

**Модернізація змісту професійної освіти –
умова підготовки компетентного фахівця
нової формації // Компетентнісний підхід до підготовки
фахівців як умова якісної освіти. збірник матеріалів конференції / За ред
Г.Л. Губарева. - Житомир, 2017 р. – С. 7-17.**

Вітвицька Світлана Сергіївна,
*доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри педагогіки
Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

**КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЯК
УМОВА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ**

Постановка проблеми. Нині в Україні відбувається реформування освіти, робиться спроба реорганізації освітніх моделей – науковці, педагоги, методисти прагнуть до оновлення освіти, наголошуючи на необхідності відмовитися від знанневої парадигми, оскільки: 1) сама по собі інформація втрачає вагу, якщо не має прикладного характеру, тоді як здобування інформації стало пріоритетним у діяльності людини; 2) зникає необхідність перевантажувати пам'ять певними знаннями, зростає потреба вміти користуватися ними [16, с. 84-87].

Запропонований підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знанне-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, що належать до багатьох соціальних сфер), функцій, соціальних ролей, **компетенцій** [84, с. 12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття компетентності та компетенцій розглядали на різних рівнях і під різними кутами зору вітчизняні і зарубіжні науковці. Серед них В.І. Байденко, Н. М. Бібік, В. А. Болотов, В.М. Введенський, В. В. Суриков, Т. Г. Браже, О. С. Заблоцька, І. О. Зимняя, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, О. І. Пометун, Дж. Равен, А. В. Хуторський, В. Д. Шадриков, К.В. Шапошников, Е. Шорт та ін.

Виклад основного матеріалу. На думку І.О. Зимньої, компетентнісний підхід, що «характеризується посиленням власне прагматичної, так і

гуманістичної спрямованості освітнього процесу», має розглядатися «на основі компетентності (а не компетенції)» [11, с. 17].

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців підсилює практичну орієнтованість освіти, підкреслює роль досвіду, вмінь практично реалізовувати знання, встановлюючи підпорядкованість знань умінням та акцентує увагу на результатах освіти, розглядаючи їх не як суму засвоєних відомостей, а здатність людини вирішувати життєві й професійні проблеми, діяти в різних проблемних ситуаціях.

Поряд з поняттями «етентність» та «компетенція» у контексті професійної діяльності часто використовуються поняття «кваліфікація».

Аналіз цих понять у дисертаційному дослідженні здійснила російська вчена Н. П. Попова. Тому вона визначила зміст поняття «кваліфікація» як міру засвоєння професії чи спеціальності, котра виявляється в рівні мотивації, володінні відповідною системою знань, умінь, особистісних якостей, які забезпечують успішне вирішення професійних завдань.

На нашу думку, найбільш ґрунтовно у педагогічній науці розмежувала зазначені поняття стосовно вищої школи О. С. Заблоцька [10, с. 52-56]. На основі контент-аналізу вона дійшла до висновку, що:

- *компетентність* – це якість реалізації на практиці результату формування у суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними джерелами для певної галузі діяльності (якість реалізації кваліфікації);

- *кваліфікація* – це офіційне визнання результату формування у суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними освітніми документами для певної галузі діяльності;

- *компетенції* є одиницями та результатом освітньої діяльності при компетентнісному підході;

- *компетенція* – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, умінь, навичок, способів діяльності, особистісних цінностей та здатності їх застосування в процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності [10, с. 55].

Отже, компетентнісний підхід у межах знаннєвої парадигми детермінує набір складових професійної компетентності, як сукупності знань, умінь, навичок, способів діяльності відносно визначеного кола предметів і процесів, необхідних, щоб якісно та продуктивно діяти відносно них.

Цей підхід, в межах особистісно орієнтованої парадигми, задає набір компонентів, орієнтованих на змістову складову будь-якого виду педагогічної діяльності. Маючи такі компоненти у структурі професійної

компетентності, вчитель отримує можливості вибудувати власну педагогічну діяльність адекватно викликам часу.

Серед основних підходів до розуміння поняття «професійна компетентність» Т. Б. Руденко і Л. В. Каткова пропонують культурологічний, особистісний, професійно-освітній, діяльнісний, психологічний, системний, функціональний, готовнісний.

В аспекті нашого дослідження нам імпонує останній, оскільки це дає можливість визначити співвідношення понять «педагогічна компетентність» і «готовність до педагогічної діяльності». Розуміння цих категорій (компетенція, компетентність, готовність до діяльності).

Компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на цілі – вектори освіти: навченість, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація і розвиток індивідуальності. В якості інструментальних засобів досягнення цих цілей виступають принципово нові метаосвітні конструкти: компетентності, компетенції і мета якості.

Відповідно до вимог Болонської конвенції Україна переходить до двоциклового навчання (бакалаврат, магістратура). Одним із положень Болонської конвенції є забезпечення якісної освіти.

У реальній педагогічній дійсності, на практиці, якість випускника магістратури, спеціаліста, бакалавра визначається шляхом суб'єктивної оцінки, шляхом порівняння, опосередковано. Об'єктивних критеріїв практично не існує.

Загальновідомо, що умовою наукової організації педагогічної праці є чітке уявлення про об'єкт, його вихідні можливості і кінцевий результат – продукт діяльності. Кожному викладачу необхідний орієнтир (проект вимог), що можна поставити перед майбутнім педагогом, випускником магістратури.

Якість, як філософська категорія, є сукупністю усіх суттєвих, відносно стійких властивостей і характеристик об'єкта або предмета. Відсутність будь-якої, навіть однієї властивості свідчить про відсутність якості. Якість – внутрішня визначеність предмета, яка становить специфіку, що робить його відмінним від усіх інших. Якість – ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням. Якість – та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь. Якість – сукупність характеристик продукції або послуг щодо її здатності задовольнити встановлені та передбачені норми [6, с. 1647].

Наявність певної властивості особистості можна дослідити у певних ситуаціях. При дотриманні визначених дослідником умов можна визначити рівень її розвитку. Кількісну характеристику властивості, що входить у склад якості, прийнято називати показником якості.

Показник якості, що відноситься тільки до однієї характеристики, зазвичай, називають одиничним, а показник, що відноситься до декількох характеристик або до властивості в цілому – комплексним або інтегральним.

В останніх документах Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України основним підходом до підготовки фахівців визнано компетентнісний.

Сучасні підходи до організації вищої освіти набувають прагматичності. Багато студентів прагнуть здобути не стільки академічні знання, скільки засвоїти програми, що дають змогу швидко адаптуватися до вимог ринку праці, бути конкурентноспроможними в економіці, почуватися впевнено у суспільстві. Деякі з них поєднують навчання і роботу, навіть не плануючи отримати після закінчення академічний ступінь, обмежившись опануванням певних знань, умінь, навичок, набуття інших здатностей [3, с. 243].

У свою чергу, держава і провайдери освіти за таких обставин, передусім, змушені скерувати свої зусилля на досягнення економічної й соціальної ефективності вищої освіти як головного чинника успішної соціалізації та кар'єрного зростання громадян. Тому вагомими в оцінюванні якості освіти й проведенні моніторингу якості в різних університетах і різних країн стають кінцеві результати навчання. Це потребує розроблення вимог до самих результатів, які раніше формулювалися через такі поняття, як знання, вміння, навички. Нині цей перелік вважається недостатнім, обмеженим, його доповнюють набором компетентностей, які фактично характеризують різноманітну, значно ширшу реалізаційну здатність особистості. Для повноцінності результатів освіти важливо не тільки знати (пізнання), що і як робити, але й бажати робити (ставлення), знаходити нестандартні рішення (проекування), взаємодіяти і досягати консенсусу з іншими (діалогізування) тощо [3, с. 244].

Компетентнісний підхід – це орієнтація на єдині вимоги до освітніх стандартів у Європі. Якщо донедавна поняття «компетентність» і «компетенція» у вітчизняній педагогіці іноді вживалися як синоніми, то на даний час зміст цих понять розмежовано.

Для того, щоб створити модель-професіограму на основі компетентнісного підходу, нам потрібно встановити певну ієрархію понять: компетентність, компетенція, готовність, майстерність, професіоналізм.

Взаємозв'язок понять «компетенція», «компетентність», «готовність», «майстерність», «професіоналізм», на нашу думку, стосовно педагога, має такий вигляд. Компетенція → компетентність → готовність → майстерність → професіоналізм.

Компетенція (від лат. *compeleantia* — належність до права) — 1) коло повноважень, наданих законом, статутом чи іншим актом конкретному органу чи посадовій особі; 2) знання й досвід у тій чи іншій галузі; добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [6, с. 560].

В. І. Байденко вважає, що компетенція – це здатність робити щось добре, ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища; відповідність кваліфікаційним характеристикам з урахуванням вимог локальних і регіональних потреб ринків праці; здатність виконувати особливі види діяльності й робіт у залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій і т. ін.

А. В. Хуторської вважає, що компетенція включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, способів діяльності, досвіду) і є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки студента, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері.

Таким чином, компетенція розглядається одночасно в трьох аспектах: 1) як коло питань, в яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі і тощо); 2) як досвід, інформаційний ресурс, знання з певної предметної галузі, якими володіє суб'єкт; 3) соціально задана вимога підготувати особу для певної сфери діяльності.

Поняття компетенції, на думку Н. М. Бібік, є поняттям вужчим за обсягом від «компетентності» і похідним від нього. Компетенція є соціально-закріпленим освітнім результатом реалізації компетентностей [2, с. 45-50].

У словниках ми знаходимо такі визначення:

«Компетентність» – властивість за значенням «компетентний» // поінформованість, обізнаність [6, с. 560].

«Компетентний» – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; який має певні повноваження; повноправний, повновладний [6, с. 560].

«Компетентність, таким чином, постає як складний синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду» [4, с. 12].

Вчені І.С. Данилова, Н.А. Ігнатенко розглядають «компетентність» і «компетенцію» як взаємодоповнюючі одиниці, при цьому відзначають, що термін «компетентність» застосовується до характеристики рівня професійної підготовки [7, с. 22].

Певне коло учених (Н.В. Кузьміна, О.Е. Ломакіна) розглядають «компетенцію» як базу, основу для подальшого формування і розвитку компетентності [13, с. 87-89].

Отже, компетенція поняття вужче, ніж поняття компетентність і ключові компетентності мають містити у собі низку компетенцій.

Інше трактування поняття «компетентність» міститься у різних англійських словниках. Зокрема, підхід до розуміння компетентності як здатності діяти, відповідати певним стандартам, виявляти окремі навички, демонструвати спеціальний рівень знання розкривають Словник Лонгмен сучасної англійської [18, с. 270], а також посібник М. П. Садкера, Д. М. Садкера «Вчителі, школа та суспільство» [17, с. 613] та інші джерела.

Ми вважаємо, що англійські словники адекватніше розкривають сучасний зміст поняття «компетентність», де на перший план виходить категорія «здатність до дії» як уміння використовувати знання у практичній діяльності; як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості.

Отже, компетентність можна розглядати як специфічну здатність для продуктивної діяльності у конкретній предметній галузі, яка включає вузько спеціалізовані знання, вміння і навички, досвід їх використання у реальному житті, відповідальне ставлення до виконання виробничих функцій.

Компетентнісний підхід дасть змогу також знайти розв'язання проблеми забезпечення вимог до програми підготовки бакалавра як кваліфікаційного рівня.

Готовність – стан, при якому все зроблено для чого-небудь [5, с.122].

Готовий, готов – який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь, який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності [6, с. 257].

Ми згодні з тлумаченням авторів (І.М. Дичківська), що професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості, до рефлексії.

Ми розділяємо погляд І.М. Дичківської, що готовність до інноваційної діяльності є одним із компонентів професійної педагогічної готовності. Але ми розглядаємо готовність до педагогічної діяльності не як «особливий

особистісний стан», а як складне динамічне утворення, що є результатом самовизначення, спеціальної професійної підготовки, освіти і самоосвіти, виховання і самовиховання.

Ми погоджуємося з тими авторами, які визначають готовність як складне структурне утворення, система професійно значимих якостей, мотивів, умінь (К.М. Дурай-Новакова, І.А. Колеснікова й ін.). Готовність до педагогічної діяльності містить у собі різного роду установки та усвідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку власних можливостей у співвідношенні з майбутніми труднощами й необхідністю досягнення певного результату.

Щодо взаємозв'язку понять «готовність» і «педагогічна майстерність», то у працях академіка І.А. Зязюна майстерність визначається як комплекс якостей і властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога на рефлексивній основі. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови визначено, що «майстерний», який досконало знає свою справу; умілий, досвідчений // який усе вміє робити. «Майстерність» – властивість за значенням майстерний; умілість, вправність. Висока якість виконаної роботи; досконалість [6, с. 637]. Зрозуміло, що майстерність пов'язана з тривалим практичним досвідом і вона приходить з часом.

Професіонал – людина, яка займається професією (на відміну від аматора) [5, с. 340]. Професіонал – той, хто зробив яке-небудь заняття предметом своєї постійної діяльності, своєю професією (добрий фахівець, знавець своєї справи). Професіоналізм – оволодіння основами та глибинами якої-небудь професії [6, с. 1177].

Аналіз наукових джерел дає можливість виокремити декілька підходів до тлумачення цього феномену.

Перший підхід ґрунтується на діяльнісній основі, коли поняття «професіоналізм» трактується як якісна характеристика суб'єкта діяльності – представника певної професії, та визначається мірою володіння ним сучасним змістом і сучасними засобами вирішення професійних завдань продуктивними способами їх здійснення (Н.В. Кузьміна).

Термін «професіоналізм» у такому розумінні використовується для позначення великої сукупності елементів, які відображають високу продуктивність професійної діяльності особистості (А.К. Маркова; Н.Я. Ніконова та ін.) [14, с. 3-9]. Крім якісних критеріїв професіоналізму

Н.В. Кузьміна (автор цього підходу) вводить і кількісні, відзначаючи, що «міра цього оволодіння у різних людей різна, тому можна говорити про високий, низький рівень професіоналізму представника тієї або іншої професії». У такому тлумаченні професіоналізму чітко простежується орієнтація на діяльнісні аспекти феномена, а його сутність пов'язується з вищими рівнями досконалості діяльності, мистецтвом та майстерністю. Таким чином, з позиції зазначеного підходу професіоналізм має свою кінцеву форму, свій вищий рівень, який відзначається найвищою і стабільною продуктивністю, найвищим рівнем кваліфікації фахівця, оптимальною інтенсивністю і напруженістю праці.

В той же час необхідно підкреслити, що професіоналізм необхідно розглядати як багаторівневу систему, яка має не тільки зовнішні, але і складні різноманітні внутрішні, психічні функції. Отже, професіоналізм особистості має розглядатися не тільки як високий рівень знань, вмінь та досягнених результатів людини в певній галузі професійної діяльності, але й як певна система організації свідомості психіки людини (Є.О. Клімов).

Зазначимо, що з розвитком індивідуально-орієнтованих методологічних підходів зростає увага дослідників до особистісних аспектів професіоналізму, оскільки професійні досягнення людини зумовлюються не тільки досконалою системою вмінь і навичок, а й розвитком особистісних і професійних якостей. Таким чином, виникає другий, особистісний підхід до розуміння сутності професіоналізму.

Професіоналізм виступає в якості інтегральної характеристики людини-професіонала (як індивіда суб'єкта діяльності та індивідуальності), що проявляється в діяльності та спілкуванні. Це не лише досягнення ним високих виробничих показників, але й особливості його професійної мотивації, система устремління ціннісних орієнтацій, смислу праці для самого фахівця.

На думку Є.І. Рогова, професіоналізм є сукупністю психофізіологічних, психічних і особистісних змін, які відбуваються в людині під час оволодіння і тривалого виконання діяльності, що забезпечують якісно новий, більш ефективний рівень вирішення складних професійних завдань в особливих умовах [15].

Третій підхід до визначення сутності феномену професіоналізму виявляється у поєднанні діяльнісних, особистісних засад, коли професіоналізм розглядається в діалектичній єдності проявів діяльнісного й особистісного та відповідно визначається поняттями професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості (А.О. Деркач).

Професіоналізм діяльності – це якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманіття ефективних професійних навичок та вмінь, в тому числі основаних на творчих рішеннях, володінні сучасними алгоритмами і способами вирішенні професійних завдань, що дозволяє діяти з високою і стабільною продуктивністю; це характеристика, яка підлягає подальшому розвитку.

Професіоналізм особистості – це якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високий рівень професійно важливих, особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток.

Особливої уваги набуває проблема визначення загальних критеріїв – показників рівня професіоналізму людини. Як правило, більшість науковців (Є.О. Клімов, Є.М. Павлютенков, С.В. Дружилов) визначають дві групи показників професіоналізму щодо особистості: зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні).

До зовнішніх показників професіоналізму, передусім належить професійна продуктивність особистості як певна система часткових критеріїв: кількість та якість виробленої продукції, надійність професійної діяльності та ін. Найважливішою складовою професійної продуктивності фахівця є ефективність його професійної діяльності як єдність економічної, соціальної, психологічної та «клієнтоцентрованої» ефективностей [8].

До внутрішніх показників професіоналізму можна віднести декілька інтегративних показників. По-перше, професійну ідентичність як особистісну значущість для людини професії та професійної діяльності в якості засобу задоволення власних потреб і розвитку свого індивідуального ресурсу. Професійна ідентичність особистості оцінюється на основі таких суб'єктивних показників як задоволеність працею, професією, кар'єрою, своїм професійним «Я». Механізмом розвитку професійної ідентичності особистості є гармонійність співвідношення інтеріоризованих моделей професії та професійної діяльності з професійною Я-концепцією.

Професійна Я-концепція, своєю чергою, включає уявлення фахівця про себе як члена професійного співтовариства, носія професійної культури, про систему професійних якостей, необхідних професіоналу, а також систему ставлення людини до професійних цінностей.

Професійна ідентичність потребує прийняття особистістю певних ідей, правил поведінки, цінностей, прийнятих членами професійного співтовариства. При відсутності професійної ідентичності розвивається

професійний маргіналізм, суттєвою ознакою якого є, як свідчить О.П. Єрмолаєва, наступне: при зовнішній формальній причетності до професії, - внутрішня неприналежність до професійної етики та цінностей як в сфері ідентичності самосвідомості (самоототожнення із відповідальністю, посадовими обов'язками і мораллю), так і в сфері реальної поведінки (дії не в межах професійних функцій та етики, а під впливом інших мотивів і цілей) [9, с. 51-59].

По-друге, внутрішнім критерієм професіоналізму є ступінь професійної зрілості, що свідчить про вміння людини співвідносити свої можливості та потреби із професійними вимогами, які висуває професійна діяльність. До професійної зрілості особистості більшість науковців відносять професійну самооцінку, рівень домагань, здатність до саморегуляції та ін. При цьому в структурі професійної самооцінки виділяють операційно-діяльнісний та особистісний аспекти. Перший з них пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності й виражається в самооцінці рівня професійної вмілості (сформованості професійних вмінь та навичок) та рівня професійної ерудиції (системи професійних знань). Другий аспект виражається в оцінці власних професійних якостей у співвідношенні з ідеалом «Я-ідеальне») професійної Я-концепції.

Таким чином, структура професіоналізму як особливої системи, визначається сукупністю стійких зв'язків між відносно незалежними елементами, що її створюють: підсистемою професійної продуктивності, підсистемою професійної ідентичності та підсистемою професійної зрілості.

Отже, ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень та педагогічної практики дає можливість визначити професіоналізм як інтегроване, динамічне, складне утворення, що передбачає високий рівень продуктивності праці, і є результатом інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності. У структурі педагогічного професіоналізму можна виділити три складові: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення [1].

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності педагога. У педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності викладача вищого навчального закладу свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму.

Висновки. Таким чином, у тлумаченні понять компетенція, компетентність, готовність, майстерність, професіоналізм можна простежити взаємозв'язок, взаємозалежність, поступове нарощування та розширення знань,

умінь, навичок, збагачення ерудиції, вдосконалення якостей та властивостей особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багаева И. Д. Ценностное отношение к профессионализму педагогической деятельности / Багаева И. Д., Кузьмина Н. В., Шапошникова Ю. С. – Усть-Каменогорск, 1990, Изд-во ВКПИ. – 160 с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : „К.І.С.”, 2004. – С. 45–50. – (Бібліотека з освітньої політики).
3. Біла книга національної освіти України / [за заг. ред. академіка В. Г. Кременя] ; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 347 с.
4. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14.
5. Большой энциклопедический словарь : в 2-х т. – М. : Сов. энциклопедия, 1991. – Т. 2. – 351 с.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.–Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2009. – 1736 с.
7. Данилова И. С. Развитие коммуникативной компетенции в процессе профессиональной педагогической подготовки учителя : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. С. Данилова. – Тула, 2002. – 225 с.
8. Дружилов С. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального развития / С. Дружилов. – Новокузнецк : Изд-во ИПК, 2002. – 242 с.
9. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психолог. Журнал. – 2001. – Т. 22. – № 4. – С. 51–59.
10. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти / О. С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – № 39. – С. 52–56.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
12. Климов Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – М. : МГУ, 1988. – 199 с.
13. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
14. Маркова А. К. Психологические особенности индивидуальности учителя / А. К. Маркова, Н. Я. Никонова // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 3–9.
15. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Е. И. Рогов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
16. Чемерис Інна. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції / Інна Чемерис // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 84–87.
17. Sadker M. P. Teachers, School and society / M. P. Sadker, D. M. Sadker. – New York : Mc Grow – Hill Ink, 1997. – 633 p.
18. Zonqman Dictionary of Contemporary English. – Harlow : Zonqman Dictionaries, 1995. – 1668 p.