

УДК 378.01:37.011.2/.3-051](477+100)(045)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.4.13>

## **I. В. ТАМОЖСЬКА**

*доктор педагогічних наук, доцент кафедри профільної підготовки,*

*Навчально-науковий інститут міжнародної освіти*

*Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна*

*Електронна пошта: [itamozska@ukr.net](mailto:itamozska@ukr.net)*

*<https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>*

## **С. М. КУЛШ**

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*професор кафедри фізичної географії та картографії,*

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна*

*Електронна пошта: [kadry@karazin.ua](mailto:kadry@karazin.ua)*

*<https://orcid.org/0000-0002-6222-7222>*

# **АКТУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА «ЗНАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗМІСТУ» ДЛЯ УСПІШНОЇ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ РІЗНИХ КРАЇН**

Стаття присвячена дослідженню педагогічного феномена «знання педагогічного змісту» у контексті глобалізаційних викликів педагогічної освіти. Здійснено аналіз провідного зарубіжного та вітчизняного досвіду інтерпретації поняття «знання педагогічного змісту», що розглядалося дослідниками як специфічні / особистісно-специфічні загальні «події» / «сюжетно педагогічні моделі», як трансцендентне знання суб'єкта щодо освітнього контексту / процесів навчання, викладання та управління колективом здобувачів освіти. Констатовано, що «сюжетно педагогічні моделі» є категорією поняття «знання педагогічного змісту». Звернено увагу на ключові положення «сюжетно педагогічних моделей», як-от: 1) це результат навчальної діяльності; 2) професійний досвід викладача – основа для моделі; 3) моделі корелюються з тематикою заняття. Okремо варто сказати про моделі загальнопедагогічних знань, що різняться компонентами: 1) управління колективом здобувачів освіти → методи навчання → здійснення оцінки навчального колективу → навчальний процес → індивідуальні характеристики здобувачів освіти; 2) знання процесів навчання → знання індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Представлено методологічний інструментарій для оцінки у викладачів-початківців рівня загальнопедагогічних знань (показники → модельовані навчальні ситуації → завдання). Проаналізовано наукові джерела й зафіксовано, що знання педагогічного змісту є підґрунтям для успішної навчальної, викладацької та науково-дослідної діяльності в закладах вищої освіти різних країн. Наразі загально визнано, що в контексті сучасних тенденцій розвитку освітньої системи відбувається постійна трансформація знань педагогічного змісту, що зумовлює їх оновлення, сприяє професійному розвитку педагогічних / науково-педагогічних працівників, формуванню специфічних навичок.

**Ключові слова:** знання педагогічного змісту, моделі загальнопедагогічних знань, трансформація знань педагогічного змісту, педагогічна освіта, освітній світовий простір.

**Поставлення проблеми.** У звіті Європейської комісії «Підтримка освітянських професій задля кращих результатів навчання» (2012) зауважено виняткову значущість педагогічних знань / основ педагогічної дидактики для початкової освітньої підготовки майбутніх викладачів [Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes: 31], адже такі знання зумовлюють спеціальні компетентності, які вони набувають / удосконалюють у професійній діяльності, під час формальної та інформальної педагогічної освіти.

Викладач закладу вищої освіти поєднує науково-дослідну та навчальну діяльність, що уможливує підвищення не лише рівня їхніх наукових знань, а й знань педагогічного змісту, сприяє обміну досвідом / ефективній співпраці в проєктах, участі в наукових конференціях, пов'язаних з освітньою галуззю [Таможська, Тимофієнко, Дем'янюк, Кляп, Цуркан : 151].

У професійно-педагогічній діяльності педагогічних / науково-педагогічних працівників, як представників професії «людина – людина», увагу привертають такі аспекти: 1) можли-

вість здійснення впливу на об'єкт навчання на основі знань педагогічного змісту в процесі «конструювання» предметних знань задля формування професійної компетентності; 2) можливість корегування особистісно орієнтованої взаємодії на основі знань педагогічного змісту, обумовленої суб'єкт-суб'єктними / об'єктно-суб'єктними відносинами, що сприяє створенню сприятливих умов для розвитку навчально-професійної мотивації, досягненню навчальної мети та моделюванню дидактичних ситуацій у співпраці із здобувачами освіти, дозволяє викладачеві підвищувати свій професійний рівень [Таможська : 46].

Отже, позиціонується така думка: знання педагогічного змісту є тим чинником, від якого залежить ефективність викладацької діяльності та результативність навчання здобувачів освіти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Зміни в педагогічній галузі знаходяться у фокусі досліджень науковців різних країн, оскільки вони є важливим індикатором трансформації знань педагогічного змісту. Теоретичні основи педагогічного феномена «знання педагогічного змісту» висвітлено в наукових розвідках М. Хошве, Е. Лейєн, Л. Мальва, М. Педасте, Р. Міксер, Н. Волкової, О. Антонової. Практичні аспекти зазначеного феномена розглянуто в контексті викладання різних навчальних дисциплін такими дослідниками, як С. Парк, Дж.-Й. Джан, Ю.-К. Чен, Дж. Юнг (природничі науки), Л. Гоес, К. Фернандес (хімічні науки), І. С. Гунтарі, С. Джатміка (бухгалтерські науки), К. Бруннер, А. Оберштайнер, Т. Лейдерс (математичні науки). У дослідженнях науковців звернено увагу на особливості визначення у викладачів-початківців рівня знань педагогічного змісту (Т. Восс, М. Кунтер, Дж. Баумерт, А. Ф. Л. Вонг, К. М. Лім, С. Чонг, Д. Чой), запропонована модель формування педагогічних знань (В. Кербін, Б. Копп), доведено ефективність стратегій менторства для кореляції набутих педагогічних знань та викладацької практики (П. Хадсон).

**Мета статті:** розкрити й актуалізувати зарубіжні / вітчизняні дослідження науковців щодо педагогічного феномена «знання педагогічного змісту» у контексті глобалізаційних викликів педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначають американські дослідники С. Парк, Ч.-Ю. Джанг, І.-Ч. Чен, Ц. Юнг, викладач повинен володіти «широким спектром» спеціалізованих знань, зокрема знаннями педагогічного змісту, щоб «конвертувати» предметні знання в ефективні / адаптовані педагогічні формати для залучення студентів до продуктивної навчальної діяльності, сприяти навчальній мотивації / академічній успішності [Park, Jang, Chen, Jung].

З огляду на специфіку досліджуваної проблеми вважаємо доцільним розглянути тлумачення терміна «знання педагогічного змісту» (pedagogical content knowledge (РСК)). Знання педагогічного змісту – це сукупність специфічних та особистісно-специфічних загальних «подієвих» / «сюжетно педагогічних моделей», розроблених досвідченим викладачем під час багаторазового планування й здійснення навчальної діяльності, а також педагогічних рефлексій щодо цих освітніх процесів. Дослідник М. З. Хашве (Департамент освіти та психології; Бірzeitський університет – Department of Education and Psychology; Birzeit University) висловлює твердження, яке є ключовими щодо категорії «педагогічні моделі» відповідно до дефініції поняття «знання педагогічного змісту», як-от: 1) професійний досвід викладача – основа для «педагогічні моделі»; 2) результат інтерактивної / пасивної фази навчання, творчого процесу, який залежить від наявних знань, пов'язаних із різними науковими категоріями, та світоглядними / науковими переконаннями, – це «педагогічні моделі»; 3) «педагогічні моделі» корелюються з певною навчальною тематикою та «маркуються» різними способами, що пов'язують їх із категоріями знань / переконань викладача [Hashweh : 277].

Естонські дослідники з Тартуського університету Е. Лейєн, Л. Мальва, М. Педасте, Р. Міксер поняття «загальні педагогічні знання» тлумачать, як трансцендентне знання суб'єкта про процеси навчання та викладання, управління освітнім колективом, навчальний контекст для підтримки розвитку й мотивації здобувачів освіти. Запропонована ними дефініція складається з таких компонентів: 1) загальні знання, що є теоретичним підґрунтям для викладання різних навчальних дисциплін, які не залежать від їхнього змісту; 2) процеси навчання й викла-

дання (як здобувачі освіти отримують нові знання в процесі аналітичних міркувань / порівняння навчальних кейсів / навчання на основі запитань; як викладачі повинні спрямовувати здобувачів освіти в цих процесах), управління колективом здобувачів освіти (як моделювати спільне навчання, орієнтоване на вдосконалення освітнього середовища), освітній контекст (як організувати навчальну та викладацьку діяльність відповідно до освітньої мети); 3) сприяння розвитку здобувачів освіти (вдосконаленню навичок навчання / співпраці), їхньої мотивації (як підвищити внутрішню мотивацію) [Leijen, Malva, Pedaste, Mikser].

Українські дослідники підкреслюють актуальність знань педагогічного змісту для успішної викладацької діяльності. Професор Університету імені Альфреда Нобеля Н. Волкова акцентує увагу на тому, що педагогічна діяльність викладача є специфічною, адже він взаємодіє із здобувачами освіти, яким властиві різні інтереси, що вимагає від нього володіння системою професійних знань, до яких вона відносить педагогічні знання (основних теорій формування та розвитку особистості, провідних ідей / закономірностей цілісного педагогічного процесу / законів / принципів педагогіки й психології / форм діяльності; конструювання навчально-виховного процесу; вирішення практичних завдань навчання / виховання в конкретних умовах; знання про основні напрями й зміст праці вчителя, особливості його професійно-педагогічної діяльності тощо) [Волкова : 478]. Професор Житомирського державного університету імені Івана Франка О. Антонова визначила такі базові педагогічні знання, як категорійний апарат педагогіки, педагогічні теорії, факти педагогічної дійсності, педагогічні закони / закономірності / принципи, знання щодо способів педагогічної діяльності викладача, вихователя [Антонова : 35].

Концептуальними засадами загальнопедагогічних / психологічних знань визначено дві моделі. До основних компонентів однієї з таких моделей віднесено: 1) управління колективом здобувачів освіти, об'єднаних спільною діяльністю / інтересами (збільшення тривалості навчального часу; планування заходів; особливості викладу навчального матеріалу; дотримання плану проведення заняття); 2) методи

навчання (знання особливостей їх застосування на різних етапах заняття); 3) оцінювання колективу здобувачів освіти (знання теоретичних / методичних основ оцінювання навчальних досягнень; вплив соціальних, індивідуальних та критеріальних показників оцінювання навчально-пізнавальної діяльності на мотивацію здобувачів освіти); 4) навчальний процес (визначення мети; структурування й оцінювання заняття); 5) індивідуальні характеристики (адаптивність: робота з «неоднорідними» навчальними колективами) [Voss, Kunter, Baumert : 954].

Основні психологічні компоненти другої моделі загальнопедагогічних знань: 1) знання, пов'язані з процесами навчання (підтримка й заохочення індивідуальної позитивної динаміки в навчальній діяльності за допомогою когнітивних / мотиваційних навчальних процесів, зокрема навчальних стратегій, впливу наявних знань, ефективних / якісних характеристик похвали); 2) знання щодо індивідуальних особливостей здобувачів освіти (когнітивної, мотиваційної та емоційної «неоднорідності») [Guerriero : 6].

Бразильські науковці Л. Гоес, К. Фернандес з Університету Сан-Паулу (University of Sao Paulo) зауважили виняткову значущість представлених моделей знань педагогічного змісту для програм навчання викладачів, що сприятиме їх комплексній підготовці [Goes, Fernandez]. Л. Шульман із Стенфордського університету (Stanford University) позиціонує таку думку: змістовні педагогічні знання «виходять за рамки знань предмета» і переходять у вимір предметного знання для викладання [Shulman: 9]. Дослідники К. Бруннер, А. Оберштайнер, Т. Леудерс з Університету освіти Фрайбурга (University of Education Freiburg) стверджують, що знання викладачем конкретного педагогічного змісту впливає на процес його міркування (судження), наприклад у визначенні ефективності завдань, виконуваних студентами [Brunner, Obersteiner, Leuders].

Індонезійські науковці І. С. Гунтарі, С. Джатміка (Universitas Muhammadiyah Surakarta – Університет Мухаммадії Суракарта) акцентують увагу на тому, що навчання здобувачів освіти є дієвим, якщо у викладача високий рівень як педагогічних (основ теорії та практики

навчання), так і предметних знань. Він повинен мати чітке розуміння того, які педагогічні знання йому необхідні для викладацької / навчальної діяльності [Guntari, Jatmika].

Загальні педагогічні / психологічні знання викладача є необхідними для створення й оптимізації навчальних ситуацій у процесі вивчення студентами різних дисциплін, зокрема й декларативні (знати → що? → методи / прийоми навчання) та процедурні (знати → як? → як управляти здобувачами освіти як колективом, як визначити індивідуальні особливості кожного) [Voss, Kunter, Baumert]. Наприклад, для формування в майбутніх фахівців технічного профілю вмінь ділового спілкування в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін викладачі послуговуються педагогічними знаннями (теоретично обґрунтовують педагогічні умови цього процесу; визначають структурні компоненти вмінь ділового спілкування, стимулюють професійно-пізнавальну мотивацію студентів до оволодіння вміннями ділового спілкування; створюють у процесі навчання ситуації взаємодії, наближені до реальних умов професійної діяльності; використовують навчально-методичне забезпечення) [Таможська, Попова].

Окреслимо результати наукових розвідок, пов'язаних із практичними аспектами знань педагогічного змісту. Німецькі дослідники Т. Восс, М. Кунтер, Ю. Баумерт з Інституту розвитку людини Макса Планка (Max Planck

Institute for Human Development) провели дослідження (2011) з метою оцінити рівень загальнопедагогічних / психологічних знань у викладачів-початківців. Для цього розроблено систему завдань (із декількома варіантами відповідей / стислою відповіддю), відеоматеріали для обговорення, відповідні показники, що перевіряються (39), індикатори, якими послуговувалися здобувачі освіти для того, щоб визначити, як здійснюють навчальну діяльність викладачі-початківці. Наведемо приклади методичного інструментарію дослідження (див. табл. 1) [Voss, Kunter, Baumert: 956].

Упродовж трьох років сингапурські науковці Д. Чой, А. Ф. Л. Вонг, К. М. Лім, С. Чонг (Національний інститут освіти; Наньянський технологічний університет – National Institute of Education; Nanyang Technological University) проводили дослідження: як сприймають викладачі-початківці педагогічні знання, як вони оволодівають педагогічними навичками викладання. Визначено чинники, що сприяють оволодінню викладачами-початківцями педагогічними знаннями / навичками викладацької діяльності, як-от: 1) планування занять (складання плану занять з урахуванням здібностей здобувачів освіти; вибір відповідних стратегій та методів навчання для викладання окремих тем); 2) навчальні стратегії (вибір ефективних інформаційних / комунікаційних технологій, методів оцінювання досягнень здобувачів

Таблиця 1

**Методичний інструментарій дослідження**

Показник	Модельована навчальна ситуація	Завдання
Знання методів викладання	Під час групової роботи не всі здобувачі освіти докладають зусиль для досягнення визначеної навчальної мети.	<i>Завдання із стислою відповіддю:</i> (а) назвати можливі причини ситуації, що склалася (2–3 речення); (б) назвати можливі способи структурування групової роботи для вирішення проблемної ситуації (2–3 речення).
Знання процесів навчання здобувачів освіти	Здебільшого почуття безпорадності виникає тоді, коли аргументуєш цей стан...	<i>Декілька варіантів відповіді:</i> (а) внутрішніми стійкими причинами (невисокий рівень інтелекту); (б) внутрішніми змінними причинами (не докладаєш максимум зусиль); (в) зовнішніми стійкими причинами (складність завдань); (д) зовнішніми змінними причинами (невдача, збіг обставин).
Знання теоретичних основ управління навчальним колективом	Здобувачі освіти вивчають тему → обговорюють завдання → відповідають на запитання, поставлені викладачем → усі уважні, крім одного студента (спочатку він дає відповіді, що не пов'язані з темою заняття, потім – мовчить, підкидає м'яч). Форма моделювання навчальної ситуації – <i>відеоматеріали</i> .	<i>Завдання:</i> 1) опишіть деструктивну поведінку здобувача освіти (розгорнуто); 2) уявіть, що ви, як викладач, повинні спрогнозувати його поведінку; як ви будете діяти в такій ситуації.

освіти); 3) управління навчальним колективом (використання відповідних стратегій для моніторингу поведінки здобувачів освіти; спрямування / корегування поведінки). Зазначені чинники корелюються з посадовими обов'язками викладача-початківця. Статистичні дані вимірювалися на етапі завершення програми педагогічної освіти, після першого / під час третього року навчання. Результати засвідчили високі показники сформованості у викладачів-початківців педагогічних умінь, підвищення рівня педагогічних знань, але в кожного різна динаміка цього процесу. Звернено увагу на те, що набуття досвіду викладацької діяльності є безперервним процесом, становлення викладача-початківця починається з таких етапів: 1) програми підготовки викладачів → 2) початок професійної діяльності → 3) перші три роки професійної діяльності [Choy, Wong, Lim, Chong : 68; 72].

Американські науковці В. Кербін, Б. Копп із Вісконсинського університету – Ла Кросс (University of Wisconsin – La Crosse) запропонували модель формування педагогічних знань / удосконалення вмінь продукувати знання педагогічного змісту на основі практики вивчення уроку. Разом викладачі розробляють сценарій уроку, обраного для дослідження, здійснюють викладацьку діяльність, вивчають та аналізують структурні елементи уроку, визначають доцільність відібраних методів / форм навчання здобувачів освіти, оцінюють ефективність освітніх методик / технологій, а також вдосконалюють авторську методологію викладання. Відповідальність викладачів за результат проведення такого уроку сприяє формуванню спільних педагогічних знань. Ознайомившись із метою уроку, особливостями його проведення, здобувачі освіти мають визначитися, чи беруть вони участь у дослідженні (підписавши / не підписавши згоду). Інтерактивний процес проектування навчальної та викладацької діяльності спонукає до вивчення нових педагогічних ідей / підходів / методик. Крім того, викладачі беруть участь в обговоренні дискусійних питань: 1) як впливає «неоднорідність» здобувачів освіти (темперамент, здібності, рівень знань тощо) на їх взаємодію в навчальному колективі; 2) яким чином навчальні стратегії сприяють зміні мислення здобувачів освіти; 3) які знання є під-

ґрунтям для успішного навчання здобувачів освіти; 4) у який спосіб можна визначити, як студенти інтерпретують / осмислюють навчальний матеріал теми. Отже, позитивний досвід моделювання / проведення / вивчення уроку для дослідження спонукає до пошуку ефективних напрямів підвищення професійного рівня викладачів, а нові педагогічні знання, створені ними, сприяють удосконаленню практичних умінь [Serbin, Kopp].

У рамках грантової програми федерального уряду Австралії «Нестандартна підготовка вчителів» («Teacher Education Done Differently») у Квінслендському технологічному університеті (Queensland University of Technology) проведено дослідження «Менторство для ефективного викладання» («Mentoring for Effective Teaching») із метою кореляції педагогічних знань (теоретичних), набутих майбутніми фахівцями в закладі освіти, та викладацької практики. Координатори програми професійного розвитку викладачів – С. Хадсон, Дж. Едсер, М. Мюррей, П. Хадсон.

До соціального дискурсу залучено 27 викладачів-менторів. Тематика обговорення була різною, як-от: 1) наставництво: особливості взаємодії наставника / викладача-початківця; 2) шкільна культура та інфраструктура; 3) модель наставництва Хадсона; 4) педагогічні проблеми та їх успішне вирішення; 5) наставництво та лідерство: сучасні підходи щодо вдосконалення педагогічних практик. Темі репрезентовано за допомогою інтерактивних методів навчання, що сприяло ефективній педагогічній взаємодії / продукуванню спільних педагогічних знань.

Як зазначає П. Хадсон, фундаментальним для менторства викладача-початківця є продукування викладачем-наставником педагогічних знань, підґрунтям для яких є конкретні педагогічні практики (планування навчального процесу, вибір ефективних стратегій викладання, знання навчального змісту, вирішення нагальних педагогічних проблем, упровадження методів опитування, управління здобувачами освіти, висловлення думки щодо змісту навчального підручника / ефективності викладання навчальної дисципліни). Але діяльність, пов'язана з наставництвом, не є системною. Отже, викладачу-наставнику потрібно володіти системою

педагогічних знань і послуговуватися різними стратегіями менторства «трансляції» педагогічних знань для спрямування вектору розвитку майбутніх фахівців освітньої галузі. Результати дослідження засвідчили, що різні стратегії корелюються з практиками педагогічних знань. Наприклад, стратегії наставництва, пов'язані з плануванням навчальної діяльності, можуть включати спільне планування / обговорення з викладачами-початківцями алгоритму дій, а також демонстрацію наявних планів (викладача / освітнього закладу / округу / штату) [Hudson].

**Висновки.** Підбиваючи підсумок, зазначимо, що вагоме значення в професійній діяльності

викладача закладу вищої освіти мають управлінські вміння кореляції знань педагогічного / предметного / технологічного педагогічного змісту відповідно до інтеграції / реалізації навчальної мети. Знання педагогічного змісту сприяють досягненню такої мети, як організація й створення «продуктивного навчального середовища» (як системи впливів / умов формування особистості здобувача освіти / можливості його розвитку), у якому простежується динаміка засвоєння предметного змісту, можливе корегування мети / завдання кожного з етапів заняття, а також спрямування процесу засвоєння знань здобувачами освіти відповідно до рівня їх готовності активно оволодівати ними.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки : становлення, розвиток, технологія формування : монографія. Житомир : Житомирський державний університет, 2004. 276 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
3. Попова О. В., Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю (на матеріалі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін) : монографія. Дніпропетровськ : Видавництво Середняк Т. К., 2016. 250 с.
4. Таможська І. В. Зміст поняття «науково-педагогічна діяльність» в контексті сучасної парадигми освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2021. № 2 (22). С. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-5>
5. Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2014. 294 с.
6. Brunner K., Obersteiner A. & Leuders T. How pedagogical content knowledge sharpens prospective teachers' focus when judging mathematical tasks : an eye-tracking study. *Educational Studies in Mathematics.* 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10649-023-10281-6>
7. Cerbin W., Kopp B. Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education.* 2006. Vol. 18(3). 250–257.
8. Choy D., Wong A. F. L., Lim K. M. & Chong S. Beginning teachers' perceptions of their pedagogical knowledge and skills in teaching : A three year study. *Australian Journal of Teacher Education.* 2013. Vol. 38(5). 68–79. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n5.6>
9. Goes L. F, Fernandez C. Evidence of the Development of Pedagogical Content Knowledge of Chemistry Teachers about Redox Reactions in the Context of a Professional Development Program. *Education Sciences.* 2023. 13(11):1159. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13111159>
10. Guerriero S. Teachers' Pedagogical Knowledge and the Teaching Profession : *Background Report and Project Objectives.* 2014. 7 p. URL: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://search.oecd.org/education/ceri/Background\\_document\\_to\\_Symposium\\_ITEL-FINAL.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://search.oecd.org/education/ceri/Background_document_to_Symposium_ITEL-FINAL.pdf)
11. Guntari I. S., Jatmika S. Application of TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) in Accounting Subjects at Vocational High School (SMK) Batik 1 Surakarta. *Jurnal Ilmu Pendidikan.* 2023. Vol. 6(4). 843–853. DOI : <https://doi.org/10.37329/cetta.v6i4.2819>
12. Hashweh M. Z. Teacher pedagogical constructions : A reconfiguration of pedagogical content knowledge. *Teachers and Teaching : Theory and Practice.* 2005. Vol. 11(3). 273–292. DOI: <https://doi.org/10.1080/13450600500105502>
13. Hudson P. Strategies for mentoring pedagogical knowledge. *Teachers and Teaching. Theory and Practice.* 2013. Vol. 19. Issue 4. 363–381. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.770226>
14. Leijen Ä., Malva L., Pedaste M., & Mikser R. What constitutes teachers' general pedagogical knowledge and how it can be assessed : A literature review. *Teachers and Teaching.* 2022. Vol. 28. Issue 2. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2062710>
15. Park S., Jang J.-Y., Chen Y.-C., Jung J. Is Pedagogical Content Knowledge (PCK) Necessary for Reformed Science Teaching? : Evidence from an Empirical Study. *Research Science Education.* 2011. Vol. 41. 245–260. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-009-9163-8>

16. Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Rethinking Education : Investing in skills for better socio-economic outcomes : Communication from the European Commission. Strasbourg, 2012. 65 s.
17. Shulman L. S. Those who understand : Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*. 1986. 15(2), 4–14.
18. Tamożhska I., Tymofienko N., Demianiuk A., Klyap M. & Tsurkan M. Features of professional and pedagogical activity of a higher education teacher. *Amazonia Investiga*. 2023. 12(63). 148–155. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.63.03.13>
19. Voss T., Kunter M. & Baumert J. Assessing Teacher Candidates' General Pedagogical / Psychological Knowledge : Test Construction and Validation. *Journal of Educational Psychology*. 2011. Vol. 103(4), 952–969. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0025125>

## REFERENCES

1. Antonova, O. Ye. (2004). Bazovi znannia z pedahohiky : stanovlennia, rozvytok, tekhnolohiia formuvannia [Fundamental pedagogical knowledge : establishment, development, formation technology]: monohrafiia. Zhytomyr : Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet. 276 s.. [in Ukrainian].
2. Volkova, N. P. Pedahohika [Pedagogy] : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademvydav, 2009. 616 s. [in Ukrainian].
3. Popova, O. V. & Tamożhska, I. V. (2016). Formuvannia vmin dilovoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu (na materialy vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin) [Formation of business communication skills of future technical specialists (on the basis of the study of social and humanitarian disciplines)] : monohrafiia. Dnipropetrovsk : Vyd-vo Seredniak T. K. 250 s. [in Ukrainian].
4. Tamożhska, I. V. (2021). Zmist poniattia “naukovo-pedahohichna diialnist” v konteksti suchasnoi paradyhmy osvity. [Content of the concept “scientific and pedagogical activity” in the framework of modern educational paradigm]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobel'ia. Seriia “Pedahohika i psykholohiia”*. *Pedahohichni*. Vol. (22). 42–47. [in Ukrainian].
5. Tamożhska, I. V. (2014). Formuvannia vmin dilovoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu u protsesi vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin : dys. ... kand. ped. nauk [Formation of Business Communication Skills of Future Technical Specialists in the Course of Studying Social and Humanities Sciences] (PhD Thesis). Kharkiv. 294 p. [in Ukrainian].
6. Brunner, K., Obersteiner, A. & Leuders, T. (2023). How pedagogical content knowledge sharpens prospective teachers' focus when judging mathematical tasks : an eye-tracking study. *Educational Studies in Mathematics*. [in English].
7. Cerbin, W., Kopp, B. (2006). Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol. 18(3). 250–257. [in English].
8. Choy, D., Wong, A. F. L., Lim, K. M. & Chong S. (2013). Beginning teachers' perceptions of their pedagogical knowledge and skills in teaching : A three year study. *Australian Journal of Teacher Education*. Vol. 38(5). 68–79. [in English].
9. Goes, L. F, Fernandez, C. (2023). Evidence of the Development of Pedagogical Content Knowledge of Chemistry Teachers about Redox Reactions in the Context of a Professional Development Program. *Education Sciences*. 13(11):1159. [in English].
10. Guerriero, S. (2014). Teachers' Pedagogical Knowledge and the Teaching Profession : Background Report and Project Objectives. 7 p. [in English].
11. Guntari, I. S., Jatmika, S. (2023). Application of TPACK (Tecnological Pedagogical Content Knowledge) in Accounting Subjects at Vocational High School (SMK) Batik 1 Surakarta. *Jurnal Ilmu Pendidikan*. Vol. 6(4). 843–853. [in English].
12. Hashweh, M. Z. (2005). Teacher pedagogical constructions : A reconfiguration of pedagogical content knowledge. *Teachers and Teaching : Theory and Practice*. *Teachers and Teaching : theory and practice*. Vol. 11(3). 273–292. [in English].
13. Hudson, P. (2013). Strategies for mentoring pedagogical knowledge. *Teachers and Teaching. Theory and Practice*. Vol. 19. Issue 4. 363–381. [in English].
14. Leijen, A., Malva, L., Pedaste, M. & Mikser, R. (2022). What constitutes teachers' general pedagogical knowledge and how it can be assessed : A literature review. *Teachers and Teaching*. Vol. 28. Issue 2. [in English].
15. Park, S., Jang, J.-Y., Chen, Y.-C. & Jung, J. (2011). Is Pedagogical Content Knowledge (PCK) Necessary for Reformed Science Teaching? : Evidence from an Empirical Study. *Research Science Education*. Vol. 41. 245–260. [in English].
16. Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Rethinking Education : Investing in skills for better socio-economic outcomes : Communication from the European Commission (2012). 65 s. [in English].
17. Shulman, L. S. (1986). Those who understand : Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*. 15(2), 4–14. [in English].
18. Tamożhska, I., Tymofienko, N., Demianiuk, A., Klyap, M. & Tsurkan, M. (2023). Features of professional and pedagogical activity of a higher education teacher. *Amazonia Investiga*. 12(63). 148–155. [in English].

19. Voss, T., Kunter, M. & Baumert, J. (2011). Assessing Teacher Candidates' General Pedagogical / Psychological Knowledge : Test Construction and Validation. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 103(4), 952–969. [in English].

---

**I. V. TAMOZHKA**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Professional Training,  
Institute of International Education for Study and Research  
of the V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine  
E-mail: itamozska@ukr.net  
<https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>*

**S. M. KULISH**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Department of Physical Geography and Cartography,  
V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine  
E-mail: kadry@karazin.ua  
<https://orcid.org/0000-0002-6222-7222>*

**THE RELEVANCE OF THE PEDAGOGICAL PHENOMENON  
“PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE” FOR SUCCESSFUL TEACHING  
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF VARIOUS COUNTRIES**

The article deals with exploring the pedagogical phenomenon of “pedagogical knowledge content” in the context of the globalization challenges faced by pedagogical education. Leading foreign and domestic interpretations of the concept of “pedagogical knowledge content” has been analyzed. It has been viewed by researchers as specific / personal-specific general “event” / “plot pedagogical models”, as transcendental knowledge of the subject regarding the educational context / processes of learning, teaching, and managing a group of students. It is stated that “plot pedagogical models” constitute a category within the concept of “pedagogical knowledge content”. Attention is focused on the key provisions of “plot pedagogical models”, such as: 1) it is the result of educational activity; 2) the teacher’s professional experience is the basis for the model; 3) the models correlate with the topic of the lesson. Additionally, it is worth noting the models of general pedagogical knowledge that differ in components: 1) managing a students’ group → teaching methods → assessing the learning group → educational process → students’ individual characteristics; 2) knowledge of the learning processes → awareness of students’ individual characteristics. The article presents a methodological toolkit for evaluating the level of novice teachers’ general pedagogical knowledge (indicators → simulated learning situations → tasks). An analysis of scholarly sources reveals that pedagogical content knowledge serves as the foundation for successful educational, teaching, and research activities in higher education institutions across various countries. It is currently widely acknowledged that within the context of modern trends in the development of the educational system, there is a continuous transformation of pedagogical content knowledge, necessitating updates and fostering the professional development of pedagogical / academic staff and the cultivation of specific skills.

**Key words:** pedagogical content knowledge, models of general pedagogical knowledge, transformation of pedagogical content knowledge, pedagogical education, global educational space.