

УДК 378.147

Тетяна Ковбаса

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

На основі наукового дослідження автор доводить неможливість досягти бажаного результату методичної підготовки майбутніх учителів технологій без переходу до суб'єкт-суб'єктної парадигми навчання. Аналіз наукових робіт, спостереження за практикою реалізації завдань освітньої галузі «Технологія» свідчить про недостатню методичну підготовку вчителів цього профілю. Метою статті є визначення перспективних напрямів удосконалення цієї підготовки. Серед головних пріоритетів підвищення ефективності методичної підготовки вчителів технологій автор у статті пропонує декілька перспективних напрямів.

Ключові слова: *вчитель технологій, методична підготовка, методична підготовка майбутніх учителів технологій, проект, проектна методика, електронне навчання, удосконалення методичної підготовки, освітня галузь «Технологія».*

На основе научного исследования автор доказывает невозможность достичь желаемого результата методической подготовки будущих учителей технологий без перехода к субъект-субъектной парадигме обучения. Анализ научных работ, наблюдения за практикой реализации задач образовательной области «Технология» свидетельствует о недостаточной методической подготовке учителей. Целью статьи является определение перспективных направлений совершенствования этой подготовки. Автор статьи предлагает несколько перспективных направлений методической подготовки учителей технологий.

Ключевые слова: *учитель технологий, методическая подготовка, методическая подготовка будущих учителей технологий, проект, проектная методика, электронное обучение, совершенствование методической подготовки, образовательная область «Технология».*

The author proves impossible to achieve the result of methodical training of future technologies teachers without introduction by subject-subject paradigm. The analysis of scientific papers, monitoring the practical tasks educational field «Technology» demonstrates a lack of professional training of teachers in this profile. Definition of perspective directions of improvement of methodical training of future technologies teachers is the purpose of the article. The author offers promising areas as the priorities for improving the efficiency of its training. This is: a clear definition of the modern tasks of technologies in

secondary schools; the introduction of fundamentals of engineering and technology lessons for new equipment; compliance with pedagogical requirements in the development of educational projects; functional distribution of professional tasks bachelors and masters of technology education; grouping of profiles training; the development and distribution of e-learning.

Key words: *technologies teacher, methodical training, methodical training of future technologies teacher, project, project methods, e-learning, improving methodological training, educational field «Technology».*

Аналіз науково-методичної літератури, підручників, наукових статей останньої половини ХХ століття свідчить, що управління методичною підготовкою майбутніх учителів технологій відбувалося за традиційною схемою. Суть її полягала в тому, що на основі головної мети методичної підготовки викладач сам обирав той зміст навчального матеріалу, методи, форми, засоби навчання, які, на його власну думку, були ефективними, тобто повинні були видати як результат вчителя технологій необхідної кваліфікації. Діяльність студента була обмежена програмами, суб'єктивним відношенням викладачів до змісту навчальних курсів і періодичним контролем за рівнем їх успішності.

Очікуваний результат також оцінювали викладачі. Зрозуміло, що цей результат співвідноситься тільки з суб'єктивною думкою викладача. Інтереси студента були другорядними. Виходячи з цього, мотивація навчальної діяльності студентів зводилася до запам'ятовування змісту, його відтворення, а можливості творчого відношення до науково-методичного пошуку переносилися на період педагогічних практик і на власну професійно-методичну діяльність у закладах освіти. Тобто виникла проблема підвищення ефективності методичної підготовки майбутніх учителів технологій.

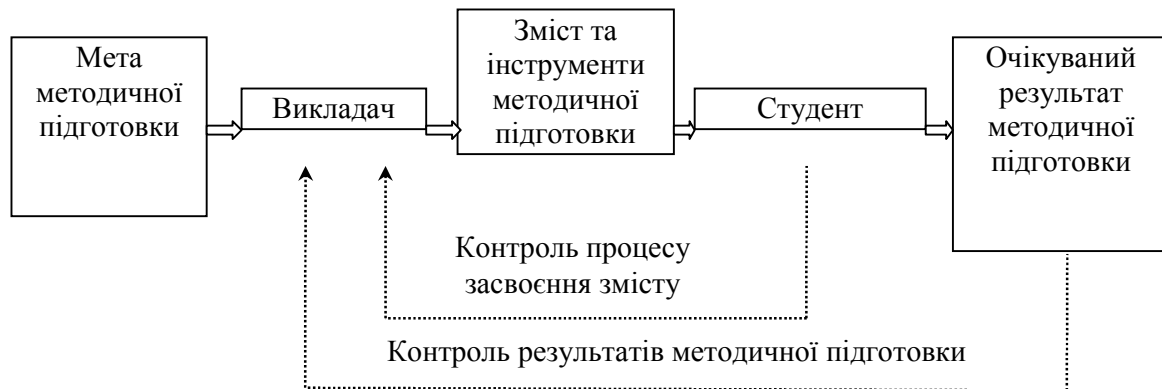
Розкриттю різних аспектів фахової підготовки майбутніх учителів технологій у вищих педагогічних закладах, присвячені дослідження багатьох науковців: П. Дмитренка, О. Коберника, В. Мадзігона, С. Павх, В. Сидоренка, В. Симоненка, Н. Слюсаренко, В. Стешенка, Г. Терещука, В. Тиценка, В. Титаренко, О. Торубари, Д. Тхоржевського, Ю. Хотунцева та ін. з огляду на те, що цей вид професійної підготовки вчителів орієнтується на особливості навчального предмету (цілі, завдання, зміст, період вивчення, міжпредметні зв'язки, методи і прийоми навчання і виховання, особливості організації навчання і пізнавальної діяльності учнів). При цьому дослідники вивчали загальні особливості професійної підготовки вчителів технологій, окремо не виділяли питання перспективних напрямів методичної підготовки майбутніх вчителів технологій.

Тому метою статті є аналіз стану методичної підготовки майбутніх учителів технологій і означення перспективних напрямів її удосконалення.

Аналіз праць з філософії особистісно-орієнтованого навчання,

сучасної педагогіки, управління навчальною діяльністю дав змогу виділити особливості особистісно-орієнтованої методичної підготовки майбутніх учителів технологій, перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної моделі організації навчального процесу (див. рис. 1).

Традиційна (суб'єкт – об'єктна) модель



Особисто – орієнтована (об'єкт – об'єктна) модель

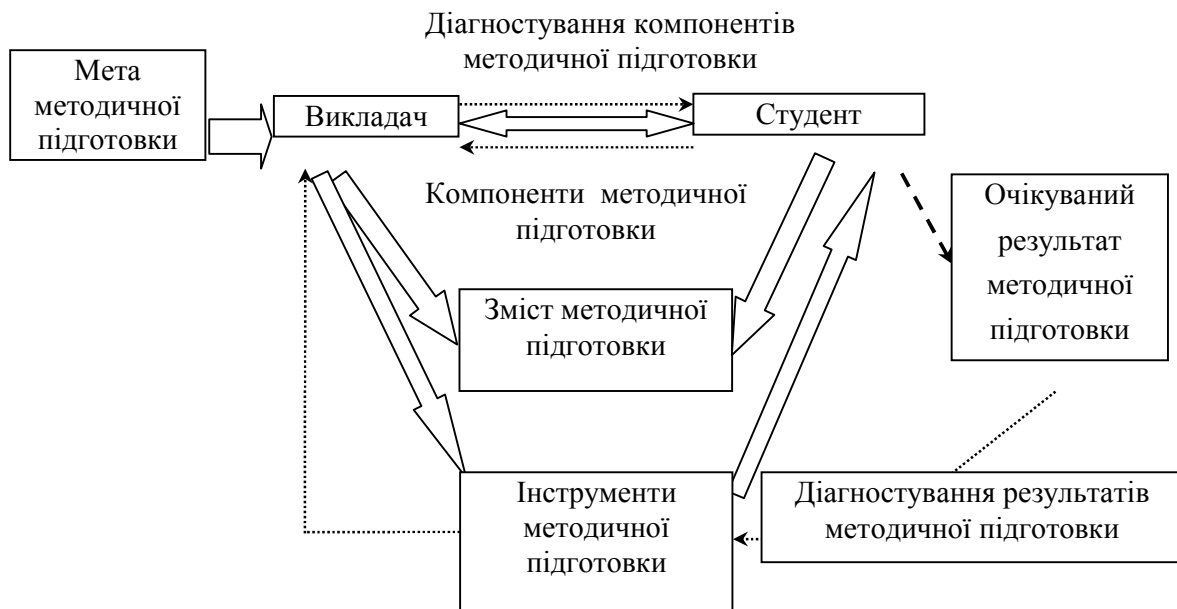


Рис. 1. Моделі управління методичною підготовкою майбутнього вчителя технологій

Головними відмінностями суб'єкт-суб'єктної моделі управління навчальною діяльністю від традиційної є, відповідно до змісту навчальних програм, розроблених на основі Галузевого стандарту з підготовки вчителів технологій, зміна у відносинах викладача і студент як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Обирається той обсяг навчального матеріалу, який виноситься на спільне опрацювання (аудиторні заняття – лекції,

практичні та лабораторні роботи, консультації, конференції, самостійну (позааудиторну) роботу – реферати, курсові роботи, доповіді, опрацювання окремих теоретичних питань, та вид захисту студентської самостійної роботи). Підкреслюємо, що зміст навчальної програми всіх предметів як окремих проєкцій Державного стандарту повинен бути засвоєним.

Особливість особистісно-орієнтованого навчання, на нашу думку, полягає у праві спільного вибору інструментарію методичної підготовки (методів, прийомів, форм навчання, форм навчальної діяльності, засобів навчання) викладачів і студентів. Ми дотримуємося тієї думки, що обирати напрям і зміст навчання студент може до початку навчання (право вступу у будь-який ВНЗ), під час навчання за обраною спеціальністю (дисципліни за вибором студента), та мати право на поглиблене вивчення окремих питань, які пов'язані з розширенням професійно-педагогічної і загальної компетентності. Але студент має право на спільну взаємодію з викладачем у питаннях вибору методів, форм і засобів навчання, напряму вивчення поглибленого змісту методичної підготовки, що виходить за рамки стандарту, користуватися для цього всією наявною у педагогічному виші інформаційною базою (у паперовій, електронній та інших формах передачі інформації).

Перехід на індивідуально-орієнтоване навчання передбачає обов'язкову програму позааудиторної роботи студента за всіма видами навчальної діяльності.

Упровадження індивідуально-орієнтованого навчання в систему залікових одиниць сприяє переходу від колективної до індивідуальної форми навчання, що передбачає особисту участь і зацікавленість кожного студента у формуванні освітньої траєкторії, стимулювання регулярної та результативної самостійної роботи, посилення мотивації студента до освоєння освітньої програми за рахунок більш високої диференціації оцінки навчальної роботи студента.

Перехід до індивідуально-орієнтованого навчального процесу передбачає широкі повноваження факультету в організації навчального процесу, у тому числі й у визначенні та обліку видів педагогічного навантаження викладачів [7, с. 390–391, 396].

Окремі елементи і технології індивідуально-орієнтованого навчання вже реалізуються в практичному досвіді викладачів педагогічних ВНЗ (побудова індивідуальних освітніх маршрутів, кредитно-модульна система оцінювання, система індивідуальних завдань, система контролю за самостійною роботою, поєднання контролю і самоконтролю, технологія «портфоліо», інформаційний супровід, різні форми проміжної атестації, курси за вибором тощо).

Особливо це важливо для майбутніх учителів технологій, що пов'язано з введенням проектно-технологічної системи трудової (технологічної) підготовки учнів у загальноосвітніх школах України, яка

сприяє підвищенню мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів, наближає уроки трудового навчання до реальних виробничих умов: від задуму до втілення задуманого виробу в матеріал або діючу конструкцію.

Відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Технологія», однією зі змістових ліній є «Проектна діяльність людини у сфері матеріальної культури», на основі якої формується уявлення учнів про «роль проектної діяльності для розвитку сучасного техногенного середовища». Проектна діяльність буде успішною за умови сформованих знань: про проектний пошук як основу творчого процесу, ознаки і характеристики вдосконалення результату проектної діяльності; прояви природних процесів у результатах проектної діяльності людини; види і зміст проектних документів та вміння користуватися ними; закони і принципи конструювання і моделювання. Успішним засвоєнням навчального матеріалу є сформовані вміння: здійснювати проектну діяльність за заданими умовами, графічно відображати творчий задум; давати творчу оцінку досконалості результатів проектної діяльності; застосовувати принципи конструювання та моделювання у творчій діяльності; здійснювати конструювання та моделювання за графічним зображенням, за технічними умовами чи власним задумом [2].

Детальний аналіз Галузевого стандарту і порівняння з новою шкільною програмою показує, що головними проблемами є відсутність у стандарті вищої школи: переліку необхідних знань і умінь проектної діяльності; методик проведення занять на основі проектно-технологічного підходу. Тобто чітке дотримання вимог Галузевого стандарту вищої освіти для спеціальності «Трудове навчання» приведе до підготовки вчителів, яким відразу після студентської лави потрібне буде перенавчання.

У багатьох ВНЗ України для усунення названих суперечностей були перероблені програми з «Теорії трудового навчання» та «Методики трудового навчання», введені необхідні теми лекцій і практичних занять. При цьому «відсутня чітка відповідність між змістом методичної підготовки та кількістю годин, що відводиться на реалізацію її завдань, вправи методичного характеру на практичних заняттях студенти виконують хоча і послідовно, але одноразово. Тому вміння та навички за методикою навчально-виховної роботи не формуються» [3, с. 106–107]. Отже, годин не вистачає на методичну підготовку майбутніх учителів трудового навчання, і ці години ще забираються на нову тему, обсяг вивчення якої є більше інформаційним, ніж аналітичним.

Постійне зменшення годин на трудову підготовку в школі приводить до зменшення потреби у вчителях цієї спеціальності, що у свою чергу змушує факультети переходити до підготовки інженерів-педагогів для професійно-технічної освіти. Останнє викликане схожістю навчальних планів і певним досвідом у підготовці вчителя інженерного спрямування. Але це може викликати і певну соціальну напруженість, якщо взяти до

уваги, що вчителів технологій готує більше 20 ВНЗ в Україні.

У свою чергу ці чинники призвели до певних наслідків, що визначають методичну підготовку майбутніх вчителів технологій на сучасному етапі. Серед найбільш суттєвих відзначимо такі.

1. Переважання техніко-технологічних предметів у структурі (технізація) над психолого-педагогічними дисциплінами (педагогізація), що є однією з основних структурних відмінностей змісту професійної і методичної освіти майбутніх учителів технологій у різних педагогічних ВНЗ.

Відомий український вчений-педагог В. Сидоренко наголошував на думці, що «методична підготовка вчителя недооцінювалася, і чомусь мало хто звертав увагу на те, що якість підготовки вчителя повинна була визначатись його належною готовністю до проведення уроків, до розвитку та виховання учнів, а не рівнем інженерної підготовки» [10, с. 32]. Для розв'язування цієї проблеми відомий український фахівець у галузі технологічної підготовки студентів і школярів пропонував за рахунок створення інтегрованих курсів підсилити гуманітарну та психолого-педагогічну й методичну підготовку вчителя [9, с. 46]. Зокрема, відомий вчений вважав, що можливий синтез фундаментальних для майбутнього вчителя дисциплін, можна здійснити за трьома рівнями [11, с. 4]:

1) методологічному – інтеграція в межах законів, закономірностей і принципів розвитку особистості;

2) дидактичному – інтеграція в межах ідей, закономірностей і принципів організації навчання;

3) прикладному – інтеграція змісту конкретних навчальних предметів, методів і способів виховання.

На основі аналізу інтегруючих чинників наукових знань для навчального середовища український вчений виявив загально-дидактичні умови інтеграції споріднених навчальних предметів [11, с. 5]:

- наявність спільних цілей і завдань навчання;
- реалізація спільних принципів та методів навчання;
- наявність спільних об'єктів для засвоєння;
- використання єдиних понять та термінів;
- забезпечення єдиної логіки засвоєння навчальної інформації.

Питання інтеграції психолого-педагогічних дисциплін як основи фундаментальної і методичної підготовки та машинознавчих курсів як основи техніко-технологічної (спеціальної) підготовки у професійній освіті майбутніх учителів технологій на сьогодні не вичерпане, воно вимагає додаткових досліджень.

2. За рахунок інтеграції шкільних предметів трудового навчання і креслення було збережено основний курс графічної підготовки, хоча її якість в останні роки викликає сумнів.

3. На основі аналізу підручників та методичних посібників нами було

визначено, що у процесі підготовки майбутніх учителів технологій (трудового навчання) перевага надається чіткому відпрацюванню тем практичних занять з трудового навчання (технології), і невелика частина тем приділяється навчанням принципів методичної роботи.

4. Технологічний, по суті ремісницький, ухил практичної методики – явище надзвичайно небезпечне. У недалекому минулому вчитель шукав у методичних журналах універсальні поурочні розробки та методичні прийоми, щоб скопіювати їх. Тепер попитом користуються нові «універсальні» педагогічні технології, які гарантують швидкий ефект і лаври вчителя-новатора без інтелектуальних затрат. Але технологія як опис практичної діяльності гарантує результат, якщо будується на теоретичній основі, в іншому випадку – це ремісництво [1].

У зв'язку з тим, що неможливо передбачити все різноманіття можливих майбутніх змін у навчальному процесі, підготовка студента в педагогічному ВНЗ має бути достатньою для здійснення будь-якої корекції процесу навчання, а це означає, що методична підготовка вчителя повинна забезпечувати інтеграцію змінених змісту і методів навчання відповідно до змін в соціумі та навчальних програмах. Сутність методичної підготовки полягає не в тому, щоб дати методичні рецепти на всі випадки життя, а щоб навчити розв'язувати методичні завдання, використовуючи знання, досвід, творчість. Не менш важлива роль у методичній підготовці відводиться самовдосконаленню, вона передбачає «свідому роботу з розвитку своєї особистості як професіонала: адаптування своїх індивідуально-неповторних особливостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та безперервний розвиток соціально-моральних й інших властивостей особистості» [8, с. 65].

5. Аналіз можливих перспективних змін у змісті шкільного предмету «Технологія» показав, що на сьогодні ведуться активні пошуки для запровадження вивчення інноваційних освітніх технологій, удосконалення змісту навчання.

На основі виділених проблем пропонуємо перспективні напрями удосконалення методичної підготовки майбутніх учителів технологій.

1. У навчальний процес ми пропонуємо більш активно упроваджувати нові методичні прийоми, методи і технології навчання, зокрема, нові інформаційні технології навчання. Досвід із упровадження методу проектів дозволяє зробити висновок про приділення особливої уваги технологічності виконання проекту, тобто більше уваги приділяється розробці технологічних та інструкційних карток, що певним чином є удосконаленням конструкторсько-технологічного, але не проектного підходу. Одночасно, екологічність і ринкова цінність учнівських і студентських проектів має формальний характер. Необхідно подолати цей недолік.

2. Запровадження сучасних засобів навчання вимагає широкого вивчення розроблених навчальних та ігрових дидактичних комп'ютерних

програм, що розроблені та впроваджені в навчальний процес російських педагогічних вишів. При цьому є певний досвід взаємодії влади і освітніх установ щодо сприяння в закупівлі ліцензійних комп'ютерних програм та програмно-педагогічного забезпечення.

У сучасних умовах зростає питома вага сучасних технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерних та Інтернет-технологій. Вважаємо за доцільне окремо дослідити досягнення російських вчених і вчителів-практиків у розробці та застосуванні програмних педагогічних засобів. Окремо розглянемо досвід створення Інтернет-порталів і сайтів для вчителів технологій.

Дуже важливою проблемою в методичній діяльності вчителів є їх корекція і самокорекція. Сучасні технічні засоби навчання і комунікації дозволяють зменшити залежність від відстані та створити умови для постійного самовдосконалення і саморозвитку педагогів.

Для спостереження за становленням і розвитком професійно-особистісних якостей вчителя, можливими професійними деформаціями і, у разі необхідності, для створення умов їх коригування російські вчені Благовещенського педагогічного університету під керівництвом Л. Калнінш на основі теоретичної моделі професійно-динамічної системи саморозвитку учителя (ПДССУ) створили сайт для допомоги вчителям технологій.

За свідченням російських вчених, при функціонуванні професійно-динамічної системи саморозвитку вчителя (ПДССУ) реалізуються такі педагогічні умови: інформаційно-педагогічна підтримка, створення Інтернет-спільноти «Підтримка особистісно-професійного саморозвитку вчителя»; методичне забезпечення педагогічних взаємодій [6].

Під час розробки педагогічних умов проектованої моделі широко використовувалися сучасні «e-learning» технології, досвід створення технологій дистанційного навчання, модульно-рейтингової, особистісно-розвивальної та технології навчання дорослих [5].

Головними напрямками організації Інтернет-спільноти «Підтримка особистісно-професійного саморозвитку вчителя (ПЛПСУ)» (електронна адреса: <http://www.bgpu.ru/plpsu/>) стали: спільний пошук загальних і значущих для всіх суб'єктів взаємодії результатів діяльності; становлення взаємної доступності у процесі обміну професійним досвідом, забезпечення загальнодоступності важливої особистісно-професійної інформації, підвищення ефективності саморозвитку вчителя через надання кожному вчителю індивідуальної педагогічної та методичної допомоги, підтримка педагогічної творчості, організація дистанційної форми підвищення кваліфікації вчителів технологій, моніторинг [5].

За суттю педагогічної взаємодії всередині ПДССУ була запропонована модель індивідуальної форми організації навчального процесу на основі використання «e-learning» технологій, яка має такі можливості [4]:

1) відповідальний за рубрику педагог взаємодіє лише з одним

вчителем, який навчається через систему он-лайн спілкування, консультує з актуальних питань, організовує пошук інформації тощо;

2) двоє чи кілька колег взаємодіють між собою (взаємне навчання) з опорою на власний досвід, без безпосередньої участі педагога-керівника;

3) педагог, який бажає перевірити свої професійні знання в галузі психолого-педагогічних або спеціальних дисциплін, взаємодіє із засобами навчання, представленими на сайті у вигляді аутодіагностичного апарату, у разі необхідності, поглиблює базові знання;

4) здійснюється експертна оцінка педагогічних розробок і освітніх послуг з різних напрямків освітньої діяльності;

5) організується дистанційна форма підвищення кваліфікації вчителів технологій;

б) створюються умови для побудови практико-орієнтованої підготовки майбутніх вчителів через актуалізацію досвіду розв'язання сучасних шкільних проблем;

7) створюється актуальний образ педагога, який слугує орієнтиром для особистісно-професійного саморозвитку вчителя в сучасних умовах;

8) здійснюється підтримка самоуправління, моніторинг і пропедевтика саморозвитку вчителя.

Отже, аналіз науково-педагогічних джерел, спостереження за практикою навчально-виховної діяльності в середніх загальноосвітніх та вищих педагогічних закладах, бесіди, анкетування дозволили нам виділити загальні негативні фактори, що прямо або опосередковано впливають на методичну підготовку майбутніх вчителів технологій, і окреслити можливі шляхи подолання означених несприятливих тенденцій.

1. Відсутність чітко окреслених сучасних завдань трудового навчання (технологій) в школі відповідно до різних періодів навчання знижує зацікавленість учнів в уроках технології, формує ставлення батьків і вчителів до уроків трудового навчання як до другорядних. Ми пропонуємо розподілити ручну працю, технічне конструювання (збірка готових конструкцій або виробів) і технології з моделюванням (розробка конструкцій і виробів) за класами (віком учнів), що підвищить пізнавальну насиченість уроків трудового навчання (технологій) та буде більше відповідати розвитку учнів за віком.

2. Спрощення змісту уроків трудового навчання можна подолати через введення в курс фундаментальних основ техніки і технологій, виокремити теоретичні, прикладні і практичні аспекти уроків технологій (трудоного навчання), проведення уроків на новому обладнанні у фізичному і матеріальному значенні (наприклад, замість застарілих верстатів використовувати сучасний електроінструмент).

3. Під час розробки навчальних проектів основна увага приділяється технологічній документації виробів, що нівелює завдання методу проектів. Для подолання цього негативного явища потрібно вимагати чіткого

дотримання педагогічних вимог стосовно проектної методики навчання, розповсюджувати досвід найкращих вчителів, збільшити частку часу у педагогічних вишах на опанування студентами проектної технології навчання.

4. Нормативно-правовий вакуум через відсутність чіткої межі між бакалаврами і магістрами технологічної освіти ми пропонуємо подолати за рахунок чіткого функціонального розподілу професійних завдань: бакалаври займаються ручною працею і технічним конструюванням, магістри – технологіями (виробничими, підприємницькими, їх науковою фундаменталізацією, економічним, екологічним, техніко-технологічним обґрунтуванням).

5. Дуже велика кількість профілів (елективних курсів) у середніх загальноосвітніх закладах певним чином робить вчителя технологій дуже широким спеціалістом, при цьому глибина його спеціальної і методичної підготовки страждає. Тому необхідно профілі певним чином згрупувати на основі спільної технології, навчання принципам роботи з метою підготовки до майбутнього професійного зростання і удосконалення в залежності від конкретних потреб майбутнього вчителя.

6. Розробка і поширення технологій електронного і дистанційного навчання дозволить чітко притримуватися принципу «навчання впродовж всього життя», тобто постійного професійного удосконалення вчителів технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребенев И. В. Дидактика предмета и методика обучения / И. В. Гребенев // Педагогика – 2003. – № 1. – С. 14–21.
2. Державний стандарт освітньої галузі «Технологія» (Доопрацьований варіант) // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 4. – С. 4–7.
3. Дмитренко П. В. Підготовка вчителів трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах / П. В. Дмитренко // Український соціум. – 2004. – № 3 (5). – С. 102–107.
4. Калнинш Л. М. Обоснование эффективности профессионально-динамической системы саморазвития учителя / Л. М. Калнинш // Вестник НовГУ. Серия «Педагогика и психология». – № 58. – 2010. – С. 23–26.
5. Калнинш Л. М. Педагогическая поддержка личностно-профессионального становления будущего учителя в профессионально-динамической системе / Л. М. Калнинш // Человек и образование. – 2009. – № 3. – С. 53–58.
6. Калнинш Л. М. Теоретическая модель саморазвития учителя в профессионально-динамической системе / Л. М. Калнинш // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 3 (22). – С. 248–251.
7. Козырев В. А. Высшее образование России в зеркале Болонского

- процесса: Науч.-метод. пособ. / В. А. Козырев, Н. Л. Шубина– С.-Пб. : Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 429 с.
8. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М. : Школьная пресса, 2002. – 512 с.
 9. Сидоренко В. К. Актуальні проблеми підготовки вчителів трудового навчання в світлі реформування освіти в Україні / В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 2. – С. 41–44.
 10. Сидоренко В. К. Актуальні пріоритети професійної підготовки вчителя трудового навчання / В. Сидоренко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка: Редкол. Г. Терещук (гол. ред.) та ін. – Тернопіль: Тернопільський держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2004. – № 3. – С. 30–36
 11. Сидоренко В. К. Дидактичні умови інтеграції споріднених навчальних предметів / В. Сидоренко // Зб. наук. праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Серія : Педагогічні науки: збірник / Полтава: Полтавський держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2008. – Вип. 4 (62). – С. 3–9.