



УДК 378.2

МОДЕЛЬ-ХАРАКТЕРИСТИКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ДИДАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Пермінова Л.А., к. пед. н., доцент,
докторант кафедри педагогіки і психології та освітнього менеджменту
Херсонський державний університет

У статті обґрунтовано вагомість дидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи як складової професійно-педагогічної підготовки; розкрито особливості змісту поняття «компетентнісна модель», наведено модель-характеристику майбутнього вчителя початкової школи, яку в умовах стандартизації вищої освіти переосмислено з точки зору компетентнісного підходу.

Ключові слова: стандартизація вищої початкової освіти, професійно-педагогічна підготовка, компетентнісна модель, модель-характеристика майбутнього вчителя початкової школи.

В статье обосновано значение дидактической подготовки будущих учителей начальной школы как составляющей профессионально-педагогической подготовки; раскрыты особенности содержания понятия «компетентностная модель», обосновано модель-характеристику будущего учителя начальной школы, которая в условиях стандартизации высшего образования переосмыслена с точки зрения компетентностного подхода.

Ключевые слова: стандартизация высшего образования, профессионально-педагогическая подготовка, компетентностная модель, модель-характеристика будущего учителя начальной школы.

Perminova L.A. MODEL CHARACTERISTICS OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF DIDACTIC TRAINING

The article substantiates the importance of didactic training of future primary school teachers as a component of professional-pedagogical training; the features of the notion of competence model, the model-characteristics of the future primary school teachers in the conditions of standardization of higher education reconsidered from the point of view of the competence approach.

Key words: standardization, higher primary education, professional teacher training, competence-based model, model is characteristic of future teachers of primary school.

Постановка проблеми. В умовах, що склалися на початку ХХІ ст. в Україні, пріоритетом освіти стає становлення і розвиток творчої, активної особистості з чітко вираженою суб'єктною позицією, здатної адаптуватися до умов навчання протягом життя. Важлива роль у цьому процесі належить педагогам, професійна підготовка яких вимагає постійної модифікації, пошуку нових підходів, педагогічних технологій, прийомів та засобів.

Змінюється й підхід до особистості вчителя, зокрема, готовність до змін, мобільність, здатність до нестандартних рішень, відповідальність і самостійність у виборі технологій навчання, знання психології дитини. Але від педагога не можна вимагати того, що він не вивчав, чого він не вмів робити. Таким чином, оновлення змісту характеристики майбутнього фахівця суттєво змінить систему підготовки вчителів у вищій школі.

На сучасному етапі в педагогічних колах триває широка дискусія щодо змісту і методів професійного навчання, побудови моделі спеціаліста й основних вимог щодо нього. Майбутнього вчителя слід вчити «...діяти водночас у кількох «вимірах»: прогнозуванні

подальших дій, поточному спонтанному реагуванні, співвіднесенні прогнозу з фактичним перебігом подій, внесенні корективів, ретроспективному аналізу» [14, с. 53].

Педагогічна підготовка у вищому навчальному закладі має бути спрямована на досягнення головної мети: чіткого поєднання навчання та учіння. Таким чином, варто зазначити, що основне завдання вишів щодо підготовки вчителя початкової школи полягає не в акцентуванні трансляції знань, а в створенні мотивації освіти, особистісному самовдосконаленні, активізації життєвої позиції, вихованні у студентів якісно нових компетентностей. Це дозволить надалі подолати об'єктивно чинне протиріччя між постійно мінливими вимогами і можливостями системи освіти, оскільки соціально-економічні та суспільно-політичні фактори не тільки впливають на загальні перспективи розвитку освіти, але й пред'являють принципово нові вимоги як до всіх його структур, так і до вчителя.

Що стосується професійно-педагогічної підготовки фахівців початкової освіти, то вона обумовлена прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти, розробленого відповідно до пізнавальних мож-



ливостей дітей молодшого шкільного віку, і передбачає всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, умінь і навичок здорового способу життя. Поряд із функціональною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатній особистий досвід культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, самовираження у творчих завданнях.

Це вимагає нових підходів як до особистості студента, так і до системи його професійно педагогічної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як зазначають науковці (Коваль Л.В. [5], Хіміч Л.О. [16]), від якості підготовки залежить професіоналізм і якість професійної діяльності, а це не що інше, як кінцевий результат формування і розвитку особистості молодого покоління, тому на сучасному етапі розвитку національної системи педагогічної освіти зростають вимоги до підготовки вчителя інноваційного типу [2]. Важливого значення у особистісному становленні майбутнього педагога набуває власне дидактична підготовка як складова усєї системи професійної підготовки. Якість педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи багато в чому залежить від оптимального рівня його дидактичної підготовленості [6].

Певним аспектам дидактичної підготовки вчителя присвячено ґрунтовні докторські і кандидатські дисертаційні дослідження, зокрема роботи В.М. Бондаря, І.М. Шапошнікової, Н.В. Воскресенської, П.М. Гусака, О.І. Бульвінської, В.М. Чайки, Л.А. Мартіросян, О.Є. Коваленко, Л.В. Герасименко, І.В. Іваніченко, І.В. Клеснікової та ін.

Постановка завдання. Метою статті є спроба обґрунтувати особливості моделі-характеристики майбутнього вчителя початкової школи в умовах дидактичної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дидактична підготовка як складова загально-педагогічної є фундаментальною основою протягом навчання студентів у педагогічному університеті та роботи вчителя у загальноосвітньому навчальному закладі. Фахівці зауважують, що існує обмежене коло досліджень із проблем дидактичної підготовки вчителя. При чому у них відсутні однозначні трактування суті цього процесу і його компонентів, не розглядаються механізми формування і розвитку дидактичної підготовки [8].

У той же час дидактичну підготовку слід розглядати як неперервний процес профе-

сійного становлення вчителя. Так, наприклад, П.М. Гусак зазначає, що дидактична підготовка майбутнього вчителя проходить чотири фази, які відповідають певним видам діяльності (теоретична фаза: засвоєння навчальної інформації з підготовки спеціаліста; лабораторна фаза: формування професійних умінь і навичок у штучно створених умовах; практична фаза: формування професійних умінь і навичок в реальних умовах; трудова фаза: формування власного професійного стилю в умовах самостійної трудової діяльності) [3].

Загальна мета дидактичної підготовки полягає у тому, щоб озброїти студентів – майбутніх вчителів – знаннями і сформувати вміння викладацької діяльності [5]. Дидактично підготовлений студент вищого педагогічного закладу освіти зможе ефективно організувати майбутню педагогічну діяльність.

Отже, порушується проблема: як можна змоделювати «дидактично підготовленого студента» – майбутнього вчителя початкових класів?

В. Штофф визначає модель як мисленнево уявну або матеріально реалізовану систему, яка відображує об'єкт дослідження, спроможну заміщувати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт. Модель – це взірець для майбутнього відтворення в управлінні розвитком професійної творчості вчителя, а також дослідження складних психолого-педагогічних проблем» [18, с.116].

Проблема моделювання особистості випускника вишів досить актуальна, тому що є частиною проблеми підвищення якості професійно-педагогічної освіти. Найбільш активно ця проблема розроблялася у 70–80 рр. минулого століття у зв'язку з переосмисленням цілей вищої освіти і зміщенням пріоритетів із знанневого підходу на компетентнісний, де вирішуються задачі формування професійних компетенцій («знань у дії»), необхідних для вирішення професійних задач, ефективності професійної діяльності, професійного самоудосконалення і освіти у продовж життя.

До термінологічного кола педагогіки були включені поняття «модель спеціаліста», «модель діяльності спеціаліста», «модель підготовки спеціаліста», «особистісна модель спеціаліста» [7, с. 21]. Однак щодо розуміння «моделі фахівця» єдина точка зору відсутня. Це поняття розглядається як із педагогічної, так і з психологічної точки зору.

У загальному вигляді модель спеціаліста можна представити як документ, що містить низку необхідних професійних



знань, умінь, навичок (компетенцій), якими має володіти фахівець, і які є необхідними і достатніми для його професійної діяльності. На основі моделі фахівця будується модель підготовки і модель діяльності, які утворюють процесуальні вимоги до організації навчально-виховного процесу вишу та є пропедевтичними для майбутньої професійної діяльності.

Із погляду І.І. Сігова, модель фахівця – це образ професіонала, яким він має бути, виражений визначеною документацією [13]. Інші дослідники цього періоду виходять із того, що модель фахівця слід розглядати як норму, еталон суспільних вимог до його кваліфікації: що фахівець повинен робити, чим володіти, про що мати чітке уявлення, з чим повинен бути знайомий тощо.

Слід зазначити, що модель фахівця враховує інтереси і потреби соцзамовників і дозволяє узгодити кінцеву мету всіх суб'єктів освітнього процесу у виші. Також спрямованість на єдину мету, у якості якої виступає модель фахівця, надає навчально-виховному процесу інші характеристики (цілеспрямованість, упорядкованість, технологічність, рефлексивність тощо), що дозволяє постійно рухатися вперед. Наявність загальної мети сприяє інтеграції зусиль суб'єктів освітнього процесу і є однією з умов, що забезпечують можливість синергізму освітньої системи, сприяє активному включенню всіх суб'єктів у освітній процес та підвищує ступінь їх відповідальності за результат.

Слід зазначити, що початок ХХІ ст. ознаменувався новим напрямом модернізації вищої освіти, пов'язаним із використанням таких характеристик, як компетентність, інтелектуальна ініціативність, креативність, самореалізація тощо. Сучасні наукові публікації свідчать про тенденцію переходу від кваліфікаційної моделі фахівця – випускника вишу – до компетентнісної. Перехід до компетентнісної моделі визначається сьогодні зміною освітньої парадигми, що веде до необхідності ґрунтовного дослідження цієї проблеми.

Ю.Г. Татур [15] необхідність переходу до компетентнісної моделі спеціаліста обґрунтовує такими обставинами: 1) формування узагальненої моделі якості, абстрагованої від конкретних дисциплін і об'єктів праці, дозволяє говорити про більш широке можливе поле діяльності, що важливо для підвищення мобільності молодих спеціалістів на ринку праці; 2) модель випускника, заснована на компетентнісному підході, буде мати значно меншу кількість її складових елементів, ніж при її опису через знання, умінь і навички; 3) використання компе-

тентнісного підходу для опису результатів освітнього процесу буде сприяти створенню єдиного ринку трудових ресурсів, розширить можливості працевлаштування молодих спеціалістів-випускників; 4) при переході до нової моделі випускника повинні бути використані раніше створені моделі та досить чітко виділені взаємозв'язки між старими і новими моделями.

Компетентнісна модель спеціаліста-випускника являє собою опис того, яким набором компетенцій повинен володіти випускник вузу, до виконання яких професійних функцій він повинен бути підготовлений і якою повинна бути ступінь його підготовленості. У наукових публікаціях відображені різні компетентнісні моделі спеціалістів. Так, І.А. Зимня [4] подає у вигляді ідеалізованої моделі цілісну соціально-професійну компетентність, яка включає чотири блоки: базовий, у відповідності з яким випускник вузу повинен характеризуватися як мінімум нормою розвитку таких мисленевих операцій, як аналіз, синтез, співставлення, порівняння, узагальнення, систематизація, прийняття рішень, прогнозування, співставлення результату з висунутою метою; особистісний, в рамках якого фахівець повинен мати такі якості, як відповідальність, організованість, цілеспрямованість; соціальний, який забезпечує життєдіяльність людини і адекватність її взаємодії з іншими людьми, групою, колективом; професійний, що забезпечує адекватність виконання професійної діяльності.

В.Д. Шадриков [17] пропонує таку системну модель спеціаліста, яка включає групи компетенцій: соціально-особистісні, що стосуються людини як індивіда, суб'єкта діяльності й особистості; соціальні, що визначають її взаємодію з іншими людьми; ці компетенції характеризують уміння «вчитися бути»; загально-професійні, спільні для широкого кола професій: інформаційні, управлінські, організаційні, проектувальні та ін.; спеціальні або професійно-функціональні, які забезпечують здатність ефективно виконувати професійні функції.

Однак слід зауважити, що модель фахівця слугує тільки орієнтиром, а не якимось імперативом для проектування, організації та реалізації системи його підготовки – навчання, виховання та особистісного розвитку. Вона може змінюватися залежно від науково-технічного прогресу, зміни технологій продукції та переваг споживачів. Крім того, на неї впливають професійна і соціальна мобільності людей. Така модель була потрібна для розробки таких документів, як освітньо-кваліфікаційна характеристика (далі – ОКХ) та освітньо-професійна про-



грама (далі – ОПП) спеціальності, навчальний план і програми дисциплін.

У новій редакції закону «Про вищу освіту» у Державному стандарті вищої освіти буде відсутній підрозділ, в якому подана ОКХ випусника; залишається лише аналог ОПП – освітньо-наукова та наукова програма, але з переліком компетентностей випусника. Це говорить про необхідність чіткого визначення характерних особливостей майбутнього фахівця з урахуванням регіональних особливостей, запитів шкіл тощо.

Залишається незаперечним і те, що модель фахівця, до якої входить комплекс професійних компетенцій, слугує еталоном якості підготовки майбутнього вчителя, ціннісною метою професійної освіти, що дозволяє використовувати модель у системі моніторингу якості освіти.

Отже, модель фахівця виконує інтегруючу, програмну, контрольну функції і є необхідним компонентом освітнього процесу, основою для побудови освітньої траєкторії, критерієм якості освіти. Соціальне замов-

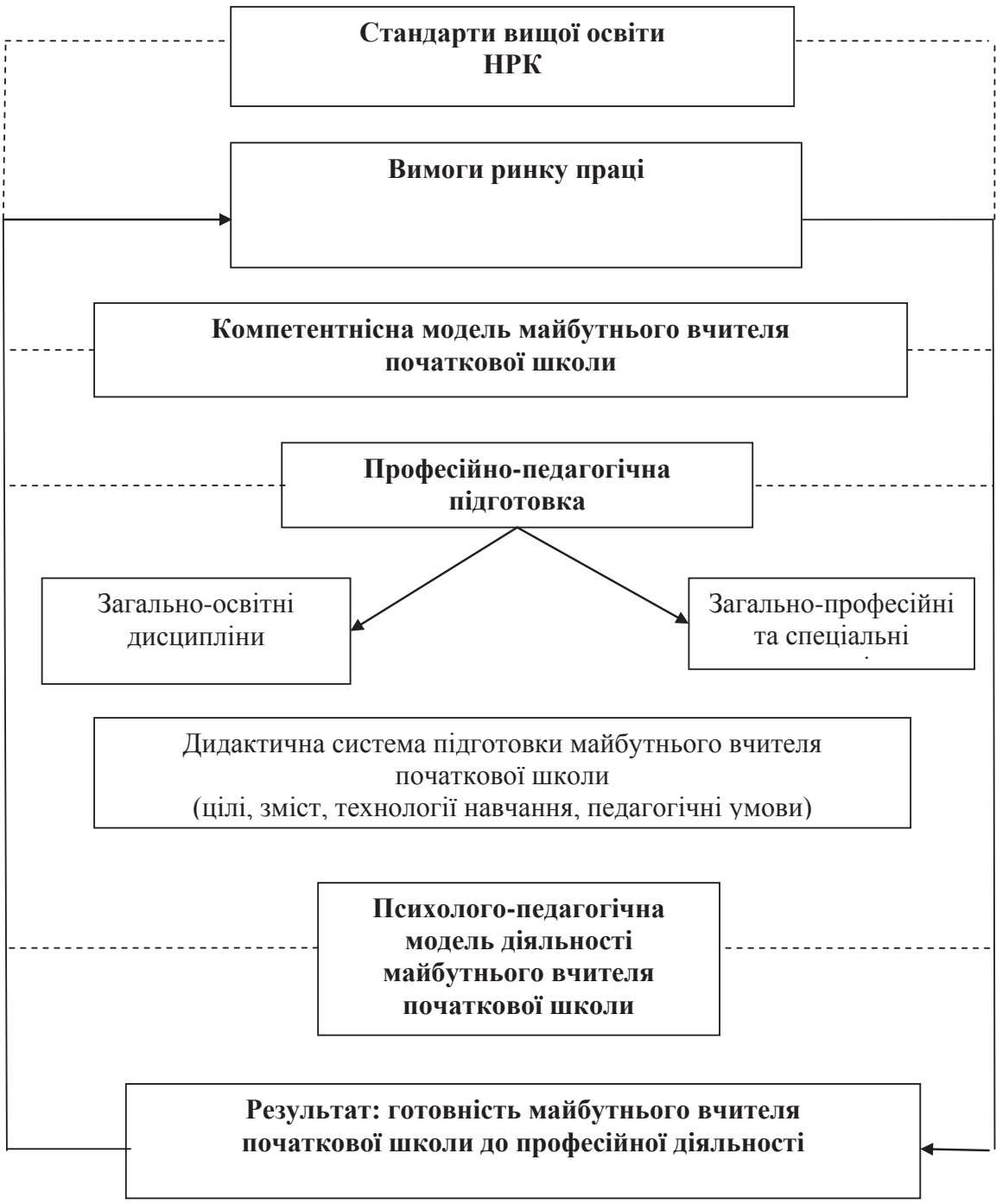


Рис. 1. Інтегральна модель майбутнього вчителя початкової школи



лення суспільства орієнтує систему професійно-педагогічної підготовки на формування у майбутніх учителів початкової школи високого рівня готовності до професійної діяльності, компетентної поведінки в умовах конкурентного середовища, сформованості особистісно значущої цілі учіння тощо.

Це дає підставу для необхідності оновлення структури і змісту моделі фахівця, яка має бути стимулом і мотивом професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи. Особливого значення порушена проблема набуває сьогодні, тому що модернізація системи вищої професійно-педагогічної освіти веде до організації аудиторних занять на високому навчально-пізнавальному рівні, до збільшення внеаудиторної самостійної роботи студентів, що можливо тільки за умов внутрішньої вмотивованості студентів на учіння.

Для нашого дослідження є необхідним визначити універсальну модель-характеристику майбутнього вчителя початкової школи.

У ході проведених досліджень встановлено, що модель фахівця можна представити трьома окремими моделями (підмоделями), взаємодоповнюючими одна одну: модель діяльності фахівця, модель особистості фахівця, модель підготовки фахівця (рис. 1).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити фактори, що впливають на кожну з них: ринок праці (запити роботодавців); вимоги до кваліфікації (на нормативному рівні); прогноз на майбутнє (зона найближчого розвитку кваліфікації); можливості освітньої установи (наявність необхідної технічної бази і педагогічних

кадрів); фактори зовнішнього середовища (економічні, соціальні, політичні, культурні, технологічні). Під впливом саме цих факторів формуються основні складові моделі фахівця: знання, уміння, навички та детальний опис компетентностей та усіх особистісних якостей спеціаліста, які необхідні для вирішення складних професійних завдань у реальних економічних, екологічних і соціокультурних умовах.

Насамперед компетентнісна модель майбутнього вчителя початкової школи складає комплекс компетентностей, задекларованих національною рамкою кваліфікацій (далі – НРК) [11]. У ній зазначаються принципові положення щодо запровадження компетентнісного навчання. Зокрема, НРК визначає, що: 1) результати навчання, а також присвоєні на їх основі кваліфікації виражаються в термінах компетентностей; 2) компетентності – це здатності особи до успішної діяльності (її знання, уміння, цінності, комунікація тощо); 3) кваліфікації, компетентності, що є основою кваліфікацій, набуваються виключно через навчання (формальне, неформальне, інформальне, випадкове); 4) результати навчання – компетентності – можуть бути безпосередньо продемонстровані й оцінені [9].

Компетентності є категорією, яка поєднує навчальний процес із ринком праці, адже необхідні знання, розуміння, вміння, навички (результати навчання) зумовлюють необхідні компетенції (результат навчального процесу), а вони, у свою чергу, регулюють компетентності на ринку праці [1, с. 37]. Тому закономірним є те, що компетентнісний підхід у системі підготовки майбутніх учителів початкової школи є сьогодні одним із актуальних питань системи

Таблиця 1

Зміст і сутність компетентності особистості

Елементи компетентності	Зміст і сутність
Знання	Систематизована теоретична інформація про відповідний вид діяльності та алгоритм її виконання (Знаю, що, чому і як робити).
Уміння і навички	Набуті у процесі діяльності способи, що дозволяють виконувати необхідний алгоритм дій (Вмію і можу робити).
Самоменеджмент	Наявність необхідного і достатнього комплексу особистісних якостей, що дозволить ефективно і раціонально використовувати сформовані компетентності (Здатний робити ефективно).
Мотиваційні і цільові установки	Сформованість мотивів для виконання діяльності (Хочу і буду робити).
Досвід	Практика застосування, зокрема в нестандартних складних ситуаціях, знань, умінь, навичок, способів раціональної дії та особистісних якостей для успішної діяльності й досягнення цілей (Роблю, впевнений у собі).
Потенціал	Розширене коло можливостей, здібність до розвитку, саморозвитку (Можу робити у майбутньому)



освіти, оскільки задовольняє суспільні вимоги до «сучасного фахівця», а також потреби самого педагога в особистісному та професійному становленні.

Відповідно до освітнього проекту TUNING, компетентності можуть бути поділені на предметні (фахові) та загальні. Предметні (фахові) компетентності є ключовими для здобуття будь-якого ступеня і безпосередньо пов'язані зі спеціальними знаннями предметної області. Загальні компетентності – це знання, розуміння, навички та здатності, які мають універсальний характер. Загальні компетентності здобуваються в межах певної освітньої програми, надають додаткові (часто вирішальні) перспективи для працевлаштування (формує здатність до працевлаштування). Загальні компетентності поділяють на інструментальні (пізнавальні, методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності; управління інформацією, володіння іноземною мовою тощо); міжособистісні (соціальна взаємодія та співпраця); системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань; наприклад, здатність до навчання, лідерство).

Компетентність навчальна і професійна означає підтверджену здатність використовувати знання, вміння та особистісні, соціальні та/або методологічні здатності у роботі, навчанні для професійного і особистісного розвитку.

Зокрема, організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) вивчала попит ринку і відповідність освітньої підготовки на різних етапах навчання. Тоді ж постало питання про компетентність як необхідний продукт освіти. У Доповіді Ради Європи (1996 р.) цей напрям конкретизував рух від освітніх результатів за схемою: від знаю, що до знаю, як.

Тому цікавими для нашого дослідження є підходи до змісту та сутності компетентності з даної точки зору (табл. 1).

Однак, як стверджує О.Я. Савченко, «хоча у нормативних документах поняття «компетентність» і «компетенції» вже набули певної однозначності, у педагогічних дослідженнях з проблем підготовки вчителя спостерігається надзвичайна строкатість у вживанні цих понять, їх отождолення з професіограмою, професійними вміннями тощо. Наприклад, термін «компетентність» дослідники нерідко вживають як синонім таких понять як «професійна зрілість», «професійна майстерність», «професійна компетентність», «професійна здатність», «професійна кваліфікація», «професійна готовність». Рядоположно вживаються поняття «компетентність» і «компетенції» [12].

Безумовно, це створює відповідні труднощі у розробці компетентнісної моделі майбутнього вчителя початкової школи. Ми підтримуємо думку О.Я. Савченко, що професійна компетентність педагога є якісно іншим поняттям, ніж знання і професійні вміння чи здатність до виконання окремих професійних задач. Вона є інтегрованим результатом набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду, професійної діяльності, ґрунтується на ціннісно-мотиваційних орієнтирах, що виявляються у поведінці, рефлексії. Професійна компетентність характеризує рівень професійної готовності педагога, що є значно ширшим поняттям, оскільки об'єднує його особистісний і професійний розвиток. Тому за таким підходом процес навчання виключає «передачу знань», пасивну роль студента як споживача інформації. Натомість утверджує, що компетентність не лише синтезує результати його сумлінного й систематичного навчання в аудиторії у співпраці з викладачем, а й самоосвіту, життєвий досвід, ставлення до майбутньої професії.

Спираючись на вище сказане, компетентнісну модель майбутнього вчителя початкової школи можна представити у вигляді компонентів: мотиваційний (стійкість особистісних, пізнавальних, професійних мотивів, сформованість інноваційного мислення, готовність опанувати передовий педагогічний досвід і продуктивно використовувати його у своїй професійній діяльності, готовність реалізовувати інноваційні технології, реалізовувати навички саморозвитку і рефлексії, ціннісне ставлення до професії тощо); особистісний (потреба у неперервній освіті, самоосвіті, самовдосконаленні, здібності до мобілізації креативного потенціалу, неконфліктність, бажання вчитися тощо); когнітивний (володіння філософськими, соціологічними, культурологічними, психологічними, інформаційними, педагогічними, дидактичними знаннями, розуміння їх інтеграційного впливу на оволодіння професією, знання теоретичних основ інноваційних технологій та їх вибору для ефективного навчання учнів тощо); операційний (сформованість комплексу компетентностей, що дозволить організувати навчальну діяльність учнів, вміння застосовувати інноваційні технології, інформаційно-комунікаційні технології у теорії та практиці початкової освіти тощо).

Висновки з проведеного дослідження. Розкриття особливостей моделі-характеристики майбутнього вчителя початкової школи базувалося на компетентнісному підході. Інтегральна модель майбутнього



вчителя початкової школи є основою для подальшого формування змісту навчання студентів, розробки відповідних освітніх технологій, створення дидактико-методичної бази навчання тощо. Узагальнення теоретичних джерел і практики поширення компетентісного підходу як методологічної основи модернізації загальної початкової освіти дає підстави для висновків про необхідність перегляду і узгодження змісту освіти, її складових на всіх рівнях, оволодіння оцінювальною компетентністю всіма суб'єктами цього процесу, перегляду поглядів на технології навчання, які мають сприяти виявленню набору унікальних здатностей кожного учня для успіху в певній сфері пізнання.

Перспективою подальших досліджень у напрямі дидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи є теоретико-методологічне обґрунтування підходів до стандартизації дидактичної підготовки студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бугров В.О. Про стратегію розвитку освіти в Україні: навчальний процес, заснований на компетентності / В.О. Бугров // Вища освіта в Україні: інтернаціоналізація, реформи, нововведення : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 20–21 квітня 2012 р. – К., 2012. – С. 37–38.
2. Веред Л.Г. Підготовка вчителя початкової школи до професійної діяльності / Л.Г. Веред // Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 5. – К., 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._5.
3. Гусак П.М. Формування у студентів загальнодидактичних умінь побудови уроку / П.М. Гусак // Формування морально-професійної культури майбутнього учителя: Тези науково-практичної конференції. – Тернопіль, 1991. – С. 24–26.
4. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования: (идеализированная модель) / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 10–20. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://5fan.ru/wievjob.php?id=7631>.
5. Коваль Л.В. Проблемы дидактико-методичної підготовки майбутнього вчителя до впровадження сучасних технологій навчання в початковій школі / Л.В. Коваль // Школа першого ступеня: теорія і практика: зб.наук. праць. Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Випуск 7. 2003. – С. 163–168.
6. Лозенко А.П. Теоретичні засади дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / А.П. Лозенко // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. – Вип. XLVII / За заг.ред. проф. В.І. Сипченка. – Слов'янськ: СДПУ, 2009. – 205 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Междунар. Гуманитар. Фонд «Знание», 1996. – 308 с.
8. Мороз О.Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: [навчальний посібник] / За заг. ред. академіка О.Г. Мороза. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 337 с.
9. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Вища освіта України : теорет. та наук.метод. часоп. № 3. (Дод.1) / Ін-т вищої освіти АПН України ; [голов. ред. В.П. Андрущенко ; редкол. : В.С. Бакіров, І.А. Вакарчук, В.І. Луговий та ін.]. – К., 2009. – [Тем. вип.] : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – С. 8–14.
10. Педагогическая энциклопедия:актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькибазовой, Л.В. Трубайчук. – М.:Издат.дом «Восток», 2003. – 274 с.
11. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
12. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
13. Сигов И.И. Проблемы разработки и конкретное содержание модели специалиста широкого профиля / И.И. Сигов. – Л., 1974. – 216 с.
14. Семиченко В.А. Психология педагогической деятельности: [навч. посіб.] / В.А. Семиченко – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
15. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.
16. Химич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л.О. Химич. – К.: Магістр – S, 1998 – 201 с.
17. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 28–31.
18. Штоф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штоф. – М.–Л. : Наука, 1966. – 30 с.