

Студенти, які займаються самоосвітою повинні навчитися: керуватися у будь-якій навчальній ситуації принципами здоров'язберігаючих освітніх технологій; усвідомлювати мету, завдання, шляхи і засоби її досягнення; визначати послідовність і тривалість етапів діяльності; розробляти модель (алгоритм) діяльності; уміти цінувати, розраховувати і ефективно використовувати свій час; здійснювати самоконтроль і самоаналіз дій та вчинків; уміти практично застосувати правила самоорганізації й саморегуляції особистості; здійснювати бібліографічний пошук інформації, інтерпретувати інформацію (логічна обробка); самостійно й мотивовано планувати і організувати власну пізнавальну діяльність; використовувати наявні знання з максимальною ефективністю, створювати найбільш вигідні умови для придбання нових знань, для їх повідомлення; прогнозувати розвиток явищ, подій, робити обґрунтовані висновки; аргументовано доводити істинність своїх думок, висновків і спростовувати помилкові; розуміти значення самоосвіти в особистісному і професійному саморозвитку [3, с. 124-125].

Висновок. Самоосвіта є невід'ємною частиною професійного й особистісного розвитку майбутнього фахівця аграрного профілю, запорукою успіху в житті. Формування індивідуальної самоосвітньої траєкторії здобувачів вищої освіти залежить від індивідуальної програми самовдосконалення та професійного саморозвитку й організації освітнього процесу у ЗВО України.

Досліджено, що індивідуальна самоосвітня траєкторія майбутнього фахівця є поняттям комплексним, залежить від потреб та можливостей студента як споживача освітньої послуги, підвищує мотивацію під час навчання, забезпечує набуття загальних та професійних компетенцій та компетентностей, відображає результати навчання, підвищує конкурентоздатність на ринку праці, а головне перетворює здобувача вищої освіти з об'єкта освітнього процесу в активного суб'єкта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адарюкова Л.Б. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з кібербезпеки у технічних університетах. Дис. канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 330 с.
2. Вакуленко А. В. Управління якістю : навч. посіб. А. В. Вакуленко, О. І. Гарафонова, Н. А. Гарбуз. К. : КНЕУ, 2010. 551 с.
3. Грищенко С.В. Самовдосконалення особистості: монографія. Під науковою редакцією: Курлянд З. Н., Бужиної І. В. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2019. 188 с.
4. Іваницька С.Б., Галайда Т.О., Голочій Р.М. Впровадження європейських методик тайм-менеджменту в Україні. *Глобальні та національні проблеми економіки*, 21. 2018. С. 288–292. URL: <http://global-national.in.ua/issue-21-2018>.
5. Кушнірук С.А. Педагогічні умови формування готовності майбутніх конкурентоспроможних учителів до науково-дослідницької діяльності. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна»*, 5– 6 березня 2018 р. Полтава: Тов «АСМІ». 2018. С. 123-125.
6. Мося' І.А., Каленський А.А. Розвиток самоосвітньої компетентності студентів закладів фахової передвищої освіти. Методичні рекомендації. – К.: Інститут ПТО НАПН України, 2019. – 109 с.
7. Пенчук О. П., Донченко С. В., Білоцька Л. Б. Побудова індивідуальних траєкторій навчання студентів на основі застосування вибіркового елементів навчальних планів. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія Економічні науки*. 2017. № 2 (109). С. 36-41.
8. Про вищу освіту. Закон України від 01.07. 2014 р., № 1556-VII : [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.
9. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 р., № 2145-VIII : [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.
10. Ganna Turchynova, Tetiana Alieksieienko, Stanislav Karaman, Svitlana Kushniruk, Tetiana Hladun. Simulation of a Cloud Oriented Learning Environment at an Educational Establishment Simulation of a Cloud Oriented Learning Environment at an Educational Establishment. *The 36th IBIMA Conference (Granada, Spain, 4–5 November, 2020)*. Editor Khalid S. Soliman. Spain, Granada 2020. PP. 9143- 9147. URL : <https://ibima.org/accepted-paper/simulation-of-a-cloud-oriented-learning-environment-at-an-educational-establishment/>

Кушнірук С.А.,

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки

Педагогічного факультету

Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова,

м. Київ, Україна

КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВОГО АПАРАТУ СУЧАСНОЇ ДИДАКТИКИ

Анотація. У статті запропоновано концепцію дослідження категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики, яка базується на взаємопов'язаних методологічному, теоретичному та історико-технологічному концептах. Обґрунтована концепція дослідження уможливилує дослідження генези становлення і розвитку основних категорій дидактики та визначення внеску українських педагогів у розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики.

Abstract. The article proposes a research concept of the category-conceptual apparatus of modern didactics, which is based on methodological, theoretical and historical-technological concepts that are interconnected, interacting and interdependent on each other. The well-founded concept of the study makes it possible to investigate the genesis of the main categories of didactics according to defined categorical-conceptual groups, to determine the contribution of domestic didacticists to the development of the categorical-conceptual apparatus of didactics.

Дослідження термінологічної системи дидактики як напряму науки в гуманітарному науковому просторі, що обслуговує процес навчання, і виконує функції діагностики й проектування перспектив його розвитку відповідно до сучасної соціокультурної ситуації, властива багатовекторність, яка відбувається у двох напрямках: розширення її термінологічного поля відповідно до сучасної соціокультурної ситуації та підвищення наукового статусу, що залежить від удосконалення й поглиблення тлумачення категорійно-поняттєвого апарату в умовах нової освітньої парадигми як органічної складової системи безперервної освіти.

Оновлення структури та змісту сучасного категорійно-поняттєвого апарату дидактики зумовлено: докорінними змінами у системі освіти, що охоплюють усі сфери дидактики – від методології до конкретних технологій та методів навчання; необхідністю оновлення структури та змісту категорійно-поняттєвого апарату дидактики, що має важливе значення в умовах формування нової поняттєво-термінологічної системи педагогічної науки; потребою в конкретизації змісту окремих дидактичних категорій та понять з огляду на різноманітність тлумачень одного й того ж терміну та ін.

Історико-педагогічні аспекти формування поняттєво-термінологічної системи дидактики як теорії освіти і навчання в Україні аналізували О. Адаменко, Л. Атлантова, Л. Березівська, В. Бондар, Л. Ваховський, В. Вихрущ, Л. Вовк, С. Гончаренко, Н. Гупан, Н. Ничкало, Н. Дем'яненко, В. Майборода, Л. Онищук, О. Сокол, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та інші; окремі дидактичні категорії та поняття розкрито у дослідженнях: А. Алексюка, Г. Балла, Н. Бібік, О. Боданської, В. Бондаря, С. Бондар, Я. Бурлаки, В. Бураяка, С. Гончаренка, К. Делікатного, В. Євдокимова, А. Зільберштейна, В. Ільченко, О. Киричук, Б. Коротяєва, Г. Костюка, С. Логачевської, В. Лозової, Ю. Мальованого, Л. Момот, В. Однолька, В. Онищука, В. Паламарчук, С. Подмазіна, В. Помагайби, В. Пунського, В. Римаренка, Н. Розенберга, О. Савченко, В. Сухомлинського, В. Тюріної, І. Федоренка, А. Фурмана, В. Шморгуна, С. Чавдарова, О. Ярошенко.

Провідною ідеєю розробленої концепції дослідження є положення про те, що вивчення історичного процесу становлення та розвитку термінології вітчизняної дидактичної науки, пошук загальних тенденцій її розвитку є концептуально значущим для розвитку загальної педагогіки, сприятиме більш поглибленому розумінню і впорядкуванню категорійно-поняттєвого апарату дидактики, його теоретичній стабільності.

Запропонована концепція дослідження базується на методологічному, теоретичному та історико-технологічному концептах, які є взаємопов'язаними, взаємодіючими та взаємозалежними один від одного.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок і взаємодію загальнонаукових, конкретно-наукових, інструментально-технологічних методологічних підходів і принципів (спеціальних і науково-педагогічних), які дають можливість відобразити цілісно й системно історико-педагогічну реконструкцію генези категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики в різні періоди, виявити витоки його становлення та розвитку у вітчизняній дидактичній думці [5, с. 30-35].

Так систему загальнонаукових підходів складають – парадигмальний, системний, структурний, функціональний, формаційний, цивілізаційний, соціокультурний.

Застосування парадигмального підходу дозволяє в основу періодизації розвитку основних дидактичних категорій покласти науково-педагогічні чинники, що відповідно до домінуючої парадигми уможливилує в конкретних історичних умовах найбільш повно дослідити генезу основних педагогічних теорій як складових категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики.

Системний підхід дає змогу виявити причини, джерела, чинники та умови виникнення, формування та розвитку поняттєво-термінологічної системи педагогічної науки в теоретичному та практичному вимірах, визначити тенденції її розвитку, розкрити зв'язки між її становленням і соціокультурними, соціально-економічними та суспільно-політичними процесами, що відбулися у той чи інший період історії на теренах сучасної України.

У контексті системного історико-педагогічного підходу дослідження особливостей розвитку української дидактичної думки у різні періоди її становлення та розвитку потребують аналізу окремі компоненти дидактики як складні і самостійні об'єкти, що певною мірою зберігають цю самостійність у різні етапи історії розвитку дидактики як основи педагогіки (наприклад, форми, методи навчання тощо) [7].

Структурний підхід дозволяє здійснити послідовний аналіз співіснування компонентів у системі (підсистемі, у нашому дослідженні – категорій, термінологічних полів) та їх упорядкованість. Поєднання структурного підходу з функціональним уможливилує детально проаналізувати структурно-функціональні зв'язки в усіх виокремлених поняттєво-термінологічних групах дидактики; з'ясувати їх сутність й особливості виникнення й розвитку в часі й просторі тощо.

Формаційний та цивілізаційний підходи дають можливість простежити обумовленість історико-педагогічного розвитку категорійно-поняттєвого апарату дидактики відповідно до соціокультурних умов, передбачають дослідження внутрішньої логіки розвитку поняттєво-термінологічних полів дидактики з точки зору виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм.

Соціокультурний підхід допомагає з'ясувати обставини розвитку освіти й дидактичних знань у різні історичні епохи у проекції парадигмального процесу суспільного розвитку, являє собою симбіоз соціальної та культурної складових. Завдяки використанню соціокультурного підходу під час створення *алгоритму опису змін у поняттєво-термінологічній системі вітчизняної дидактики (педагогіки) у різні періоди історії* здійснюється узагальнюючий аналіз тенденцій розвитку категорійно-поняттєвого апарату з урахуванням різних соціокультурних чинників (*суспільно-політичні, економічні, соціокультурні тощо*). Соціокультурні детермінанти в їх історичній, суспільній та культурній багатомірності дають змогу наповнити педагогічну теорію й практику соціокультурним змістом, описати генезу розвитку української освіти з урахуванням територіальних, геополітичних, національних і культурних особливостей [5].

До методологічного концепту входять конкретно-наукові підходи: історичний, історико-педагогічний, історіографічний, територіальний.

Застосування *історичного підходу* в дослідженні процесів становлення, функціонування та розвитку категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики дозволяє виокремити найбільш істотні методологічні проблеми в історії педагогіки, а також спрогнозувати варіанти пошуку рішень.

Історико-педагогічний підхід дозволяє проаналізувати закономірні й об'єктивні залежності розвитку поняттєво-термінологічної системи педагогічної науки від поступу всього наукового знання. Дослідження категорійно-поняттєвий апарату дидактики може слугувати показником зміни якісного стану її розвитку, дозволяє враховувати зовнішні і внутрішні чинники, на тлі яких зазнавали змін теорія та практика навчання, що фіксується у поняттєво-термінологічній системі дидактики з позиції її *якісних* (змістових, структурних) та *кількісних* (стадії, етапи) змін й має просторові й тимчасові характеристики [7, с. 131-132].

Історіографічний підхід може бути інтерпретований як «письмова розповідь про минуле». Застосування цього підходу передбачає ґрунтовне вивчення того, як формується й розвивається категорійно-поняттєвий апарат сучасної дидактики, а також аналіз історико-педагогічних праць, навчально-методичної дидактичної та педагогічної літератури, назви і тематика яких пов'язані з розвитком поняттєво-термінологічної системи дидактики, виявленням нових понять і термінів, що розширюють зміст категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики. Це дає змогу спостерігати структурні зміни в дидактиці, фіксувати появу нових напрямів, розширити джерелознавчу базу, вивчити конкретні наукові праці з дидактики, що мають значення для розвитку визначених поняттєво-термінологічних груп у генезі їх розвитку [4, с. 224-241; 5].

Територіальний підхід дозволяє відтворити генезу розвитку категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики у певному регіоні відповідно до соціально-політичної, культурно-освітньої й історико-педагогічної дійсності.

Методологічні підходи третього рівня (*інструментально-технологічного*) представлено проблемно-хронологічним, наративним, герменевтичним, феноменологічним та критеріально-комплексним підходами.

Проблемно-хронологічний підхід дає змогу розглядати розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики у просторово-часовому вимірі, є основою для виявлення й аналізу істотних змін у соціокультурних процесах, уможливує розкриття загальних соціокультурних, соціально-економічних і педагогічних детермінант.

Наративний підхід (наратив (від лат. *narrare* – мовний акт, розповідь) – поняття, що фіксує стиль письмового тексту та уможливує по-особливому описувати дійсність й осмислювати людиною власний досвід. Провідна ідея наративу відповідно до дослідження категорійно-поняттєвого апарату дидактики полягає в тому, що здійснюваний аналіз має ґрунтуватися на застосуванні методології історії, дослідженні широкого кола історичних джерел, на основі яких формуються історико-педагогічні причинні, еволюційні, функціонально-генетичні або функціональні твердження (Сухомлинська [9]).

Застосування *герменевтичного підходу* забезпечує глибинне висвітлення сутності наукових текстів, аналіз праць педагогів та дидактиків, витлумачення їх змісту з педагогічної точки зору.

Поєднання наративного, герменевтичного та *феноменологічного підходів* сприяє дослідженню категорійно-поняттєвого апарату дидактики у науковому доробку українських учених як продукту їхньої індивідуальної свідомості й водночас, як результату практичного досвіду та суспільної свідомості, дає змогу визначити категорійно-поняттєвий апарат української дидактики як багатомірний і множинний феномен педагогічної науки та практики, що став закономірним продуктом її розвитку (Панасенко [8]).

Критеріально-комплексний підхід (В. Курило [2]) уможливує простежити залежність розвитку дидактики від накопичення емпіричних фактів, рівня розвитку категорійно-поняттєвого апарату педагогіки та дидактики, в основу якого покладена система (комплекс) критеріїв для оцінювання розвитку педагогічної думки.

Комплексне використання проаналізованих методологічних підходів утворює основу для глибинного аналізу процесів становлення, функціонування та розвитку категорійно-поняттєвого апарату, дає змогу системно й комплексно простежити особливості виникнення й утвердження дидактики як науки в гуманітарному науковому просторі.

Досліджуючи категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики потрібно дотримувалися як

основних принципів науково-педагогічної методології (об'єктивності, суттєвого аналізу, генетичного, єдності логічного й історичного, концептуальної єдності дослідження [6, с. 21-23], так і спеціальних (історизму, предметно-тематичної систематизації й класифікації, періодизації розвитку виокремлених категорій дидактики) [7, с. 142-153].

Принцип об'єктивності ґрунтується на всебічному врахуванні різних чинників, умов, що впливають на педагогічні явища (*категорії та поняття*), а також адекватності дослідницьких підходів і засобів, які дають змогу отримати істинні знання про об'єкт, уникнувши суб'єктивізму й однобічності в оцінці фактів. Застосування принципу об'єктивності дозволяє створити алгоритм *опису змін у поняттєво-термінологічній системі педагогіки та дидактики у різні історичні періоди* [3].

Принцип суттєвого аналізу – допомагає зробити добір методів дослідження [4].

У дослідженні категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики системоутворюючим є використання *принципів концептуальної єдності дослідження, єдності логічного й історичного та генетичного*, які дозволяють поєднувати у дослідженні історію виникнення (генетичний аспект), теорію (структура, функції, зв'язки) об'єкта (сучасний його стан) та перспективи його розвитку [7, с. 143-145].

Застосування спеціальних принципів науково-педагогічної методології сприяє дослідженню процесу розвитку категорійно-поняттєвого апарату сучасної дидактики на основі аналізу педагогічної теорії та практики не як статичного, а динамічного явища, що має певний життєвий цикл (виникнення, розвиток, видозміна, вдосконалення або згасання) (*принцип історизму*).

Принцип предметно-тематичної систематизації є найвагомішим у дослідженні педагогічної термінології як *лінгвістичної* (лексичні засоби класифікуються залежно від наукової значимості – постійні й умовні терміни; від характеру взаємозв'язків між термінами – корелятивні, синонімічні, антонімічні, полісемічні) та *предметно-тематичної системи* (утворення термінологічних педагогічних рядів) (Б. Комаровський [7, с. 147]). Врахування не лише лінгвістичних міркувань, а й *логіки та структури системи педагогічної науки та предметно-тематичної спорідненості понять* дозволяє фомувати поняттєво-термінологічні групи.

Принцип комплексності сприяє ґрунтовному висвітленню історичного процесу розвитку понять і термінів сучасної дидактики та передбачає застосування досягнень філософії, логіки, мовознавства, термінознавства та інших наук. Він уможливує не лише всебічно охарактеризувати *термінологію дидактики як методологічну складову педагогічного знання*, але й визначити своєрідність взаємодії педагогіки з іншими науками на термінологічному рівні.

Застосування *принципу системності* передбачає всебічне вивчення структурних компонентів, їх властивостей та відносин [7, с. 145-147].

Принцип історизму дозволяє виявити й об'єктивно описати історико-педагогічні факти та явища, необхідні при вирішенні конкретного історико-методологічного завдання.

Теоретичний концепт уможливує обґрунтування категорійно-поняттєвого апарату дидактики як узагальненого й абстрагованого відображення явищ та процесів педагогічної діяльності, що відповідає загальноприйнятій структурі педагогічної науки. Основна одиниця її – дидактична теорія з усією сукупністю структурних компонентів та логічно впорядкованою системою знань високого ступеня узагальненості. Вона охоплює терміни й поняття дидактичної науки, які відображають сутнісні об'єктивні й закономірні властивості та зв'язки педагогічної дійсності, що дає змогу простежити закономірності функціонування й особливості розвитку онтологічно однорідних явищ, подій та фактів, які фіксуються у цій дійсності; пояснювати, перетворювати і прогнозувати явища й процеси у конкретній предметній галузі наукового пізнання.

Керуючись логікою та основними категоріями, поняттями й термінами дидактики, створено предметно-тематичну класифікацію дидактичних термінів, об'єднаних у поняттєво-термінологічні групи. *Поняттєво-термінологічна група* є відображенням логіко-лексикологічних особливостей понять і термінів відповідно до внутрішньогрупової ієрархії видо-родових зв'язків поняттєво-термінологічного поля, визначення системоутворювального, основного поняття (категорії) або похідних понять, що утворюють термінологічне поле. Системоутворювальні тематичні групи предметно-тематичної класифікації категорійно-поняттєвого апарату дидактики репрезентовано *поняттєво-термінологічними полями*, утвореними термінами – членами однієї групи: поняттєво-термінологічна група «процес навчання та його істотні характеристики»; поняттєво-термінологічна група «зміст освіти»; поняттєво-термінологічна група «методи навчання»; поняттєво-термінологічна група «організаційні форми навчання» [5].

Історико-технологічний концепт передбачає створення алгоритмів опису змін у формуванні поняттєво-термінологічної системи української дидактики у різні історичні періоди на основі суспільно-політичних, економічних, соціокультурних, педагогічних та лексикологічних детермінант, дослідження й аналіз категорійно-поняттєвого апарату дидактики відповідно до сформованих поняттєво-термінологічних полів, відображених у навчально-методичній літературі, науково-педагогічних здобутках українських учених.

Алгоритм *опису змін у поняттєво-термінологічній системі дидактики у різні історичні періоди* передбачає:

1. Визначення тенденцій розвитку поняттєво-термінологічної системи української дидактики в означений період:

- суспільно-політичних (зміна або забезпечення функціонування суспільної системи, політичних режимів на засадах провідних ідеологій);

- економічних (особливості торгівельних стосунків України з іншими державами (Візантією, Росією, Францією, Прусією, Польшею та ін.) у різні періоди її розвитку;
- соціокультурних (культурні зв'язки з іншими народами, суспільні перетворення, трансформація матеріальних та духовних цінностей тощо);
- педагогічних (зміна освітніх парадигм, втілених у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан шкільної освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки, педагогічної науки тощо);
- лексикологічних (генеза розвитку головних педагогічних та виховних лексем (категорій, понять і термінів), лексикографічне опрацювання педагогічних текстів на предмет діагностування лексичних інновацій тощо).

2. Систематизацію дидактичної термінології на основі класифікації та аналітичного групування, визначення поняттєво-термінологічних полів з тематичними групами, які об'єднуються у певну поняттєво-термінологічну систему:

- поняттєво-термінологічна група «процес навчання та його істотні характеристики»;
- поняттєво-термінологічна група «принципи і закономірності навчання»;
- поняттєво-термінологічна група «види, концепції та технології навчання»;
- поняттєво-термінологічна група «зміст освіти»;
- поняттєво-термінологічна група «методи навчання»;
- поняттєво-термінологічна група «організаційні форми навчання»;
- поняттєво-термінологічна група «діагностиката і контроль навчальних досягнень школярів» та ін.

3. Аналіз поняттєво-термінологічного апарату української дидактики в контексті визначених методологічних засад (системного, історіографічного, історико-педагогічного, проблемно-хронологічного, герменевтичного, критеріально-комплексного та ін. підходів).

4. Визначення категорій, базових і похідних понять усіх поняттєво-термінологічних полів (підсистем) педагогіки та дидактики, формування предметно-тематичних груп, їх ієрархічної структури.

5. Визначення стійких та умовних термінів і понять.

6. Вибір домінуючого тлумачення визначених категорій, понять і термінів на основі абстрактно-теоретичного та науково-емпіричного рівнів поняттєвого відображення педагогічної дійсності (І.Кантор, Б.Комаровський, М.Скаткін, Ф.Фрадкін).

7. Характеристика нових понять і термінів [3, с. 107–113].

Обґрунтована концепція дослідження уможливилує: дослідження генези основних категорій дидактики за визначеними категорійно-поняттєвими групами, визначення внеску українських дидактів у розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики, створення алгоритму формування категорійно-поняттєвого апарату сучасної педагогіки й дидактики та інше.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко О.В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ столітті (1950 – 2000 рр.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка, Луганськ. 2006.
2. Курило В.С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті. Луганськ. 2000.
3. Кушнірук С.А. Алгоритм формування категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики. *Молодь і ринок*, 6 (161), червень 2018, 107–113.
4. Кушнірук С.А. Методика дослідження поняттєво-термінологічної системи педагогіки. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Українська освіта: аксіологія європейського вибору» для студентів, здобувачів, молодих учених, аспірантів, докторантів, дослідників, викладачів, представників громадянського суспільства м. Київ, 21–22 жовтня 2021 року*. Київ, 2021. С. 224–241.
5. Кушнірук С.А. Розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики у педагогічній науці України (20–90-ті рр. ХХ ст.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2019. 714 с.
6. Кушнірук С.А. Педагогіка. Курс лекцій:[навчальний посібник для студентів педуніверситетів]. Київ: НПУ, 2011. 472 с.
7. Кушнірук С.А. Становлення і розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII – ХХ ст.). Частина 1. (XVII – поч. 60- х рр. ХХ ст.). О.С. Падалка (Наук. ред.). Київ: НПУ, 2018. С.17-27.
8. Панасенко Е.А. *Експеримент у науково-педагогічних дослідженнях в Україні (1943–1991 рр.)*: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 Держ. заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ. 2014.
9. Сухомлинська О.В. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: А.П.Н. 2003.

Кожевникова А.В.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного педагогічного університету