

Олександра Дубасенюк

ORCID ID: 0000-0002-9447-4527

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДЕВТОЛОГІЧНИХ ПОШУКІВ У ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ НАУКОВЦІВ

WSPÓŁCZESNE TENDENCJE POSZUKIWAŃ PEDEUTOLOGICZNYCH
W BADANIACH UKRAIŃSKO-POLSKICH NAUKOWCÓW

MODERN TENDENCIES OF PEDAGOGICAL RESEARCHES
OF UKRAINIAN-POLISH SCIENTISTS

1. Актуальність дослідження

В умовах динамічних глобалізаційних процесів у сучасному інформаційному суспільстві важливо виявити провідні тенденції у сфері педевтологічних пошуків, оскільки саме від педагогів, рівня їхнього професіоналізму та компетентності залежить успішність реалізації освітніх завдань, визначених у законодавчих та інших документах: Указ Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України» (2004), Закон України «Про вищу освіту» (2016), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Концепція розвитку освіти в Україні на 2015–2025 роки (2014), Концепція «Нова українська школа» (2016), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018).

Проблеми діяльності вчителя та підготовки нової генерації педагогів залишаються надзвичайно актуальними в умовах неперервної освіти і створення єдиного освітнього європейського простору. В останні

десятиліття зростає інтерес польських і українських учених до педевтологічної проблематики, а саме: до проблеми становлення вчителя, вихователя, питань формування особистості педагога та вдосконалення його професійної діяльності, перспектив неперервної педагогічної освіти. Польські науковці (С. Банах А. Катусевич, Х. Квятковська, П. Кволик, Т. Левовицький, Ф. Шльосек та ін.), а також українські дослідники (О. Антонова, С. Вітвицька, О. Вознюк, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Ковальчук, І. Коновальчук, Н. Ничкало, Л. Хомич, О. Шквир та ін.) активно розробляють питання педевтології як цілісної науки про вчителя. Зазначимо, що провідна роль у наукових розвідках належить Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, де захищено понад 400 докторських і кандидатських дисертацій з проблеми педагогічної освіти (О. Антонова, Є. Барбіна, О. Дубасенюк, А. Кузьмінський, О. Лавріненко, Л. Султанова, Л. Чумак, Л. Хомич, Н. Якса та ін.). Особливе значення для реалізації визначених завдань у досліджуваній сфері мають праці таких учених, як: В. Андрущенко, Г. Балл, В. Гриньова, Я. Давід, Ф. Знанецький, А. Клоковська, В. Оконь, Е. Сапір, В. Ціхонь та ін. У працях з педевтології (В. Бенін, С. Гаркуша, С. Гончаренко, Р. Ингарден, С. Лобода, Ю. Мірські, Б. Суходольський, В. Хутмехар) обґрунтовано концептуальні засади професійної діяльності та професійної підготовки вчителя.

Академік І. Зязюн (2008) постійно наголошував на важливій місії педагога у суспільстві. У школі – стверджував учений, – все починається з учителя, його особистості і в подальшому буде найважливішим в освітньому процесі. Академік Н. Ничкало (2007) зазначає, що у полі зору польських учених постійно знаходиться така важлива галузь педагогічних знань, як педевтологія. Цим дослідником здійснено аналіз педевтологічних праць польських учених. Н. Ничкало розкриває значення поняття «педевтологія» (англ. *pedeutology*, фр. *rédeutologie*) як науку про вчителя та його професію, що є субдисципліною педагогіки, яка системно розвивається впродовж столітньої історії, зокрема, концепції професійної підготовки вчителів: особистого різнобічного розвитку; спеціальної професійної підготовки. Польськими вченими створено педагогічну енциклопедію XXI ст. (*Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, 2005).

Мета статті – на основі аналізу результатів досліджень українських і польських науковців виявити провідні тенденції у галузі педевтології.

2. Виклад основного матеріалу

Концептуалізація професійно-педагогічних знань, що відображена в концептуальних моделях професійної освіти. На основі узагальнення результатів тридцятирічних наукових пошуків, що здійснювались Житомирською науковою школою «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів», обґрунтовано пріоритетні концептуальні моделі (Дубасенюк, 2015), зокрема: авторську концепцію особистості педагога як трансцендентальної сутності, концептуальну модель розвитку особистості педагогів умовах цивілізаційних змін (О. Вознюк, 2013); концептуально-змістову модель реалізації інновацій з відповідними етапами: концептуалізації, адаптації, безпосередньої реалізації, активного продуктивного розвитку нововведення та конкретизації змісту інноваційних змін у педагогічній системі (І. Коновальчук); багатофакторну модель педагогічної обдарованості (О. Антонова); структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в різних освітньо-виховних системах загальноосвітніх закладів (В. Ковальчук); особистісно орієнтовану модель підготовки магістрів до педагогічної діяльності (С. Вітвицька); модель підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич); модель ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень. (О. Шквир). Запропоновано концепцію моделювання системи професійно-педагогічної підготовки студентів університетів у контексті європейського освітнього простору та її функціональних підсистем (зовнішньої, внутрішньої, структурно-змістової та прикладної), заснованої на європейських принципах модернізації вищої освіти (Н. Сидорчук) (Дубасенюк, 2016). Обґрунтовані моделі дали змогу всебічно проаналізувати систему професійно-педагогічної освіти і запропонувати перспективні напрями подальших досліджень.

Підготовка вчителів до інтегрованого навчання та виховання. Польськими науковцями до важливих дослідницьких категорій, упроваджених у контексті змін, що відбуваються у Польщі впродовж 1999–2019 рр. (реформа освіти), віднесено: інтегроване навчання, професійну підготовку вчителів до педагогічної роботи, розробки способів реалізації інтегрованого навчання на етапі початкової освіти, умови впровадження змін, пошук шляхів оптимізації навчання молодших школярів, стратегії підтримки розвитку дитини. Інтегроване навчання науковці і практики розглядають у різних аспектах: цілісне навчання, об'єднане навчання, глобальне навчання, синтетичне навчання, концентричне навчання

і комплексне навчання. Визначені тенденції підготовки вчителів до інтегрованого навчання у Польщі мають свої особливості і представлені за такими напрямками: творча школа Х. Ровіда; концепція проблемно-комплексного концентричного навчання, що здійснювалася і перевірялася на практиці групою науковців під керівництвом Б. Суходольського, З. Кшиштошек і Я. Вальчини; поєднане навчання Я. Крахельської і І. Мачковяк; концепція інтегрованого навчання Я. Вальчини; метод намірів М. Гжегожевської; інтегроване навчання й виховання команди Х. Мушинського; концепція інтегрального виховання і навчання Л. Мушинської. В Україні дослідження ґрунтувалося на основі концептуальних положень теорії інтеграції Г. Гарднера (теорія множинного інтелекту), К. Дурай-Новакової (концепція системних тем), Д. Клус-Станьської (горизонтальна інтеграція знань), Я. Ушинської-Ярмоц (проектування проблемних ситуацій), В. Борчук, Н. Гавриш, М. Іванчук, І. Козловська, М. Лазарева, Л. Ніколенко – інтеграція змісту і різних форм навчання. О. Вознюком розроблено інтегральну модель особистості педагога у контексті діалектики *загального* (у межах загальної теорії систем), *особливого* (у контексті особистісних, професійних і громадянських якостей педагога відповідно до компонентів особистості педагога – самосвідомо-рефлексивного; цільового, ціннісно-сміслового; вольового; вільного, самодетермінованого) й *одиночного* (в аспекті розгляду структури особистості конкретних педагогів). Польські дослідники Ф. Шльосек, Т. Яніцка-Панек (Janicka-Panek, 2015) аналізують процес трансформації початкової освіти у контексті сучасних освітніх змін Використовуючи парадигму двосуб'єктності, науковцями переглянуто характеристики вчителя І–ІІІ класів як автора і виконавця інтегрованих планів, та учня, що досягає цих освітніх цілей. Науковці зазначають, що необхідно змінити погляд на вчителя як такого, що створює умови для підтримки багатовекторної активності учня як активного суб'єкта процесу. Учитель з учнем мають бути співавторами процесу навчання, повинні разом проектувати способи перевірки своїх методів пізнання дійсності. Надзвичайно важливими чинниками успіху освітніх змін і оптимізації процесу навчання були і є нині вчителі початкової (І–ІІІ класи) освіти, які на думку педевтологів, мають бути найбільш підготовленими до освітніх змін, до створення нової якості школи, що зумовлено їх соціально-професійним становищем та відповідною освітою. Сучасний учитель – це мислячий, здатний до інноваційних практик інтелектуал, свідомо і професійно підготовлений педагог, який бере участь у соціально-освітній та культурній діяльності в школі і в її найближчому оточенні.

У цьому контексті виявлено вагомі здобутки польських вчених. Професором Т. Левовицьким (Lewowicki, 2007) у монографії «Problemy kształcenia i pracy nauczycieli» вивчено досвід розроблення і впровадження стандартів підготовки вчителів. Х. Квятковською (Kwiatkowska, 2008) у підручнику «Pedeutologia» представлено різні концепції підготовки вчителя («рефлексійної практики», «через практику» та «гуманістичну концепцію підготовки вчителя») глибоко обґрунтовано природу педагогічної діяльності, простежено генезу поняття «вчитель», теоретичні засади цієї проблеми, різні підходи до цього поняття, діалектичний характер професійних функцій учителя. На думку П. Сауха (2011), якісна освіта розглядається нині як один із основних індикаторів якості життя, інструмент соціальної та культурної злагоди й економічного зростання держави. В умовах розвитку інформаційного суспільства суспільний інтелект і система освіти виступають вирішальним чинником поступу людства. Якість освіти є ключовим аргументом у забезпеченні такого рівня життєвої й професійної компетентності людини, який би задовольняв потреби її людського розвитку, а також потреби суспільства і держави. На нашу думку, узагальнюючи різні підходи науковців у цій сфері, зазначимо, що якість освіти вчені розглядають як системне явище у вигляді багатовимірної моделі соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища, в якому відбувається її розвиток і водночас системи освіти, яка реалізується на всіх етапах навчання людини. Якість освіти оцінюється, по-перше, як суспільний ідеал освіченості людини; по-друге, як результат її навчальної діяльності; по-третє, як критерій ефективності функціонування освітньої системи. Відтак, поширення глобалізаційних та євроінтеграційних процесів у сучасному українському суспільстві та нові соціально-економічні умови зумовлюють потребу в удосконаленні системи вищої педагогічної освіти України, стимулюють до пошуку нових підходів до організації навчання майбутніх педагогів і підвищення кваліфікації працюючих педагогів і викладачів.

Особистісний розвиток педагога на засадах андрагогічного підходу в умовах неперервної освіти. Польські вчені В. Хорин і Я. Мацієвський (Ногунь, Maciejewski, 2004) розглядають *педевтологію* (pedeutologia) у контексті *андрагогіки* – науки про освіту дорослих у науковій праці «Учитель-андрагог на початку ХХІ століття». Особистість педагога постає як інтегральна єдність креативності й саморозвитку (s. 23–24). А. Катусевич (Kotusiewicz, 2000), виходячи з ідеї ціложиттєвого навчання, окреслив стратегічні орієнтири цієї галузі: професійні компетенції вчителя;

орієнтації та цінності в професійній діяльності педагога; учитель як особистість у взаєминах з учнями; «ефективний учитель» (s. 337–347). Українськими вченими представлено андрагогічну модель навчання майбутніх педагогів на засадах андрагогічного підходу (Якса, 2009). Розроблено й експериментально підтверджено авторську андрагогічну модель професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти та взаємообумовлені складові (теоретико-методологічну, методичну, технологічну, результативну) (Т. Шанскова) (Дубасенюк, 2016). Ученими Житомирської наукової школи на основі андрагогічного підходу досліджено проблеми ціннісно-орієнтованої моделі професійного ціложиттєвого особистісного розвитку сучасного фахівця. У результаті виявлено важливість і необхідність розвитку таких якостей як умотивованість, цілеспрямованість, усвідомлена відповідальність, системне мислення, морально-етичні якості, самостійність, комунікативність, працелюбність, здатність постійно навчатися, відкритість, мобільність (Дубасенюк, 2018).

Компетентнісний підхід до професійної діяльності педагога. З цього напрямку опубліковано чимало наукових і науково-методичних праць. Дослідником П. Кволик (2003) розроблено й охарактеризовано систему компетенцій сучасного вчителя, а саме: предметні, дидактико-методичні, психологічні, морально-духовні, комунікативні, реалізаційні, інтерактивні, асертивні (дотримання прав дітей та молоді), постуляційні, фасилітаторські (концентрація уваги на особистості учня), креативні, пізнавальні, організаторські, інформаційно-медіальні, праксеологічні (планування), діагностичні, компетенції контролю та оцінки, самоосвіти. Т. Яніцкою-Панек (2017) описано компетенції вчителів інтегрованої початкової освіти (I–III класи): спеціальні, психологічні, виховні (переосмислення і відтворення принципів і цілей освіти), науково-спеціальні, науково-педагогічні, інтерактивні, комунікаційні, реалізаційні, інтерпретативні, захисні, фасилітаторські, трансгресивні, уміння співпрацювати тощо.

Вітчизняними вченими обґрунтовано концептуальні засади підготовки вчителя. Дослідження здійснювалося у межах науково-дослідної роботи «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції» (державний номер 0110 U002110). В основу дослідження покладено наукові концепції, філософські, психолого-педагогічні ідеї, зокрема ідеї філософії неперервної освіти та методологічні положення, які визначають сутність професійної компетентності. З цього напрямку проаналізовано здобутки європейського досвіду. Так, В. Ковальчук (2016) у процесі дослідження професійної компетентності

вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем виділено й проаналізовано відповідні компетенції (мотиваційно-ціннісний, предметні, технологічні, інформаційно-дослідницькі та компетенцію самопізнання і самооцінки). За показниками відповідних компетенцій, що становить педагогічно-спеціалізовану компетентність майбутніх учителів, виявлено позитивні зміни у рівнях сформованості педагогічно-спеціалізованої компетентності в експериментальних групах порівняно з контрольними. Цінність застосування компетентнісного підходу до підготовки вчителя полягає у тому, що він відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь майбутніх учителів, педагогів, збагаченню їх досвіду, готовності до подальшого самовдосконалення та саморозвитку.

З'ясовано компетентнісні характеристики розвитку особистісної педагогічної культури педагогів в Україні та Польщі. До них віднесено такі, як: інформаційна, комунікативна, продуктивна, автономізаційна; моральна, психологічна, соціальна, особистісна компетенції (Плиська, 2010). О. Самойленко (2018) проаналізовано компетентнісні засади освіти дорослих в умовах європейської інтеграції, зокрема досліджено процес формування професійної компетентності фахівця в системі освіти дорослих Словацької республіки. Нею виокремлено методичну, андрагогічну, соціально-психологічну, диференційно-психологічну, рефлексивну, індивідуально-особистісну компетентності.

Стандартизація та оновлення змісту педагогічної освіти. Дослідниками Житомирської науково-педагогічної школи, викладачами кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені І. Франка з метою вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя розроблено низку нових інтегрованих педагогічних дисциплін, що становлять основу професійної освіти. Розглянуто особливості педагогічних дисциплін нормативного та варіативного циклу, які спрямовані на формування творчих майбутніх педагогів в умовах магістратури. Відповідно до результатів педевтологічних розвідок майбутні магістри мають засвоїти такі блоки знань: *теоретико-методологічні знаннята концептуальні засадитворчої педагогічної діяльності* (теорія і методика педагогічної діяльності з основами педагогічної творчості, методологія і методи педагогічних досліджень, основи педагогічної творчості, андрагогіка з основами акмеології); *методичні і технологічні педагогічні знання* (методика викладання педагогіки, технології розвитку обдарованої

особистості, моделювання варіативних освітньо-виховних систем, основи самоорганізації педагога-дослідника, психологічний тренінг та ін.) (Дубасенюк, 2017).

Доведено, що провідною тенденцією в українських і в польських освітніх реаліях є **тенденція до стандартизації** професійної підготовки і професійної діяльності педагогів, що спричинює певну уніфікацію підходів до особистісної педагогічної культури вчителів. Доведено, що, крім *позитивів* означеної тенденції (оптимізація якісної й кількісної оцінки рівня професійної компетентності і рівня особистісної педагогічної культури вчителів, можливість моніторингу сформованості провідних професійних компетентностей і складників особистісної педагогічної культури вчителів обох країн та ефективного впливу на зростання рівня означеної культури тощо), існує низка *ризиків*. Всю сукупність виявлених у ході дослідження тенденцій розвитку особистісної педагогічної культури вчителя систематизовано як соціокультурні, особистісні та компетентнісні (Плиська, 2009).

Розвиток особистісної педагогічної культури вчителя в Польщі і Україні на основі компаративного аналізу. Українським ученим Ю. Плискою (2016) здійснено компаративний історико-педагогічний аналіз проблеми розвитку ідей про особистісну педагогічну культуру вчителя, сформулювати висновок про: 1) подібність основних тенденцій розвитку означених ідей у системі шкільництва в Україні та Польщі; 2) спільні риси розвитку ідей про особистісну педагогічну культуру вчителя та їх належність до європейського простору педагогічної науки; 3) відмінності у трактуванні особистісної педагогічної культури вчителя на нормативно-правовому, функціональному та аксіологічному рівнях в обох країнах, що визначило потребу більш глибокого компаративного аналізу розвитку цього феномену в Україні та Польщі.

У результаті здійсненого порівняльного аналізу проблеми історико-педагогічного контексту простежено такі *спільні тенденції цього процесу*: 1) тенденція до унормування вимог до вчителів в обох країнах (починаючи з кінця XVIII – початку XIX ст.), що вплинуло на розвиток ідей про особистісну педагогічну культуру в педагогічній теорії і практиці України та Польщі; 2) тенденція до обґрунтування педагогічної культури вчителя його особистісними (психологічними, поведінковими, кваліфікаційними, атрибутивними) характеристиками в педагогічній теорії обох країн; 3) тенденція до алгоритмізації та моделювання процесу розвитку

особистісної педагогічної культури в історії та теорії педагогіки, що має спільні риси в українських і польських наукових джерелах.

Розроблення науково-методичної системи та методики розвитку особистості педагога, якою передбачено створення відповідного розвивального соціально-педагогічного середовища для розвитку необхідних професійно-особистісних якостей. Науково-методична система може охоплювати: певні концептуальні основи; освітні зміни; суб'єктів освіти; компоненти особистості педагога; критерії, рівні та показники розвитку; траєкторію розвитку особистості педагога в системі неперервної освіти; етапи її організації навчання й саморозвитку; діагностичний інструментарій; науково-методичне забезпечення; науково-дослідницький комплекс; методику розвитку особистості педагога (відповідні форми, методи, змістові лекційні модулі); самоосвітню діяльність та її результат – педагог як гармонійна особистість, компетентний фахівець та громадянин-патріот, що відповідає сучасним цивілізаційним змінам (О. Антонова, О. Вознюк, О. Дубасенюк, І. Коновальчук).

3. Перспективи подальших досліджень і висновки

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні й у розробленні сучасних моделей професійно-педагогічної підготовки вчителя в умовах трансформаційних процесів у системі освіти України з урахуванням положень Концепції «Нова українська школа»; у вивченні досвіду провідних європейських країн щодо розвитку проблем професійного й особистісного розвитку майбутніх педагогів.

Проведене дослідження дало можливість сформулювати окремі *рекомендації* щодо впровадження основних ідей, виокремлених із тенденцій у сфері педевтологічних пошуків, виходячи з проаналізованого польського досвіду та досвіду реформування освітньої сфери в Україні в останні десятиліття. Визначено кілька рівнів їх реалізації, а саме: *державний* (рівень нормативно-правового забезпечення процесу професійно-педагогічної освіти), *інституційний* (професійний розвиток учителя у процесі педагогічної діяльності), *особистісний* (розвиток особистісної складової педагогічної культури вчителя, виходячи із *самовдосконалення* – самооцінки, самовдосконалення, саморозвитку, самоактуалізації). Можна констатувати, що у ХХ – на початку ХХІ ст. у педагогічній науці здійснено вагомий напрацювання у сфері педевтології.

Отже, результати досліджень свідчать про прогностичний характер передумов професійної освіти, що дає змогу здійснити пошук її оптимальних шляхів концептуалізації, збагачення теоретичних, методологічних та методичних ресурсів. Це сприяє підвищенню рівня професіоналізму та компетентності педагогів.

АНОТАЦІЯ: На основі аналізу наукової літератури, проведення порівняльних українсько-польських досліджень виявлено сучасні тенденції педевтологічних пошуків. До них віднесено: тенденція до концептуалізації професійно-педагогічних знань, що відображено в концептуальних моделях професійної освіти; тенденція до інтегрованого навчання й виховання; тенденції до якісної професійної підготовки вчителя; тенденція особистісного розвитку педагога на засадах андрагогічного підходу в умовах неперервної освіти; тенденція компетентнісного підходу до професійної діяльності педагога; тенденція до стандартизації професійної підготовки і професійної діяльності педагогів та оновлення змісту педагогічної освіти; тенденції розвитку особистісної педагогічної культури вчителя в Польщі і Україні на основі компаративного аналізу; тенденція до розроблення науково-методичної системи та методики розвитку особистості педагога. Отримані результати досліджень свідчать про прогностичний характер сучасних тенденцій у галузі педевтології. Наявність значної кількості українсько-польських педевтологічних досліджень постає передумовами подальшого розвитку цієї науки.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: педевтологія, учитель, професійна діяльність, тенденції, концептуалізація, особистісний розвиток, інтегрованість, компетентнісні засади, стандартизація, професійна педагогічна освіта

ABSTRACT: In the article, based on the analysis of scientific literature and comparative Ukrainian-Polish studies, the current trends in pedeutological researches are revealed. These include: the trend towards the conceptualization of professional and pedagogical knowledge, which is reflected in the conceptual models of professional education; the trend towards integrated learning and education; the trends in teacher quality training; the trend of teacher personal development based on the andragogical approach in the context of continuing education; the tendency of the competence-based approach to the teacher professional activity; the trend towards standardization of teachers professional training and professional activities as well as updating of the teacher education content; the trends in the development of teachers' personal pedagogical culture in Poland and Ukraine, based on a comparative analysis; the trend towards the development of scientific and methodological systems and methods of teacher personality development. The results of the research indicate the prognostic nature of current trends in the field of pedeutology. The presence of a significant amount of Ukrainian-Polish pedagogical studies is prerequisites for the further development of this science.

KEYWORDS: pedeutology, teacher, professional activity, trends, conceptualization, personal development, integration, competence basis, standardization, professional pedagogical education

Бібліографія

- Вознюк, О.В. (Авт.), & Дубасенюк, О.А. (Ред.). (2013). *Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика*. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка.
- Дубасенюк, О.А. (2015). *Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика* (Т. 1.). Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка.
- Дубасенюк, О.А. (2016). *Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.
- Дубасенюк, О.А. (Ред.). (2017). *Професійна підготовка фахівців: креативний підхід*. Житомир: Вид-во О. О. Євенок, 2017.
- Дубасенюк, О.А. (Ред.). (2018). *Професійна освіта: андрагогічний підхід*. Житомир: Вид-во О. О. Євенок.
- Зязюн, І.А. (2008). *Філософія педагогічної дії*. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького.
- Ковальчук, В. (2016). Професійна компетентність вчителя в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 10, 110–117.
- Ничкало, Н.Г. (2011). Педевтологічні пошуки в педагогічній науці. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1(33), 16–21.
- Плиська, Ю.С. (2016). Розвиток особистісної педагогічної культури вчителя: ціннісно-культурологічні аспекти. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*, 16, 94–101.
- Плиська, Ю.С. (2009). Класифікація компетенцій у контексті культури вчителя. *Нова педагогічна думка*, 1, 7–11.
- Плиська, Ю.С. (2010). Ключові компетенції європейського вчителя в контексті сучасної педагогіки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка*, 16, 223–231.
- Самойленко, О.А. (2018). Професійна компетентність фахівця у системі освіти дорослих Словацької Республіки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 17, 417–426.
- Саух, П.Ю. (2011). Якість освіти – індикатор рівня життя інноваційного суспільства. В П.Ю. Саух (Ред.), *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи* (с. 10–17). Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка.
- Якса, Н. (2009). *Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону*. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка 2009.

- Яніцка-Панек, Т. (2017). Teaching learners with dyslexia in junior high school. Nauczanie uczniów z dysleksją w szkole gimnazjalnej. *Людинознавчі студії. Педагогіка*, 5(37), 277–286.
- Banach, Cz. (2005). Pedeutologia. W T. Pilch (Red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (T. IV., s. 301–306). Warszawa: Żak.
- Horyń, W., Maciejewski, J. (2004). *Nauczyciel androgog na początku XXI wieku*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Janicka-Panek, T. (2015). *Transformacja celów wychowania w (z/dez) integrowanej edukacji wczesnoszkolnej*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
- Kotusiewicz, A.A. (Red). (2000). *Mysł pedeutologiczna i działanie nauczyciela* (T. II). Warszawa: Żak.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne Spółka z o.o.
- Kwolik, P. (2003). Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w zreformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny). W M.T. Michalewskiej (Red.), *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole* (s. 25). Katowice: Uniwersytetu Śląskiego.
- Lewowicki, T. (2007). *Problemy kształcenia i pracy nauczycieli*. Warszawa; Radom: Instytut Technologii Eksploatacji; Państwowy Instytut Badawczy.