

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ВИКЛАДАЧІВ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

УДК 378.147

В. В. Ягупов

М. А. Кришталь

Педагогічна майстерність викладачів військово-спеціальних дисциплін вищого навчального закладу (ВНЗ) Державної служби по надзвичайним ситуаціям України, з одного боку, виявляється, насамперед, у практичній педагогічній діяльності, а з іншого – безпосередньо оцінюється в ній, тобто без конкретних практичних навчально-виховних дій неможливо з'ясувати рівні їх педагогічної майстерності. Саме на педагогічну майстерність А. С. Макаренка покладав вирішення важких завдань, педагогічних ситуацій: "...слід говорити лише про майстерність, про дійсне знання виховного процесу, про виховне вміння. Я на досвіді переконався, що питання вирішує майстерність, заснована на вмінні, на кваліфікації" [4, с. 148]. У зв'язку з цим можна наголошувати, що практичний рівень опанування викладачами спеціальних дисциплін педагогічного досвіду людства виявляється в їх конкретних педагогічних практичних знаннях, навичках, уміннях і здатностях, які стосуються організації та проведення різноманітних і багатоаспектних навчально-виховних заходів, а також в управленні навчальною діяльністю та поведінкою курсантів. У сукупності ці знання, навички, уміння і здатності називаються педагогічною технікою. Але основна її специфіка у викладачів спеціальних дисциплін полягає в тому, що вона має дуалістичну структуру, оскільки у своєму змісті має два напрямки: психолого-педагогічний та спеціально-технологічний (прикладний). Викладачі спеціальних дисциплін мають бути методично компетентними як із психології та педагогіки, так і зі специфіки професійної діяльності майбутніх офіцерів в екстремальних умовах та технологій ліквідації екстремальних ситуацій.

Мета статті – розкрити зміст педагогічної техніки педагогів і з'ясувати її особливості у викладачів спеціальних дисциплін.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема педагогічної діяльності викладачів військового ВНЗ та їх майстерності відображена в наукових роботах російських (О. В. Барабанщиков, В. І. Вдовюк, В. М. Герасимов, І. А. Липський, С. С. Муцинов, С. Ф. Сердюк, В. А. Солоницин та ін.) й українських (М. І. Нещадим, В. І. Зелений, В. В. Ягупов та ін.) військових педагогів. Наукові розробки з проблеми формування професійної, управлінської та методичної компетентності у майбутніх фахівців, у тому числі й військових, здійснили В. А. Адольф, В. І. Байденко, О. Б. Бігич, О. В. Бойко, Г. В. Єльнікова, О. Е. Коваленко, Н. В. Кузьміна, Ю. С. Красильник, А. К. Маркова, Т. М. Мацевко, В. І. Свистун, В. В. Ягупов та ін.

Теоретичні і методичні основи педагогіки та психології вищої військової школи, формування професійної і методичної компетентності в майбутніх офіцерів у військовому ВНЗ було об'єктом дослідження М. І. Нещадима, Л. В. Олійника, І. П. Чистовської, В. В. Ягупова та ін. Водночас, проблема формування, удосконалення, підвищення і розвитку педагогічної техніки як важливої складової методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін практично залишилася поза увагою українських науковців.

Поняття “педагогічна техніка” виникла у 20-х роках ХХ ст. Справжнім родоначальником цього поняття вважається А. С. Макаренко. Усім відомі його слова: “Я став справжнім майстром лише тоді, коли навчився говорити “Їди сюди” з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, у постаті та в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба” [4, с. 145]. Видатний педагог вважав, що вчитель має так говорити, щоб діти відчували в його словах волю, культуру, особистість та переконаність. Слушною є його думка про те, що опанувати педагогічну майстерність може той, хто цього забажає: “...будь-який учитель, який пропрацював більш чи менш довго, – майстер, якщо він не ледар. І кожен з...

молодих педагогів буде обов'язково майстром, якщо він не покине нашої справи, а наскільки він опанує майстерність, – залежить від особистої наполегливості” [4, с. 147].

Досліджували педагогічну техніку провідні педагоги і психологи (В. А. Кан-Калік, А. А. Крупенін, М. Д. Никандров, О. О. Леонт'єв, Л. І. Рувінський та ін.). На думку багатьох науковців, вона є складовою педагогічної майстерності педагога, як її інструментальна складова, і має такі вияви:

– комплекс умінь педагога, який надає йому можливість яскраво виразити себе й успішно впливати на вихованців, досягти ефективного результату: уміння правильно та яскраво говорити; уміння володіти мімікою і пантомімікою; здатність до перевтілення, до гри, нейролінгвістичного програмування;

– комплекс прийомів для керування собою та впливу на учнівський колектив: уміння “бачити” себе з боку чи соціальна перцепція; мімічна та пантомімічна яскравість тощо;

– мовленнєві вміння; сукупність прийомів педагога, основними засобами яких є мова і невербальні засоби педагогічного спілкування;

– уміння управляти своїм психічним станом та підтримати творчу емоційну напруженість;

– акторсько-режисерські вміння;

– форма організації поведінки педагога;

– комплекс загальнопедагогічних і психологічних умінь та навичок, що забезпечують володіння власним психофізіологічним станом, настроями, емоціями, тілом, мовою й організацією педагогічно доцільного спілкування;

– сукупність умінь і навичок, яка необхідна для ефективного застосування системи методів педагогічного впливу на окремих учнів та колектив у цілому: способи саморегуляції; розвинута педагогічна увага; розвинуте педагогічне уявлення; мова педагога; міміка; пантоміміка; імідж.

Ці підходи знайшли своє відображення у дефініції, що подана у “Педагогічній енциклопедії”: **“Педагогічна техніка** – це комплекс знань, умінь, навичок, необхідних педагогу для того, щоб ефективно застосувати на практиці вибрані ним методи педагогічного впливу як на окремих вихованців, так і на дитячий колектив у цілому. Володіння педагогічною технікою є складовою частиною педагогічної майстерності, потребує глибоких спеціальних знань з педагогіки та психології й особливої практичної підготовки” [6, с. 258].

Отже, на основі аналізу вищевикладених положень можна зробити такі висновки: по-перше, педагогічна техніка визначається як комплекс різних навичок та вмінь, прийомів і засобів педагога, за допомогою яких він ефективно впливає на учнів та учнівський колектив у навчально-виховному процесі; по-друге, вона виявляється в педагогічній діяльності конкретного педагога і безпосередньо впливає на її ефективність; по-третє, більшість науковців дотримується думки про те, що у зміст поняття “педагогічна техніка” входять дві групи компонентів. Більш докладно проаналізуємо останнє положення.

Перша група компонентів пов’язана, на їх думку, з умінням педагога управляти своєю поведінкою. Це забезпечується володінням педагогами своїм організмом, оптимальним управлінням емоціями, настроєм, соціально-перцептивними здатностями, яскравою технікою мови, виразним показом учням певних почуттів, свого суб’єктивного ставлення до тих чи інших їх дій, а також уміннями пізнавати внутрішній душевний стан тих, хто вчиться. Наприклад, з цього приводу один із класиків педагогічної майстерності І. А. Зязюн пише так: “Блискучий розум, кмітливість без тренуваних педагогічних умінь, інтуїтивного педагогічного бачення та передбачення, заповзятливості творчо вирішувати навчально-виховні завдання нічого не варто. Обмежений і глибоко нещасливий той педагог, хто розумом пригнічує свої почуття чи не вміє ними оперувати. Педагогічну дію слід не лише розуміти, а й переживати, опочуттєвлювати” [2, с. 110].

Другу групу компонентів педагогічної техніки викладачів пов'язують з їх умінням впливати на особистість вихованця та учнівський колектив. Вона розкривається через процесуальну сторону педагогічної діяльності, зокрема, через: дидактичні, організаційні, конструктивні, комунікативні вміння; технологічні прийоми висування вимог, управління педагогічним спілкуванням тощо. Наприклад, І. А. Зязюн і Г. М. Сагач наголошують, що “Педагог повинен мати арсенал засобів донесення учням свого досвіду, своїх бачень. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Окрім слів, голосу, інтонації, у розпорядженні педагога є ще жест, рух, ритміка... Але найперше та найвагоміше – очі” [2, с. 111].

Безумовно, науковці, які дотримуються цієї точки зору, мають для цього певні аргументи. Перший аргумент: ці дві групи компонентів мають доповнювати одна одну і взаємно впливати одна на одну. Наприклад, автори книги “*Язык телодвижений*” докладно описують основні прийоми читання інших людей згідно з їх мімікою та пантомімікою і звертають особливу увагу на цей аспект у будь-якій людській діяльності [7]. Зрозуміло, що у педагогічній діяльності ці вміння набувають особливої ролі та безпосередньо входять у зміст педагогічної техніки. Міміка – це мистецтво особи виявляти свої думки, почуття, емоції й інші свої психічні стани за допомогою виражальних рухів м'язів обличчя, що у педагогічній діяльності обов'язково має доповнюватися пантомімікою, оскільки вона демонструє виражальні рухи всього тіла людини або окремих його частин, пластики тіла. Пантоміміка допомагає педагогу виокремити основне, намалювати образ. Жести, тобто пантоміміка, бувають описовими (допомагають педагогу більш образно тлумачити вихованцям зміст матеріалу) та психологічними (спрямовані на показ внутрішнього емоційного стану педагога).

Другий аргумент: особливе місце у педагогічній техніці має мова, яка повинна бути докладною, ясною, образною, емоційно насиченою і водночас – змістовною і по суті справи – тематично спрямованою. Володіння мовою – це велике мистецтво з боку педагога. Техніку його мови можна підсилювати за

допомогою правильного дихання, постановки голосу, дикції та ритміки. *В. О. Сухомлинський* розробив своєрідний кодекс його мовлення і вважав, що слово не може бути брутальним та нещирим: “Я вірю в могутню, безмежну силу слова вихователя. Слово – найтонкіший і найгостріший інструмент, яким ми, учителя, повинні вміло торкатися до сердець наших вихованців... Виховання словом – найскладніше, важке, що є у педагогіці та в школі... Слово вчителя я вважаю найнеобхіднішим і найтонкішим дотиканням людини, яка переконана у правоті та красі своїх поглядів, переконань, світогляду, до серця людини, жадаючої бути хорошою” [10, с. 12–13].

Третій аргумент: учні (студенти, курсанти) позитивно ставляться до того педагога, який здатний управляти їх навчальною діяльністю і поведінкою, а також собою та своїм психічним станом, емоціями, настроєм. Дійсно, педагог має створити таку духовну, інтелектуальну й емоційну обстановку під час педагогічного спілкування та суб’єкт-суб’єктної педагогічної взаємодії, щоб панувала атмосфера гуманізму, толерантності, довіри, добра, взаєморозуміння та психологічної взаємопідтримки, рефлексії і саморефлексії. *І. П. Підласий* підкреслює, що “Завдання вчителя – знайти шлях до формування позитивних емоцій у процесі учіння. Це прості прийоми: зміна методів роботи, емоційність, активність учителя, цікаві приклади, дотепні зауваження тощо. Ці прийоми дають не лише тимчасовий успіх, вони сприяють збільшенню симпатії до учителя, вирішують основне завдання – формують стійкий, постійний інтерес до предмету” [8, с. 267].

Карл Роджерс провідним умінням визначає створення атмосфери психологічної підтримки в навчальній аудиторії [9]. Для цього він має керуватися такими правилами: виявляти до вихованців з самого початку навчально-виховного заходу та впродовж його проведення свою довіру, людяність і толерантність; допомагати вихованцям у формуванні та визначенні особистісних цілей як кожного окремого навчально-виховного заходу, так і всього педагогічного процесу; завжди виходити з того, що кожний вихованець – це особистість зі своїми життєвими орієнтирами та настановами, прийняти

його таким, яким він є та допомогти самоактуалізуватися і самореалізуватися в навчальній діяльності; бути для вихованців джерелом різноманітного життєвого досвіду, до якого завжди можна звертатись за допомогою; мати здатність “чути” емоційний настрій вихованців та вміти його розшифровувати; бути активним учасником групової взаємодії; відкрито виражати вихованцям свої почуття; прагнути до емпатії; добре знати самого себе і постійно працювати над своїм самовдосконаленням. Безперечно, цього не можна досягти, коли в педагога відсутні спостережливість, увага та творче уявлення. Обличчя й очі вихованця для педагога мають бути відкритою книгою, з якої він черпає знання про його емоційно-вольовий стан, наміри, бажання тощо.

Наступний аргумент: педагогічна техніка стосується методик і технологій організації та здійснення різноманітних навчально-виховних заходів і безпосередньо виявляється в їх методичності, змістовності, предметній, особистісній та практичній спрямованості. Прийоми і способи навчального та виховного впливу є досить різноманітними, у кожного педагога унікальними, індивідуальними, і відповідно формують індивідуальний стиль його педагогічної діяльності. Рівень опанування цих навчальних та виховних прийомів, способів і засобів свідчить про зрілість педагога та практично демонструє його педагогічну майстерність і самодостатність у педагогічній діяльності.

Отже, теоретичний та практичний рівень опанування викладачем педагогічного досвіду людства складає методологічну, теоретичну і практичну основу його педагогічної діяльності й є важливою передумовою поступового просування за допомогою педагогічної техніки до вершин педагогічної майстерності. Напевно, для інших видів людської діяльності цього було б досить для досягнення професійної майстерності. Проте, для педагогічної діяльності цього замало, оскільки “той, хто на все життя обирає педагогічну професію, повинен мати бодай три особливості: уміння шанувати і любити людей більше за себе; уміння пожиттєво набувати знання та різновиди

людського досвіду – теоретичний, практичний, естетичний; уміння передавати різновиди досвіду учням” (І. А. Зязюн, Г. М. Сагач) [2, с. 117].

У зв’язку з цим ми наголошуємо про четвертий аргумент, який безпосередньо стосується викладачів спеціальних дисциплін ВНЗ Державної служби по надзвичайним ситуаціям України. Практика свідчить, що успішність навчальної діяльності як окремого курсанта, так і курсантської групи суттєво залежить від педагогічної техніки конкретних викладачів та їх професійної суб’єктності у педагогічній діяльності, яка розпочинається із суб’єктної поведінки самого викладача щодо курсантів та їх сприйняття справжніми суб’єктами процесу навчання. Він має пам’ятати настанову *В. О. Сухомлинського* про те, що “підгрунття, на якому будується Ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, в її ставленні до знань і до Вас, учителя. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте це підгрунття, без нього немає школи” [11, с. 513]. Таке ставлення до курсантів забезпечує суб’єктність педагога, структура якої містить ціннісно-мотиваційний, інтенціонально-діяльнісний, креативно-діяльнісний та рефлексивно-регулятивний блоки. *О. М. Волкова* слушно наголошує, що специфіка суб’єктності педагога полягає в тому, як він ставиться не лише до самого себе як до суб’єкта власної діяльності, але й до учня як до суб’єкта діяльності [1].

Окрім цього, ***педагогічна діяльність викладачів спеціальних дисциплін має певну специфіку.***

Перша та основна специфіка пов’язана з курсантами, які вступили до ВНЗ Державної служби по надзвичайним ситуаціям України для набуття підвалин професіоналізму для діяльності в екстремальних умовах. У зв’язку з цим основне завдання викладача – спрямувати активність курсантів на формування професійної суб’єктності шляхом набуття ними спочатку навчальної автономності в процесі опанування культури навчальної діяльності, а згодом і професійним досвідом, що стосується майбутньої діяльності. Завдання викладачів – допомогти курсантам пережити новий зовнішній

професійний досвід, системно його аналізувати та перевести у внутрішній план, усвідомлювати його вплив на різні системи ставлень як майбутнього професійного суб'єкта.

Наступне провідне завдання викладачів спеціальних дисциплін – це навчити курсантів свідомо і цілеспрямовано регулювати та спрямувати свою навчальну діяльність, тобто створити їх суб'єктами навчальної діяльності і сприяти набуттю суб'єктного досвіду майбутньої професійної діяльності шляхом вирішення квазіпрофесійних завдань різної складності. Отже, викладачі спеціальних дисциплін, згідно з гуманістичною філософією освіти, мають формувати в курсантів не лише певну сукупність знань, навичок та вмінь, які є основними цілями знаннєвої парадигми вищої освіти, а насамперед такі універсальні здатності: позитивне ставлення до навчальної і майбутньої професійної діяльності та їх мотивацію; сукупність практичних знань, навичок, умінь і здатностей, які складають основу його професійної та фахової компетентності. Таким чином, на перший план виходять такі освітні результати курсантів, які мають надпредметний, професійний і фаховий характер.

Друга специфіка полягає в провідних функціях викладачів спеціальних дисциплін. А. К. Маркова, яка досліджує психологію діяльності вчителя, виокремлює три її складові – мотиваційно-орієнтовну, виконавську та контрольну-оцінювальну [5]. Для звичайного вчителя цих складових достатньо, але не для викладачів військово-спеціальних дисциплін. Складові їх педагогічної діяльності є набагато ширшими, оскільки містять у собі виховний, навчальний, управлінсько-організаторський, науковий, формувально-розвивальний, технологічний, методичний напрямки. Ця структура педагогічної діяльності має бути, з одного боку, динамічною, повною, цілісною, системною і комплексною (як у всіх педагогів), а з іншого – професійно та фахово спрямованою (як у педагогів спеціальних дисциплін), оскільки сферою їх професійної діяльності, насамперед, є вища професійна школа, об'єктом – процес навчання військово-спеціальних дисциплін, основними суб'єктами є курсанти – майбутні суб'єкти екстремального виду діяльності, а предметом їх

професійної діяльності – військово-спеціальні дисципліни, що формують зміст фахової компетентності майбутніх офіцерів.

Отже, функції їх педагогічної діяльності відображають загальне призначення постаті педагога у системі вищої військової освіти. Але вони також відображають і специфіку їх педагогічної діяльності, що зумовлено їх призначенням у фаховій підготовці майбутніх офіцерів. Вони мають не лише давати курсантам вузькопредметні знання та формувати шаблонні навички і вміння, а й підготувати курсантів до майбутньої професійної та фахової діяльності як професійного суб'єкта екстремального виду діяльності. Для цього вони водночас мають бути вихователем (реалізувати виховну функцію шляхом формування професійної суб'єктності курсантів), викладачем (реалізувати освітню функцію шляхом викладання певної спеціальної дисципліни і сприяння набуттю курсантами основних складових фахової компетентності), організатором навчання та навчальної діяльності курсантів і курсантської групи (реалізувати управлінсько-організаторську функцію), активним суб'єктом міжособистісної взаємодії та спілкування з курсантами і колегами (реалізувати комунікативну функцію в процесі активної міжособистісної взаємодії), дослідником навчально-виховного процесу (реалізувати наукову функцію шляхом активної участі в науковій діяльності та залучення курсантів до наукової роботи), а також виконувати формуально-розвивальну (формування основних складових фахової компетентності й їх розвиток), технологічну (залучення курсантів до роботи на спецтехніці, формування в них технологічної культури) і методичну (постійне вдосконалення своєї методичної культури) функції. Отже, основна функція викладача у сучасній вищій військовій школі полягає в сприянні набуття курсантами фахової компетентності, формування професійної суб'єктності, мотивів майбутньої професійної діяльності як суб'єктами управління в системі Державної служби по надзвичайним ситуаціям України.

Третя специфіка полягає в професійній суб'єктності викладачів спеціальних дисциплін. Основна умова формування професійної суб'єктності

майбутніх офіцерів – це суб'єктна поведінка самих педагогів, оскільки вони, з одного боку, є наочним прикладом суб'єктної поведінки в професійно важливих ситуаціях, а з іншого – формують професійну суб'єктність кожного курсанта та культуру їх майбутньої професійної діяльності. Професійна суб'єктність надає можливість будувати суб'єкт-суб'єктні взаємини між викладачами і курсантами.

Четверта специфіка виявляється в творчій здатності викладачів спеціальних дисциплін будувати управлінську діяльність на суб'єктній парадигмі та рефлексивній основі. Професійна суб'єктність викладачів, здатність дотримання ними принципів суб'єктно-діяльнісного навчання виявляється в їх суб'єктній поведінці, організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між ними і курсантами, сприйнятті курсантів спочатку суб'єктами навчальної діяльності, а згодом – і майбутньої професійної діяльності. У зв'язку з цим культура суб'єкт-суб'єктної взаємодії між ними та курсантами є важливою складовою педагогічної техніки, яка має вирішальне значення як для ефективності їх педагогічної діяльності, так і успішності навчальної та квазіпрофесійної діяльності курсантів. Ця культура виявляється в спілкувальній, ціннісно-поведінковій, когнітивній, фахово-діяльнісній сферах, а також у взаєминах, ставленнях, професійних вчинках.

П'ята специфіка міститься в професійно важливих якостях викладачів спеціальних дисциплін. Вияв і реалізація педагогічної техніки безпосередньо залежить від цих якостей. Узагалі, справжня педагогічна діяльність “породжує”, за *О. М. Леонтьєвим*, необхідні педагогу професійно важливі якості [3], а ми додаємо і суб'єктні якості, що забезпечують його успішність на ниві професійної праці. Для реалізації своїх посадових компетенцій він повинен мати розвинені професійно важливі якості, до переліку яких входять як інтелектуальні, емоційно-вольові, комунікативні, загальнолюдські, особистісні, суб'єктні та інші специфічні якості. При цьому у нього другорядних якостей немає, оскільки кожна якість постійно перебуває на першому плані, забезпечуючи ефективність педагогічної діяльності. Наприклад,

він повинен мати розвинуті інтелектуальні здатності, високу концентрацію уваги і здатність до її розподілу та переключення, великий обсяг оперативної і довготривалої пам'яті, емоційно-вольову стійкість, розвинуті комунікативні якості – педагогічний такт, терплячість, розвинену витримку й уважність до деталей, співпереживання, чуйність, хорошу дикцію, чітку мову, енергійність, високу загальну культуру, високу методичну культуру – методичність, послідовність і зрозумілість педагогічної діяльності.

Але щодо викладачів конкретних військово-спеціальних дисциплін цей перелік слід уточнити, конкретизувати та доповнити. До них слід обов'язково віднести: наявність спрямованості до педагогічної роботи власне з майбутніми офіцерами; схильність викладати навчальний матеріал у практично спрямованій формі; яскраве образне і водночас практичне мислення як фахівця екстремального виду діяльності; емпатійність та педагогічна інтуїція; педагогічна спостережливість і педагогічно доцільна безпосередність та емоційність тощо.

Отже, основним завданням викладачів військово-спеціальних дисциплін є формування суб'єкта професійної діяльності, здатного творчо вирішувати службові завдання як у типових, так і в екстремальних умовах діяльності, а основним засобом її формування є педагогічна техніка.

Перспективними напрямками подальших досліджень є з'ясування основних складових педагогічної майстерності викладачів спеціальних дисциплін.

Список використаної літератури

1. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога (Теория и практика) : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Волкова Е. Н. – М., 1998. – 308 с.

2. Зязюн, І. А. Краса педагогічної дії : [навч. посібник] / Зязюн І. А., Сагач Г. М. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : [текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

4. Макаренко, А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко, А. К. Маркова ; сост. В. В. Кумарин. – М. : Педагогика, 1972. – 332 с.
5. Маркова, А. К. Психология труда учителя : [текст] / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
6. Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. / гл. ред. А. И. Каиров, Ф. Н. Петров. – М. : Советская энциклопедия, 1964–1968. – Т. 4. – 1998. – 912 с.
7. Пиз, А. Язык телодвижений. Как читать мысли окружающих по их жестам : [текст] / Алан Пиз, Барбара Пиз. – М. : Издательство Эксмо, 2009. – 448 с.
8. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : [учебник] : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
9. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека : [текст] / К. Роджерс. – М. : Издательская группа “Прогресс”, “Универс”, 1994. – 480 с.
10. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека : [текст] / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1975. – 236 с.
11. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям : [текст] / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1969. – 246 с.