувати практичні педагогічні знання й уміння.

Інтегрованими критеріями ефективності формування педагогічних знань виступають діяльнісний критерій, який характеризується повнотою вирішення професійних задач та їх варіативністю; особистісний критерій, який

характеризується усвідомленням потреби і наявністю мотивації у поглибленні педагогічних знань .

З метою збагачення педагогічних знань майбутніх педагогів на кафедрі педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка створено науково-методичне забезпечення: нові навчальні програми для студентів усіх спеціальностей з усіх педагогічних дисциплін та педагогіки вищої школи; розроблено навчальні підручники та посібники, у тому числі електронний навчально-методичний комплекс; обгрунтовано ефективні шляхи і технології освоєння цих курсів, створена система діагностики сформованості педагогічних компетенцій. Освітній, виховний і розвивальний потенціал педагогічних знань і умінь полягає в наступному: 1) рефлексивний аналіз студентами освоєваних у процесі вивчення педагогічних дисциплін загальнолюдських цінностей, соціально-педагогічних процесів виступає засобом їх особистісного та професійного самовизначення і самовдосконалення, 2) активні форми і методи навчання (ділові, рольові ігри, дискусії, проекти, кейс-технології, мозковий штурм та ін.), що використовуються у процесі навчання є способами формування у студентів рефлексивного, комунікативного, організаторського видів досвіду [7, 8, 15, 18, 25, 30, 33, 38, 40].

Набутий досвід є основою розвитку у студентів професійних компетенцій, що дозволяють в майбутньому молодим фахівцям продуктивно вирішувати різноманітні професійно-педагогічні проблеми, що об'єктивно існують у педагогічній практиці будь-якої професії. Тим самим педагогічна підготовка в університеті, спрямована на освоєння студентами педагогічних дисциплін, сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців і громадян, здатних до успішної життєдіяльності в сучасному суспільстві.

Відтак, педагогічні дисципліни є сьогодні у світі затребувані і активно розвиваються. Дійсно, розробка та впровадження, наприклад, ефективної методики розвитку творчого потенціалу особистості або інноваційної технології

навчання не є меншим внеском у розвиток суспільства, ніж створення нової технології в промисловості або інноваційної методики лікування в медицині.

На основі проведених досліджень виділимо ряд концептуальних положень (І. А. Зязюн, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, В. Д. Качалов) які потребують упровадження у процес формування системи педагогічного знання з метою підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки.

1. Педагогічні знання є важливою складовою професійної підготовки вчителів у педагогічних вишах, їх професійно-педагогічної компетентності, оскільки роблять можливим формування їх готовності до вирішення низки професійних задач, пов'язаних з організацією навчально-виховного процесу, самостійною діяльністю у загальноосвітніх закладах, самоосвітою у подальшій педагогічній діяльності. Професійна діяльність випускника розглядається як їх здатність розв'язувати множину професійно орієнтованих задачних ситуацій та професійних задач, пов'язаних з організацією ефективної взаємодії суб'єктів професійної діяльності.

2. Зміст педагогічних знань включає інваріантний компонент (знання про людину, особистість студента як суб'єкта професійної діяльності, знання щодо способів педагогічного впливу і взаємодії у педагогічному колективі) та варіативний компонент, пов'язаний з особливостями спеціалізації та структурно-функціонального складу професійної діяльності випускників педвузу.

3. Умовами ефективного формування педагогічних знань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ є: опора на наукові підходи, використання в процесі навчання типових професійно орієнтованих задач, що дозволяють поєднати теорію з практикою, педагогічні знання зі спеціалізованими; урахування спеціалізації випускників педагогічних вишів; вибір способів педагогічного впливу залежно від особливостей об'єкта і суб'єкта педагогічного впливу; розробка технології формування системних

педагогічних знань, спираючись на освітні потреби студентів, рівень їх самостійності, попереднього досвіду та індивідуальних стилів навчання.

Результати, отримані в ході теоретичного та експериментального дослідження дозволили зробити наступні висновки: аналіз структурно-функціонального складу професійної діяльності педагога свідчить, що педагогічна діяльність являє множини професійно орієнтованих задачних ситуацій, що вимагають для свого вирішення відповідних педагогічних знань; професійна діяльність учителя передбачає, насамперед, діяльність із самоосвіти, саморозвитку впродовж всього життя; педагогічна підготовка вчителя у педагогічному ВНЗ розглядається як процес і результат формування педагогічних знань; зміст педагогічних знань, необхідних учителю, переломлюється через предметну специфіку педагогічної праці, враховуючи, що педагог працює в системі «людина-людина» і взаємодіє з різними категоріями суб'єктів освіти.

Література

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования.* – М. : Просвещение, 1990.
2. Антонова О. Є. *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування : [монографія]* / О. Є. Антонова. – [вид. 2-ге, доп.] – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – 270 с.
3. Гоноболин, Ф.Н. *Психология* / Ф. Н. Гоноболин. – М. : Просвещение, 1973. – 240 с.
4. Баташова С. М. *Подготовка студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности при изучении педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук* / С. М. Баташова. – Омск, 1998. – 188 с.
5. Бочарова Е. П. *Дидактические основы обучения будущих специалистов самоконтролю знаний: дис. ... докт. пед. наук* / Е. П. Бочарова. – Владивосток, 1996. – 407 с.

6. Вербицкий А. А. Технология контекстного обучения в системе повышения квалификации / А. А. Вербицкий, И. В. Борисова. – М. : Высшая школа, 1989. – 124 с.

7. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. – М. : Педагогика, 1984. – 40 с.

8. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти : теоретико-методологічний аспект : [монографія] / С. С. Вітвицька. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 440 с.

9. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання / С. С. Вітвицька. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2005 – 398 с.

10. Вознюк А. В. Философские основания педагогической аксиоматики : [монографія] / А. В. Вознюк, А. А. Дубасенюк. – Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2011. – 564 с.

11. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід : [монографія] / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 684 с.

12. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – Спб. : Университет, 1992. – 115 с.

13. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : [монографія] / О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.

14. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Імені Франка, 2010. – 272 с.

15. Дубасенюк О. А. Методика викладання педагогіки : навч. посіб. / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова. – [2-ге вид., доп.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 376 с.

16. Жук О. Л. О роли педагогики в личностно-профессиональном развитии будущих специалистов <http://www.bsu.by/main.aspx?guid=276693>).

17. Змеёв С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеёв // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 42–45.

18. Історія педагогіки / [за ред. проф. М. В. Левківського, докт. пед. наук О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во Житомир. держ. пед. ун-ту, 1999. – 336 с.
19. Качалов В. Д. Формування цілісного педагогічного знання у майбутніх учителів : автореферат / В. Д. Качалов. – Магнітогорск, 2010.
20. Климов Е. А. Введение в психологию труда : учеб. для студентов вузов / Е. А. Климов. – М. : Культура и спорт ЮНИТИ, 1998. – 349 с.
21. Ковальчук В. А. Соціально-педагогічні задачі: сутність, типологія, технологія розв'язання : [монографія] / В. А. Ковальчук. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 152 с.
22. Коротяев Б. И. Педагогика как совокупность педагогических теорий: учеб. пособие для слушателей фак. по подготовке и повышению квалификации организаторов нар. образования / Б. И. Коротяев. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
23. Краевский В. В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя. – Самара : Издательство СамГПИ, 1994. – 165 с.
24. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
25. Методологія наукової діяльності : навч. посібник / [Д.В. Чернілевський, О. Є. Антонова, Л. В. Барановська, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк та ін.; за ред. проф. Д. В. Чернілевського]. – [вид. 2-ге, допов.]. – Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.
26. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / под ред. Ю. Н. Кулюткина и Г. С. Сухобской. – М., 1981.
27. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
28. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
29. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.

30. Практикум з педагогіки : навч.-метод. посіб. / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 432 с.

31. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : [монографія / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спирін, Н. В. Якса та ін. ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк]. – [вид. 2-е, доп.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 380 с.

32. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : [монографія / за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564 с.

33. Сидорчук Н. Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів: теорія та технологія формування : [монографія] / Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – 168 с.

34. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. / Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Пименов Е. Н. – М. : Педагогика, 1997. – 512 с.

35. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Спирин Л. Ф. – М. : РПА, 1997. – 173 с.

36. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 692 с.

37. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : [монографія / за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 284 с.

38. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. : у 2-х ч. / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. – Ч. 1 : Технології загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. – 260 с.

39. Шадриков В. Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности: [монографія / за ред. В. Д. Шадрикова]. – М. : Наука, 1982. – 185 с.

Якса Н. В. Основи педагогічних знань : навч. посіб. / Н. В. Якса. – К. : Знання, 2006. – 354 с.