

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Брушлинский А.В. Психология мышления и кибернетика. – М., 1991.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. – М., 1984. – Т. 2.
3. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
4. Лернер И.Я. Проблемное обучение.– М., 1992.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. . – М., 1990.
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе.– М., 1996.
7. Оконь В. Основы проблемного обучения.– М., 1993.
8. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М., 1997.
9. Торбогошева В.М. Развивающее обучение как целостная педагогическая система. Мир науки, культуры, образования. – М., 1998. – №6 (18).
10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. – СПб., 1996.

УДК 378.147.88

Абдыракунова Ж.С.

к.пед.н., Бишкекский государственный университет им. К. Карасаева,
кафедра теории и методики начального, дошкольного образования, заведующая кафедрой,
Кыргызстан, г. Бишкек, E-mail: jyldyzabdyrakunova@mail.ru

Ахметкаримова К.С.

к.пед.н., Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова,
кафедра педагогики и методики начального обучения, ассистент профессора, Казахстан, г. Караганда,
E-mail: ahmetkarimovaks@mail.ru

Одинцова С.А.

к.пед.н., Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова,
кафедра педагогики и методики начального обучения, заведующая кафедрой,
Казахстан, г. Караганда, E-mail: o.svetla@mail.ru

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье анализируется процесс развития профессиональных компетенций студентов в период педагогической практики. Акцентируется внимание на организации педагогической практики с целью обеспечения профессиональной пробы для развития профессиональных качеств будущего учителя, его профессиональное самоопределение и саморазвитие. Дана интерпретация основных функций, реализуемых на педагогической практике. В статье представлен фрагмент оценочно-результативного этапа педагогической практики. Дана интерпретация коллаборативного подхода в организации практики.

Ключевые слова: педагогическая практика; функции; этапы практики; коллаборативное обучение.

Abstract. The article analyzes the process of developing the professional competencies of students during the period of teaching practice. Attention is focused on the organization of pedagogical practice in order to provide a professional test for the development of the expert qualities of the future teacher, his specific self-determination and self-development. There were given an interpretation of the main functions implemented in pedagogical practice. The article provides a fragment of the evaluative and affective stage of pedagogical practice. An interpretation of the collaborative approach in the organization of practice is given.

Key words: pedagogical practice; functions; stages of practice; collaborative learning.

Социально-экономические условия развития Казахстана, выход в мировое культурно-образовательное пространство не может не отражать основные тренды высшего образования, проявляющиеся в массификации, взаимодействии университетов и бизнеса с государством, цифровизации, интернационализации, инициатив академического превосходства, повышение требований к качеству образовательных услуг и научных исследований университетов [1].

В Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы решение одной из существенных задач предполагается за счет реализации проекта «Комфортная школа», в рамках которой будут подготовлены учителя новой формации для школ будущего [1]. Несомненно, решение данной задачи должно способствовать тому, что будущая модель подготовки педагогов новой формации будет реализована на основе укрепления научного потенциала в развитии научно-педагогических школ на базе педагогических вузов [1; 2].

Следует отметить, последние 12-15 лет наблюдался некоторый отрыв высшей школы от педагогической практики. У вуза связь со школами, в основном, осуществлялась за счет организации профессионально-педагогических практик. Отсутствовали совместные проекты школы, вуза и методических служб в лице методических кабинетов разного уровня, организаций повышения квалификации (Өрлеу, Центр педагогического мастерства), которые осуществляли свою деятельность параллельно, и эта деятельность практически не пересекалась. Каждая из этих организаций выполняла свою образовательную функцию, что затрудняло оценку эффективности научного потенциала и развития в школах научно-педагогических кадров.

Научно-педагогическая работа в этом плане проводилась в тот период, когда все институты повышения квалификации работников образования (далее ИПК) были областными. Именно тогда большая часть общеобразовательных школ в рамках опытно-экспериментальной работы защитили свои модели инновационных школ под руководством научных консультантов ИПК области и перешли на новый уровень в своем развитии – получили статус школы-гимназии, школы-лицея или ресурсного центра. К сожалению, этот опыт в новых ИПК типа Өрлеу, Центр педагогического мастерства, перестал развиваться, основной задачей для них стала необходимость повышения готовности педагогов к реализации 12-летнего обучения, т.е. усвоение содержания новых стандартов и подходов к преподаванию и обучению обучающихся.

Очевидно, если бы кафедры вузов, ИПК и областных (районных) методических служб продолжали опытно-экспериментальную работу со школами, возможно, избежали бы многих проблем, таких, как, например:

- некая оторванность содержания программ педагогических практик от реального состояния деятельности всех служб школьного образования;
- содержание дипломных работ бакалавров не были бы формальными, увеличение часов на практику могло создать условия для проведения «Исследование в действии» и вывести студентов на реальные результаты, удовлетворяющих работодателей;
- большинство школ свои проблемы в рамках своего развития пытаются решить сами, без научно-исследовательского потенциала профессорско-преподавательского состава кафедр и т.д.

Этот перечень проблем можно было бы продолжить, но цель нашей статьи в другом – определить механизмы развития профессиональных компетенций студентов в период педагогической практики на современном этапе.

Итак, выделенные проблемы требуют, по мнению некоторых исследователей, постоянной модернизации как содержания подготовки будущих педагогов, так и психолого-педагогического сопровождения этой подготовки в соответствии с изменяющейся нормативной базой и реальной практикой [3].

Бесспорно, сегодня основная задача в профессиональной подготовке будущих педагогов связана, на наш взгляд, в постоянной модификации, поиске новых подходов, педагогических технологий, приемов и средств, способствующих развитию конкурентоспособности специалистов, удовлетворяющих потребности работодателя.

Современный учитель должен обладать критическим мышлением, предполагающим системное видение педагогического процесса, направленным на создание индивидуально-творческого и научно-исследовательского стиля профессиональной деятельности.

Более того, опыт показывает, что высокий уровень конкуренции на рынке труда (сдача квалификационных экзаменов), внедрение профессионального стандарта «Педагог» [4] способствовали тому, что работодатели стали предъявлять более высокий уровень требований к выпускнику педагогических специальностей.

Анализ нормативно-правовых документов свидетельствует о том, что основными трендами высшего образования являются массификация, взаимодействие университетов и бизнеса с государством (тройная спираль), цифровизация, интернационализация, повышение требований к качеству образовательных услуг и научных исследований университетов [1].

В связи с этим актуальными, по нашему мнению, стали вопросы по повышению уровня готовности будущих учителей к будущей педагогической деятельности и развития их компетенций в различных видах профессионально-педагогических практик.

Несомненно, что педагогическая практика студентов кафедры педагогики и методики начального обучения логически завершает изучение основного блока психолого-педагогических дисциплин и методик преподавания. Практика актуализирует знания студентов, обеспечивает их практическое применение в педагогическом процессе школы.

Прежде чем приступить к самостоятельной профессиональной деятельности, студент должен накопить опыт анализа и примеры педагогического мастерства. Для этого в содержание практики включены различные методы, например, наблюдение и анализ деятельности субъектов педагогического процесса в школе.

Изучение проблем педагогической практики в вузе показало, что некоторые исследователи рассматривают ее в качестве профессиональной пробы [5].

Нам импонирует мнение этих исследователей о том, что профессиональная проба – это своеобразное профессиональное испытание, или профессиональная проверка, которая моделирует элементы конкретного вида будущей профессиональной деятельности и способствует осознанию ее ценности и значимости [6]. Это, на наш взгляд, своего рода «примерка» своих индивидуальных особенностей к педагогическому труду в соответствии с его требованиями. Совершенно очевидно, что профессиональные пробы дают будущим учителям возможность приобрести системный опыт в деятельности и определить, соответствует ли ее характер его способностям и возможностям [1]. Современным работодателям сегодня требуется такой специалист, который был бы способен определяться в своих профессиональных предпочтениях, умеющий ставить перед собой перспективные цели и выполнять определенные задачи для их достижения [6; 3].

Все более очевидным становится тот факт, что в системе подготовки будущих учителей в вузе педагогическая практика является системообразующим звеном в профессиональном их становлении, интегрируя в себе теоретические знания и практический опыт, содействуя развитию профессиональной компетентности. Например, в Законе Республики Казахстан «Об образовании» профессиональная практика была закреплена и в правовом статусе – это вид учебной деятельности, направленный на закрепление как теоретических знаний, умений, так и приобретение и развитие практических навыков и компетенций в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью [2]. Более того, там же указано, что педагог обязан заниматься научно-исследовательской, опытно-экспериментальной работой, внедрять новые методики и технологии в педагогическую практику (Ст. 51, п.п.2.2) [2].

Итак, мы видим, что практической подготовке будущих учителей внимание оказывается на самом высшем уровне.

Наши наблюдения за практикантами в период педагогических практик показали, что одним из преимуществ практики является осознание ими ценностей будущей профессии, определение возможностей для самоопределения, а также мотивации к саморазвитию в личностном и профессиональном планах.

Следует отметить, что в свое время К.Д. Ушинский обращал пристальное внимание на некоторые позиции в этом плане, отмечая, что «метод преподавания можно изучить из книги или со слов преподавателя, но приобрести навык в употреблении этого метода можно только длительной и долговременной практикой» [5, С. 3]. На основании мнения выдающегося педагога прошлого и исследований современных ученых, посвященных проблеме подготовки будущих учителей, мы можем утверждать, что овладение педагогической деятельностью и формирование готовности к ней возможны при интеграции теоретической и практической подготовки будущего учителя. Согласно последним исследованиям в области профессиональной подготовки будущих учителей, ни один компонент профессиональных умений и навыков нельзя сформировать лишь в аудитории [6, С.106], необходимы условия для перевода теоретических знаний в умения и навыки в процессе деятельности на практике.

Многие современные исследователи так же акцентировали свое внимание на том, что в процессе практики интенсифицируются процессы профессионального становления будущего специалиста, его профессиональное самопознание, творческая самореализация и саморазвитие [7, С. 51-55]. В дополнение к этому, исследователи, в процессе реализации содержания профессиональных практик студентов, рекомендуют учитывать ряд функций, таких, как диагностическую, адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую и рефлексивную.

Следует остановиться на их характеристиках. Например, диагностическая функция практики предполагает анализ и оценку уровня готовности к профессионально-педагогической деятельности, осознание ее ценности, уровня мотивации.

Реализация адаптационной функции практики свидетельствует о том, что студент-практикант знакомится с видами учебно-воспитательных учреждений и системой образовательной деятельности, учится наблюдать особенности взаимодействия субъектов педагогического процесса. Как бы «примеривает» на себя модель учителя, представляя себе как позитивную, так и негативную специфику педагогической деятельности.

В обучающей функции практики важной составляющей является апробация психолого-педагогических знаний в конкретной ситуации. Что особенно ценно, на наш взгляд, происходит осмысление значимости компетенций, заложенных в аудиторной подготовке. Формируется осознание того, что идеальные образы и представления начинают переходить в систему реальных установок и взглядов будущего учителя на педагогический процесс, систему взаимодействия и общения в преподавании и обучении.

Воспитывающая функция практики состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, профессиональных убеждений и ценностей, отраженных в «Я-концепции». Осуществляется становление педагогической культуры и вырабатывается стиль в профессионально-педагогической деятельности.

Особо хотелось бы выделить развивающую функцию практики. Сущность данной функции мы видим в развитии профессиональных способностей студентов и выработке у них так называемых компенсаторных умений в случае слабой развитости или отсутствии педагогических способностей. В любом случае, педагогическая практика предусматривает развитие студента как в личностном, так и в профессиональном планах: он учится критически мыслить и действовать как педагог, пусть даже подражая наставнику на начальных этапах.

Рефлексивная функция практики, по нашему мнению, является одной из важнейших. Поскольку только практика позволит студенту-практиканту оценить свое эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами педагогической деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества и возможности как будущего учителя, а также свою успешность или неуспешность [8; 9].

Кроме того, в ходе педагогической практики студент уже реализует себя и как педагог-исследователь, осваивая такие квалификационные характеристики, как владение навыками исследования урока и разработки инструментов оценивания, обеспечение условий для развития исследовательских навыков обучающихся и др.

Несомненно, профессиональная практика помогает реально формировать и развивать в условиях естественного педагогического процесса методическую рефлексивность, когда для будущего учителя предметом его размышлений становятся не только средства и методы преподавания и обучения, но и результаты собственной педагогической деятельности, процессы выработки и принятия педагогических решений по ее дальнейшему совершенствованию.

Наблюдения за деятельностью практикантов во время педагогических практик показал так же, что анализ собственной практики преподавания и обучения в классе позволяет им осознать свои зоны затруднений, возникающие у него в процессе деятельности, определить наиболее эффективные пути и средства их преодоления (обращение за консультацией к преподавателю-наставнику, учителю-консультанту, методисту школы, своему однокурснику, на сайт практиков и др.).

В период педагогической практики студенты выполняют все виды работ, предусмотренных программой практики [10].

Вместе с тем, руководство педагогической практикой студентов, наблюдения за их работой в школе, анализ результатов практики студентов показали, что имеются некоторые трудности, которые препятствуют творческой деятельности будущего учителя.

В действительности, к числу таких факторов можно отнести слабую уверенность студента в своих силах; сильную привязанность к определенным схемам поведения, установкам на заданный способ организации учебно-воспитательного процесса; боязнь ошибиться и в связи с этим быть понятым неправильно; состояние повышенной тревожности, чрезмерно сильную концентрацию внимания на себе, своих переживаниях, интересах и т.д.

Например, результаты опроса выпускников педагогических факультетов вузов США о чувстве неподготовленности к практической работе в школе свидетельствуют о том, что учителей, готовых к работе в школе 38%, не готовых – 62%. Как видим, профессиональная подготовка будущего учителя сегодня становится предметом исследований не только в нашей стране [11, с. 120].

Безусловно, студентов необходимо научить нейтрализовать эти факторы и преодолевать социальные, психологические и иные барьеры, снижающие уверенность и мотивацию к профессиональному становлению и развитию.

Имеются утверждения о том, что поскольку профессионально-педагогическая практика носит практико-ориентированный, творческий характер, то она постепенно может способствовать развитию у студентов индивидуального стиля педагогической деятельности [2; 5]. Согласно утверждениям Козлова Е.Б., Буслаева М.Е., Зиганшиной С.Ф. и др. [3; 5; 6], ее главным итогом может стать убежденность студентов в правильности сделанного выбора: стать учителем, посвятить себя служению будущему поколению. В связи с этим целью педагогической практики является закрепление полученных студентами в рамках теоретических курсов психолого-педагогических знаний, развитие профессиональных компетенций в рамках профессиональной пробы и адаптация к будущей педагогической деятельности.

К задачам педагогической практики, соответственно, следует отнести овладение основами педагогической деятельности и самостоятельного преподавания и обучения; приобретение компетенций по наблюдению, интерпретации и оценке результатов деятельности учеников и учителя на уроке; развитие компетенций по разработке краткосрочных планов работы для преподавания и обучения в условиях обновленного содержания образования.

В течение всей практики осуществляется диагностика и мониторинг состояния и уровня подготовленности студентов к педагогической деятельности. Очень важным, на наш взгляд, является подготовка студентами-практикантами презентации результатов собственной педагогической деятельности по итогам педагогической практики, оцениваемую в рамках учебных целей по таксономии Б.Блума. Подобная презентация итогов практики свидетельствует о высоком уровне саморефлексии, если она организована должным образом. Практиканты учатся в SWOT-анализе определять свои сильные и слабые стороны, определять возможные угрозы и находить возможности для преодоления угроз и слабых сторон своей деятельности.

Таким образом, вышеизложенное дает возможность выделить некоторые показатели подготовленности студентов к будущей профессиональной деятельности в рамках таксономии учебных целей Б.Блума:

Знание и понимание студентами нормативно-правовой основы профессиональной деятельности в школе и классе; специфики содержания Типовых учебных программ по обновленному содержанию; правил критериального оценивания учебных достижений учащихся; особенностей разработки краткосрочных планов уроков (далее КСП); различных методов наблюдения за деятельностью учеников и учителя и др.

Умение применять при планировании КСП учебные программы, новые подходы к преподаванию и обучению, разрабатывать дифференцированные и уровневые задания с учетом инклюзивного подхода, использовать систему критериального оценивания (формативное и суммативное) и др.

Умение анализировать структуру и содержание КСП, определять стратегии педагогической поддержки и выравнивания возможности каждого ученика на основе персонализации; изучать причины затруднений учеников в общении и взаимодействии в системе «ученик-ученик», «ученик-учитель» и др.

Умение обобщать, предлагая варианты корректировки и доработки содержания КСП, содержание которых препятствуют низкой мотивации учеников к саморегулируемому обучению, разрабатывать нетрадиционные стратегии на уроке, которые помогли бы преодолеть ученикам социальные, физические и познавательные барьеры в общении, взаимодействии и сотрудничестве в группе и др.

Сформированность навыков оценивания на практике позволяет увидеть демонстрацию компетенций по применению критериального оценивания (формативного и суммативного оценивания учащихся), а так же навыков по разработке критериев оценки результатов достижений в обучении [6].

Принимая во внимание все соображения, содержание практики студентов мы распределили по следующим этапам: диагностико-ориентировочному, активно-практическому (профессиональная проба, «примерка» педагогической деятельности), оценочно-корректировочному (выявление тенденций в профессиональном развитии) и оценочно-результативному (определение уровня подготовленности к профессиональной деятельности, прогнозирование и проектирование дальнейшей работы по саморазвитию и самосовершенствованию) [11]. Разумеется, что каждый из этих этапов имеет ориентировочную основу и свои цели, содержание и ожидаемые результаты.

Фрагмент одного из этапов на педагогической практике представлен нами в табл.1.

Фрагмент оценочно-результативного этапа

№	Содержание деятельности студента-практиканта	Приложения	Ожидаемые результаты
Цель этапа: Оценка эффективности и результативности педагогической деятельности студентов-практикантов в классе и выявление зон профессиональных затруднений для последующей ее коррекции.			
1	<p>Подготовка материалов к презентации и защите итогов практики:</p> <ul style="list-style-type: none"> - материалы интервью с учениками, родителями, учителями; - результаты анкет и опросов; - фото-видео съемки и фотографии с уроков, демонстрация «голоса ученика»; - подбор учебной и иной документации (краткосрочные планы, рефлексия учащихся по итогам занятий, отзывы учащихся). 	<p>Инструкции по оформлению презентации: - презентация должна состоять из 6 слайдов;</p> <p>1 слайд – цитата исследователя в рамках ключевой идеи нового подхода в преподавании и обучении; класс, предмет, ссылка на ТУП, цели, задачи и ожидаемые результаты;</p> <p>2 слайд – вводная часть урока; 3-4 слайд – основная часть урока;</p> <p>5 слайд – заключительный этап урока;</p> <p>6 слайд – саморефлексия по улучшению своей практики преподавания и обучения в школе.</p>	<p>Демонстрация знания и понимания целей и задач оценочно-результативного этапа.</p> <p>Обработка полученных результатов по практике.</p> <p>Оформление презентации итогов практики по представленным критериям.</p> <p>Защита и презентация итогов педагогической практики.</p>
2	<p>Оценка качества и результативности преподавания и обучения практиканта на уроках с использованием анкет, методик и опросников.</p> <p>Выводы и рекомендации методистов и наставников</p>	<p>Оценочный лист по планированию серии последовательных уроков.</p> <p>Анкета «Подготовленность к реализации новых подходов в преподавании и обучении»</p> <p>Методика оценки коммуникативных способностей педагога (Л.М. Митина)</p>	<p>Уровень готовности к профессиональной деятельности (критический, допустимый, оптимальный)</p>

Планируя эти этапы, мы предполагали создавали коллаборативное обучение – это образовательный подход к преподаванию и обучению, предполагающий совместную работу групп будущих учителей при решении обнаруженной проблемы, выполнения задания или создании продукта. Мы исходили из того, что в основе коллаборативного обучения лежит идея о том, что обучение по своему характеру – это социальная деятельность, в которой участники сотрудничают друг с другом, общаются и взаимодействуют.

В условиях коллаборативного обучения перед студентами ставятся как социальные, так и эмоциональные задачи, поскольку они слышат различные точки зрения на качество своей педагогической деятельности и должны уметь защищать свои идеи. Практиканты начинают создавать свои собственные уникальные понятийные рамки и учатся полагаться не только на мнения экспертов или понятия, представленные в учебниках, а имеют возможность общаться со сверстниками, излагать и отстаивать свое собственное мнение и видение на явление, процесс или ситуацию (табл.2).

Особенности кооперативной работы на практике в группах

Социальные	Познавательные	Эмоциональные
научиться наблюдать и обмениваться опытом, идеями;	предлагать и обмениваться идеями об альтернативных способах работы;	опираться на знания и опыт отдельных членов группы;
взаимодействовать и находить способы совместного решения педагогических проблем;	развивать навыки планирования педагогической деятельности и проектирования системы взаимоотношений и взаимодействия с детьми.	обеспечивать комфортную и безопасную среду для выполнения сложных педагогических задач.
стремиться к достижению более высоких коллективных результатов.		

Итак, анализ деятельности практикантов на указанных выше этапах показал, что студент в ходе образовательного процесса выступает в различных социальных ролях, таких, как «наблюдатель – участник организатор - рефлексивный практик». В процессе профессиональных проб будущие учителя осваивают механизмы тех или иных обучающих, воспитывающих и развивающих воздействий на учеников, имеют возможность оценить их эффективность, сделать выводы не только о достижениях учеников, но и собственном прогрессе.

Таким образом, учитывая сложный, комплексный характер профессиональных функций, заявленных в профессиональном стандарте, профессиональная практика позволяет не только приобрести начальный профессиональный опыт, но и развивать личностно-профессиональную позицию, неповторимый опыт проживания педагогических ситуаций и решения педагогических проблем, содействует формированию профессиональных убеждений и ценностей.

Список использованных источников

1. Белан, Т.Г. Практическая подготовка и особенности ее организации в педагогических вузах Украины [Текст]: / Т.Г. Белан // Молодой ученый. - 2014. - №1. - С. 484 - 487.
2. Вильданова, А.Р. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущих педагогов [Текст] / А.Р. Вильданова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXI межд. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2012. - С.51-55.
3. Елькина, О.Ю. Профессиональная проба: проектирование и технология проведения [Текст] / О.Ю. Елькина; Кемеровский государственный университет Новокузнецкий институт (филиал). - Новокузнецк, 2017. - 26 с.
4. Зиганшина, С.Ф., Зиганшин, Ф.Н. Значение учебно-педагогической практики в формировании профессиональной компетентности будущего учителя [Текст] / С.Ф. Зиганшина, Ф.Н.Зиганшин // Международный научный журнал «Инновационная наука» -2015. - №10. - С. 106.
5. Козлова, Е.Б., Бусласва, М.Е. Роль педагогической практики в подготовке студентов непедагогического профиля к педагогической деятельности / Е.Б. Козлова, М.Е. Бусласва // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2015. - Т. 34. - С. 146-150. – (<http://e-koncept.ru/2015/95712.htm>).
6. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования [Текст]: учеб. пособие / А.А. Шехонин [и др.]; под ред. А.А. Шехонин. - Санкт-Петербург: СПб: НИУ ИТМО, 2014. - 99 с.
7. Мамонтова, Т.С. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущего учителя [Текст] / Т.С. Мамонтова, И.Ф. Кашлач, Е.В. Чепурненко // Научный диалог. - 2016. - № 4 (52). - С. 370-383.
8. Педагогическая практика в начальной школе [Текст]: учебник / Г.М. Коджаспирова [и др.]. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд.центр Академия, 2000. - 272 с.
9. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 г., № 248 [Текст]: об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы.
10. Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500 [Текст]: об утверждении профессионального стандарта «Педагог».
11. Республика Казахстан. Законы. Об образовании от 27 июля 2007 года № 319-III [Текст]: [с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.04.2023 г.].
12. Умирбекова, А.К. Подготовка будущего учителя к реализации новых подходов в преподавании и обучении [Текст]: автореф. дис ... доктор PhD / А.К.Умирбекова. – Бишкек: КГУ, 2019. - 253с.