

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**ГУМАНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВІТЧИЗНЯНИХ КОНЦЕПЦІЙ**

І.І.Бойчев

(кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет)

В статье раскрыты особенности основных методологических подходов к организации высшего музыкально-педагогического образования. Обозначены противоречия, сдерживающие данный процесс. Конкретизированы принципы и способы создания необходимых условий для обновления музыкально-педагогической подготовки учителей музыки.

The article discovers the features of the main methodological approaches to the organization of higher music teacher's education. The contradictions constraining this process are specified. The principles and methods of creating the necessary conditions for updating the musical and pedagogical training of teachers of music are designated.

Реформування й інтенсифікація процесів модернізації вітчизняної системи вищої музично-педагогічної освіти на засадах Болонського процесу покликані сприяти підготовці творчої особистості фахівця інноваційного типу. Йдеться про досягнення викладачем музики особливого авторитету у сфері трансляції цінностей національної і світової музичної культури, його здатністю створювати сприятливі умови для соціального партнерства, налагодження гармонійних педагогічних стосунків і взаєморозуміння з новою генерацією підростаючого покоління учнів, зорієнтованих на певні академічні свободи, урахуванням особливостей їхнього внутрішнього світу, потреб, перспектив розвитку й пізнавальної активності у сфері музичного виконавства. Це передбачає принципову перебудову психологічної структури музично-педагогічної діяльності сучасного викладача музики як особливого інноваційного процесу, що ґрунтується на рефлексивній самоорганізації, а також здатності бути активним дослідником, діагностом, проектувальником, організатором і диспетчером не тільки продуктивної навчально-пізнавальної й творчої музичної діяльності учня, а й власної музично-естетичної, науково-методичної, науково-педагогічної та науково-дослідницької діяльності, тобто менеджером сфери музично-освітніх послуг сучасної школи.

Як наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, нові пріоритети й соціокультурні цінності, що зумовлюють необхідність оновлення змісту, засобів, форм і методів підготовки науково-педагогічних кадрів вищої школи, сприяли значній активізації наукових досліджень у різних напрямках. Однак питання, пов'язані з посиленням гуманізації музично-освітнього простору сучасної школи до сьогодні в Україні не були предметом спеціального науково-педагогічного дослідження. Водночас, як засвідчує практика, потреба у нових науково-теоретичних розробках з означеної проблематики очевидна.

На думку засновників концепції ступеневої музично-педагогічної освіти в Україні (В. Андрущенко, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремінь, Н. Ничкало, О. Олексюк, Г. Падалка, М. Степко, О. Сухомлинська, О. Савченко, О. Щолокова, М. Ярмаченко та ін.), магістратура в контексті Болонського процесу повинна значно активізувати творчий потенціал випускника як майбутнього суб'єкта науково-педагогічної та музично-педагогічної діяльності. Цей ланцюжок має сприяти його підготовленості до моделювання найбільш ефективних індивідуальних траєкторій набуття професіоналізму особистості та музично-педагогічної діяльності з урахуванням соціокультурних змін, нових пріоритетів у сфері музичних та освітніх послуг.

Однак незважаючи на суттєвий доробок науковців, проблеми сучасної магістратури, де готують музично-педагогічні кадри, зорієнтовані на європейські гуманістичні цінності й стандарти, досліджені недостатньо.

Мета пропонованої статті – висвітлити особливості гуманізації вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасних вітчизняних концепцій.

Аналіз наукових джерел показує, що формування концептуальних основ і традицій вітчизняної вищої музично-педагогічної освіти здебільшого здійснювалося з позицій двох тісно пов'язаних між собою методологічних підходів: діяльнісного й особистісного. Так, позиції першого з них розвинуто в роботах Л.С.Виготського, Є.Н.Клімова, О.А.Конопкіна, А.Н.Леонтьєва, В.Ф.Ломова, Г.С.Нікіфорова, Г.В.Суходольського, В.Д.Шадрикова, Є.В.Шорохової. Сутність вищої музично-педагогічної освіти вбачалася у формуванні майбутнього вчителя музики як суб'єкта навчально-виховного процесу в плані відповідності його якостей вимогам музично-педагогічної професії. При цьому передбачалося, що педагогічна діяльність викликає не тільки розвиток відповідних її структурі здібностей, умінь і навичок студента, впливаючи на своєрідність його психічних процесів, але й формує в нього окремі функціональні системи й риси, професійний тип.

Слід зауважити, що на певному етапі розвитку вітчизняної теорії вищої професійної освіти діяльнісний підхід себе досить виправдав. З його методологічних позицій було доведено, що професійно-педагогічна підготовка вчителя музики є смислоорганізуючим центром його становлення як фахівця. Це складно структурований процес, поліфункціонально спрямований на досягнення локальних цілей. Серед них – освоєння теоретичних знань про закономірності музично-педагогічного процесу, форми і способи його організації; формування педагогічних умінь і навичок; оволодіння основами керування різними видами музичного виконавства, виховання певних якостей особистості майбутнього вчителя музики.

В такому аспекті теоретично обґрунтовано зміст професійно-педагогічної підготовки: ті музично-педагогічні знання, уміння і навички, а також компетенції, які повинен опанувати майбутній учитель музики як менеджер провідних напрямів виховання – розумового, морального, музично-естетичного. Конкретні види професійної діяльності вчителя музики (навчальної, методичної, позакласної виховної, музично-педагогічної, організаційно-управлінської) знайшли віддзеркалення у відповідних блоках навчальної інформації. Професійно важливі якості і здібності було відбито у професіограмах музично-педагогічних кадрів у рамках вивчення їх різних спеціалізацій (О.А.Абдулліна, В.А.Крутецький, Н.В.Кузьміна, Л.Ф.Спірін, В.О.Сластьонін, О.І.Щербаков).

Зокрема, за допомогою професіограм прикінцеві результати музично-педагогічної освіти вдалося означити відповідно до основних функцій і вимог до вчителя, якості його теоретичних знань, переліку достатніх умінь і навичок, інтегральних професійно особистісних якостей. Професіограма відображає основні кваліфікаційні характеристики вчителя музики на рівні випускника ВНЗ. Разом з тим, як засвідчують наші спостереження, зміст підготовки студентів крізь призму професіограми до сьогодні залишається не досить чітко визначеним.

Крім того, як своєрідна модель, що репрезентує перелік вимог до здійснення музично-педагогічної діяльності, професіограма припускає наявність стандартних фахово важливих якостей учителя музики. У цьому випадку має місце різний ступінь визначеності вимог, що постають перед педагогом як з огляду процесу, так і з огляду результатів професійної музично-естетичної діяльності. Через зазначене виникає суперечність:

- між обсягом необхідних для здійснення провідних функцій музично-педагогічної професії знань, умінь, навичок і вибором необхідної для вирішення конкретних практичних завдань інформації;

- між загальними вимогами до процесуальної сторони музично-педагогічної діяльності й особливостями індивідуального стилю музично-естетичної діяльності особистості вчителя музики;

- між усередненим переліком вимог музично-педагогічної професії до важливих якостей особистості вчителя музики і її реальними можливостями;
- між традиційно загальними підходами, методами й необхідністю розробки самостійних технологій та способів вирішення певних професійних завдань.

Суттєво, що увага дидактів вищої професійної освіти вчителя здебільшого приділялася розробці методик, які сприяють розвитку загальних, спеціальних і музично-педагогічних здібностей, умінь і навичок (Т.Д.Андропова, Г.А.Засобіна, Л.Г.Коваль, О.М.Олексюк, Г.М.Падалка, О.П.Щолокова), а також визначенню оптимального співвідношення змісту, форм і методів теоретичної й практичної підготовки вчителів музики (О.Апраксина, С.О.Іригіна, Т.В.Осадча, Е.П.Печерська). У даному контексті генетично первинною розглядалася саме музично-педагогічна практика, у той час як музично-педагогічна теорія як форма її відбиття, котру повинен опанувати майбутній учитель музики, вважалася вторинною. Сьогодні усе наполегливіше висувається вимога привести у відповідність конкретному музично-педагогічному досвіду участі особистості майбутнього вчителя музики абстрактно-теоретичну його підготовку на всіх етапах професійно-педагогічної освіти. Пояснюється це тим, що єдність музично-педагогічної теорії та практики, узагальненого професійного мислення й практичної діяльності узятих у сукупності, являють собою певний цикл, де має місце тенденція до теоретичного узагальнення емпіричних фактів, з одного боку, і переклад теоретичних музично-педагогічних знань на мову практичних дій – з іншого. На основі чого було доведено, що інтеріоризація музично-педагогічної практики неможлива без оволодіння особистістю педагогічними поняттями, педагогічною теорією, оскільки цей процес проходить ряд послідовних етапів: орієнтування в музично-педагогічній дійсності, її відбиття за допомогою зовнішньої та внутрішньої мови, згорнутих розумових дій і музично-педагогічної діяльності.

Зазначимо, що вимоги до педагогічної професії вчителя музики не залишаються сталими. Вони змінюються не тільки через розвиток суспільства, об'єктивні умови життя, але й у результаті впливу суб'єктивного фактора, у тому числі й практичної творчої музично-педагогічної діяльності вчителя музики, що розвивається в процесі оволодіння ним професією. Така зона невизначеності вимог до музично-педагогічної професії може гальмувати становлення суб'єктів музично-педагогічної праці, а з іншого – сприяти формуванню різних індивідуальних стилів їхньої професійної діяльності. Ефективність професійної підготовки до здійснення функцій музично-педагогічної діяльності більшою мірою залежить від особистісних і індивідуальних особливостей суб'єкта, тому що стандартні вимоги, стереотипи й шаблони скоріше заважають, а не сприяють підвищенню якості самого процесу й результатів музично-педагогічної праці.

Слід відзначити, що з позицій особистісного підходу (К.А.Абульханова-Славська, Л.І.Божович, Г.С.Костюк, А.М.Ковальов, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн та ін.), процес професійно-педагогічної підготовки вчителя музики розглядається крізь призму реалізації індивідуальних особливостей його особистості. Характерно, що при такому підході до пізнання проблем музично-педагогічної освіти студентів акцент різко зміщується на моменти, пов'язані з розвитком їх індивідуальної своєрідності. Особистісний аспект виявився більш гуманістичним, тому що у сфері музично-педагогічної освіти він орієнтує на необхідність саморозвитку й самоактуалізації майбутнього вчителя музики, на збільшення його академічних свобод у процесі професійного самовизначення, розширення його індивідуальних можливостей щодо опанування особливостей розвитку музично-педагогічної дійсності. А це, у свою чергу, збільшує варіативність самої музично-педагогічної діяльності та вияв у ній творчої індивідуальності педагога-музиканта.

Наприклад, концепція педагогічної майстерності вчителя розроблена під керівництвом І.А.Зязюна відповідно до орієнтирів професійного розвитку і саморозвитку майбутніх учителів музики. Логіка цієї концепції припускає пізнання й удосконалювання студентами своєї особистості, починаючи від «...усвідомлення сутності педагогічної майстерності, осмислення ідеалів педагогічної діяльності й виявлення рівня підготовки (співвідношення свого «ідеального Я» і «Я – реального») до розуміння шляхів і засобів розвитку професійної

позиції (уміння невимушене діяти в публічній обстановці, керувати своїм організмом, психологічним станом, мовою), а потім виховання культури педагогічного спілкування, уміння впливати словом і невербальними засобами, і, нарешті, формування основ педагогічної взаємодії в певних ситуаціях навчально-виховного процесу» (1, 4).

Завдяки методології особистісного підходу виявила себе тенденція до тлумачення специфіки музично-педагогічної освіти як особливої сфери соціально-педагогічної практики суспільства. Так, завдяки новітнім дослідженням удалося подолати традиційно існуючі настанови в музично-педагогічній освіті як системі, де формуються лише знання й уміння майбутнього вчителя музики. Йдеться про необхідність розвитку творчої особистості професіонала, створення умов для його самореалізації, самоорганізації, самовиховання й саморозвитку (І.А.Зязюн, Н.В.Кічук, Л.Г.Коваль, О.П.Рудницька, О.С.Цокур).

Не випадково подальші розробки проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога-музиканта були націлені на інтеграцію сфер музично-педагогічної освіти, шкільної практики й педагогічної науки, яка повинна була здійснюватися в ході навчально-виховного процесу ВНЗ. Але виконання майбутніми фахівцями функцій шкільного вчителя музики потребувало зміни його традиційної діяльності, що виявилось в появі нових організаційних форм і методів навчання (лекції-дискусії, мозковий штурм, синектика, ігрове моделювання). При їх реалізації в процесі психолого-педагогічної та музично-педагогічної підготовки були присутні вже два зустрічні рухи: від шкільної музично-естетичної практики й психолого-педагогічної науки до педагогічного ВНЗ і навпаки.

У першому випадку в аудиторних умовах відтворюються фрагменти педагогічних ситуацій шкільного життя й педагогічних відносин суб'єктів педагогічного процесу, розвивається мережа лабораторно-практичних занять, спецкурсів і спецсемініарів, залучається наочний матеріал для створення проблемних і рольових ситуацій у процесі проведення лекцій і семінарів, здійснюється курсове проектування, відповідне реальній тематиці шкільних музично-педагогічних проблем, використовуються методи ігрового моделювання. Інший хід зумовлено появою й активним поширенням НДРС, безперервної педагогічної практики, виконанням і захистом усіма студентами курсових і дипломних робіт з актуальних тем музичної педагогіки для впровадження їх результатів у масову практику.

Як бачимо, тенденція до інтеграції музично-педагогічної освіти, психолого-педагогічної науки й шкільної практики, що зародилася в емпіричному досвіді педагогічних ВНЗ, означала появу принципово нової предметної основи для формування особистості майбутнього професіонала й зажадала розробки адекватних технологій його підготовки.

Підкреслимо, що останнім часом спостерігається спроба зближення й інтеграції методологічних настанов діяльнісного й особистісного підходів. Новий, так званий інтегральний підхід до проблем вищої музично-педагогічної освіти, висуває на передній план концепцію формування творчої особистості вчителя музики. Відтак високий рівень музично-педагогічної підготовки досягається лише в тому випадку, якщо вона орієнтована на творчу діяльність студентів уже в стінах ВНЗ, що веде до принципової зміни рангової ваги їх певних особистісних і професійних якостей. Однак досягнення цього можливе у випадку, якщо вдається розбудити потребу майбутніх учителів музики до власного професійного саморозвитку й самовдосконалення, виховати їхнє ціннісне ставлення до музично-педагогічної діяльності, розвинути здатність до адекватної емоційно-вольової саморегуляції, самоорганізації та самоконтролю.

Специфіка інтегрального підходу полягає в тому, що творчість повинна бути присутньою в усіх компонентах професійно-педагогічної підготовки, ґрунтуючись на індивідуальній неповторності кожної особистості. Разом з тим передбачається кардинальне перетворення свідомості майбутнього вчителя музики, розвиток його можливостей щодо реалізації різних функцій майбутньої професійної діяльності. Це поступово призвело до зміни в розумінні її мети та завдань. Водночас визнавалося, що індивідуалізація підготовки вчителя музики з позицій гуманізму є сутнісною характеристикою, яка виводить її на якісно новий рівень розвитку за рахунок особистісного присвоєння професійних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, досвіду творчої діяльності. Кінцевою метою музично-педагогічної

підготовки виступає формування готовності студентів до професійного й особистісного саморозвитку та прийняття на себе відповідальності за нього впродовж професійної кар'єри.

Основою тому послужили дані досліджень О.С.Анісімова, Ю.Н.Кулюткіна, Г.О.Нагорної, Н.Н.Нечаєва, Г.С.Сухобської, О.С. Цокур, у яких було доведено, що професійне мислення являє собою діяльність, здійснювану у внутрішньому плані при інтеріоризації, тобто в процесі переходу зовнішніх дій у внутрішні через їх трансформацію. У результаті інтеріоризації в майбутніх учителів музики впродовж навчання в педагогічному ВНЗ відбуваються зміни не тільки зовнішньої діяльності, але й їх повсякденної свідомості, за допомогою її наповнення професійним змістом. Однак останнє може здійснюватися тільки через організацію їх власної навчально-пізнавальної, учбово-професійної та практичної музично-педагогічної діяльності шляхом переносу досягнень передового музично-педагогічного досвіду й рекомендацій психолого-педагогічної науки в індивідуальну свідомість майбутнього вчителя музики. Останнє поступово трансформується в професійну музично-педагогічну свідомість.

Складність перетворення повсякденної свідомості особистості в професійну, на думку О.С. Цокур, полягає в тому, що багато форм і способів здійснення музично-педагогічної діяльності не просто відомі, а зашифровані в продуктах музично-педагогічної культури суспільства (2, 56). У силу цього педагогічна діяльність суб'єктів, що належать попереднім поколінням, зберігається лише як можливість діяти з педагогічними об'єктами певним чином. Однак для того, щоб ця можливість могла бути адекватно реалізована, специфіка музично-педагогічної діяльності повинна студентами спочатку виявлятися й розкриватися, а лише потім спеціально організовуватися як процес їхньої власної професійної активності. Тільки в такому випадку досягнення педагогічної культури суспільства можуть бути відповідним чином «сприйняті» і «прочитані» майбутніми вчителями музики у процесі професійно-педагогічної освіти.

Основним змістом навчально-виховного процесу педагогічних ВНЗ згідно з новою парадигмою розвитку національної системи музично-педагогічної освіти виступає творча активність і власна музично-педагогічна діяльність майбутніх учителів музики. Нова концепція педагогічної освіти ґрунтується на провідних положеннях Конституції України, Закону України «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта: Україна ХХІ ст.», принципах фундаменталізації, стандартизації, гуманітаризації, гуманізації й інновацізації.

Фундаменталізація й стандартизація вищої музично-педагогічної освіти припускає реалізацію блоків різних педагогічних та музичних дисциплін як єдиного комплексу наук про музично-педагогічну освіту, навчання й музично-естетичне виховання; підвищення наукового рівня програм дисциплін психолого-педагогічного циклу з урахуванням їх випереджального характеру; інтеграцію форм музично-педагогічної практики. Гуманітаризація музично-педагогічної освіти покликана забезпечити загальнокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя музики в плані розширення соціально-культурної програми його індивідуального розвитку; утвердження в його особистій музично-педагогічній практиці пріоритету загальнолюдських цінностей; формування цілісної картини світу, бачення в ньому місця й ролі музичної та педагогічної культури. Гуманізація вищої музично-педагогічної освіти спрямована на забезпечення доступності, варіативності, альтернативності програм професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики, де можливий вибір ними різних форм, методів і засобів свого навчання, що відповідають їхнім особистісним потребам; диференціації й індивідуалізації навчання; гармонізації соціально-педагогічних відносин. Інновація технологій музично-педагогічної освіти припускає реалізацію різноманітних активних форм і методів підготовки майбутніх учителів музики до роботи в школі, що сприяють відновленню її змістовно-технологічних компонентів, а також формуванню здатності до упровадження нових інформаційних технологій під час залучення учнів до творчої й музично-виконавської діяльності.

Як бачимо, означені принципи зумовлюють формування вчителя музики нового типу, якого характеризують високий професіоналізм, інноваційний стиль музично-педагогічного

мислення, готовність до створення нових освітніх цінностей і прийняття конструктивних педагогічних рішень; потреба в постійному саморозвитку, створенні й здійсненні його стратегій; здатність до безперервного пошуку нестандартних підходів до особистості, що постійно розвивається; інтелігентність, висока музично-педагогічна і духовна культура.

Слід зазначити, що орієнтація на пошук найбільш адекватних шляхів і засобів практичної реалізації означеної мети поступово приводить до перегляду традиційної концепції організації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики, а також зміни стилю керування нею з авторитарного на демократичний. Так, від концепції авторитарного керування, в умовах якого студент виступає лише «об'єктом» навчальних впливів викладачів, поступово стали переходити до концепції організації, підтримки й стимулювання його пізнавальної діяльності як «суб'єкта» навчання, створення умов для його індивідуально-творчого й професійного розвитку. Цьому сприяють технології активного, контекстного й модульного навчання, за яких «школа пам'яті» уступає «школі мислення», дослідницькому підходу майбутніх учителів музики до засвоєння теорії професійної – музично-педагогічної діяльності.

Загалом, зсув центру уваги дослідників зі з'ясування ресурсів окремих дисциплін психолого-педагогічного циклу на організацію власної пізнавальної діяльності студентів у практиці вищої музично-педагогічної школи зумовлює перехід від пасивних, інформаційно-пояснювальних методів і форм їхньої підготовки до технологій комп'ютерного й проблемного, модульного й контекстного навчання, що розбудовує стратегію особистісно зорієнтованого навчання, упровадження різних видів організації групової і колективної навчально-професійної діяльності у формі ділових, імітаційних, сюжетно-рольових, організаційно-мислительних та організаційно-діяльнісних ігор, аналізу й моделювання конкретних педагогічних ситуацій, рішення професійних завдань.

Наші експериментальні дослідження засвідчують, що процес передачі досвіду, накопиченого в професійно-педагогічній сфері суспільства, повинен по своїй суті бути віддзеркалений і відтворитися як процес формування в майбутніх учителів музики спеціалізованої – музично-педагогічної свідомості. У такому ракурсі фахівець із вищою музично-педагогічною освітою – це творча особистість, здатна не стільки тиражувати наявну практику навчання й музично-естетичного виховання підростаючого покоління, скільки її самостійно перетворювати й змінювати з огляду на соціально-педагогічні запити.

Отже, для сучасної вітчизняної дидактики вищої школи об'єктивно назріла потреба в суттєвому збагаченні змісту й кардинальному переозброєнні технологічного арсеналу навчально-виховного процесу вищої музично-педагогічної школи відповідно до новітніх досягнень психолого-педагогічної і музичної науки. Описовість і монологічність навчання майбутніх учителів музики нині вже не забезпечують якісне вирішення завдань підготовки висококваліфікованих фахівців, що відповідають за своїми професійними якостями і потенційними можливостями новим вимогам суспільства. Пояснюється це тим, що традиційна технологія професійної підготовки, що успадкувала риси асоціативного навчання, основними ознаками якого є споглядальність і вербальний шлях передачі музичних і педагогічних знань, сьогодні багато в чому гальмують процес становлення творчої особистості вчителя музики як професіонала.

Аналіз наукового фонду свідчить про те, що домінуючими, в плані відновлення змісту й технологій вищої педагогічної освіти, є дві тенденції. Перша з них виявляється в засобах по створенню необхідних і достатніх психолого-педагогічних умов щодо випереджувального розвитку творчої особистості майбутнього вчителя музики. Інша тенденція знаходить своє вираження в інтеграції технологій професійної освіти вчителя музики, досягнень психолого-педагогічної науки й шкільної практики музично-естетичного виховання в напряму збагачення можливостей для формування його музично-педагогічної свідомості як регулятора творчої діяльності. Означені тенденції, тісно стикаючись між собою, у згорнутому вигляді й відбивають суть інноваційних перетворень вищої музично-педагогічної школи. Тим самим вони забезпечують інтенсифікацію форм професійно орієнтованої спільної діяльності й спілкування викладачів і студентів, музичних працівників шкіл і

науково-педагогічних кадрів, сприяючи на практиці формуванню необхідних якостей особистості майбутнього вчителя музики, набуття ним уже в стінах ВНЗ досвіду творчої діяльності.

Як наслідок, центральним моментом відновлення вітчизняної системи вищої музично-педагогічної освіти стає логічний перехід до активних форм і інтерактивних методів організації навчально-пізнавальної, професійно-педагогічної діяльності майбутніх вчителів музики. Останні повинні бути спрямованими на практичну реалізацію технологій формування в них необхідних психологічних новотворів – гуманно зорієнтованої педагогічної свідомості та музично-педагогічного мислення, що забезпечують актуалізацію суто фахових ресурсів когнітивної, афективної, вольової і мотиваційної сфер особистості майбутнього вчителя музики, зумовлюючи його самостійність і творчу самодіяльність у руслі музично-педагогічного пізнання, спілкування й праці.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробці дієвих технологій з музично-естетичного виховання студентської молоді.

1. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник. – К., 2000.
2. Проблема особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень / Під ред. Л. М. Голубенко, О. С. Цокур. – Одеса, 2005.