

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті розглядаються умови удосконалення професіоналізму майбутніх соціальних педагогів у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки.

Ключові слова: професіоналізм майбутніх соціальних педагогів, особистісно орієнтована професійна підготовка.

Аннотация. В статье рассматриваются условия совершенствования профессионализма будущих социальных педагогов в процессе личностно ориентированной профессиональной подготовки.

Ключевые слова: профессионализм будущих социальных педагогов, личностно ориентированная профессиональная подготовка.

The article deals with the conditions that polish up on professional skills of future social teachers in the process their personality-centered professional training.

Key words: future teachers's professionalism, personality-centered professional training.

Пошук досконаліших шляхів керування професійним ростом майбутніх соціальних педагогів, їх пізнавальною діяльністю залишається важливою й актуальною проблемою для вищих педагогічних навчальних закладів не лише нашої країни, але й усього світу [1; 3; 12]. Саме в недосконалому управлінні пізнавальною діяльністю переважає більшість дослідників вбачає головну причину зниження ефективності підготовки сучасних фахівців [2; 11]. Вважається, що саме тут приховані найбільші резерви нарощування обсягу та якості професіоналізму майбутніх фахівців [5; 8]. Тому життя вимагає упровадження інноваційних підходів до підготовки фахівця та більш досконалих технологій управління його навчально-пізнавальною діяльністю.

Потребують розкриття поняття „педагогічна інновація”, „інноваційна технологія”, „інноватика”, сутність яких ще не визначена і різними авторами витлумачується по-різному. Філософи та науковці розуміють інновацію як процес створення, поширення та упровадження нового [4]. Поняття „інноваційний” часто вживається, щоб відрізнити нововведення від „традиційного” підходу. За найбільш поширеними визначеннями (І. Богданова, М. Кларін, М. Чошанов, Є. Сковин, П. Юцявичене та ін.), педагогічна інновація визначається як діяльність, що спрямована на організацію нововведень у навчально-виховний процес. Інноваційний процес в освіті визначається як сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, скерованих на заміну традиційних (тобто застарілих підходів) новими. Інноваційні підходи, що намітилися у світовій та вітчизняній педагогіці, випливають з концепції удосконалення організації видів, форм і методів пізнавальної діяльності за рахунок узгодження управлінських впливів, застосування переваг синергетики, системного розуміння процесу підготовки та комплексного вирішення усіх завдань. Ізольовані, частинні або аспекtnі підходи, як засвідчує теоретико-методологічний аналіз концепції системного підходу [13], не можуть забезпечити суттєвого приросту ефективності професіоналізму соціальних педагогів. Лише у системі, шляхом комплексного підходу до вирішення всіх завдань можна домогтися удосконалення якості професійної підготовки.

Інноваційні технології охоплюють усіх учасників навчально-виховного процесу, але найбільше стосуються студентів і викладачів. Студенти є суб'єктами діяльності та

об'єктами управління, їх діяльність залежить від того, як її організують і скерують викладачі. Тому сутність інноваційних нововведень найкраще проглядається через управлінську (керівну, організуючу) діяльність викладачів. Як відомо, ця діяльність може бути більш або менш ефективною у залежності від низки умов. Тому кожен важливу умову треба розглядати як окремий напрямок інноваційного удосконалення навчального процесу. Розглянута в органічному зв'язку з усіма іншими умовами єдиного комплексу підготовки висококваліфікованого фахівця, визначена умова стає стрижневим чинником, навколо якого групуються інноваційні нововведення.

Перша умова — індивідуалізація навчання, перехід на особистісно орієнтовані схеми підготовки. Під цим розуміється своєрідна організація процесу навчання включно з вибором методів, форм, прийомів, а також зміна його змісту з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, рівня їх розвитку, здібностей та можливостей. Вища школа усього світу дійшла висновку, що найбільш ефективним є таке навчання і виховання, яке враховує своєрідність індивідуальних особливостей людини та спирається на них. Належна індивідуалізація навчання може здійснюватися лише через ефективне управління навчально-пізнавальною діяльністю кожного студента на основі безперервної дії системи зворотного зв'язку між студентом і викладачем. Це досить просте і зрозуміле теоретичне положення надзвичайно важко реалізувати на практиці насамперед через відсутність економічного підґрунтя для збільшення пар „наставник – студент”. Система тьюторства, що існує за кордоном для реалізації цього управлінського положення, досить дорога і для нас поки що економічно недосяжна. Навчання у вищій школі вимагає від студентів індивідуальних, самостійних пошуків знань. Неможливо залучити студентів до професійної, наукової діяльності, навчити самостійно розв'язувати наукові і прикладні завдання без урахування їх індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів, не створивши у межах функціонуючої системи вищої школи добре зорганізованої служби ІРС (індивідуальної роботи студентів) хоча б для найбільш обдарованих і тих, хто прагне досягти високого рівня професіоналізму. Ідея загалом не нова, але належним чином ще не реалізована у сучасних українських ВНЗ.

Друга умова — професіоналізація процесу навчання, яка є однією з провідних тенденцій розвитку сучасної вищої школи. Сьогодні здійснюється перехід до цільової інтенсивної підготовки спеціаліста з опорою на контекст його майбутньої діяльності. В основі цього переходу лежать моделі спеціалістів і спеціальностей (за деякими даними їх кількість наближається до 700). Модель спеціаліста поєднує професіоналізм з усебічним розвитком особистості. Викладач, конкретно проектуючи процес навчання, добирає зміст та адекватні йому форми організації навчальної роботи, виходячи з предметного образу реальної праці за обраним фахом. Компонентами педагогічної діяльності є: аналіз проблеми та проблемної ситуації, постановка педагогічного завдання, пошуки можливостей його розв'язання, моделювання, дослідження, прогнозування, аналіз результату. Кожен з цих компонентів передбачає міцне знання основ педагогічної науки та самостійну творчість і формується у процесі підготовки майбутнього фахівця у ВНЗ, шляхом науково розрахованої організації навчально-пізнавальної діяльності студента. Отже, основи наук у системі підготовки соціального педагога повинні перш за все бути базою для формування його компетентних практичних дій.

Молодші курси ВНЗ — початковий етап професійного становлення, саме ця обставина визначає важливість правильної орієнтації та професіоналізації для розвитку навчально-пізнавальної діяльності. Рання професіоналізація є добрим стимулом розвитку пізнавальної мотивації, сприяє формуванню професійного інтересу, служить основою становлення професійно підготовленої творчої особистості. Професійний інтерес має велику спонукальну силу: він змушує людину активно прагнути до оволодіння знаннями, до пошуків способів і засобів самостійного здобування знань.

Правильна реалізація професійної спрямованості необхідна для розв'язання протиріччя, з яким стикаються студенти на початку навчання у ВНЗ. Це, на думку

дослідників [9], протиріччя між бажанням швидше залучитися до професії і необхідністю довго і терпляче вивчати фундаментальні дисципліни. Оскільки першокурсники, як правило, не знайомі з логікою навчального плану, системою вивчення предметів та їх послідовністю, декому з них окремі предмети здаються непотрібними або малозначущими для професійного зростання. Завдання ВНЗ у цілому та кожного викладача зокрема – розкривати систему і взаємозв'язок дисциплін, що викладаються на молодших курсах. Основний напрямок професіоналізації в педагогічному ВНЗ – відбір базового змісту, виділення основного при вивченні фундаментальних наук, добір матеріалу, пов'язаного із спеціальністю та опосередкований спосіб опанування професійними знаннями, уміннями і навичками. Сутність інновації – глибока орієнтація змісту навчання усіх предметів на майбутню професію, вилучення непотрібних і малоцінних знань, що, з одного боку, сприяє розвантаженню студентів, з іншого – усуває так звані „загальні місця”, яких так не люблять студенти, і які мало працюють на кінцевий результат, з третього — вивільняють час для збільшення обсягів індивідуальної роботи студентів. У раціоналізації змісту підготовки фахівців приховані чималі резерви. Україн назріла проблема структурування змісту всіх навчальних предметів, яка останнім часом майже випала з поля зору дослідників.

Третя умова — становлення студента як суб'єкта навчального процесу. Суб'єктом навчально-виховного процесу відчуває себе той, кого навчають, і стає ним тоді, коли його цілі, мотиви і способи діяльності відповідають педагогічним вимогам. Поетапне усвідомлення студентом цих вимог визначає рівні його становлення. Враховуючи, що вища школа повинна готувати спеціаліста до творчої діяльності, зростає значення таких видів пізнання, які близькі до творчості. Не можна підготувати студента до творчої діяльності, якщо в процесі його навчання буде переважати репродуктивна діяльність, так само, як не можна забезпечити оволодіння репродуктивними знаннями лише в процесі самостійної дослідницької роботи. У ВНЗ сьогодні ще переважає відтворююча діяльність — майже 90% від усього обсягу і мала питома вага творчої діяльності — у межах 10-15%. Зрозуміло, що при такому співвідношенні ВНЗ не зможе підготувати фахівців сміливої творчої думки. Очевидно, що ефективно управління навчально-пізнавальною діяльністю вимагає більш досконалого поєднання репродуктивних і творчих видів навчально-пізнавальної діяльності з наданням переваги творчим, нестандартним підходам. Це, у свою чергу, тягне за собою розробку та упровадження нових технологій навчання.

Питання про те, який вид діяльності має бути домінуючим для студентів на кожному етапі навчання є дискусійним [10]. Дії першокурсників носять переважно репродуктивний характер і лише з часом вони все більш активно проявляють себе як суб'єкти творчої діяльності. Поступове становлення студента як суб'єкта навчального процесу, що супроводжується зростанням пізнавальних потреб і мотивів, створює необхідну передумову для зростання частки творчої науково-пізнавальної діяльності. Наші спостереження за перебігом навчального процесу у першокурсників дозволило встановити, що при постійному виконанні лише репродуктивних робіт у студентів дуже швидко настає втома, зниження розумової працездатності у результаті швидкого розвитку у центральній нервовій системі процесів гальмування. Виконання ж на заняттях лише творчих самостійних робіт викликає у більшості студентів нездоланні перешкоди та складності, обумовлені невмінням самостійно виконувати творчі завдання, викликає невпевненість у власних силах. Такі студенти не справляються з поточною навчальною роботою, накопичують заборгованості і виявляються невстигаючими. Очевидно, у кожному конкретному випадку необхідне оптимальне поєднання репродуктивної і творчої діяльності. Під оптимальним ми розуміємо таке поєднання, яке найкращим чином відповідає вихідному просуванню у навчально-пізнавальній діяльності. Звичайно, для студентів з низьким рівнем сформованості навчально-пізнавальної діяльності на перших етапах переважаючим буде репродуктивний вид, який повинен постійно і невпинно заміщатися творчим на старших курсах.

Четверта умова — ефективне управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів — витікає із складностей періоду адаптації до особливостей навчання у ВНЗ. Останнім часом з'явилося багато наукових праць, спеціально присвячених дослідженням процесу адаптації студентської молоді до умов навчання у ВНЗ. Встановлено, що забезпечення наступності між середньою і вищою школою — головна умова адаптації випускників середньої школи до ВНЗ [6; 7]. Проблеми адаптації треба вирішувати більш ефективно, адже від того, як швидко студент перестане бути школярем і стане студентом безпосередньо залежить якість його навчання.

Від організації навчальної роботи з першокурсниками залежить не лише подальше перебування студента у ВНЗ, але і професійне становлення спеціаліста. Успішне розв'язання проблеми „школа – ВНЗ” досягається шляхом розумного поєднання різноманітних форм і методів навчання, поетапного підвищення вимог та пізнавальної самостійності у роботі із студентами, формуваннями у них навчальних прийомів, орієнтованих на розвиток самостійності та творчого мислення.

Існує пряма залежність між рівнем і якістю довузівської підготовки студентів та успішністю їх адаптації до умов навчальної роботи у вищій школі. Згідно з цим педагогічний процес у ВНЗ повинен мати поступальний характер. Наступність розуміється як зв'язок між кроками навчально-виховного процесу, відображаючи діяльність тих, хто навчає і тих, кого навчають. Треба домогтися реального зв'язку між навчальними предметами, послідовних зв'язків між розділами, темами, параграфами навчального предмету. Часто наступність розуміється як система освітньо-виховної роботи, коли в кожній наступній ланці продовжується закріплення і поглиблення тих знань, вмінь та навичок, які складають зміст навчальної діяльності на попередньому етапі, як реалізація зв'язків між компонентами навчального процесу. Але ці тлумачення наступності враховують в основному лише зовнішні, кількісні зміни у змісті освіти, формах і методах навчання. У прагматичному розумінні, наступність – це єдність. Її треба розвивати як дидактичну взаємодію систем педагогічних процесів ВНЗ і школи через впровадження у шкільну практику таких елементів вузівського навчання, які збагачують і вдосконалюють можливості середньої школи у підготовці її вихованців до вузівського навчання, а також організацію навчання і виховання у ВНЗ на основі конструктивного розвитку надбань шкільної системи. Таке розуміння наступності містить в собі конструктивні можливості ефективного керування навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Наступність треба розуміти не як просте збільшення, ускладнення змісту навчального матеріалу, форм і методів організації навчально-пізнавальної діяльності, а як перехід кількісних змін у якісні.

Цей перехід має стрибкоподібний характер. Тому навчання на кожному етапі повинно проводитись „у зоні найближчого розвитку” (Л.С. Виготський). На початку кожного ступеню навчання чітко повинна бути розроблена навчально-пізнавальна програма для диференційованих підгруп студентів, а по можливості — для кожного студента окремо.

Для успішної реалізації наступності у процесі навчання у ВНЗ необхідно розмежовувати дві її взаємопов'язані складові: по-перше, змістову наступність (у навчальних планах, програмах і посібниках) на кожному ступені навчання, по-друге, навчально-операційну наступність у формах, методах і засобах організації навчально-пізнавальної діяльності на кожному ступені розвитку. Кожен з цих видів наступності здійснюється у двох напрямках. Один – зверху вниз, тобто змістова і навчально-операційна сторона повинні спиратися на вже досягнуте у процесі навчання на попередньому етапі (школі). Другий – знизу вгору, коли змістова і навчально-операційна складові на попередньому етапі готують студентів до успішного навчання на вищих етапах. Обидва напрямки треба реалізувати у системі способів організації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Способом організації змістовно-операційного компоненту навчально-пізнавальної діяльності студентів з урахуванням наступності є

здійснення алгоритмічного підходу до навчання, як системи послідовно-взаємопов'язаних операцій.

Специфіка наступності у формах і методах навчання у ВНЗ полягає не лише у наступності побудови і вивчення навчального матеріалу, але і в переведенні студентів з репродуктивних на частково-пошукові і творчі методи навчання. Удосконалення процесу навчання ґрунтується на інтенсифікації зворотного зв'язку, який виступає елементом управління процесом навчання, засобом адаптації студентів до вузівської системи навчальної роботи. На нашу думку, підготовленість викладача до організації навчання з урахуванням його наступності, полягає у: 1) розумінні єдності досягнення цілей і шляхів розв'язання завдань навчально-виховної роботи; 2) єдності вимог, які висуває викладач до знань, умінь, навичок студентів; 3) єдності розуміння всіма викладачами завдань підготовки спеціалістів, пов'язаних із наступним розвитком навчально-пізнавальної діяльності студентів; 4) розумінні особливостей розвитку професіоналізму фахівця.

П'ята умова – поєднання індивідуальних форм діяльності студентів з колективними – впливає з наявності альтернативного підходу до індивідуалізації навчання, в основі якого – протиріччя між індивідуальним способом засвоєння знань, індивідуальним характером навчальної роботи студентів та колективним характером професійної праці. Це вимагає поєднання колективних форм пізнання з індивідуальними. У результаті принцип індивідуалізації у навчанні набуває другорядного, підпорядкованого значення. При цьому індивідуалізація не заперечує, а навпаки підсилює колективний спосіб організації діяльності студентів. Індивідуалізувати навчання потрібно при обов'язковому збереженні навчальної взаємодії.

Академічна група – осередок навчально-пізнавальної діяльності. Думка групи є хорошим стимулом і джерелом активності для кожного студента. Колективні форми навчання мають значні потенційні можливості професійного і соціального формування особистості. Прихильники інновацій визнають, що можливості традиційного колективного навчання і взаємонавчання ще далеко не вичерпані [3].

Професійна діяльність соціального педагога за своєю психологічною структурою складається із гностичного, конструктивного та комунікативного компонентів. Якщо студент не ставиться в умови необхідності колективної роботи при оволодінні навчальним матеріалом, то останній компонент відстає у своєму формуванні. Розв'язання цього протиріччя багато дослідників вбачає в організації навчально-пізнавальної діяльності студентів такими способами, щоб у них з'явилась необхідність у взаємодії з товаришами. С.І. Архангельський, Ю.К. Бабанський, А.А. Вербицький, М.В. Корепанова та інші дослідники відзначають, що колективна навчальна діяльність створює сприятливі умови для змістовного спілкування студентів, а останнє відіграє велику роль у їхньому індивідуальному розвитку. На цей взаємозв'язок (індивідуального і колективного) вказують і психологи. Психологічні передумови розвитку групи — це насамперед передумови розвитку індивідуальності і навпаки, розвиток індивідуальності — необхідна умова розвитку групи. Відповідно, організація колективної навчальної діяльності не повинна розглядатися як універсальний спосіб навчання. Дидактичною умовою ефективного педагогічного управління виступає оптимальне поєднання колективної індивідуальної форм навчально-пізнавальної діяльності.

Нині навчальна діяльність у ВНЗ здійснюється переважно у колективно-індивідуальній формі (фронтальне чи паралельне навчання). Але все більш наполегливо обґрунтовується доцільність введення взаємодіючого типу навчальної роботи. Створено низку варіантів мікрогрупового навчання, які розрізняються перш за все способом організації взаємодії між студентами, студентами і викладачами. Спосіб прийняття рішення у таких умовах особливо ефективний, коли проблема обговорення носить творчий характер і наявні декілька варіантів її розв'язання. Коли студент включається у спільну діяльність групи, можливість мобілізації її „резервів” збільшується, посилюється

також і мотивація діяльності, а це найкращі передумови для формування професійного потенціалу.

Групове спілкування при розв'язанні навчальних, пізнавальних і творчих задач суттєво впливає не лише на досягнення кінцевих результатів, але й викликає зміни у способах розв'язання задач. Дослідження психологів показали, що в індивідуальних умовах задачі розв'язуються не завжди, тому що індивід не усвідомлює тих прийомів, якими він користується, і тих помилок, які він при цьому допускає. Колективне розв'язання навчальних задач стимулює пізнавальну активність студентів. Засвоєння нових знань відбувається краще, розвиваються навички контролю і самоконтролю. На наш погляд, важлива особливість колективно-індивідуального навчання полягає в тому, що при цьому створюються реальні умови перетворення студента у суб'єкт діяльності за рахунок розширення спектра виконуваних ним функцій управління власною діяльністю. Спільна робота у групі передбачає здійснення не лише виконавчих функцій, але і функцій цілетворення, планування діяльності, приймання рішення, організації взаємодії, контролю результатів тощо. Таке навчання сприяє формуванню рефлексивно-оцінювальних дій, тобто здатності усвідомлювати свої дії і співвідносити їх з власними цілями і завданнями та потребами групової діяльності.

Дослідження ефективності колективно-індивідуального навчання пов'язані з проблемою величини групи. Отримані в цьому напрямку результати складні і суперечливі. Зрозуміло лише, що ефективність групи залежить, зрештою, не від кількості студентів, а від рівня розвитку групи як колективу. Ми погоджуємося з педагогами, які вважають, що при недостатньому розвитку групи як колективу, вдалою формою є інтенсивна робота студентів у мікрогрупах-тріадах. При цьому склад подібних мікрогруп повинен постійно змінюватись, щоб кожен студент мав можливість спілкування з багатьма. Останнє, з нашої точки зору, дуже важливе, бо сприяє інтенсифікації навчально-виховного процесу в адаптаційний період [14].

У зв'язку з цим викликають інтерес спроби педагогів співвіднести організаційні форми навчання зі структурою спілкування студентів між собою і викладачем. Колективний спосіб навчання (В.К. Дяченко та ін.) полягає в тому, що студенти по черзі виступають то в ролі слухачів, то в ролі викладачів. Аналогічну навчаючу функцію виконують і інші форми групового активного навчання. Але при всій ефективності і перспективі групових форм розв'язання навчальних завдань слід мати на увазі, що навчання кінцевою метою має бути орієнтованим на конкретного студента з цілком визначеними параметрами його підготовки як фахівця.

Шоста умова — розвиток пізнавальної самостійності та активності студентів. Вихідним моментом для її виділення є загальновідоме положення про те, що розвиток пізнавальної самостійності як властивості особистості відбувається у процесі діяльності, в першу чергу, у процесі цілеспрямованої і керованої навчально-пізнавальної діяльності.

Психологи і педагоги розглядають самостійність студента в особистісному плані. Самостійність визначається як головна якість особистості, що проявляється у процесі виконання пізнавальних і практичних завдань з мінімальною допомогою і керівництвом з боку інших осіб. Однак підкреслюється, що самостійність не вичерпується лише здатністю виконувати завдання без сторонньої допомоги. Вона включає ще і можливість тим, хто навчається, свідомо ставити цілі, визначати напрямок своєї діяльності. Тому навчально-пізнавальна діяльність є „середовищем” для пізнавальної самостійності. Поза навчально-пізнавальною діяльністю творчого характеру неможливий розвиток пізнавальної самостійності як властивості особистості. Пізнавальна активність і самостійність пов'язані між собою і в навчальному процесі нерозривні.

Активність, що полягає у прагненні до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності, у мобілізації вольових зусиль для досягнення навчально-пізнавальної мети, виступає і як умова, і як засіб досягнення цієї мети. Одним із важливих складників мети формування соціального педагога є розвиток його особистісних якостей,

і, в першу чергу, такої властивості, як пізнавальна самостійність. Відомо, що в основі формування пізнавальної самостійності особистості лежить її активність. У той же час, активність, будучи умовою пізнання, сама формується в процесі пізнавальної діяльності, поступово перетворюючись у стійке прагнення до пізнання, тобто стає рисою особистості і, в свою чергу, впливає на якість навчально-пізнавальної діяльності. Щоб спонукати студента до активності у процесі навчально-пізнавальної діяльності, необхідно інноваційно організувати ситуації інтелектуальної активності творчого спрямування, у яких на передній план виступає активізація знань і способів діяльності.

Існують і інші умови та фактори, від яких залежить глибина інноваційних перетворень в організації навчального процесу. Проте врахувати їх у практичному процесі підготовки фахівця сьогодні дуже складно. Для цього має бути створена відповідна база та підвищений рівень викладацького персоналу. Повна реалізація розглянутих умов майже гарантовано підвищує якість фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів. Втілені комплексно організаційно-управлінські інновації забезпечують вищий рівень системного інноваційного управління пізнавальною діяльністю студентів.

Література

1. *Абдуллина А.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.

2. *Алексеев Н.А.* Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения: Дисс. ... д-ра пед. наук. – Тюмень, 1997. – 272 с.

3. *Барбина Е.С., Семиченко В.А.* Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы. – К., 1996. — 261 с.

4. *Болюбаиш Я.Я.* Організація навчального процесу у вищих закладах освіти. Навч. посіб. для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. — К.: КОМПАС, 1997. — 64 с.

5. *Бондаревская Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С.11 – 17.

6. *Бриггс Д.* Краткий обзор тенденций образования в США // Перспективы. – 1996. – Т. XXV. – № 3. – С. 37 – 57.

7. *Вульфсон М.Я.* Стратегия развития образования на Западе. – М., 1999. – 298 с.

8. *Галузинський В.М., Євтух М.Б.* Педагогіка: теорія та історія: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.

9. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. *І.А. Зязюна*. — К.: Віпол, 2000. — 636 с.

10. *Зязюн І.А.* Гуманістична парадигма в освіті // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку: Матеріали науково-практичної конференції 17 — 18 квітня 1996 р. – К., 1996. – С.8 – 12.

11. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у новому 2002 / 03 навчальному році // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 14. – С.3 – 20.

12. *Киричук О.* Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 28 – 30.

13. *Рибалка В.В.* Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників. — Автореф. дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.07. – К., 1998. – 40 с.

14. *Чобітько М.* Проблема особистісно орієнтованого навчання в професійній підготовці майбутніх учителів / Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2001. – Вип. 4. – С.55 – 59.