

**Ольга БІЛЯКОВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0003-2880-6826*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи*

*Львівського національного університету імені Івана Франка*

*(Львів, Україна) [olha.bilyakovska@lnu.edu.ua](mailto:olha.bilyakovska@lnu.edu.ua)*

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

*Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх вчителів у Республіці Польща. Розглянуто особливості професійної підготовки майбутніх учителів у контексті забезпечення її якості. Кожна держава гостро потребує висококваліфікованих учителів, здатних відповідати сучасним запитам інформаційного суспільства та вимогам нової школи. Професійна підготовка нового вчителя-європейця потребує важливих кроків у галузі педагогічної освіти, а саме: модернізації змісту; реструктуризації освітнього процесу закладів вищої освіти; досягнення більш високих навчальних результатів; упровадження інформаційних технологій; підвищення професіоналізації діяльності вчителя й індивідуальної відповідальності за професійний розвиток. Польськими науковцями акцентовано на необхідності забезпечення якісної освіти та відповідного добору результатів навчання з метою відповідної якісної професійної підготовки з урахуванням специфіки вчительської професії. Професійна підготовка вчителів – це не лише оснащення запланованими ресурсами загальних, предметних, педагогічних, психологічних і методичних знань разом із конкретними навичками. Професійні знання мають забезпечити майбутніх учителів уміннями ефективно функціонувати в умовах шкільної повсякденної діяльності. Зокрема, перетворити теоретичні знання на діяльнісний інструмент для майбутнього вчителя уможливить педагогічна практика. Необхідно планувати, організовувати й упроваджувати такий процес практичної підготовки майбутніх учителів, який забезпечив би їх не лише теоретичними знаннями в галузі спеціалізації, а й навичками, уміннями, які пов'язані з прикладним застосуванням як під час педагогічних практик, так і в подальшій професійно-педагогічній діяльності. Визначено основні завдання та функції майбутніх учителів у системі педагогічної освіти. Наголошено, що головною метою системи підготовки майбутніх учителів є розвиток професійної готовності студентів до педагогічної діяльності.*

*Ключові слова:* вища освіта, професійна підготовка, майбутні вчителі, якість підготовки.

**Olha BILYAKOVSKA,**

*orcid.org/0000-0003-2880-6826*

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of High School*

*Ivan Franko National University of Lviv*

*(Lviv, Ukraine) [olha.bilyakovska@lnu.edu.ua](mailto:olha.bilyakovska@lnu.edu.ua)*

## PECULIARITIES OF TEACHER TRAINING IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF POLAND

*The article deals with the issue of teacher training in the Republic of Poland. Peculiarities of teacher training in the context of its quality assurance are studied. Every state seriously needs highly qualified teachers who are able to meet modern requests of an information society and requirements of a new school. Professional training of a new European teacher needs significant steps in the field of pedagogical education, such as content modernization, reconstruction of an educational process of higher educational institutions, reaching higher educational results, implementation of information technology, increase of professionalization of teacher's activity and individual responsibility for professional development. Polish scholars outline the demand for ensuring qualitative education and an appropriate selection of learning outcomes with the aim of apt teacher training considering the specifics of the teaching profession. Teacher training means not only providing planned resources of general, subject, pedagogical, psychological and methodological knowledge alongside practical skills. Professional knowledge must provide future teachers with skills to function effectively under the conditions of school daily activity; pedagogical practice particularly will enable transformation of theoretical knowledge into an active tool for a future teacher. It is necessary to plan, arrange and implement such a process of practical teacher training that would provide teachers not only with theoretical knowledge of their field but also with skills and practices related to applying this knowledge both during pedagogical practice and in further professional pedagogical activity. The article defines key tasks and functions of future teachers in the system of pedagogical education. Development of professional readiness for pedagogical activity is emphasized to be the main goal of the system of teacher training.*

*Key words:* higher education, professional training, future teachers, quality of training.

**Постановка проблеми.** Динамічні зміни в усіх суспільних сферах, прагнення вступу України в Європейський Союз, загальні інтеграційні освітні процеси зумовлюють об'єктивну потребу в якісній професійній підготовці фахівців, зокрема майбутніх учителів. Система підготовки майбутніх учителів є невід'ємною частиною цілісної освітньої системи й зумовлена важливою роллю освіти в набутті знань про сучасні глобальні та національні проблеми, підготовці молодшої генерації до реалізації прийнятих програм соціального, економічного та культурного розвитку країни, знаннями щодо прагнень і соціальних потреб, а також про особливостями професії вчителя (Banach, 1993: 293–296).

**Аналіз досліджень.** Різні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх учителів висвітлено в працях В. Андрущенко, С. Гончаренка, М. Гриньової, Т. Троцько, М. Пантюка, С. Сисоєвої та ін. Важливим джерелом для визначення стратегії розвитку української педагогічної освіти є аналіз європейського досвіду підготовки вчителів. Так, теоретико-методичні основи підготовки вчителів у зарубіжних країнах розглядали К. Біницька, А. Василюк, Т. Кристопчук, Ю. Кищенко, О. Кучай та ін. У цьому контексті певний інтерес викликають дослідження польських науковців (Ч. Банаха, Е. Вишневіської, К. Денека, І. Гжегожевіської, К. Войцеховської, М. Собещик та ін.), які висвітлюють проблемні питання процесу професійної підготовки майбутніх учителів, окреслюють напрями щодо її вдосконалення.

**Мета статті** – проаналізувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів у системі польської вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Учитель є важливою ланкою освітньої системи, провідником дитини у світ знань, наставником молоді, індикатором якості навчання. До особистості вчителя висуваються високі вимоги з боку суспільства, школи та школяра. Кожна держава гостро потребує висококваліфікованих учителів, здатних відповідати сучасним запитам інформаційного суспільства та вимогам нової школи.

Зокрема, професійна підготовка нового вчителя-європейця потребує важливих політичних кроків у галузі педагогічної освіти й професійного розвитку вчителів, які будуть співвідносними щодо пріоритетних змін у: 1) досягненні більш високих навчальних результатів; 2) реструктуризації навчального процесу; 3) розвитку діяльності як у рамках школи, так і поза нею, взаємодії з широким колом соціальних партнерів; 4) інте-

грації нових інформаційних технологій у всі сфери професійної діяльності; 5) професіоналізації, що зростає, діяльності вчителя та індивідуальній відповідальності за свій професійний розвиток (Сбруєва, 2008: 39).

Зазначимо, що 1 жовтня 2016 року професійна підготовка майбутніх учителів у Республіці Польщі проводиться виключно в системі вищої освіти. Зазначимо, що професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти здійснюється в умовах модульної системи. Університети проводять підготовку студентів у рамках таких модулів (Rozporządzenie..., 2012): модуль 1: підготовка до викладання першого предмета (проведення занять); модуль 2: психолого-педагогічна підготовка; модуль 3: підготовка в дидактичній галузі; модуль 4: підготовка до викладання другого предмета (проведення занять); модуль 5: підготовка в галузі спеціальної педагогіки. Водночас підготовка майбутніх учителів включає обов'язкову підготовку в розрізі таких модулів: а) змістовий – для викладання першого предмета (проведення занять) – модуль 1; б) психолого-педагогічний – модуль 2; в) дидактичний – модуль 3.

Стандарти освіти щодо підготовки до професії вчителя регламентуються міністром, уповноваженим з питань вищої освіти й науки, за погодженням із міністром, відповідальним за освіту й виховання. Водночас польськими науковцями акцентовано на необхідності забезпечення якісної освіти та відповідного добору результатів навчання з метою відповідної якісної професійної підготовки з урахуванням специфіки вчительської професії, а також важливим аспектом є часова тривалість і правильний добір результатів навчання в післядипломній освіті. Одним із елементів системи забезпечення якості освіти є формулювання та впровадження стандартів у практику освітньої галузі. Стандарти, розуміються як норми, зразки, можуть бути використані як орієнтир під час оцінювання як процесів, так і їх продуктів або результатів (Osicka, 2005: 288).

Зауважимо, що професійна підготовка вчителів – це не лише оснащення їх запланованими ресурсами загальних, предметних, педагогічних, психологічних і методичних знань разом із конкретними навичками. Професійні знання мають забезпечити майбутніх учителів уміннями функціонувати в шкільній повсякденній діяльності. Варто зазначити, що, наприклад, загальнопедагогічні та психологічні знання набуваються інколи абсолютно в іншому контексті, аніж потрібний для ефективного їх застосування. Також контекст підготовки вчителів в університеті досить часто

істотно відрізняється від контексту їхньої професійної діяльності. В університеті майбутні вчителі отримують значну частину професійних знань у словесній формі, і цей факт не дискредитує ці знання, оскільки він має загальний і водночас універсальний, часто стратегічний характер. Однак у школі вчителі діють у конкретних ситуаціях зі специфічними контекстами. За цих умов вони будують не завжди повністю усвідомлювати свої знання, часто відзначаються суб'єктивністю (Mieszalski, 2015: 9). Недарма проводиться розмежування між індивідуальними інтуїтивними знаннями та «формальними» знаннями, здобутими під час навчання в університеті. Зокрема, різниця між такими знаннями порушує багато проблем, які потрібні розгледіти майбутнім учителям на етапі планування загальних професійних знань, включаючи предметні, педагогічні та психолого-методичні знання (там само).

Власне, перетворити теоретичні знання на діяльнісний інструмент для майбутнього вчителя уможливить педагогічна практика. Можемо погодитися з думками науковців, що педагогічні практики – це слабке місце професійної підготовки майбутніх учителів, давно є важливою проблемою підготовки, шляхи ж їх реалізації, а також змістова та дидактична якість викликають занепокоєння як працівників університету, так і викладачів і студентів (Szurowska, 2013: 378). Дуже гостро акцентував на проблемі педагогічних практик Т. Левовицький, називаючи це навіть «(не) підготовкою», також зазначаючи, що турбота про їх предметну та методичну якість значно зменшилася. Науковець вважає, що практична підготовка має бути низкою продуманих і добре підготовлених занять, а «сучасні практики не такі, тому що вони не можуть бути безперервними/протяжними, ретельно продуманими та спільно підготовленими працівниками університету й учителями шкіл, базами практичної підготовки» (Lewowicki, 2010: 18). Усе це робить відвідування занять і практики «досить швидкоплинними епізодами в підготовці майбутніх учителів» (Lewowicki, 2010: 18).

Практика – дуже важлива форма навчання, оскільки це перший крок до майбутньої професії, що дає можливість майбутнім учителям випробувати себе в ролі педагога, вивчити основні види діяльності (Matejek, 2009: 184).

Отже, можемо констатувати, що теоретична підготовка – лише один складник підготовки майбутніх учителів, однак відсутність належної практичної підготовки значно знижує кваліфікацію майбутнього вчителя. Слушною із цього приводу є думка Р. Паржецького (Parzęcki, 2012), що «філо-

софія вчительських студій базується на парадигмі взаємозв'язків і необхідного балансу між теорією та практикою, між раціоналізмом та емпіризмом, тобто мисленням, заснованим на розумі, досвіді й переживаннях».

У системі професійної підготовки вчителів Республіки Польща ще є багато проблемних місць, зокрема можливість підготувати майбутніх учителів повною мірою та обсязі до виконання реальних завдань, які перед ними постануть у процесі професійної діяльності. На думку експертів освітньої галузі, «надто багато закладів освіти проводять підготовку вчителів досить різноманітними й не завжди надійними способами (...), як наслідок, виникає надмірна кількість не добре освічених вчителів» (Hejnicka-Bezwińska, 2015: 404).

Саме тому необхідно планувати, організувати й упроваджувати такий процес практичної підготовки майбутніх учителів, який забезпечив би їх не лише теоретичними знаннями в галузі спеціалізації, а й навичками, уміннями, які пов'язані з практичним застосуванням як під час педагогічних практик, так і в подальшій професійно-педагогічній діяльності. Постає необхідність тіснішого зв'язку теорії навчання (форм, методів, технологій) з практикою, так щоби майбутній учитель, починаючи професійну діяльність, не був позбавлений можливості діагностувати та ретельно аналізувати навчальні проблеми, включаючи виховні, з якими він обов'язково стикатиметься під час праці (Kienig, Suplicka, 2018: 133–134). Сучасні програми педагогічних практик мають урахувуватимуть контекст роботи вчителів і потреби освітнього середовища, давати можливість студентам випробувати власні освітні ідеї в конкретних реальних ситуаціях. Професійна практика має бути ключовим елементом системи підготовки майбутніх учителів, тобто невід'ємною частиною освітнього процесу, який дає змогу поєднувати мислення пізнавального змісту теоретичного характеру з мисленням і змістом практичного характеру (Вишневіська, 2014: 371).

Зокрема, дослідниця Т. Валков'як переконана, що в основі педагогічної освіти варто розуміти сім основних груп (типів) функцій і завдань для майбутніх учителів (Walkowiak, 2016: 87): викладання й організація процесу навчання дітей, молоді та дорослих, підготовка їх до реального життя через багатосторонню пізнавальну й практичну діяльність; виховання, що впливає на становлення дітей, їх підтримка в розвитку особистості; опіка молоді, діагностика, соціалізація та ресоціалізація; надання допомоги учням у формуванні й реалізації своїх життєвих та освітніх планів

і програм; співпраця із сім'єю та локальними осередками, розвиток діалогу на предмет дитини, її прав та обов'язків, а також щодо ролі школи, університету й сім'ї у вихованні; перевірка та оцінювання досягнень учнів у школі, аналіз недоліків і співпраця з усіма освітніми установами в їх подоланні; інноваційна та дослідницька діяльність, спрямована на ефективну організацію й роботу з учнями, удосконалення методів і засобів дидактичної та виховної роботи й критеріїв оцінювання.

Можемо погодитися з думкою К. Дурай-Новачкової, що головною метою системи підготовки майбутніх учителів є розвиток професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. На переконання дослідниці, «професійна готовність до педагогічної діяльності – це сформований (активний-причинний) стан особистості, у ході якого відбувається забезпечення швидкої адаптації та ефективної мобілізації, актуалізації, застосування в процесі праці раніше отриманих знань, умінь, навичок і педагогічного досвіду, а також інтегрованих, професійно значущих рис особистості. (...) Це попередня й фундаментальна умова ефективного виконання операцій, діяльності та професійних завдань. (...) Створюється в результаті тривалого, динамічного процесу підготовки майбутніх учителів до професії» (Duraj-Nowakowa, 1986: 183).

Як слушно зазначає К. Денек, у реформованій системі освіти змінюються та модифікуються функції та завдання вчителів, найважливішими з яких є такі:

1. Організація процесу навчання й учіння школярів за умови провідної та підтримувальної ролі вчителя спрямована на забезпечення багатосторонньої діяльності в освітньому процесі, яка буде зорієнтована на формулювання й реалізацію головної освітньої стратегії: розуміти світ – керувати собою.

2. Організація процесу навчання впродовж усього шкільного та позашкільного життя впли-

ває на суспільне ставлення молоді, формування характеру особистості, здатність жити в громадах, розвиток умінь самоврядування та реалізацію прав дітей.

3. Опіка над молодим поколінням, діагностика ситуацій і потреб, соціалізація та ресоціалізація, профілактика соціальних патологій. Співпраця із сім'єю та локальним середовищем, розвиток продуктивного діалогу з усіма суб'єктами освітнього процесу щодо проблем дітей, школи, сім'ї та навколишнього середовища.

4. Орієнтація й підтримка молоді у формуванні її освітніх і життєвих планів, у ситуаціях постійних змін, які виникають унаслідок системних трансформаційних перетворень, потреб ринку праці, значного впливу (не завжди позитивного) засобів масової соціальної комунікації на свідомість молоді, усвідомлення необхідності постійного пошуку нових рішень у професійно-педагогічній праці, потреби в підвищенні кваліфікації та навчання впродовж життя (Denek, 2013: 24).

**Висновки.** Отже, з метою модернізації підготовки майбутніх учителів польські освітяни та науковці наблизили її до стандартів європейського освітнього простору, а також оновили зміст для забезпечення якісної підготовки майбутнього вчителя. Власне, шляхом стандартизації вищої освіти країни Європейського Союзу формують єдиний освітній простір, що є головною метою Болонських домовленостей і ключовим фактором підвищення привабливості європейського ринку освітніх послуг (Нестеренко, 2014: 58). Саме на потреби сучасного освітнього ринку праці, який характеризується мобільністю, динамічністю, гнучкістю, інноваційними змінами, спрямована якісна професійна підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Республіки Польща. До перспективних напрямів дослідження з окресленої проблеми вважаємо за доцільне зарахувати питання модернізації змісту професійної підготовки майбутніх учителів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишнеvsька Е. Професійна підготовка вчителів у Польщі на тлі європейського інтеграційного процесу: монографія / ред. В. Т. Лозовецької. Київ : АртЕк, 2014. 516 с.
2. Нестеренко І. Б. Модернізація змісту вищої педагогічної освіти в Польщі за умов європейської інтеграції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Суми, 2014. 294 с.
3. Сбруєва А. А. Тенденції розвитку європейського простору педагогічної освіти в умовах побудови суспільства знань. *Вісник Житомирського педагогічного університету імені Івана Франка*. 2008. Вип. 37. С. 38–42.
4. Banach Cz. Kształcenie, doszkazanie i doskonalenie nauczycieli. *Encyklopedia pedagogiczna* / red. W. Pomykało. Warszawa : Wydaw. Fundacja Innowacja, 1993. 1016 s.
5. Denek K. Nauczyciel wobec czozyciowej edukacji. *Studia Dydaktyczne*. 2013. № 24–25. S. 15–34.
6. Duraj-Nowakowa K. Gotowosc zawodowa nauczycieli. Krakow : Wydaw. Naukowe WSP, 1986. 214 s.
7. Hejnicka-Bezwińska T. Praktyka edukacyjna w warunkach zmiany kulturowej. Warszawa : Wydaw. Naukowe PWN, 2015. 474 s.
8. Kienig A., Suplicka A. Nowa perspektywa praktycznego kształcenia nauczycieli. *Pedagogika Szkoły Wyższe*. 2018. S. 133–136.

9. Lewowicki T. O jakości kształcenia nauczycieli – uwagi niemodne. *Ruch Pedagogiczny*. 2010. № 5–6. S. 5–22.
10. Matejek J., Dubajka-Brycka E., Wyżga O. Kształcenie praktyczne przyszłych nauczycieli. *Współczesne wyzwania dydaktyki szkoły wyższej* / red. A. Domagały-Kręcioch, O. Wyżgi. Kraków : Wydaw. Uniwersytetu Pedagogicznego, 2009. S. 176–188.
11. Mieszalski S. O zawodowej wiedzy nauczyciela. *Dylematy historycznie ugruntowane i ich konsekwencje. Ruch Pedagogiczny*. 2015. № 4. S. 5–14.
12. Osicka G. Jakość w edukacji zawodowej. *Edukacja: tradycje, rzeczywistość, przyszłość* : materiały pokongresowe I Zachodniopomorskiego Kongresu Edukacyjnego / red. Czesława Plewki. Szczecin, 2005. S. 288–298.
13. Parzęcki R. Aspekty zmiany zawodu w kontekście związku zawodoznawstwa z naukami o pracy ludzkie. *Edukacja ustawiczna dorosłych*. 2012. № 1 (76). S. 36–39.
14. Rozporządzenie ministra nauki i szkolnictwa wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. (w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela). *Dziennik ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. Warszawa, 2012.
15. Szurowska B. Praktyczne kształcenie nauczycieli wczesnej edukacji. Refleksje i wnioski z realizacji projektu dobre praktyki – dobrzy nauczyciele – skuteczna szkoła. *Szkoła Specjalna*. 2013. № 5. S. 376–385.
16. Walkowiak T. Modele kwalifikacyjno-kompetencyjne kształcenia przyszłych nauczycieli. *Szkoła – Zawód – Praca*. 2016. № 11. S. 86–103.

#### REFERENCES

1. Vyshnevskaya E. Profesiyna pidgotovka vchiteliv u Pol'schi na tli evropeys'kogo integraziynogo procesu: monografiya [Teacher training in Poland against the backdrop of the European integration process] / red. V. T. Lozovez'koi. Kyiv: «ArteEk», 2014. 516 s. [in Ukrainian].
2. Nesterenko I. B. Modernizacija zmistu vischoj pedagogichnoji osviti v Pol'schi za umov evropeys'koji integrazii [Trends in the development of the European space of pedagogical education in the context of building a knowledge society] : 13.00.01. Sumy, 2014. 294 s. [in Ukrainian].
3. Sbruieva A. Tendenzii rozvitku evropeys'kogo prostoru pedagogichnoji osviti v umovach pobudovi suspil'stva znan'. *Visnik Zhitomir'skogo pedagogichnogo universitetu imeni Ivana Franka* [Trends in the development of the European space of pedagogical education in the context of building a knowledge society. Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University]. 2008. Vip. 37. S. 38–42 [in Ukrainian].
4. Banach Cz. Kształcenie, doksztalcanie i doskonalenie nauczycieli. *Encyklopedia pedagogiczna* / red. W. Pomykało. Warszawa: Wydaw. Fundacja Innowacja, 1993. 1016 s. [in Polish].
5. Denek K. Nauczyciel wobec całościowej edukacji. *Studia Dydaktyczne*. 2013. № 24–25. S. 15–34. [in Polish].
6. Duraj-Nowakowa K. Gotowość zawodowa nauczycieli. Kraków: Wydaw. Naukowe WSP, 1986. 214 s. [in Polish].
7. Hejnicka-Bezwińska T. Praktyka edukacyjna w warunkach zmiany kulturowej. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN, 2015. 474 s. [in Polish].
8. Kienig A., Suplicka A. Nowa perspektywa praktycznego kształcenia nauczycieli. *Pedagogika Szkoły Wyższe*. 2018. S. 133–136.
9. Lewowicki T. O jakości kształcenia nauczycieli – uwagi niemodne. *Ruch Pedagogiczny*. 2010. № 5–6. S. 5–22 [in Polish].
10. Matejek J., Dubajka-Brycka E., Wyżga O. Kształcenie praktyczne przyszłych nauczycieli. *Współczesne wyzwania dydaktyki szkoły wyższej* / red. A. Domagały-Kręcioch, O. Wyżgi. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Pedagogicznego, 2009. S. 176–188 [in Polish].
11. Mieszalski S. O zawodowej wiedzy nauczyciela. *Dylematy historycznie ugruntowane i ich konsekwencje. Ruch Pedagogiczny*. 2015. № 4. S. 5–14 [in Polish].
12. Osicka G. Jakość w edukacji zawodowej. *Edukacja: tradycje, rzeczywistość, przyszłość*. Materiały pokongresowe I Zachodniopomorskiego Kongresu Edukacyjnego / red. Czesława Plewki. Szczecin, 2005. S. 288–298 [in Polish].
13. Parzęcki R. Aspekty zmiany zawodu w kontekście związku zawodoznawstwa z naukami o pracy ludzkie. *Edukacja ustawiczna dorosłych*. 2012. № 1 (76). S. 36–39 [in Polish].
14. Rozporządzenie ministra nauki i szkolnictwa wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. (w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela). *Dziennik ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. Warszawa, 2012. [in Polish].
15. Szurowska B. Praktyczne kształcenie nauczycieli wczesnej edukacji. Refleksje i wnioski z realizacji projektu dobre praktyki – dobrzy nauczyciele – skuteczna szkoła. *Szkoła Specjalna*. 2013. № 5. S. 376–385 [in Polish].
16. Walkowiak T. Modele kwalifikacyjno-kompetencyjne kształcenia przyszłych nauczycieli. *Szkoła – Zawód – Praca*. 2016. № 11. S. 86–103 [in Polish].