

Формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя у гуманітарних дисциплінах: таксономічний підхід до дидактичних умов

Опалюк Тетяна Леонідівна¹

Опубліковано	Секція	УДК
30.11.2025	Освіта/Педагогіка	378.147:37.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17969713>

Анотація. Наукова праця присвячена дослідженню таксономічної єдності дидактичних умов формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя. Наукова новизна статті полягає у визначенні та обґрунтуванні комплексу дидактичних умов, які сприяють формуванню соціальної рефлексії в процесі вивчення гуманітарних дисциплін, з урахуванням їх таксономічної взаємозалежності. Дослідження базується на принципах системного та системно-синергетичного підходів, комплікативного, компетентнісного та таксономічного підходів до аналізу освітніх процесів.

У межах даного дослідження дидактичні умови розглядаються як системотвірні елементи, що орієнтуються на організацію навчальної діяльності у гуманітарних дисциплінах. Формування соціальної рефлексії трактується як інтегральний процес розвитку соціальних і рефлексійних компетентностей, які у взаємодії та цілісному системному сприйнятті утворюють компетентність вищого ієрархічного рівня – соціально-рефлексійну компетентність майбутнього педагога.

Ключові слова: дидактика; вища школа; навчальний процес; розвиток; освітнє середовище; майбутній учитель; таксономія; педагогічні умови; соціальна рефлексія; гуманітарні дисципліни.

Formation of social reflection of future teachers in humanities: taxonomic approach to didactic conditions

Annotation. The article substantiates a taxonomic approach to defining didactic conditions for the formation of social reflection of future teachers in the process of studying humanities. Social reflection is interpreted as a complex, multifunctional, and system-integrated personal competence that ensures an individual's ability to comprehend social experience, regulate professional behavior, and act as an active subject of social and educational interaction. Given the polystructural nature of this phenomenon, the formation of

¹Опалюк Тетяна Леонідівна, професор кафедри соціальної роботи, декан факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1704-4184>

social-reflexive competence requires a holistic, hierarchical, and methodologically grounded organization of the educational process.

The purpose of the study is to theoretically justify and structurally systematize a set of didactic conditions for the formation of social reflection of future teachers based on their taxonomic unity. The research relies on a competence-based, personality-oriented, and systemic approach, using methods of theoretical analysis, synthesis, comparison, classification, and modeling of pedagogical phenomena.

The results of the study present a hierarchical model of didactic conditions, structured at three levels: a leading (system-forming) didactic condition, a set of subordinate didactic conditions, and concretized elements within each condition. The leading condition is defined as the implementation of the competence-based approach as a paradigm-forming foundation, integrated with other methodological approaches. Subordinate conditions include activation of socialization motivation through humanities, creation of an IT-based socio-didactic environment, use of interactive technologies, diversification of didactic and methodological support for individualization and differentiation, and development of diagnostic tools for assessing social-reflexive competence.

The taxonomic unity of didactic conditions ensures both vertical integration of social and reflective competencies and horizontal coherence among components of the educational process. This approach enables systematic management, diagnostics, and optimization of social reflection formation at different stages of professional training. The proposed model creates methodological prerequisites for enhancing the effectiveness of humanities education and supports personalized trajectories of professional and personal development of future teachers.

Keywords: didactics; higher education; educational process; development; educational environment; future teacher; taxonomy; pedagogical conditions; social reflection; humanities.

Вступ

Формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя потребує системного підходу до визначення дидактичних умов, що її забезпечують. Таксономічний підхід дозволяє розглядати ці умови не лише як окремі елементи комплексу, а й через призму їхньої взаємозалежності та інтеграційних зв'язків нижчого порядку. Ці взаємозв'язки прямо чи опосередковано впливають на ефективність освітнього процесу та можуть бути предметом цілеспрямованої діагностики, конструювання й управління.

Таксономія (від грец. *ταξοεῖν* – «класифікація» і *νόμος* – «наука») виступає методологічною основою сучасного підходу до систематизації, класифікації та структурного впорядкування багаторівневих і складноорганізованих систем. Особлива увага приділяється вивченню взаємозалежності, підпорядкованості та взаємодії компонентів, що в сукупності продукують ефект емерджентності.

Комплективність процесу формування соціальної рефлексії проявляється у багаторівневій структурі її змістової організації та багатофункціональності застосування. Соціальна рефлексія виходить за межі освітньої та професійної діяльності й набуває характеристик особистісної компетентності, що забезпечує здатність орієнтуватися у соціальному та життєвому просторі та ставати активним суб'єктом його формування і оптимізації за визначеними критеріями якості.

Ураховуючи складність і поліфункціональність соціальної рефлексії, а також полісуб'єктний характер процесу її формування, предметом дослідження є комплекс дидактичних умов, які забезпечують цілісну реалізацію цього процесу. Дидактичні умови трактуються як такі, що мають загальнопедагогічний контекст та конкретизуються відповідно до механізмів, форм і методів навчальної діяльності, інтегруючись у ширший педагогічний процес.

Метою даної статті є дослідити теоретико-методологічні засади та практичні особливості трансформації освітнього процесу в умовах воєнного стану, проаналізувати досвід України та визначити можливості використання світових практик для підвищення стійкості та ефективності національної освітньої системи.

Завдання статті полягають у:

1. Теоретичному осмисленні феномену соціальної рефлексії майбутнього вчителя у процесі вивчення гуманітарних дисциплін та визначення його сутнісних характеристик у контексті компетентнісного підходу.
2. Аналізі науково-педагогічної літератури щодо дидактичних і педагогічних умов формування соціальної рефлексії, виявлення сучасних підходів, концепцій та прогалин у дослідженнях.
3. Структуруванні та класифікації дидактичних умов формування соціальної рефлексії за рівнями ієрархії (провідна умова, супідрядні умови, конкретизовані елементи умов).
4. Визначенні перспектив подальшого розвитку і вдосконалення моделі, включно з адаптацією під індивідуальні траєкторії студентів та використанням сучасних освітніх технологій.

Результати

Проблематика педагогічних і дидактичних умов професійної підготовки майбутніх фахівців досліджувалася численними науковцями, серед яких Н. Арістова, А. Алексюк, А. Денисенко, А. Дьомін, Р. Гуревич, В. Ключко, В. Ковальчук, М. Козяр, О. Малихін, В. Манько, О. Пехота, Н. Тверезовська та інші.

Для уточнення наукового апарату розглянемо поняття «умова». У філософському розумінні умова — це категорія, що відображає універсальні зв'язки явища з чинниками його виникнення та існування; завдяки наявності відповідних умов властивості переходять із потенційної можливості в реальність [1, с. 482]. У тлумачному словнику української мови умова визначається як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення або утворення чого-небудь» [1, с. 632].

Аналіз наукових джерел свідчить про різноманітність підходів до трактування дидактичних і педагогічних умов. Зокрема, вони розглядаються як:

- система форм, методів, матеріальних засобів і реальних або створених ситуацій, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети (О. Пехота) [2, с. 87];
- сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин навчального процесу, від реалізації яких залежить досягнення дидактичних цілей [4, с. 98];
- структурована сукупність об'єктивних можливостей та обставин навчання, спрямованих на реалізацію визначеної педагогічної мети (І. Лобастова) [6, с. 56];

- взаємопов'язана система внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик, що забезпечує результативність навчання та відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [6, с. 153–161];

- стійкий динамічний зв'язок, який відображає функціонування та розвиток навчального процесу [7, с. 131].

Порівняльний аналіз цих визначень демонструє неоднозначність трактування понять «дидактична» та «педагогічна» умова, що проявляється у різному акцентуванні на формальних елементах, зовнішніх та внутрішніх чинниках, параметрах і характеристиках, необхідних для забезпечення ефективності освітнього процесу.

Таксономічна єдність дидактичних умов формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя у процесі вивчення гуманітарних дисциплін постає як ієрархізований теоретичний конструкт. Вона забезпечує інтеграцію різноманітних дидактичних чинників у навчальний процес вищого навчального закладу, враховуючи їхню значущість, взаємозв'язок, взаємодоповнювальність та часткове перекриття прогалін, що виникають у динамічному та контекстно-залежному формуванні соціально-рефлексійної компетентності.

У межах таксономічного підходу до визначення дидактичних умов спираємося на концепцію О. Малихіна, що базується на комплікаційно-комбінаторному принципі: «Під дидактичними умовами розуміємо комплекс потенційно містких дидактичних ресурсів та вихідних положень, створення і реалізація яких сприятиме вдосконаленню навчального процесу з урахуванням постійно змінюваних вимог до якості знань, умінь і навичок, що у своїй структурно-функціональній єдності забезпечують формування необхідних компетенцій і компетентностей» [8].

При формуванні комплексу дидактичних умов особливу увагу приділено проблемам та обмеженням, які виникають на етапі визначення дидактичних чинників, обставин та механізмів, що забезпечують ефективність освітнього процесу в цілому та окремих видів навчальної діяльності зокрема. Такий системний підхід дозволяє всебічно аналізувати умови, що сприяють формуванню соціально-рефлексійної компетентності майбутніх педагогів, та створює основу для їхнього оптимального використання у практиці навчання.

Слід наголосити, що при визначенні та формулюванні сукупності дидактичних умов у контексті їх таксономічної єдності враховувалися сучасні методологічні підходи до трактування соціальної рефлексії майбутнього вчителя, особливості компетентнісної та особистісно орієнтованої системи професійного навчання, потенціал особистісного й професійного розвитку студента, а також зростаюча роль самоуправління у структурі освітньої діяльності.

Таксономічний підхід до аналізу дидактичних умов формування соціальної рефлексії обґрунтовується тим, що компетентнісна модель освітньої діяльності передбачає системно-комплікативне розуміння освітніх явищ та процесів, що дозволяє виявляти їхню сутність у взаємопов'язаному комплексі чинників і механізмів функціонування та розвитку.

Процес формування соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя розглядається через інтегральну структурно-функціональну модель об'єднаної дидактичної системи, що реалізується на засадах інтеріоризації соціокультурного та фахового знання. Це передбачає визначення, структуризацію та уточнення змістової

сутності комплексу дидактичних умов, створення яких виступає фундаментом для ефективної реалізації освітньої системи, орієнтованої на професійну підготовку педагога.

Базові дидактичні умови визначаються та класифікуються на основі:

- системотвірних цілей моделі та концептуальних засад її реалізації;
- функціональних блоків системи: психодидактична пропедевтика, мотивація прояву соціальної суб'єктності, інтеріоризація змісту соціально значущої підготовки, активація соціокогнітивних процесів у інтегрованій освітній діяльності;
- критеріїв та показників рівнів сформованості соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя.

Дидактичні умови виконують інтеграційну та об'єднувальну функцію, оскільки створюють спільний змістовий контекст для всіх компонентів моделі, формують функціонально-діяльнісну основу та забезпечують контроль і регулювання процесу, виступаючи додатковими критеріями ефективності.

При дослідженні формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя важливо було розробити комплекс дидактичних умов, які враховують усі ключові складові (соціальну, рефлексійну, професійну) та забезпечують їхню системну інтеграцію в дидактичну систему. Це сприяє постійній оптимізації навчального процесу, саморозвитку студентів та корекції взаємозв'язків між системою та умовами її ефективного функціонування. Дидактичні умови поділяються на умови першого порядку (внутрішні, що стимулюють розвиток соціальної рефлексії) та другого порядку (зовнішні, що забезпечують функціонування синкретичної дидактичної системи).

Таксономічний підхід до структурування дидактичних умов обґрунтований розумінням соціально-рефлексійної компетентності як системно-синергетичного, складноструктурованого феномену, у межах якого активуються психічні процеси, що сприяють самоактуалізації, самореалізації та розвитку здатності до самоосвіти й самоуправління у соціокультурному та освітньо-професійному середовищі вищої педагогічної школи.

У центрі процесу формування компетентності перебувають соціосуб'єктні якості студентів, що визначають інтерактивний характер засвоєння знань і їхню інтеграцію в освітній, соціальний та професійний простори. Це забезпечує особистісно орієнтоване навчання відповідно до освітніх стандартів і програм професійної підготовки, а також стимулює самостійну самоосвітню діяльність студентів у напрямі професійного та особистісного розвитку.

Концептуальні положення дослідження втілені у інтегрально-функціональній моделі формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у гуманітарних дисциплінах. Модель підкреслює процесуальний характер розвитку системи, орієнтуючись на ключові концепти, та ґрунтується на принципах інтегрованості, відкритості й динамічності.

Основним завданням застосування таксономічного підходу до дослідження дидактичних умов розвитку соціальної рефлексії майбутніх учителів є визначення оптимальної структури їх організації з урахуванням іманентних (внутрішньо притаманних) та спеціально спроектованих умов, що впливають на ефективність функціонування освітньої системи. Це передбачає інтеграцію системотвірних

концептуально-сміслових конструктів із процесуально-технологічними складовими, спрямованими на реалізацію завдань вищого порядку.

Такий підхід забезпечує ефективну взаємодію компонентів системи як по вертикалі – через інтеріоризацію концептуальних засад у всі структурні рівні, так і по горизонталі – оптимізуючи взаємозв'язок між дидактичними умовами. При цьому умови розглядаються як інтегрована система, що взаємозбагачує свої елементи, а не як ізольовані підсистеми.

Ієрархія дидактичних умов спирається на концептуально-методологічну основу, що включає методологічний, психолого-дидактичний та теоретичний конструкти. Вони визначають функціональні механізми формування соціально-рефлексійної компетентності майбутнього педагога, забезпечуючи поетапне інтегрування соціальної та рефлексійної компетентностей.

Процесуальні компоненти моделі включають:

- Операційно-змістову: мотиваційний конструкт соціалізації, когнітивно-змістовий конструкт, інструментально-діяльнісний конструкт;
- Рефлексійно-результативну: діагностико-інструментальний конструкт, компетентісно-результативний конструкт;
- Соціально-верифікаційну: аналітико-статистичний конструкт, імплементаційно-пропедевтичний конструкт.

Таксономічна структура дидактичних умов формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя побудована на трьох рівнях:

1. Провідна дидактична умова;
2. Сукупність супідрядних дидактичних умов;
3. Конкретизовані умови (елементи) всередині кожної супідрядної умови.

На рівні концептуально-методологічних засад визначено провідну (системотвірну) дидактичну умову, яка полягає у реалізації положень компетентісного підходу як парадигмально визначального, поряд із урахуванням інших методологічних підходів, що прямо чи опосередковано впливають на організацію процесу цілеспрямованого формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя. Ця умова виступає як комплікативний конструкт, що включає:

- Мотиваційну компоненту соціалізації особистості майбутнього вчителя;
- Когнітивно-змістову компоненту;
- Інструментально-діялісну компоненту на рівні горизонтального розгортання;
- Соціально-рефлексійну компоненту, яка поєднує соціальну та рефлексійну компетентності та формує функціональний результат на вертикальному рівні інтеграції.

У межах провідної дидактичної умови виділяється сукупність супідрядних дидактичних умов, що деталізують процес формування соціальної рефлексії:

1. Активація мотивації соціалізації особистості майбутнього вчителя через використання дидактичного потенціалу гуманітарних дисциплін.

Сутність цієї умови визначається тим, що соціально-рефлексійна компетентність майбутнього педагога прямо пов'язана з потребою інтегруватися в соціально-педагогічне середовище університету та, у перспективі, школи; із значенням соціально-рефлексійної компетентності для власної самореалізації у мікросоціумі як життєвому просторі та соціокультурному середовищі регіону; а також із необхідністю формувати

відповідні компетентності у майбутніх школярів. Така багатофункціональність мотиваційної компоненти обумовлює поліаспектність діяльності, яка інтегрально проявляється у навчальному процесі, визначаючи його орієнтацію на професійний, соціальний та особистісний розвиток.

2. Створення ІТ-соціодидактичного середовища, спрямованого на активізацію навчання гуманітарних дисциплін через соціалізацію їх змісту.

Таке освітнє середовище водночас сприяє розвитку особистісної самореалізації студента, формуванню професійно-педагогічної та соціально-рефлексійної компетентностей і забезпечує ефективну інтеграцію у соціально визначене середовище університету. Воно активізує механізми рефлексії, адаптації та самоактуалізації, сприяє засвоєнню моделей поведінки, формує культуру міжособистісних відносин, що, в свою чергу, забезпечує безконфліктну взаємодію студента із соціальним і освітнім простором вищої школи.

3. Формування інтегрованої когнітивно-діяльній структури, що забезпечує комплексне засвоєння знань гуманітарного циклу і їх застосування у соціально-рефлексійній діяльності.

Ця умова спрямована на те, щоб студент не лише отримав знання, але й навчився критично оцінювати соціальні явища, усвідомлювати власну соціальну позицію, виявляти активність у формуванні соціального простору, а також ефективно застосовувати отримані знання у педагогічній практиці.

Таким чином, таксономічна єдність дидактичних умов забезпечує вертикальну інтеграцію соціальної та рефлексійної компетентностей, одночасно створюючи горизонтальні взаємозв'язки між усіма компонентами навчального процесу. Така побудова дозволяє здійснювати системне, комплексне управління формуванням соціальної рефлексії, визначати її ефективність на кожному етапі навчання та коригувати дидактичні впливи відповідно до потреб студентів і вимог освітньої програми.

Третя супідрядна дидактична умова – використання інтерактивних технологій, методів, форм і прийомів навчання, спрямованих на різноманітне залучення студентів до соціально значущих навчальних і позанавчальних ситуацій. Ця умова передбачає:

- забезпечення варіативності навчання, яка дозволяє адаптувати форми навчальної діяльності до рівня сформованості соціально-рефлексійної компетентності студентів у групових та індивідуальних формах навчання;
- орієнтацію на ключові потреби студентів, враховуючи структуру розвитку їх соціальної рефлексії, рівень інтелектуальних здібностей і готовність до навчання з використанням інтерактивних технологій;
- пріоритетне застосування інтерактивних методів та технологій, що забезпечують міждисциплінарний і метапредметний підхід до навчальної діяльності, дозволяючи студентам реалізовувати аналітико-рефлексійні завдання та використовувати різні сегменти соціально-педагогічної діяльності у навчально-методичній практиці;
- послідовне вдосконалення організаційної та самоорганізаційної структури навчальної діяльності, поетапне підвищення її особистісної орієнтованості, а також стимулювання самостійності студентів.

Четверта супідрядна дидактична умова – урізноманітнення дидактико-методичного забезпечення для індивідуалізації та диференціації соціально-орієнтованої рефлексійної діяльності студентів. До її ключових аспектів належать:

- дотримання принципів індивідуалізації та диференціації, що забезпечує відповідність навчальних впливів рівню розвитку соціально-рефлексійної компетентності студентів;

- поєднання формальної, неформальної та дистанційної освіти, з одночасним розвитком навичок самоосвіти та забезпеченням відповідного дидактико-методичного супроводу;

- формування навчально-методичного забезпечення розвитку соціальної рефлексії студентів відповідно до стандартів компетентнісної освіти та «Я-концепції», що дозволяє проектувати індивідуальні траєкторії професійного розвитку та саморозвитку;

- підсилення принципу елективності у навчальному процесі, що передбачає планування оптимального рівня навчальних досягнень, оволодіння соціально-рефлексійною компетентністю, врахування рівня складності завдань та вибір навчальних дисциплін у межах елективних курсів.

П'ята супідрядна дидактична умова – розробка діагностичного інструментарію для оцінювання рівня соціально-рефлексійної компетентності як функціонального результату формування соціальної рефлексії. Основні аспекти цієї умови включають:

- розгляд діагностичного етапу не лише як інструменту оцінки ефективності освітнього процесу, а й як засобу науково обґрунтованого планування подальшого розвитку студента;

- створення комплексів діагностичних інструментів для зовнішнього контролю (викладачем) та самоконтролю студентом;

- поступовий перехід від зовнішньої діагностики до самодіагностики, від контролю до самоконтролю та від аналізу до самоаналізу, що стимулює розвиток управлінської компетентності студента та персоніфіковану траєкторію формування соціальної рефлексії в професійній підготовці.

Висновки

Проблема формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у контексті таксономічної єдності дидактичних умов є багатовимірною та комплексною. Вона потребує системного, інтегративного підходу, який передбачає врахування як внутрішніх (іманентних), так і спеціально спроектованих умов, що впливають на ефективність освітнього процесу.

На концептуально-методологічному рівні ключовим є розуміння стратегічної значущості формування провідної (системотвірної) дидактичної умови, що забезпечує інтеграцію компетентнісного підходу як парадигмально визначального та врахування інших методологічних концепцій, вплив яких на процес навчання може бути прямим або опосередкованим. Провідна умова формує ядро комплікативного конструкту, який включає:

- компоненту мотивації соціалізації особистості майбутнього вчителя;
- когнітивно-змістову компоненту;
- інструментально-діяльнісну компоненту (на рівні горизонтальної інтеграції);

• соціально-рефлексійну компонентність, що поєднує соціальну та рефлексійну компетентності, формуючи їх функціональний результат (на рівні вертикальної інтеграції).

Ця провідна умова виконує визначальну, спрямовуючу та інтегруючу функції, створюючи концептуальну платформу для поетапного формування соціально-рефлексійної компетентності майбутніх педагогів та забезпечуючи ефективну взаємодію всіх її складових.

Супідрядні дидактичні умови, ієрархічно підпорядковані провідній, передбачають:

1. Активацію мотивації соціалізації особистості студента через використання потенціалу гуманітарних дисциплін. Це передбачає інтеграцію майбутнього педагога у соціально-педагогічне середовище університету та перспективу соціалізації у шкільному контексті, задоволення інтелектуальних, духовно-естетичних та соціокультурних потреб, а також підготовку до розвитку соціально-рефлексійних компетентностей у майбутніх учнів.

2. Створення ІТ-соціодидактичного середовища, яке активує навчальний процес гуманітарних дисциплін через соціалізацію їх змісту, забезпечує особистісну самореалізацію студента, розвиток професійно-педагогічної компетентності та соціально-рефлексійної компетентності, а також інтеграцію в освітнє й соціальне середовище університету.

3. Використання інтерактивних технологій, форм, методів, прийомів та засобів навчання для варіативного залучення студентів до соціально значущих навчальних і позанавчальних ситуацій. Це включає дотримання принципів варіативності навчання, орієнтацію на потреби та рівень готовності студентів, застосування інтерактивних методів на міждисциплінарному та метапредметному рівні, а також поступове нарощування самостійності та особистісної орієнтованості навчальної діяльності.

4. Урізноманітнення дидактико-методичного забезпечення для індивідуалізації та диференціації соціально-орієнтованої рефлексійної діяльності студентів, що включає поєднання формального та неформального навчання, дистанційних і самостійних траєкторій, розвиток «Я-концепції» та елективності в освітньому процесі для досягнення оптимального рівня соціально-рефлексійної компетентності.

5. Підготовку діагностичного інструментарію для визначення рівня вияву соціально-рефлексійної компетентності як функціонального результату формування соціальної рефлексії. Діагностичний компонент включає формування системи зовнішнього контролю та самоконтролю, розвиток умінь самоаналізу та самокорекції, персоніфікацію траєкторії розвитку соціальної рефлексії у процесі професійної підготовки студента.

Структурування дидактичних умов у таксономічній єдності дозволяє забезпечити ефективність вертикальної та горизонтальної інтеграції компонентів соціально-рефлексійної компетентності, оптимізує взаємодію складових системи та створює умови для безперервного розвитку та самовдосконалення майбутніх педагогів.

Перспективи подальших досліджень полягають у більш детальному вивченні субкомпонентних умов, конкретизації їх дидактичного впливу та впровадженні новітніх технологій, методів та засобів навчання для цілеспрямованого формування соціальної рефлексії. Крім того, актуальним є розроблення підходів до адаптивного структурування таксономічної єдності умов відповідно до індивідуальних траєкторій розвитку студентів та специфіки дослідницьких завдань, що дозволяє поєднати системний підхід із персоніфікованим навчанням.

Список використаних джерел

1. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. – Київ : Аконт, 1999. – Т. 2. – 910 с.
2. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / [авт.-упор. О. М. Пехота]. – Київ : А.С.К., 2003. – 240 с.
3. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Марина Олександрівна Малькова.; Луганськ. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2006. – 252 с.
4. Ласкова-Ярмоленко А. О. Наукова освіта як основа формування життєвої компетентності молоді в умовах трансформації суспільства. Освіта та розвиток обдарованої особистості : щоквартальний науково-методичний журнал. – 2021. – № 2 (81) / II квартал. С. 52–56. DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2\(81\)-52-56](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2(81)-52-56).
5. Лобастова І.М. Життєва компетентність учнів – основа розвитку особистості. Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах освітніх трансформацій: виховний, психологічний, інклюзивний виміри: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Скадовськ, 19–21 черв. 2019 р.) / за ред. І.Я. Жорової, С.О. Моїсеєва. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. 327 с.
6. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. – Київ, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.
7. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
8. Малихін О. В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі) [Електронний ресурс] / О. В. Малихін // Наукові праці [Чорномор. держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Серія: Педагогіка. – 2013. – Т. 215, вип. 203. – С. 11–14. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2013_215_203_4 (дата звернення 05.05.2018). – Назва з екрана.
9. Опалюк Т. Л. Соціальна рефлексія майбутнього вчителя: зміст, сутність, структура / Т. Л. Опалюк // International academy journal «Web of Scholar». – 2018. – № 1(19), vol.4, January. – Р. 29–33
10. Opaliuk T. L. Forms, methods, techniques, and means for purposeful formation of future teacher's social reflexion / Opaliuk T. L. // Perspectives of research and development: Collection of scientific articles. – Dublin, 2017. – Р. 158–164.