

УДК 378:001.891

Ю. А. ШЕРЕМЕТЬЄВА

### ЗАГАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто підходи до визначення поняття «зміст освіти». Уточнено мету сучасної професійної освіти, що зумовлена новими соціальними вимогами. Проаналізовано рівні і фактори, які враховуються при визначенні змісту професійної освіти, а також підходи до формування змісту освіти в контексті когнітивної діяльній та особистісно-орієнтованої освітніх парадигм. Виявлено недоліки сучасної інженерно-педагогічної освіти та визначено шляхи їх усунення.*

**Ключові слова:** професійна освіта, зміст освіти, парадигми освіти, детермінанти змісту освіти.

Ю. А. ШЕРЕМЕТЬЄВА

### ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье рассмотрены различные подходы к определению понятия «содержание образования». Уточнена цель современного профессионального образования, обусловленная новыми социальными требованиями. Проанализированы уровни и факторы, которые учитываются при определении содержания профессионального образования, а также подходы к формированию содержания образования в контексте когнитивной, деятельностной и личностно-ориентированной образовательных парадигм. Выявлены недостатки современного инженерно-педагогического образования и определены пути их устранения.*

**Ключевые слова:** профессиональное образование, содержание образования, парадигмы образования, детерминанты содержания образования.

Y. A. SHEREMETEVA

### GENERAL THEORETIC ASPECTS OF PROBLEM OF CONTENTS OF VOCATIONAL EDUCATION

*The various approaches to the definition of «educational contents» has been considered in the article. The purpose of contemporary professional education, that is stipulated due to new social demands, has been specified. The levels and factors that are taken into account in determining the contents of vocational education, as well as approaches to creating educational contents in the context of cognitive activity and person-oriented educational paradigms have been analyzed. The defects of modern engineering and teacher education and identify have been identified and the ways to of their removing have been determined.*

**Keywords:** professional education, educational contents, educational paradigm, the determinants of educational contents.

В настоящее время одной из актуальных проблем является создание социально-экономических механизмов устойчивого развития системы отечественного образования, обеспечивающих доступность, качество и эффективность образования в соответствии с потребностями личности, экономики и общества. Решение этой проблемы тесно связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией технологий образовательного процесса, переосмыслением цели и результата образования.

Обусловленное социальными целями содержание образования – это главное звено образовательной системы. Сущность и структура содержания образования определяют выбор средств, методов и форм обучения, мотивы и механизмы его усвоения. Содержание образования, являясь одним из аспектов процесса передачи социального опыта от поколения к поколению, всегда остается открытым, требует переосмысления, доработок в соответствии с новыми требованиями и приоритетными направлениями развития государства. В условиях интеграции отечественного образования европейским образовательным пространством вопрос содержания образования приобретает особую актуальность.

Проблема содержания образования находится в центре внимания многих ученых. На сегодняшний день достигнуты значительные успехи в этом вопросе: разработаны общая структура, требования, факторы, принципы, критерии отбора содержания образования. Базовые идеи структурирования содержания образования заложены в работах С. У. Гончаренко, В. В. Краевского, В. С. Леднева, И. Я. Лернера. Требования, принципы, критерии отбора содержания образования рассматриваются Ю. К. Бабанским, М. Н. Фицулой, Д. В. Чернилевским и другими учеными.

В педагогической литературе и научных исследованиях большое внимание уделяется содержанию профессионального образования. Проблемой содержания профессионального образования, включая инженерно-педагогическое, в общетеоретическом плане занимались С. Я. Батышев, В. С. Леднев, П. Ф. Кубрушко. Академик В. С. Леднев создал теорию содержания образования.

Проблема содержания профессионального образования отражена в работах М. В. Ильина [6], И. М. Козловской [12], А. М. Новикова [10]. Различные аспекты проблемы содержания инженерно-педагогического образования рассматриваются в диссертационных исследованиях Е. Э. Коваленко, Л. З. Тархан, Н. М. Жуковой, Н. А. Цырельчука и др.

В научно-педагогических кругах предпринимается немало попыток сделать содержание профессионального образования, в том числе инженерно-педагогического, более эффективным, соответствующим современным требованиям и перспективам развития общества. Вопросы совершенствования и модернизации содержания отечественного инженерно-педагогического образования затрагиваются в статьях Н. А. Брюхановой, О. А. Мельниченко [1, 7], Л. З. Тархан [13], и многих других ученых. Среди зарубежных исследователей этому вопросу уделяли внимание П. Ф. Кубрушко, М. Н. Цырельчук. Несмотря на значительные теоретические достижения и наличие большого числа разработок, вопросы, связанные с содержанием образования, не получили однозначных ответов.

**Целью статьи** является рассмотрение положения, что для эффективного решения практических задач, связанных с совершенствованием профессиональной подготовки специалистов в вузе, в частности инженеров-педагогов, целесообразно рассмотреть некоторые общетеоретические аспекты проблемы содержания образования и выявить существующие достижения образовательной теории и практики касательно этой проблемы. В данной статье мы и попытаемся это сделать. Исходя из поставленной цели, уточним задачи исследования:

- рассмотреть подходы к определению понятия «содержание образования»;
- проанализировать уровни и факторы, которые учитываются при определении содержания профессионального образования;
- выявить недостатки современного содержания инженерно-педагогического образования и определить пути их устранения.

Анализ существующих концепций содержания образования показал, что понятие «содержание образования» определяется по-разному. Существуют следующие его определения:

- педагогически адаптированные основы наук;
- система знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены учащимися, а также опыт творческой деятельности и эмоционально-волевого отношения к миру (М. А. Данилов, Б. П. Есипов, Ю. К. Бабанский, И. Ф. Харламов);
- педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре человеческой культуре. Содержание изоморфно социальному опыту и состоит из четырех структурных элементов: опыта познавательной деятельности фиксированной в форме

ее результатов – знаний; опыта репродуктивной деятельности – в форме способов ее осуществления (умений и навыков); опыта творческой деятельности – в форме проблемных ситуаций, познавательных задач и т. п.; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский);

– содержание и результат процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием которого является особым образом организованная деятельность. В этой связи оно выступает как содержание триединого целостного процесса личностного образования через усвоение опыта, воспитание и развитие (В. С. Леднев).

– образовательная среда, способная вызвать личностное образовательное движение ученика, его внутреннее приращение. Содержание образование делится на внешнее – среду и внутреннее – создаваемое учеником при взаимодействии с внешней образовательной средой. Внешнее и внутреннее содержание образования не совпадают [3, с. 23–24; 16, с. 170–171].

Каждая из рассмотренных концепций, как отмечает С. У. Гончаренко, связана с определенным пониманием места и функций человека в обществе: человек – цель или способ, государство для него или он для государства [3, с. 23].

Существует подход к содержанию образования, который рассматривает его как один из факторов экономического и социального прогресса, ориентированный на обеспечение самоопределения личности, ее самореализацию, развитие общества, совершенствование правового государства. Содержание образования должно обеспечивать адекватный мировому уровню общей и профессиональной культуры общества, интеграцию человека мировой культурой, воспроизводство кадрового потенциала общества. Содержание образования должно способствовать взаимопониманию между людьми, межнациональному и межконфессиональному сотрудничеству, толерантности [11, с. 258].

Понятие «содержание образования» дедуцируются из философской категории «содержание», которая представляет собой упорядоченную совокупность элементов и процессов, образующих предмет или явление. Содержание всегда находится в единстве с формой, как способом существования и выражения этой совокупности. Понятие «форма» употребляется в значении «структура». Во взаимосвязи содержания и формы содержание представляет собой ведущую сторону объекта (в нашем случае – образования) [15, с. 519–520].

Понятие «содержания образования» определяется по-разному, в зависимости от того, по отношению к какому структурному компоненту образовательной системы с его целевыми ориентирами оно рассматривается. Как известно, в структуру отечественной образовательной системы входит дошкольное образование, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, высшее образование, последипломное образование, аспирантура, докторантура и самообразование. Содержание высшего образования (оно является профессиональным) согласно Закону Украины «О высшем образовании» представляет собой обусловленную социальными целями и потребностями общества систему знаний, умений и навыков, профессиональных, гражданских и мировоззренческих качеств, которые должны быть сформированы в процессе обучения с учетом перспектив развития общества, науки, техники и культуры [5].

В «Энциклопедии профессионального образования» содержание образования определяется как совокупность достижений в разных сферах жизнедеятельности человеческого общества, которые необходимо сделать достоянием лиц, включенных в учебный процесс. Это достояние предполагает следующее: а) опыт эффективной практической деятельности, т. е. успешного выполнения задач в трудовой, экономической, политической, социальной и других областях; б) познавательный опыт – методы и результаты постижения закономерностей развития окружающей действительности; в) опыт социального взаимодействия в процессе достижения общих целей; г) нравственно-эстетический опыт, отраженный в морали, праве, иных нормах человеческого общежития; д) духовно-культурный опыт – образно-эмоциональное восприятие мира [19, с. 124].

Содержание образования следует отличать от содержания обучения. А.А. Вербицкий, подчеркивая разницу этих понятий, отмечает, что содержание обучения – это система учебной информации, а содержание образования определяет те личностные и профессиональные

качества человека, которые должны быть сформированы в результате осуществления взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся при этом содержании обучения [2, с. 23].

Анализ психолого-педагогической литературы (Э. Ф. Зеер, Е. Э. Коваленко, В. Д. Симоненко, Л. З. Тархан и др.) показал, что в настоящее время существует несколько ведущих парадигм профессионального образования, а, следовательно, и подходов к определению его содержания: когнитивная, деятельностная и личностно-ориентированная.

В соответствии с когнитивной парадигмой образование рассматривается по аналогии с познанием. Сущность содержания образования раскрывается через совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных способностей и практической подготовки, которые должны быть достигнуты в результате учебно-воспитательной работы. Это так называемый знаниево-ориентированный подход к определению сущности содержания образования. В центре внимания находятся знания, в которых закреплено духовное богатство человечества. Содержание образования нацелено на информационное обеспечение личности, а не на ее развитие. Это развитие рассматривается как «побочный продукт» учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности. Знаниево-ориентированное содержание образования имеет безусловное значение, способствует социализации индивида и с этой точки зрения является жизнеобеспечивающей системой, однако оно заслоняет собой самого человека. Четкая ориентация на «знаниевый» компонент противоречит сегодняшним требованиям к качеству подготовки специалистов.

В связи с вышесказанным внимания заслуживает точка зрения белорусского ученого Ю. В. Громько, автора мыследеятельностной педагогики. Он указывает на доминирование ситуации, в которой содержание образования отождествляется с комплексом знаний, умений и навыков, представленных набором определенных учебных предметов, циклов, блоков. Формы работы с логической структурой знаний отсутствуют, основной способ образования – запоминание информации. Процесс передачи сведений и операций заменяет процесс мыследеятельности. Содержание образования ориентировано на устаревший стандарт образованности, в то время как это понятие наполнилось новым смыслом: «Образованность в современном понимании предполагает методологически гибкий, проектно-ориентированный интеллект, способность личности к коммуникации позитивного типа, сформулированную установку на социальную ответственность» [4, с. 141].

Особенно активно сегодня в научно-педагогических кругах обсуждается деятельностный подход в профессиональном образовании. Он рассматривался в работах Г. А. Атанова, Е. Э. Коваленко, Н. А. Брюхановой, А. В. Купаевцева, В. А. Попкова, А. В. Кожуева, Ю. П. Нагорного, Л. З. Тархан, Ю. Г. Фокина и др.

Деятельностная парадигма образования имеет отчетливо выраженную функционалистскую направленность, обеспечивающую успешность работы. Целевая установка в этом случае следующая: образование по своей функции является социокультурной технологией формирования знаний, умений и навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной и профессиональной деятельности. Содержание образования ориентировано на конкретный вид и уровень деятельности. Как отмечает Л. З. Тархан, и мы согласны с ней, применение деятельностной модели образования оправдано при изучении профессиональных, специальных дисциплин и, конечно, в процессе производственного обучения, педагогических и производственных практик [13, с. 71].

Содержание обучения komponується на модульній основі з використанням інформаційних технологій, з урахуванням індивідуальних особливостей різних груп навчаючихся. Вибір змісту професійного освіти вимагає детальної розробки типових функцій майбутньої роботи спеціаліста, що дозволить сформулювати цілі освіти в вигляді конкретних результатів, виражених в одиницях діяльності, об'єктивно перевірити і оцінити результат, будувати зміст освіти на основі прогностическої моделі діяльності спеціаліста. Кінцевим результатом, відображеним в кваліфікаційній характеристиці, повинно стати виділення основних видів діяльності, визначення складу кожного з них і переліку типових дій.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что содержание образования при когнитивной и деятельностной парадигме нацелено в основном на достижение обученности и социально-профессиональной подготовленности.

В последнее десятилетие в свете идеи гуманизации образования все более утверждается личностно-ориентированный подход к содержанию образования. Этот подход отражен в работах Е. В. Бондаревской, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, В. В. Серикова, А. В. Хуторского, Е. Н. Шиянова, И. Б. Котовой и др.

При личностно-ориентированном подходе к определению сущности содержания образования абсолютной ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания образования с целью удовлетворения духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и создает возможности ее самореализации. Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова, принимая во внимание рассуждения Е. В. Бондаревской, делают вывод, что личностно-ориентированное содержание образования направлено на развитие природных особенностей человека (здоровья, способностей мыслить, чувствовать, действовать), его социальных свойств (быть гражданином, семьянином, тружеником) и свойств субъекта культуры (свободы, гуманности, духовности, творчества) [18, с. 180–181].

Л. З. Тархан отмечает, что личностно-ориентированное образования предполагает не только образование, но и самообразование, не только развитие, но и саморазвитие, и самоактуализацию личности. Ориентированное на индивидуально-психологические особенности личности как субъекта познания и предметной деятельности, оно по сути своей должно быть вариативным, базироваться на признании за каждым обучаемым права выбора собственного пути развития, образовательных маршрутов [14, с. 80].

Смена подходов к сущности содержания образования показывает, что оно имеет исторический характер, определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества. Важно отметить, что на содержание образования влияют различные факторы: требования общества к уровню развития рабочей силы; развитие науки и техники, которое сопровождается появлением новых идей, теорий, техники и технологии; политика; методологические позиции ученых и т. д.

В педагогической науке не одно десятилетие продолжается дискуссия о детерминантах содержания образования. Такими детерминантами называются факторы, определяющие структурные компоненты содержания образования и их взаимосвязи. Одной из ведущих детерминант содержания образования есть его цель, в которой находят концентрированное выражение интересы общества и личности. С помощью образования общество развивает способности личности; оно делает вклады в образование, чтобы обратить их себе же на пользу.

Цель современного образования – развитие тех свойств и качеств личности, которые нужны ей и обществу для включения в социально ценную деятельность. Такая цель образования утверждает отношение к знаниям, умениям и навыкам как средствам, обеспечивающим достижение полноценного гармоничного развития эмоциональной, умственной, ценностной, волевой и физической сторон личности. Белорусский ученый А. Н. Цырельчук подчеркивает, и мы с ним согласны, что конечной целью профессионального образования является не сумма знаний и умений, а профессиональные способности, профессионально и социально важные качества личности, ум, мышление, активная деятельностная позиция. Именно эти способности и личностные качества специалиста позволяют в условиях динамично изменяющейся социокультурной ситуации оптимально использовать, непрерывно наращивать и видоизменять соответственно жизненным и профессиональным ситуациям тот фундамент знаний и умений, который получен в процессе профессиональной подготовки [17, с. 212].

Такая цель требует подходить к определению содержания образования с позиций современной концепции человека. В. С. Леднев на основе имеющихся теорий личности (Б. Г. Ананьев, М. С. Каган, А. Г. Ковалев, К. К. Платонов) предложил трехкомпонентную модель структуры личности, которая может служить детерминантой содержания образования [9]. Согласно концепции ученого структура личности может быть охарактеризована тремя основными разрезами

или сторонами «статического» плана: опыт личности (направленность личности, трудовые качества, познавательная эстетическая, коммуникативная, физическая культура, знания, умения и навыки, общее и специальное образование); функциональные механизмы психики (восприятие, мышление и речь, память, психомоторика, подсистема управления (Я)); типологические свойства личности (характер, темперамент, задатки и способности). Кроме этого, учитываются еще два плана – динамика становления и индивидуальные качества личности. Опыт личности, выраженный указанными выше пересекающимися между собой компонентами, «переносится» и на структуру содержания образования, будучи переведенной, конечно, в дидактический план, т. е. в план образования соответствующих качеств личности. Таким образом, исходной информационной базой для теории структуры содержания образования является совокупная характеристика структуры личности, включающая те ее основные стороны, которые подлежат формированию, развитию, воспитанию.

Отметим что в качестве детерминант, влияющих на структуру содержания образования, В. С. Леднев выделил:

- детерминанты глобального уровня, на основе которых образование делится на основные отрасли и последовательные ступени;
- детерминанты, определяющие структуру содержания общего, политехнического и специального образования с учетом их градации на теоретическую и практическую части;
- детерминанты содержания образования в общей школе;
- детерминанты содержания образования в специальных учебных заведениях;
- детерминанты, определяющие содержание отдельных учебных курсов, отдельных видов практик и учебных проектов [9, с. 55].

По мнению Н. А. Цырельчука, структура содержания образования определяется процессами опредмечивания и распределенности. Определенность осуществляется путем оценки смысла и значения, а затем отбора содержащихся в культуре научных знаний, норм, ценностей, их систематизации и трансформации в знаковые конструкции. На этой основе создается идеальная модель содержания образования (модель должного). Распределенность означает процесс перевода данной модели во внутренний, личностный план, во внутреннюю культуру личности, прежде всего, в профессиональную культуру [17, с. 211]. Исходя из этого, ученый выделяет в содержании образования два взаимосвязанных аспекта: материально-содержательный и процессуально-деятельностный.

Существует несколько уровней представления о содержании образования. Первый – уровень общего теоретического представления. Содержание образования на этом уровне выступает в виде представления о составе (элементах), структуре (связях между элементами) и функциях социального опыта в его педагогической трактовке. Второй – уровень учебного предмета. Здесь представление о том, чему нужно учить, приобретает более конкретный вид. Третий – уровень учебного материала. На этом уровне наполняются те элементы состава содержания, которые были обозначены на первом и втором уровне. На четвертом уровне действуют преподаватель и обучающийся, и содержание образования существует не в проекте, а в педагогической действительности, внутри практической деятельности обучения. На последнем, пятом уровне содержание образования выступает как результат обучения, оно становится результатом деятельности и достоянием личности обучающегося. Это – итог всей работы [8, с. 12]. Так, по мнению В. В. Краевского, выглядит уровневая организация содержания образования.

В. С. Леднев видит ее несколько иной. Первый уровень – содержание образования в целом. Второй уровень – содержание образования соответственно основным ступеням обучения (общеобразовательная школа, профтехобразование, высшее образование и т. д.). Третий уровень составляют циклы учебных курсов. Эти циклы могут выделяться по различным критериям и поэтому не характеризуют содержание образования целостно. Четвертый уровень – учебные курсы, в соответствии с которыми осуществляется градация процесса обучения. Им, как правило, соответствуют профили подготовки преподавателей общеобразовательной и профессиональной школы. Курсы подразделяются на учебные дисциплины – элементы пятого иерархического уровня организации. Характеризуя структурные уровни содержания образования, В. С. Леднев упоминает о практическом обучении, основными единицами которого являются отдельные виды практик и учебное проектирование [9, с. 38–39].

Учитывая рассмотренные выше общетеоретические аспекты проблемы содержания образования, а также достижения образовательной теории и практики, перейдем к вопросу содержания профессионального образования инженеров-педагогов. Подчеркнем что, содержание профессионального образования инженера-педагога является особенным и не имеет аналогов в практике высшего профессионального образования. Здесь имеется шесть структурных компонентов: общеобразовательная (ее обеспечивают дисциплины гуманитарного, социально-экономического и естественно-научного циклов), психолого-педагогическая, политехническая, инженерная (отраслевая), креативная подготовки и подготовка по рабочей профессии. Эти компоненты должны быть интегрированы.

Как показывает практика, действующая система инженерно-педагогического образования не лишена недостатков. Анализ адаптации выпускников на местах их трудоустройства показал необходимость пересмотра содержания образования и его оптимизации. Он проводился путем опроса выпускников о сложности их адаптации на новых рабочих местах и достаточности полученных во время обучения в вузе знаний, умений и навыков, а также опроса работодателей и коллег по работе.

Удовлетворение современных требований к качеству подготовки инженерно-педагогических кадров, на наш взгляд, возможно путем переориентации целей этой подготовки на формирование компетентной личности специалиста на основе парадигмы личностно-ориентированного образования, разработки программы профессиональной подготовки инженера-педагога с учетом деятельностного подхода. Путь решения указанной задачи лежит через совершенствование и оптимизацию содержания образования с использованием научно обоснованной структуры личности инженера-педагога.

Профессиональная подготовка инженеров-педагогов характеризуется определенной сложностью в силу необходимости формирования такого специалиста, который бы владел системой интегрированных профессиональных знаний и умений, а также был компетентен в решении инженерных и педагогических задач. Учитывая специфику обучения будущих инженеров-педагогов и недостатки, присущие системе инженерно-педагогического образования, целесообразно пересмотреть отдельные аспекты организации обучения, связанные с содержанием образования.

Подводя итог, сформулируем основные направления совершенствования содержания профессиональной подготовки инженеров-педагогов:

- реализация компетентного подхода при разработке отраслевых стандартов инженерно-педагогического образования;
- обеспечение преемственности, непрерывности и межпредметной интеграции в процессе обучения будущих инженеров-педагогов;
- обеспечение гибкости профессиональной подготовки за счет оптимального соотношения инвариантной и вариативной ее составляющих.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Брюханова Н. О. Способи удосконалення змісту педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Н. О. Брюханова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – 2005. – Вип. 11. – С. 79–86.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 208 с.
3. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти / С. У. Гончаренко // Сучасні інформаційні технології та інновації методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – 2002. – С. 22–26.
4. Громько Ю. В. Мыследеятельностная педагогика / Ю. В. Громько. – Минск.: Технопринт, 2000. – 376 с.
5. Закон України «Про вищу освіту» // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/higher>
6. Ильин М. В. Проектирование содержания профессионального образования: теория и практика / М. В. Ильин. – Минск: РИПО, 2002. – 338 с.
7. Коваленко О. Е. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, О. О. Мельниченко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – 2005. – № 10. – С. 7–20.

8. Краевский В. В. Чему учить? / В.В. Краевский. // Научно-образовательный журнал «Вопросы образования». – 2004. – № 3. // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ecsostan.edu.ru/vo/msg/320764.html>
9. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – М.: Педагогика, 1991. – 224 с.
10. Новиков А. М. Профессиональное образование в России: перспективы развития / А. М. Новиков. – М.: ИЦПНПО, 1997. – 253 с.
11. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др. под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
12. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика: монографія / за ред. І. Козловської та Я. Кмита. – Львів: Сполом, 2004. – 244 с.
13. Тархан Л. З. Парадигма професійної інженерно-педагогічної освіти (компетентностний підхід) / Л. З. Тархан // Проблеми освіти: наук.-метод. збірник – 2007. – Вип. 50. – С. 70–73.
14. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: монография / Л. З. Тархан. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2008. – 424 с.
15. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
16. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
17. Цырельчук Н. А. Инженерно-педагогическое образование на современном этапе развития профессиональной школы: монография / Н. А. Цырельчук. – Мн.: МГВРК, 2001. – 250 с.
18. Шиянов Е.Н. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
19. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 3. – 488 с.