

ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Гуревич Р.С., Опушко Н.Р., Бойчук В.М.
boychuk1974@ukr.net

*Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського*

У науковій літературі неодноразово підкреслюється значення психологічних знань для педагогів. За висловом К. Ушинського, серед усіх наук психологія знаходиться на чільному місці стосовно необхідності використання у педагогічній діяльності [1].

Не викликає сумніву той факт, що в комплексі проблем, котрі постали нині перед педагогічною освітою України, завдання оновлення змісту освіти посідає чільне місце. Саме в змісті освіти знаходять відображення ті складові елементи людської культури, котрі суспільство і навчальні заклади пропонують новим поколінням. Наявні навчальні плани і програми, підручники і навчальні посібники різко контрастують з тими новими умовами, до яких рухається наше суспільство і тому потребують оперативної заміни [2, с. 67]. При цьому не достатньо, як це робиться лише деполітизувати програми і підручники або запровадити нові курси і дисципліни, інколи і непотрібні майбутнім учителям. Акцентуємо увагу на проблемі взаємовідношень між психологією та педагогікою, особливо в царині практичної реалізації їхніх досягнень. Психопедагогіку розглядаємо як спосіб поєднання психологічної творчості з практикою навчання та виховання студентів і в післядипломній освіті.

Уперше поняття «психопедагогіка» охарактеризував британський учений, знаний дослідник у галузі педагогічної психології Е. Стоунс. У своїх працях він порушив проблему розриву між педагогічною психологією та практикою навчання. Зокрема, у книзі «Психопедагогіка. Психологічна теорія і практика навчання» Е. Стоунс, прагнучи наблизити педагогічну психологію до освітніх функцій, не лише детально висвітлив питання психології навчання, а й ґрунтовно проаналізував зміст конкретних дій педагога та їх вплив на особистість учня. Він стверджував, що суттєве вдосконалення практики навчання можливе лише шляхом застосування в ній досягнень психологічної науки, а реальний освітній процес – це найбільш надійний і важливий спосіб апробування психологічної теорії, на основі якої формулюються загальні дидактичні принципи їх застосування і має позитивно вплинути на ефективність педагогічної діяльності. Учитель, будуючи практику відповідно до даних науки, навчається перевіряти психологічні істини, а не приймати їх на віру в готовому вигляді [3, с. 21-22].

Особливу увагу Е. Стоунс приділяв одній із головних ознак успішної взаємодії – налагодженому зворотному зв'язку. Він підкреслював, що учень

або студент потребує точної інформації про результати своїх дій. Педагог має забезпечити цей зворотний зв'язок, повідомити учнів про наслідки їхньої навчальної роботи, дати їм характеристику, виявити недоліки та знайти способи їх усунення. Тобто, ретельно аналізуючи дії учителя на уроці. Е. Стоунс прагнув деталізувати психологію навчання. Отже, за його теорією, поєднання психологічної теорії з практикою навчання сприяє як розвитку теорії навчання, так і вдосконаленню освітнього процесу. Психопедагогіка – це, на його думку, застосування теоретичних принципів психології до практики навчання. Однією з найважливіших навичок педагога є навичка навчання понять, визначення шляхів їх формування, щоб гарантувати впевненість адекватного розуміння цих понять учнями.

Суттєвий внесок Е. Стоунса полягає у тому, що його ідеї спонукали учених інших країн, у тому числі й України, до активного розгляду проблеми значущості поєднання педагогіки і психології в освітньому процесі та дослідження особливостей застосування досягнень психологічної науки в реальній освітній практиці.

Педагогіку та психологію називають найважливішими сферами наукового й духовного розвитку людини, її соціально-культурного відтворення. Впродовж декількох століть вони розвивалися в структурі філософського знання у формі постійного взаємозбагачувального діалогу [4, с. 20]. Це підтверджують праці видатних мислителів і педагогів і Гербарта [5], П. Каптерева [6], Й. Песталоцці [7] та ін. І. Зимня визначила чинники формування психічних новоутворень під впливом освітнього процесу, а також приділила особливу увагу вчителю як суб'єкту педагогічної діяльності [8, с. 11]. Н. Талізїна вважала, що педагогічна психологія має вивчати природу й закономірності процесу учіння й виховання, а також використовувати досягнення всіх галузей психології з метою вдосконалення педагогічної практики [9]. На думку О. Власової, педагогічна психологія досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості – основних механізмів спрямованої соціалізації людини [10, с. 6].

В українській науці значну увагу проблемам психопедагогіки приділено у працях академіка І. Зязюна [11; 12; 13; 14], в яких наголошується, що об'єктом науково-практичного осмислення психологічної педагогіки є психолого-педагогічна взаємодія двох домінуючих суб'єктів педагогічної дії в освітній системі – вчителя й учня. Дослідник переконливо доводить, що без психопедагогіки, знання її законів, правил, тенденцій розвитку та специфічної дидактики неможливо досягти високих стандартів якості учіння-виховання в сучасних навчальних закладах усіх рівнів.

Проблеми психопедагогіки в Україні також досліджували Л. Дяченко [15], С. Кравець [16], О. Лаврінченко [17], В. Мозговий [18], Н. Ничкало [27], В. Пилипчук [19], О. Старостіна [20] та ін. Аналіз їхніх праць дає підстави для висновку, що психопедагогіка є міждисциплінарною наукою, що розглядає всі аспекти педагогічного процесу крізь призму психологічних знань, а психологічні феномени вивчає в межах психологічно об'єктованих педагогічних систем.

Сутність положень щодо взаємозв'язку педагогіки і психології в освітньому процесі виявляється в тому, що педагогу недостатньо добре знати предмет і володіти методикою його викладання. Щоб забезпечити

ефективність освітнього процесу. Йому необхідно володіти знаннями з психолопії особистості, вікової та педагогічної; психолопії, психолопії спілкування, розуміти поведінку учнів і студентів, урахувувати їхні вікові та індивідуальні психічні особливості й на цій основі конструувати свої педагогічні дії.

Досліджуючи психологію праці вчителя, А. Маркова виокремила в її структурі низку компонентів, серед яких у контексті нашої проблематики привертають увагу професійні психологічні позиції педагога та його налаштування на навчально-виховну діяльність. Дослідниця пропонує також розглядати в якості складових психології праці «психологічні модулі професії вчителя», до яких належать професійні знання, професійні вміння, професійні позиції, професійно-психологічні особливості (якості) [21, 7]. На думку І. Зязюна, професія педагога найбільш відчутна до психології, оскільки у своїй педагогічній дії він зустрічається з «живою психологією суб'єкта», а його діяльність спрямована на людину та її розвиток [11, с. 25].

Аналізуючи стан психолого-педагогічної підготовки викладачів ЗВО, А. Морозов виокремлює низку вимог, серед яких привертає увагу необхідність наполегливого формування у педагогів професійно важливих якостей «психолога і певною мірою психотерапевта» [22, с. 117]. Для цього студентам педагогічних університетів, слухачам закладів післядипломної освіти, учителям потрібні знання психології особистості, педагогічної психології, психології спілкування, соціальної психології та ін.

В умовах сучасного наукового поступу в царині практичної реалізації досягнень педагогіки та психолопії між цими науками склалися децю парадоксальні зв'язки: з одного боку, психологічні знання набули безперечного визнання у педагогічній громадськості, курси психології (вікової, педагогічної та ін.) стали обов'язковою складовою підготовки учителів, а з іншого – в масовій освітній практиці ці знання залишаються значною мірою декларативними, відірваними від педагогічних реалій.

Зазначимо, що під час підготовки до занять відповідальний педагог витрачає багато часу на добір засобів для того, щоб зробити свій предмет цікавим застосовує інноваційні технології та новітні методики. Проте, як свідчать спостереження, вчителі часто не цікавляться психологічним ефектом їхніх зусиль, не враховують психічних змін, що відбуваються з особистістю учня чи студента внаслідок застосування того чи іншого педагогічного засобу тощо. Тобто, досягнення психологічної науки у щоденній практичній педагогічній діяльності виявляються майже незатребуваними.

На неузгодженість між психологією і педагогікою, від якої страждає передусім учитель, неспроможний зорієнтуватися у психологічних дослідженнях та адекватно співвіднести їх зі своєю педагогічною діяльністю, привертав увагу в своїх працях І. Зязюн. Він зазначав: «У житті школи здавна (з 30-х років ХХ ст.) зберігаються суперечливі ситуації, коли дві науки, що становлять теоретичну основу методики учіння-виховання, – теоретична педагогіка й психологія, – не стільки доповнюють одна одну, скільки розмежовуються, не доторкаючись спільно до педагогічної дії вчителя, а з деяких питань навіть суперечать одна одній» [13, с. 34]. Невдноразово наголошуючи на необхідності виконання кожної педагогічної дії із застосуванням досягнень психологічної теорії й практики, науковець визначає

проблемні точки взаємодії двох наук, називаючи їх резервними для вдосконалення педагогічної майстерності вчителя

Розмежування психології та педагогіки на практиці простежується також у наукових публікаціях і виступах представників цих галузей на науково-практичних масових заходах різного рівня. Виникнення певної конфронтації між педагогами та психологами стосовно освітнього процесу С. Поляков пояснює абстрактним характером психологічних знань стосовно конкретних педагогічних ситуацій і дій [23, с. 66, 24, с. 13-14]. Він зазначає, що досягнення психології, в тому числі й педагогічної, не можуть застосовуватися в освітній практиці безпосередньо, натомість вони потребують деталізації в конкретних методиках, технологіях, відображення в дидактичних принципах. Така деталізація і конкретизація силами самих педагогів-практиків неможлива, тут потрібна допомога психологів.

На думку українських дослідників ця ситуація вимагає докорінного перегляду концептуальної системи поглядів на професійну підготовку педагога. Учитель нині має володіти новим педагогічним мисленням, його ціннісні установки мають ґрунтуватися на перевагах індивідуальності над єдиномишенням, освітні інтереси особистості – над стандартною навчальною програмою, саморозвитку, самоучіння – над уніфікованим засвоєнням «передачею» знань [14, с. 9]. Згідно з твердженнями польських дослідників психопедагогіки праці, людина, що виконує трудові функції в середовищі праці, закономірно пов'язана як з різними сферами професійної діяльності, так і з галузями науки, які їх досліджують [25].

Опираючись на ці авторитетні судження, зазначимо, що професійна діяльність учителя, як і будь-яка діяльність, психологічно зумовлена трьома чинниками: потребами як пусковим механізмом діяльності, здібностями, які дозволяють задовольняти й розвивати ці потреби, уміннями, які перетворюють ці здібності в реальні вчинки. Саме в діяльності виявляються професійно важливі особистісні якості педагога, в тому числі його мистецька компетентність, важливими складовими якої є багатство духовного світу, естетичні здібності та смаки, які потрібно вдосконалювати у процесі художньо-графічної підготовки, зорієнтованої на вироблення вмінь, адекватних потребам і здібностям.

Тісний зв'язок психічної діяльності людини та її естетичних якостей обґрунтував Л. Виготський [26]. За його теорією, всі механізми психіки, що задіяні у процесі формування художніх потреб – відчуття, пам'ять, свідомість, уява, фантазія, – сприяють появі та розвитку почуттів, збагаченню емоційної палітри, виробленню ціннісних орієнтацій, естетичних уподобань, духовних переконань особистості. Формування високого рівня пізнавальних потреб забачечить розширення творчого діапазону учителя, а художніх – сприятиме виробленню ціннісних орієнтацій і збагаченню їхнього естетичного досвіду, без чого неможливий творчий розвиток особистості. Художньо-графічна підготовка учителів покликана формувати художні потреби і розвивати педагогічні та естетичні здібності кожного студента як у комплексі, так і вдосконалювати особливо яскраво виражені здібності, якими наділила їх природа. Досягнення цього неможливе за умов ігнорування педагогами досягнень психологічної науки.

Узагальнюючи результати аналізу сучасних тенденцій розвитку педагогічних субдисциплін, Н. Ничкало стверджує, що їх становлення вимагає науково виваженого підходу до обґрунтування змісту та сміливості у формулюванні їх глосарію; відходу від стереотипів і врахування цінного історичного досвіду, накопиченого світовою та вітчизняною педагогічною наукою. Дотримання збалансованості цих вимог сприятиме підвищенню значення педагогічних субдисциплін в ієрархії педагогічних наук та об'єктивній оцінці їх ролі у забезпеченні теоретичних і практичних засад розвитку нових самостійних галузей педагогіки. Однією з них є психопедагогіка, обґрунтування якої як нового наукового напрямку стало помітним кроком у міждисциплінарних дослідженнях [27, с. 32].

Домінантними об'єктами дослідження психопедагогіки, на переконання І. Зязюна, мають стати педагогічна дія і взаємодія. Дослідник наголошував на необхідності розглядати взаємодію людини зі світом і людьми як неухильну умову її саморозвитку, а співпрацю педагога та вихованців розглядав як активну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, під час якої постійно відбувається ціннісно-смысловий обмін, що спричинює сумісні трансформації [31, с. 29].

Останніми роками ідеї психопедагогіки набувають поширення в науково-педагогічних дослідженнях. Проаналізуємо погляди науковців на психопедагогіку як спосіб поєднання психологічної теорії з освітньою практикою.

Психопедагогіку В. Зінченко розглядає одночасно як науку, практику та технологію [28, с. 11], що забезпечує цілісну реалізацію «живого» (гуманістичного) психологічного знання в освітніх практиках і педагогічних технологіях. Варто зазначити, що «живе знання» психолог розуміє як інтуїтивне зміст якого зумовлений самим актом його одержання. Тобто, підкреслюється не лише діяльність, а й дієва природа знання [29, с. 177-178]. Предметом психопедагогіки він уявляв поєднання комунікативних, ігрових, естетичних, навчальних, трудових дій у тісній співпраці психолога, педагога та учня. Завдання психопедагогіки, на думку науковця, полягає в тому, щоб «зібрати живе психологічне знання і в живій формі донести його до педагога і разом з ним помножити його» [30, с. 191].

Як творчий напрям у психологічній науці та практиці обґрунтувала креативну психопедагогіку Н. Вишнякова, пропонуючи не лише застосовувати у педагогічній діяльності поняття та категорії педагогічної психології, а й використовувати психологічні методики діагностики та психокорекції, а також ураховувати психологічні механізми вивчення реальних педагогічних явищ. На її думку, зміна системи актуальних потреб психологічної практики та їх ролі в розмаїтті педагогічних інтересів завдяки установці на креативну психопедагогіку дасть можливість посилити значущість впливу психології та педагогіки в освітньому процесі, що в результаті відкриє перспективу розвитку творчої індивідуальності в системі освіти [31]. Аналіз наукових праць із цієї проблематики засвідчив, що практично в усіх дослідників простежується думка про важливість авторського початку в реалізації педагогічної дії. Це означає, що педагог має творчо підходити до своєї діяльності, до співпраці з кожним учнем. Отже, Н. Вишнякова розглядає психопедагогіку як засіб розкриття психологічних механізмів і закономірностей конструювання нових освітніх технологій з метою творчого розвитку кожної особистості, вдосконалення

професійної майстерності фахівців. Ці положення цілком корелюють із завданнями наших досліджень щодо творчого розвитку особистості вчителя.

На думку О. Воронцова, основне завдання психопедагогіки полягає в розробленні науково обґрунтованого змісту освіти. Для його вирішення дослідник пропонує спиратися на теорії вікової періодизації (Д. Ельконін), навчальної діяльності (Д. Ельконін, В. Давидов, В. Репкін); розвивального навчання (В. Давидов). Це уможливить цілісне розв'язання головного завдання освітнього процесу, що традиційно диференціювалося на засвоєння певного обсягу знань, розумовий розвиток учнів та студентів, формування їхніх пізнавальних мотивів. Згідно з теорією Д. Ельконіна, визначальною ланкою у процесі одночасного розв'язання цих завдань О. Воронцов вважав зміст засвоюваних знань і органічно пов'язані з ним адекватні способи навчання. Оптиміальне конструювання змісту створює підґрунтя для вирішення питань, що стосуються інтенсивного розумового розвитку та формування пізнавальних мотивів [32, с. 48-49].

Відповідно до цього психопедагогічні дослідження мають спрямовуватися на: наукове обґрунтування структури освіти з урахуванням закономірностей розвитку учнів, розроблення діяльничого змісту освіти на різних етапах розвитку особистості з опорою на провідні види діяльності; пошуки новітніх технологій і форм організації освітнього середовища на різних етапах особистісного становлення учнів; кардинальні зміни в підготовці педагогічних кадрів і підвищенні їхньої кваліфікації [4, с. 49-51].

У науково-педагогічних дослідженнях останніх років чітко простежується тенденція поглиблення взаємозв'язків педагогіки і психології. У процесі педагогічної діяльності, зазначає І. Зязюн, взаємне збагачення психологічного і педагогічного знання може досягатися різними шляхами.

1) якщо центр дослідницької уваги знаходиться в педагогці, а психологічні дані відіграють роль важливих передумов, то психологія є об'єктивним чинником (передусім у вигляді індивідуально-психологічних особливостей учнів і студентів), який необхідно виявляти та враховувати в педагогічному процесі. У цьому випадку вчителів необхідно звертати увагу на психологічні передумови, що досліджуються в якості значущих чинників впливу на педагогічний процес.

2) розглядаючи педагогічну психологію як науку, що вивчає психологічні аспекти освіти, можна використовувати її досягнення в педагогічній практиці, проводити моніторингові та скринінгові дослідження в освіті.

3) діалог педагогіки і психології можливий у контексті експериментальної педагогіки, коли психологія дає загальній педагогці емпіричну основу. У цьому розумінні діалог педагогіки і психології використовують методологічні підходи, методи й методики одна одної час вивчення освітнього простору [14, с. 9].

Отже, центральним положенням психопедагогіки як інтегрованої науки є твердження про те, що будь-яку педагогічну діяльність потрібно виконувати на основі психологічних знань, які вчитель має перевіряти у безпосередній взаємодії із суб'єктами навчання. Це означає, що педагогіка має стати психологічною, як у практичному, так і в теоретичному вимірі [33, с. 181]. Стосовно професійної освіти фахівців розглядаємо психопедагогіку як важливу теоретичну основу їхнього навчання. Особливого значення це положення набуває в контексті професійної підготовки, котра потребує застосування

новітніх, креативних підходів, що неможливо без постійного саморозвитку особистості педагога, його прагнення до самовдосконалення на основі психологічних знань і рефлексії власної діяльності. Фахівцям потрібні знання психолопії особистості, педагогічної психолопії, психолопії спілкування, соціальної психолопії та ін. Це спонукає впровадити у навчальний процес психопедагогіку, що розглядає всі аспекти педагогічного процесу крізь призму психологічних знань, а психологічні феномени вивчає в межах психологічно обґрунтованих педагогічних систем. Професійна підготовка потребує застосування новітніх, креативних підходів, що неможливо без постійного саморозвитку особистості педагога, його прагнення до самовдосконалення на основі психологічних знань і рефлексії власної діяльності. Тому розглядаємо психопедагогіку як важливу теоретичну основу професійної освіти фахівців.

Література

1. Ушинський К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Пед. соч. – в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – Т. 5. – 528 с.
2. Гуравич Р. С. Інтегративні тенденції змісту освіти в підготовці вчителя // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вип. 44. – К.: Вінниця, ТОВ «Планер», 2016. – С. 68-72.
3. Стоунс Э. Психопедагогіка. Психологіческая теорія і практика обучения. Пер. с англ. / Э. Стоунс / под ред. Н. Ф. Талызиной. – М.: Педагогіка, 1984. – 472 с.
4. Алексеева Н. Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем / Н. Г. Алексеева // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. – М.: Ин-т пед. инноваций РАО, 1994. – С. 20-23.
5. Герbart И. Главнейшие педагогические сочинения / в сист. извлеч. / Герbart Иоганн / пер. с нем. А. В. Адольфа. – М.: Изд. К. Тихомирова, 1906. – XV. – Вып. 14. – 365 с.
6. Каптерев П. Ф. Педагогическая психология / П. Ф. Каптерев. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Губарн. тип., 1883. – Ч. 1. – IV. – 492 с.
7. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения / И. Г. Песталоцци / пер. с нем. В. Смирнова. – М.: Печатная А. И. Снегиревой, 1896. – Т. 3. – Мелкие сочинения. – 586 с.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология: уч. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
9. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
10. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посібник / О. І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
11. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка? / І. А. Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії. – 2012. – № 3. – С. 20-37.
12. Зязюн І. Психологічна педагогіка в царині педагогічної дії / І. Зязюн // Інноватика в сучасній освіті: виставка-презентація, 22-24 жовтня 2013 р. – офіційний каталог виставки / МОН України, НАПН України, Компанія «Виставковий світ». – Київ, 2013. – С. 20-21.
13. Зязюн І. А. Психопедагогіка московської психологічної школи / Іван Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 33-41.
14. Зязюн І. А. Психопедагогіка учительської дії / Іван Зязюн // Гірська школа Українських Карпат. – 2014. – № 11. – С. 7-10.
15. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу / Л. М. Дяченко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 2. – С. 34-44.
16. Кравець С. Г. До проблеми впровадження основних положень психопедагогіки у процес підготовки кваліфікованих робітників / С. Г. Кравець // Теорія і методика

- професійної освіти – 2015. – Вип 6 – [Електронний ресурс] – URL: <http://www.impre.profua.info/images/docs/6/15kravetz.pdf>
17. Лаврінченко О. А. Сутність психопедагогіки у підготовці майбутнього вчителя: теоретичний аспект / О. А. Лаврінченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. – Вип 37. – С. 123-128.
 18. Мозговий В. Л. Психопедагогічний аспект підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії: історія питання / Віктор Леонідович Мозговий // Народна освіта: електронне наукове фахове видання. – 2014 – Вип. 1 (22). – Розд. 2. Педагогічна наука [Електронний ресурс] – URL: www.kristi.com.ua
 19. Пилипчук В. Психологічна складова гуманного спрямування педагогіки / В. Пилипчук // Витоки педагогічної майстерності – 2012 – Вип. 9. – С. 187-192.
 20. Старостіна О. В. Значущість психолого-педагогічних засад системи Е. Стоунса на сучасному етапі розвитку освіти / О. Старостіна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014 – № 1 (35) – С. 98-102.
 21. Маркова А. К. Психологія труда учителя: книга для учителя / А. К. Маркова – М.: Просвещение, 1993 – 192 с.
 22. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология: уч. пособие [для системы высш. послевуз. и пед. / профобразования при реализации программы «Преподаватель высш. шк.», а также студ. вузов по пед. направленности и специальностям] / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Традиция, 2004. – 559 с.
 23. Поляков С. Д. Психопедагогика: модель предмета и экспериментальное исследование / С. Д. Поляков // Психология обучения. – 2009 – № 7 – С. 4-16.
 24. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания: опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики / С. Д. Поляков – М.: Новая школа, 1998. – 160 с.
 25. Karney Japina E. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. – Wydawnictwo Akademickie «Zak», 2007.
 26. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский / общ. ред. В. В. Иванова, коммент. Л. С. Выготского и В. В. Иванова, вст. ст. А. Н. Леонтьева – М.: Искусство, 1986 – 573 с.
 27. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці / Н. Г. Ничкало // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 23-33.
 28. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова): учеб. пособие / В. П. Зинченко – М.: Гардарики, 2002 – 431 с.
 29. Зинченко В. П. Живое знание / В. П. Зинченко // Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мецгеряков, В. Зинченко – СПб.: Прайм – Евразия, 2003. – С. 177-178.
 30. Зинченко В. П. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. – Ч. 1. Живое Знание / В. П. Зинченко. – Самара: Самарский гос. пед. ун-т, 1998 – 216 с.
 31. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика как творческое направление в психологической науке и практике / Н. Ф. Вишнякова [Электронный ресурс] – URL: // http://nauka.info/form/kpi.ua/СпМиСо/СпМиСо/2008/088_090.pdf.
 32. Воронцов А. Б. Истоки деятельности педагогике / А. Б. Воронцов // Образовательная политика – 2011 – № 6 (56). – С. 48-51.
 33. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій: монографія / Віталій Миколайович Бойчук – Вінниця: ФОРМ-ПРЕС, 2015. – 564 с.