



УДК 159.99

**Бойко І.І.**, кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри психології комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради  
[irenboyko60@gail.com](mailto:irenboyko60@gail.com)

ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНІ КРИТЕРІЇ СТАНОВЛЕННЯ  
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ ВЧИТЕЛЯ  
В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ  
*Анотація.*

*Становлення професійної зрілості педагога у системі післядипломної освіти висвітлено через призму актуальності та сучасності знань синергетики і акмеології, як методологічної основи поліпарадигмального підходу, у цілому, та компетентнісного, зокрема. Метою статті є теоретичний аналіз інтеграційних критеріїв професійної зрілості педагога у контексті компетентнісного постулату «здатності навчатися протягом життя як основи безперервної професійної підготовки ...», а саме: внутрішніх критеріїв – готовності до безперервного особистісно професійного самовдосконалення, до професійної та особистісної самореалізації, професійних компетенцій; зовнішніх - результативність професійної діяльності. Дослідження цієї проблеми дає можливість виявити інтеграційні критерії професійної зрілості педагога та здійснення теоретичного аналізу основних понять. Розглянуто методологічне підґрунтя вказаної проблеми; процес становлення професійної зрілості педагога у системі післядипломної освіти через аналіз рефлексивної саморегуляції, в першу чергу готовність до самоорганізації, здатність до самоосвіти, до самореалізації; критерії, специфічні для професії вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти. У подальших дослідженнях та вивченні інтеграційних компонентів професійної зрілості педагога у системі післядипломної педагогічної освіти пріоритетним напрямком є вивчення умов інтенсифікації розвитку педагогічних систем, які роблять актуальним питання про визначення необхідних і достатніх елементів системи безперервної освіти, що забезпечує умови для становлення професіоналізму, акмеологічної діяльності та професійної зрілості педагога.*

**Ключові слова:** *компетенції, компетентність, готовність, здатність, рефлексивна саморегуляція, самоорганізація.*

**Бойко И.И.**, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии коммунального учреждения «Житомирский областной институт последипломного педагогического образования» Житомирского областного совета

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ СТАНОВЛЕНИЯ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ УЧИТЕЛЯ  
В УСЛОВИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



### *Аннотация.*

*Становление профессиональной зрелости педагога в системе последипломного образования освещено через призму актуальности и современности знаний синергетики и акмеологии, как методологической основы полипарадигмального подхода в целом, и компетентностного, в частности. Целью статьи является теоретический анализ интеграционных критериев профессиональной зрелости педагога в контексте компетентностного постулата «способности учиться на протяжении жизни как основы непрерывной профессиональной подготовки ...», а именно: внутренних критериев - готовности к непрерывному личностно профессионального самосовершенствования, к профессиональной и личностной самореализации, профессиональных компетенций; внешних - результативность профессиональной деятельности. Исследование этой проблемы дает возможность выявить интеграционные критерии профессиональной зрелости педагога и осуществления теоретического анализа основных понятий. Рассмотрены методологическое обоснование указанной проблемы; процесс становления профессиональной зрелости педагога в системе последипломного образования через анализ рефлексивной саморегуляции, в первую очередь готовность к самоорганизации, способность к самообразованию, к самореализации; критерии, специфичные для профессии учителя начальных классов заведения общего среднего образования. В дальнейших исследованиях и изучении интеграционных компонентов профессиональной зрелости педагога в системе последипломного педагогического образования приоритетным направлением является изучение условий интенсификации развития педагогических систем, которые делают актуальным вопрос об определении необходимых и достаточных элементов системы непрерывного образования, обеспечивающего условия для становления профессионализма, акмеологической деятельности и профессиональной зрелости педагога.*

***Ключевые слова:** компетенции, компетентность, готовность, способность, рефлексивная саморегуляция, самоорганизация.*

**Boyko I.I.**, candidate of Psychological Sciences, docent, head of the Department of Psychology of the communal institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of the Zhytomyr Regional Council

### PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL CRITERIA FOR THE DEVELOPMENT OF THE PSYCHOLOGICAL RESPONSE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF POSTGRADUATE EDUCATION

#### **Summary**

The formation of the professional maturity of a teacher in the system of postgraduate education is highlighted through the prism of the relevance and modernity of knowledge of synergetics and acmeology, as the methodological basis of the polyparadigmatic approach, in general, and competent, in particular. The purpose of the article is theoretical analysis of the integration criteria of professional maturity

of a teacher in the content of the competence postulate "The ability to study for a life as a basis for continuous professional training ...", namely: internal criteria - readiness for continuous personal and professional self improvement, to professional and personal self-realization, professional competences; external - the effectiveness of professional activities. The study of this problem makes it possible to identify the integration criteria of the professional maturity of the teacher and the theoretical analysis of the basic concepts. The methodological basis of this problem is considered; the process of formation of professional maturity of the teacher in the system of post-graduate education through the analysis of reflexive self-regulation, first of all willingness to self organization, the ability to self-education, to self-realization; criteria specific to the profession of primary school teacher in the institution of general secondary education. In further research and study of the integration components of the professional maturity of a teacher in the system of postgraduate pedagogical education, the priority direction is the study of the conditions for the intensification of the development of pedagogical systems, which make the issue of determining the necessary and sufficient elements of the system of continuous education providing the conditions for the formation of professionalism, acmeological activity and professional maturity of a teacher.

**Keywords:** competencies, competence, readiness, ability, reflexive self regulation, self-organization.

*Постановка проблеми і актуальність дослідження.* В усі епохи розвитку людства професіоналізм відігравав вирішальну роль в усіх сферах: від політичної до освітньої. XXI століття не є виключенням і саме воно змінило кут зору на це питання. Першочерговим у цьому питанні має бути врахування сучасних світових тенденцій у системі післядипломної освіти. Сучасний конкурентоспроможний, добре підготовлений спеціаліст (незалежно від професії, країни проживання), має володіти ключовими компетенціями, а саме: політичними та соціальними компетенціями, міжкультурними компетенціями, компетенціями усних та письмових комунікацій; компетенціями, які пов'язані з інформатизацією суспільства та мати здатність навчатися протягом життя як основу безперервної професійної підготовки, а також особистого та суспільного розвитку [1, 21, 22]. Відповідними до цього провідними інтеграційними критеріями професіоналізму має виступати рефлексивна саморегуляція та готовність до самоорганізації, які спираються на внутрішні ресурси особистості і на критерії, специфічні для професії. Готовність спеціаліста до самоорганізації включає у себе наступні інтегративні показники – здатність до самоосвіти, до саморегуляції, до самореалізації. Отже, безперервна освіта педагога можлива і ефективна за умови опори на сформовану готовність, або на готовність, що формується, до самоорганізації. Зміст безперервної освіти педагогів буде забезпечувати формування готовності до самоорганізації, якщо він базується на знаннях синергетики і акмеології, як методологічної основи поліпарадигмального підходу; безперервна освіта педагога повинна забезпечувати: необхідні умови для виходу з кризових ситуацій особистісного і професійного зростання фахівців; технології



навчання педагогів в системі післядипломної освіти, що спрямовані на надання максимальної активності суб'єкту пізнання та дозволяють концентруватися на внутрішніх якостях особистості як основного джерела розвитку, «керувати не керуючи», а забезпечуючи педагогічні умови, що стимулюють самоорганізацію і творчий розвиток педагога; забезпечення високої ефективності в системі післядипломної освіти можливе за рахунок синергетного ефекту взаємодоповнюючих дій викладача і слухача, взаємодоповнюючих методологічних підходів і методичних прийомів; розгляд самоорганізації творчого мислення як умови і результату безперервної освіти, як процесу само добудови, пошуку відсутніх ланок «цілісного образу» на основі чуттєвого, інтелектуального пізнання та інтуїції.

**Мета статті.** Проаналізувати сутність поняття професіоналізму, що розкривається та тлумачиться науковцями як прямо так і опосередковано, через безліч понять, серед яких є наступні: «здатки і здібності», «здатність і готовність», «компетентність і компетенції», «продуктивність і продукт», «акме», професійна зрілість тощо.

Становлення професійної зрілості, рух до вершин професіоналізму, до «акме» багатогранний, багатосаровий, різноплановий, синергічний процес. У акмеології акцент у розгляді компетентності робиться на те, що вона пов'язана з процесами саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації особистості. Наша мета полягає у пошуку відповіді на питання: «Чи можливо професіоналізм, професійну компетентність, «акмеологічну компетентність», професійну зрілість формувати шляхом створення і реалізації акмецільових програм досягнення вершин професійної діяльності - досягнення професійної зрілості? Першочерговим нашим завданням є встановлення кола питань, задач та проблем, які повинен вміти вирішувати педагог в умовах реформування освіти. Ми виходимо з *припущення*, що сучасний, реагуючи на виклики реформування освіти педагог, повинен вийти за межі власних можливостей і перейти у «мета стан» шляхом самоактуалізації, самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації особистості, тобто набути «здатності до...» більш досконалої рефлексивної саморегуляції, що виходить за межі професії, професійно-психологічних компетенцій. Відтак, професійна зрілість розглядається нами як феномен рефлексивної саморегуляції що охоплює такі психологічні феномени, як: профпридатність і профготовність (компетентність), які є формами потенційної активності особистості, з одного боку, з іншого – зовнішніми вимогами до неї. «Здатність до...»: задатки, схильність, здібність, здатність, готовність, спроможність, - тобто, якості особистості, що мають потенційний характер та актуалізуються під впливом чинників внутрішнього й зовнішнього середовища і зумовлюють успішність людини в усіх проявах.

**Виклад основного матеріалу.** У професійній діяльності зумовлює успішність фахівця один із видів його компетентностей – професійна компетентність. Що лежить на поверхні, на зовні професійної діяльності? Фундаментальні складові професійної компетентності – професійні вимоги і перелік «готовностей» та «здатностей» до особистості в професії, з одного боку, та її (особистості) динамічна проекція (емоційна, когнітивна,



поведінкова) на конкретну професійну ситуацію «тут і тепер» [19]. Що є визначальною, рушійною силою, психологічним механізмом становлення професійної зрілості особистості вчителя у його внутрішньому просторі у процесі професійній взаємодії з суб'єктами та об'єктами освітнього простору? Його особистісні властивості та психологічна компетентність. У пошуках відповіді на ці та інші питання, перед нами стоять *першочергові задачі*, які потребують нагального розв'язання. Так, побудова моделі психологічного становлення професійної зрілості педагога (на прикладі вчителя початкової школи) та обґрунтування понять «професійно психологічні компетенції», «готовності» та «здатності» неможливі без вирішення *завдання*: здійснення, у цілому, аналізу сучасних поглядів на компетентність, компетенції та на психологічні й професійні, зокрема. Зауважимо, що поняття професійно-психологічні (психолого-професійні) компетенції є мало розробленим та трапляється зрідка, епізодично.

Такий вектор бачення сучасного конкурентоспроможного, добре підготовленого спеціаліста зумовив потужний поштовх до розвитку компетентнісного підходу в освіті, інтересу до досліджень, пов'язаних з різними сторонами компетентностей та компетенцій. Ідея «компетенізації освіти» спрямована на шлях пошуку та деталізації ідеальної моделі компетентності особистості [18]. Занурюючись у деталізацію ідеальної моделі компетентності особистості, науковцям слід тримати у центрі уваги та враховувати, як мінімум, ще два контексти: «результати» освіти та «здатності» особистості («результуючі здатності»), оскільки поняття компетентності не в повній мірі відбиває їх цілісну та інтегративну сутність [5, 18]. По-перше: існує ряд інших, не менш глибоких і широких понять, таких як освіченість, грамотність, майстерність, професіоналізм, культура, мова, «культурний капітал», «інтелектуальний капітал», технологія, стратегія тощо [18]. «Результуюча здатність» особистості, наприклад, така як *успіх*, залежить на 85 % від особистісних якостей, правильного вибору лінії поведінки і лише на 15 % визначається ступенем компетентності та професіоналізму (за результатами досліджень чинників життєвої успішності людей, проведене психологами Гарвардського університету) [5, с. 30, 18]. По-друге. Професіоналізм несе в собі сховане протиріччя. З одного боку, диференціальні ознаки, що відрізняють одну професію від іншої, зумовленість до класу задач, технологічне гарантування успішності рішення задач, нормативне згортання і трансляційна необхідність стосовно до накопиченого досвіду й ін., ведуть до системи вимог, недотримання яких призводить до втрати іміджу професійності. З іншого боку, чим вище рівень складності задач, чим ближче до акмеологічної характеристики професіоналізму, тим частіше і більш витонченим стає прояв професійної зрілості, прагнення до подолання норм, створення продуктів і способів «творення» роботи, що не співпадають з «загальноприйнятим». Інакше кажучи, спрямованість «компетенізації освіти» веде за собою професіоналізм, професійну зрілість, що не уміщаються в звичних рамках. Чим ближче вершина досягнень, яку перевершує професійно зрілий фахівець, тим більшу кількість невідповідностей, недотримань норми, він демонструє: як би

протистоїть «компетенізації освіти». Як бачимо, ця своєрідна колізія виникає внаслідок акмеологічного відношення і проявів. Однак, протиріччя відповідає природі популятивних об'єктів соціокультурного типу. Одночасно співіснують і взаємодіють безліч діяльностей одного типу. При цьому ці діяльності різні як за обсягом, так і за рівнем складності в структурно-функціональній диференційованості. Свій законний статус здобувають різні сполучення типових представників цих систем, що мають той або інший рівень професіоналізму. Тому вихід за межі сформованих стереотипів, норм, установок і т.п. апробується в акмеологічній практиці.

Критерієм акмеологічної практики, професійної зрілості (прийнятності «відходу від основної лінії», виходу за межі «правильного») виступає спочатку продуктивність, як доказ того, що типовий продукт вийшов більш високої якості або більшого обсягу. Більш розвинутим критерієм виступає порівняння способів, які ведуть до більш високих результатів, що припускає виокремлення або конструювання відповідних нормативно-процесуальних еталонів. Оскільки, більш високі результати можуть породжуватися за рахунок більш досконалих механізмів рефлексивної саморегуляції, то для порівняння цих механізмів повинні будуватися еталони рефлексивної саморегуляції. Порівняння механізмів рефлексивної саморегуляції, індивідуальної або групової, означає, що порівнюються акмеологічні механізми професійної зрілості, якщо їх використання призначено для одержання нових професійно значимих результатів. У цьому механізмі змінним виступає наявність тієї або іншої норми, того або іншого конкретного результату. Більш постійним є сам механізм, хоча він і має перспективу свого удосконалювання. Безпосередньо видно, що спочатку рефлексивна саморегуляція спирається на внутрішні ресурси особистості і на критерії, специфічні для професії. Але більш досконала рефлексивна саморегуляція виходить за межі професії, залучає загальнокультурні засоби, способи професійного становлення та саморозвитку. На такому шляху і знімаються парадокс, протиріччя психології становлення професійної зрілості професіонала в системі ППО.

Константними складовими критеріїв професіоналізму виступають типи діяльності, які зв'язані з типовими діяльнісними результатами. Типовий діяльнісний результат ніколи не є реальним, оскільки фахівець проявляє особливості індивідуальних і особистісних якостей. І тому між типовим професіоналізмом і типовим діяльнісним результатом рефлексивна саморегуляція виступає механізмом міжпрофесійним, творчий потенціал якого зростає при включенні інтелектуальних і духовно-ціннісних культурних критеріїв. Продукто орієнтоване використання механізму рефлексивної саморегуляції містить у собі як збереження включеності у сформовані професійно-нормативні рамки, так і їхнє подолання. З цього погляду, на нашу думку, однією з умов становлення професійної зрілості у професії є, з одного боку, поєднання професіоналізму і компетентності, у підпорядкуванні строго поставленим цілям і задачам і, з іншого боку, відхід від рівня строгості вимог професії. Тобто, у переважній більшості фахівців є вроджене бажання реалізувати свій потенціал. Проблема в тому, що нерідко це бажання не



знаходить потрібних ресурсів у капіталі особистості та поза ним. Таким капіталом особистості виступає не лише професіоналізм та компетентність, а й «здатність».

Для психологічної підготовки у ВНЗ категорія діяльності має методологічне значення, оскільки від розуміння психолого-організаційної структури діяльності залежить, що ми прагнемо досягти. Вчені, на основі аналізу різних підходів до діяльності як системи, в її структурі роблять акцент на такому елементі як результат діяльності, що характеризується двома компонентами: продуктом і психічним результатом [2]. Так, В. А. Козаков, визначає продукт як те, що отримано після виконання дій над предметом діяльності відповідно до мети [6]. Автор зазначає, що у психологічній підготовці продуктом виступають знання, вміння, навички, а психологічний результат – це новоутворення у структурі психічних властивостей особистості, її досвіді. Психічним результатом можна вважати особистісне зростання і психологічні компетенції, під яким маються на увазі зміни особистості в результаті набуття різнобічних знань про власну психіку, про психологію людей, формування навичок і вмінь, які покращують особистісне буття та стосунки з людьми. Тут доречно послатися на думку В. Т. Кудрявцева і Г. К. Урзалієвої, які вказують, що «поняття особистісного зростання...прямо вказує на специфічний вектор становлення: рух до вершини повноти людського буття, самовизначення, саморозвитку ... – саме цей вектор є сенсотворним для розвивального навчання... Все інше – засвоєння теоретичних понять, формування навчальної діяльності, навіть розвиток теоретичного мислення – є лише засобом досягнення цієї мети» [8]. Такий підхід робить мету психологічної підготовки багатогранною і полягає не в передачі знань з психології, а в умінні використовувати ці знання у професійній діяльності, в організації навчальної діяльності, у поліпшенні особистісного буття тощо.

Критерії професіоналізму - це ознаки, на підставі яких визначається ступінь його особистісно-професійного розвитку. Показники професійної зрілості фахівця - це оціночні характеристики, що дозволяють вимірювати ступінь його особистісно-професійного розвитку. Введення критеріїв і відповідних їм показників професійної зрілості педагога, на думку Н.М.Полетаєвої, дозволяє на практиці: ефективно використовувати їх для самоаналізу, розвитку професійної рефлексії педагога і більш усвідомленого, цілеспрямованого формування своєї індивідуальної програми особистісно професійного розвитку; підвищити об'єктивність атестації і намітити проблемні зони, які потребують першочергового оперативного вирішення через систему післядипломної освіти [12]. Дослідження цієї проблеми, на думку Н.М.Полетаєвої, дають можливість виявити у якості інтеграційних критеріїв професійної зрілості педагога: внутрішні - готовність до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення та готовність до професійної та особистісної творчої самореалізації, а також зовнішні - результативність інноваційної професійної діяльності і авторитет. Внутрішні критерії найбільшою мірою пов'язані з якостями особистості професіонала, а

зовнішні – відображають оцінку діяльності фахівця колегами, контролюючими органами, громадськістю [12].

Становлення професійної зрілості педагога у безперервній педагогічній освіті проходить ряд етапів (І. О. Зимня): від професійного вибору та професійної підготовки, через адаптацію, етап стабілізації, творчості, майстерності до професійної зрілості як вершині особистісно-професійного розвитку людини. Професійно зрілий педагог – це не тільки майстер своєї справи, а й фахівець, який усвідомлює свою професійну місію, компетентний та здатний до інноваційної професійної діяльності. Історично, про компетентність педагога, а у сучасному контенті – компетентнісний підхід, умовно можна говорити про три етапи його становлення. Перший етап (1960-1970 роки) характеризується введенням до наукового апарату поняття «компетенція» (Н. Хомскі, Р. Уайт) та створенням передумов для розмежування понять компетентність і компетенції [5, с.30, 15, 18]. У цей період до наукового обігу вводиться поняття «комунікативна компетентність». На другому етапі (1970- 1990 роки) Л. А. Петровська, Дж. Равен та інші використовують поняття компетентність у теорії і практиці навчання мов, у менеджменті, у навчанні спілкуванню, розробляють поняття «соціальні компетентності». Третій етап (від 1990-х років) характеризується появою робіт, у яких у контексті психології праці та педагогічної психології предметом всебічного вивчення стають поняття професійна компетентність [9]. Так, А. К. Маркова презентує структуру професійної компетентності учителя, Л. М. Мітіна – дослідження педагогічної компетентності, І. О. Зимня – компетентність соціального працівника. З цих робіт беруть початок дослідження професійних та професійно значущих (комунікативних, психологічних, соціальних) компетенцій та їх практичні впровадження в освітній процес і професійну підготовку. Проблеми дослідження певних аспектів професійних компетенцій висвітлюються у наукових працях вітчизняних, російських та зарубіжних учених, зокрема: загальні теоретичні питання про компетенції та компетентність – у роботах Л. Ф. Бурлачука, І. О. Зимньої, Л. А. Лепіхової, Д. К. Мак Клелланда, А. С. Соколової, А. В. Хуторського та інших; питання про компетенції та компетентність у професійній діяльності фахівців різних напрямків - В. А. Адольфа, В. Л. Бозаджієва, І. І. Бойко, В. Н. Дружина, І. А. Зязюна, О. М. Корніяки, О. В. Кисельової, О. А. Козирьової, М. В. Красностанової, Н. В. Кузьміної, Н. В. Маркової, Л. М. Мітіної, І. Б. Міщенко, Л. Л. Одинець, О. С. Пейчевої, О. В. Садон, О. П. Сергеєнкової, В. Ф. Теніщевої, Н. В. Яковлевої, І. С. Якиманської та інших.

Сучасна освіта дорослих є інтегрованою – загальнокультурна освіта доповнює професійну, органічно пов'язана з нею, - становлять єдине ціле. Інтегрована освіта, на думку С. Г. Вершловського, розширює можливості самовизначення людини в світі професій і одночасно стає чинником духовного розвитку особистості, осмислення нею свого місця в соціумі, свого людського і громадянського обов'язку; що як сфера культури «цілісна» освіта розвиває творчі сили і самостійність людей, покращує їх комунікативні здібності; що

чим тісніше переплітається професійна і загальнокультурна освіта, тим більшою мірою воно сприяє подоланню дезінтеграції свідомості і формуванню цілісності людського життя, а в громадському – вирівнюванню соціальних шансів і зменшенню нерівності людей. Він наголошував, що інтегрована освіта сприяє не тільки вирішенню проблем професійної самоідентифікації, але й сприяє ресоціалізації, подоланню професійних і особистісних криз, рішенню змістовних проблем, а отже, досягненню професійної зрілості. З позиції розвитку, формування, становлення та зрілості особистості, на думку науковця, на перший план виходить загальнокультурна освіта, яка спрямована на інкультурацію, на становлення «людини культурної», професійна – націлена на адаптацію дорослих в умовах модернізації суспільства. Саме вона, модернізація суспільства, в усі його періоди становлення, пред'являє зовнішні вимоги до професійної компетентності особистості. Прикладом цього може слугувати перший в Україні професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018) наведено такі вимоги: перелік 8 основних трудових функцій (умовні позначення трудових функцій) та їх детальний опис (у пункті 5. Опис трудових функцій (предмети і засоби праці; професійні компетентності; знання, уміння та навички) [14, с.3-4]. Назвемо їх: 1. Трудова функція А «Планування і здійснення освітнього процесу» (6 рівень НРК). 2. Трудова функція Б «Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині» (6 рівень НРК). 3. Трудова функція В «Створення освітнього середовища» (6 рівень НРК). 4. Трудова функція Г «Рефлексія та професійний саморозвиток (7 рівень НРК). 5. Трудова функція Д «Проведення педагогічних досліджень» (7 рівень НРК). 6. Трудова функція Є «Надання методичної допомоги колегам з питань навчання розвитку та виховання і соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти» (7 рівень НРК). 7. Трудова функція Ж «Узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті (7 рівень НРК). 8. Трудова функція З «Оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти» (8 рівень НРК) [14, с.3-4]. Здійснивши аналіз Структури та змісту професійного стандарту, ми встановили відсутність у ньому загальних компетентностей. По суті: щодо відсутності пункту «загальні компетентності» у професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», який, згідно вимог «Методики розроблення професійних стандартів» (далі Методика) повинен бути обов'язково виокремленим [13]. Наведемо цитату 1: «Загальні компетентності, які є важливими для соціально-трудових відносин особи в різних сферах та для її особистісного розвитку, у структурі професійного стандарту виділяються окремо» [13]. Цитата 2: із розділу «II. Структура та зміст професійного стандарту», п.2 вище зазначеної Методики: « 2. Результати дослідження трудових функцій оформлюються у вигляді проекту професійного стандарту, який повинен мати такі складові частини: 1) загальні відомості професійного стандарту: ...; 2) навчання та професійний розвиток (за потреби): ...; 3) нормативно-правові акти та нормативно-технічні документи з питань професійної діяльності; 4) загальні компетентності; 5) перелік трудових

функцій (умовні позначення трудових функцій); 6) опис трудових функцій: ...; 7) дані щодо розроблення та затвердження професійного стандарту [13]. Таким чином, на нашу думку, відсутність у професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» пункту « 4) загальні компетентності» ускладнює розуміння суті Стандарту та шляхів його ефективної реалізації. Оскільки загальні компетентності є компонентами загальнокультурної освіти, що доповнює професійну і органічно пов'язана з нею, то їх відсутність ускладнює побудову адекватної (відповідної Стандарту) компетентнісної моделі професійного становлення вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти в системі ППО. Структура та зміст професійного стандарту окреслює 8 основних трудових функцій, але не орієнтує на які саме якості особистості сучасного педагога закладу загальної середньої освіти затребувані сучасним суспільством – не вказує загальні компетентності сучасного вчителя. Професійна освіта – націлена на адаптацію дорослих в умовах модернізації суспільства, які, в усі його періоди становлення, пред'являють зовнішні вимоги до професійної компетентності особистості. Одним із центральних моментів нашого дослідження є диференціація понять компетенція – компетентність, готовність – здатність. Відсутність у науковій літературі їх чіткого тлумачення сприяє або їх ототожненню, або існуванню лише одного з них. Так, наприклад, Д. К. Мак Клеllandом (D.C. McClelland) визнано компетенції як базової якості індивідуума, відмінні від інтелекту і які мають зумовлене відношення до ефективного або найкращого, на основі певних критеріїв, виконання роботи. Загалом, на сьогодні не існує однозначного визначення поняття компетенції [10]. Науковці її розглядають як: професійні знання, уміння та розуміння кінцевого результату діяльності (А. А. Алдашева); здатність і готовність до виконання роботи певного виду з визначеним рівнем якості (Т. Ю. Базаров); стандарти поведінки, що дозволяють ефективно реалізувати професійно важливі якості у професійній діяльності (Т. Н. Берг); набір поведінкових характеристик, а також професійні знання, навички, що пов'язані з виконанням професійної діяльності та забезпечують досягнення необхідного результату (А. В. Бессонова); набір окремих та доступних для вимірювання параметрів компетентності, аспект адекватності застосування наявних знань, умінь та навичок з урахуванням реалій ситуації (Є. П. Єрмолаєва); властивості (якості) особистості, що описуються в термінах поведінкових характеристик та необхідні для успішного виконання роботи, проявляються в різних ситуаціях та є стійкими упродовж тривалого часу (Я. Ю. Єпутаєв); система знань, умінь, навичок та стійких (базових) властивостей індивіда (морфологічних, фізіологічних, психологічних та культурнозумовлених), які дозволяють йому успішно вирішувати певні професійні завдання (Г. М. Зараковський); комплекс знань, умінь, навичок, особистих якостей, які дозволяють відрізнити кращого працівника від хорошого (В. Н. Кононова) [10]; характеристика індивіда, яка є похідною від вимог організації до ефективного виконання певної діяльності і відображає реальні можливості індивіда виконати роботу у конкретній виробничій ситуації, є необхідною одиницею всієї системи компетенцій, що

описують бажаний образ ідеального працівника і піддається цілеспрямованому розвитку (Є. В. Лур'є). Ми поділяємо позицію дослідників Г. М. Зараківського, Є. В. Лур'є щодо розуміння поняття компетенції у цілому і, зокрема, у відмінності компетенцій від традиційних ЗУН-ів, а саме – на наявність компоненти, пов'язаної з індивідуально-психологічними особливостями суб'єкта та найвищою ефективністю діяльності. Отже, в наукових роботах різних науковців розуміння поняття компетентності відрізняються термінологічно, змістовно, концептуально, проте, беззаперечним фактом є те, що є загальні точки «дотику» у тлумаченні професійно-психологічних компетенцій: це складні психологічні утворення, які впливають на результативність вирішення проблемних професійних ситуацій, визначають рівень успішності психічної саморегуляції суб'єкта діяльності, організацію будь-яких ситуацій професійної діяльності. Професійно-психологічні компетенції проявляються в тому, що людина не тільки знає як треба успішно діяти у певній ситуації, але й адекватно діє в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності. Компетенції виявляються в діяльності, але не обмежуються нею. Ефективність діяльності, рівень успішності вирішення професійних завдань, з одного боку, є критерієм професійно психологічної компетентності професіонала, а з іншого – її закономірним результатом. Професійно-психологічні компетенції є актуальним проявом професійної компетентності особистості як суб'єкта професійної діяльності. Компетентність має неповторний особистісний характер, який зумовлений індивідуальними теоретичними і образними моделями результатів діяльності, орієнтовними основами. На нашу думку, це своєрідне неповторне «мета індивідуальне» виконання професійної діяльності – це феномен. Проте, рівень компетентності фахівця залежить від діапазону тих завдань, які він готовий та здатен вирішувати.

Поняття готовності та здатності відносно професійно зрілого педагога набувають особливого характеру і значення у післядипломній професійній освіті – наступного етапу здатності навчатися протягом життя, як основи безперервної професійної підготовки, а також особистого та суспільного розвитку [4, 18, 20]. Поняття здатність навчатися та безперервна професійна підготовка, на нашу думку, потребують більш детального аналізу. У ракурсі післядипломної професійної освіти поняття «підготовка» вужче за поняття «підвищення кваліфікації», оскільки «підготовка» – конкретна за Стандартом, а «підвищення кваліфікації» – багатопланове, багатопланове, різновекторне, динамічно-мобільне в умовах модернізації суспільства та потребує диференціації.

З упровадженням у навчально-виховний процес сучасних технологій педагог все більше набуває функції консультанта, порадника, наставника. Останнє вимагає від нього спеціальної психолого-педагогічної підготовки, оскільки у його професійній діяльності реалізуються не тільки спеціальні предметні знання, але й сучасні знання у сфері педагогіки і психології, акмеології, технології навчання і виховання. На цій базі формується готовність педагога до самоорганізації, яка включає в себе наступні інтегративні

показники - здатність до самоосвіти, до саморегуляції і самореалізації [3]. Розкриємо структуру поняття «готовність до самоорганізації» по відношенню до професійно зрілого педагога. Це взаємопов'язані здатності до самоосвіти, саморегуляції і самореалізації. Сформована здатність до самоосвіти включає в себе: стійку потребу в оновленні та систематизації знань; чітке усвідомлення мети отримання нових знань; наявність ієрархічної понятійної матриці сучасної наукової картини світу; здатність до вбудовування нової інформації в наявну понятійну матрицю, її переконструювання і розсіюванню зайвої інформації; можливість само добудовування відсутнього знання до цілісних структур; філософська і частно-наукова методологічна компетентність; взаємодоповнюєміся прямих і зворотних розумових процесів (аналіз, синтез), чергування процесів інтеграції та диференціації при переробці нової інформації; єдність і взаємодоповнюєміся логічного і інтуїтивного мислення, переважання логіки і інтеграції; наявність творчих продуктів розумової діяльності; критичний аналіз інформації [12].

Здатність професійно зрілого педагога до саморегуляції і самовиховання, на думку Полетаєвої Н.М., пов'язана з умінням управляти собою, своїми почуттями, думками, діями, бути самому собі психологом, вихователем. Для зрілої людини це наявність аутопсихологічна компетентності, яка передбачає: 1) знання основ процесу розвитку людської психіки, структури діяльності, теорії самоорганізації, біопсихосоціальної сутності людини, чітке уявлення про межі поняття «гідне людське життя»; саморегуляцію психічних процесів і емоційного стану, самомотивацію, самопрограмування, наприклад, на успіх; здатність до самостійного тренування пізнавальних процесів (пам'ять, увага, мислення); 2) самовиховання, що передбачає наявність індивідуальної програми самовдосконалення, що включає тренування волі, прагнення до адекватної самооцінки, позитивної Я концепції, віру в свої сили, в успіх справи, у близьких людей, у торжество справедливості, в ідеал; акмеологічної позиції, цілі і сенсу життя; потреби в духовному розвитку здатності до самокорекції і психосоматичної мобільності; 3) готовність розвивати дуальні якості особистості і зберігати їх динамічну рівновагу, мати почуття міри; готовність до кооперації і конкуренції, автономії і співробітництва; володіння механізмами м'якого управління собою і оточуючими; здатність до самодіагностики, достатня рефлексія; готовність піти на ризик з метою досягнення більш високого рівня розвитку; до синергійної взаємодії, внутрішньої і зовнішньої.

Виходячи із цієї концепції, найважливіший критерій професійної зрілості педагога – «готовність» до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення – характеризує акмеологічну спрямованість особистості на постійний пошук шляхів поліпшення характеристик і результатів професійної діяльності, можливість вироблення нових умінь, навичок і збільшення знань, що забезпечують можливість професійного розвитку і досягнення високої якості освіти.

Загальна готовність педагога до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення включає конкретні види готовності: готовність до

особистісно-професійної самоорганізації; готовність до підтримки на рівні сучасних вимог психолого-педагогічної компетентності; готовність до саморегуляції і професійної рефлексії; готовність до акмеологічного цілепокладання і формування образу ідеалу в професійній діяльності; готовність до самовиховання; готовність до написання та реалізації програми особистісно професійного розвитку на основі акмеограми; готовність до дослідницької діяльності в галузі психолого-педагогічних проблем і її самомотивації; готовність до самоврядування, до професійної взаємодії. Критеріями готовності педагога до особистісно-професійного самовдосконалення виступають ряд загальних і специфічних показників. Це вміння: складати індивідуальну програму особистісно-професійного розвитку педагога, моделювати систему методичної роботи, менеджерські здібності та ряд інших. Здатність особистісно та професійно зрілого педагога до творчої самореалізації в особистісній та професійній сферах як критерій професійної зрілості, передбачає наявність наступних якостей: готовність до самовираження у творчій, експериментальній та методичній діяльності; готовність до самоствердження, відстоювання соціальної значущості продуктів своєї і колективної діяльності; науково-дослідна компетентність і готовність до її підтримки на рівні сучасних вимог; самомотивація і готовність до дослідницької діяльності у галузі психолого-педагогічних проблем; менеджерські вміння у галузі організації науково-дослідницької та експериментальної діяльності; володіння технологіями професійної взаємодії з педагогами у спільній творчості; стійка потреба в інноваційній педагогічній діяльності; здатність до науково-дослідницької рефлексії [12]. Кожна з цих складових здатності до творчої самореалізації повинна бути представлена на рівні всіх компонентів структури діяльності, тобто фахівець повинен хотіти мати високі результати творчої діяльності, хотіти і прагнути до самоствердження, вміти ставити відповідні цілі, мати досвід успішного досягнення поставлених у даній галузі цілей, бути здатний до рефлексії та корекції. Готовність до професійної творчої самореалізації педагога характеризує психологічні та діяльнісні якості особистості педагога, що дозволяють мати інноваційні, оригінальні і в той же час якісні продукти професійної діяльності. Вона включає: інноваційні результати професійної діяльності; готовність до інноваційної діяльності, до створення та запровадження професійних інновацій, їх поширенню; здатність до виховання готовності до самовдосконалення та інноваційної діяльності у педагогів.

Поряд з внутрішніми критеріями професійної зрілості педагога, на наш погляд, не менш важливе значення має і інтегративні зовнішні критерії – авторитет, імідж педагога і результативність (продукт). Стабільно висока результативність не типового діяльнісного результату (навчально-виховної роботи) та методичної діяльності педагога, як зовнішній критерій, проявляється у безпосередньому інтересі до предмета, високій якості знань учнів, їх успіхи і досягнення на конкурсах і олімпіадах, при вступі до вищих навчальних закладів, дисциплінованості, вихованості. Результативність методичної діяльності педагога пов'язана з оцінкою якості наступних його продуктів:

ефективна авторська методика викладання; власні методичні розробки; публікації; консультації; банк педагогічних інновацій, сформований під керівництвом методиста; участь в оформленні методичного кабінету; лекції, виступи, майстер-класи, семінари та ін. В якості засобів самоаналізу ефективності професійної діяльності педагога пропонуються: карта досягнень за навчальний рік; методика самооцінки професійної зрілості педагога; акмеограма і портфоліо педагога; програма особистісно-професійного розвитку [12].

**Висновки.** Вивчення та аналіз інтеграційних компонентів процесу становлення професійної зрілості педагога повинен включати в себе два напрямки, що дозволяють оцінити як характеристики педагога, що дозволяють або не дають змоги віднести його до категорії професійно зрілого фахівця, так і характеристики безперервного процесу педагогічної освіти, в який залучений педагог. Якість неперервної педагогічної освіти та становлення професійної зрілості педагога, передбачає створення якісних, відповідних вимогам часу, освітніх умов та високу якість усіх елементів відповідної педагогічної системи: якість методологічних засад моделювання педагогічних систем професійної освіти та післядипломної освіти, якість мети, якість взаємодії всіх підсистем педагогічної системи і якість взаємодії з соціальним середовищем, якість результату, якість моніторингу, якість змісту, якість технологій управління, навчання і виховання. У подальших дослідженнях та вивченні інтеграційних компонентів професійної зрілості педагога у системі післядипломної педагогічної освіти пріоритетним напрямком є вивчення умов інтенсифікації розвитку педагогічних систем, які роблять актуальним питання про визначення необхідних і достатніх елементів системи безперервної освіти, що забезпечує умови для становлення професіоналізму, акмеологічної діяльності та професійної зрілості педагога.

### Список використаних джерел

1. Айзікова Л. В. Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях [Електронний ресурс] / Л. В. Айзікова – Режим доступу до ресурсу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/199-187-10.pdf>.
2. Дегтерев В. А. Самоменеджмент как ключевая компетенция развития личности студента / В. А. Дегтерев // Педагогическое образование в России. – 2015. – №3. – С. 64–70.
3. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки // Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 14-47.
4. Затверджено професійний стандарт вчителя початкових класів [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.schoolife.org.ua/zatverdzheno-profesijnyj-standart-vchytelya-pochatkovyh-klasiv/>.



5. Клепко С. Ф. Філософія освіти в Європейському контексті [Електронний ресурс] / С. Ф. Клепко // Полтава: ПОІППО. – 2006. – 328 с. – Режим доступу до ресурсу: [http://eurogendercity-21fox.mozello.ru/scientific-research-institute\\_aleksanderrud21foxca/modern-competence-of-education-in-ua/](http://eurogendercity-21fox.mozello.ru/scientific-research-institute_aleksanderrud21foxca/modern-competence-of-education-in-ua/).
6. Козаков В. А. Вища освіта в Україні та у світі: Проблема цілей і їх реалізації / В. А. Козаков. // Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України. – 1997. – С. 60–82.
7. Компетентність як основа успіху і самовдосконалення [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [https://studopedia.su/16\\_148194\\_kompetentnist-yak-osnova-uspihu-i-samovdoskonalennya.html](https://studopedia.su/16_148194_kompetentnist-yak-osnova-uspihu-i-samovdoskonalennya.html).
8. Кудрявцев В. Т. Предпосылки личностного роста в развивающем образовании / В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалиева // Вопросы психологии. – 2005. – №5. – С. 52–62.
9. Лепіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність як передумова успішної самореалізації особистості / Л. А. Лепіхова. // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – К.: 2002. – С. 57–71.
10. Проблемы компетенций в психологии и управлении персоналом [Електронний ресурс] // Материалы круглого стола Редакция ht.ru, А. Г. Шмелёв. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ht.ru/press/articles/?wiew=art371>.
11. Національна доктрина розвитку освіти // Законодавство України про освіту. – Харків, «Апекс+», 2003. – С. 53–71.
12. Полетаева Н. М. Мониторинг и рефлексия процесса становления профессиональной зрелости педагога [Електронний ресурс] / Н. М. Полетаева – Режим доступу до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/v/monitoring-i-refleksiya-protsesta-stanovleniya-professionalnoy-zrelosti-pedagoga>.
13. Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів [Електронний ресурс] // наказ Міністерства соціальної політики України. 22 січня 2018 р. № 74. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18>.
14. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс] // наказ Міністерства соціальної політики України. – 10 серпня 2018 р. №1143, 45 с. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.msp.gov.ua/news/15747.html>.
15. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен / Перевод с англ. – М.: Когито-Центр, 2001. – 314 с.
16. Савчин М. Програма особистісно-професійного зростання майбутнього педагога [Електронний ресурс] / М. Савчин, Л. Василенко // Методичні рекомендації до її складання – Режим доступу до ресурсу: [http://dsru.edu.ua/sgf/fd/N\\_school.htm](http://dsru.edu.ua/sgf/fd/N_school.htm).
17. Сорочинська Т. А. Сучасна концепція філософії освіти в Україні [Електронний ресурс] / Т. А. Сорочинська – Режим доступу до ресурсу: [https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00857371\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00857371_0.html).



18. Сучасна компетенція освіти. Modern competence of education [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://eurogendercity21fox.mozello.ru/scientific-research-institute-aleksanderrud21foxca/modern-competence-of-education-in-ua/>.

19. Фромм Э. Иметь или быть / Э. Фромм. – М: Прогресс, 1990. – 250 с.

20. Які компетентності, знання та вміння повинен мати вчитель початкових – класів затверджено перший в Україні професійний стандарт [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/news/yaki-kompetentnosti-znannya-ta-vminnya-povinen-mati-vchitel-pochatkovih-klasiv-zatverdzheno-pershij-v-ukrayini-profesijnij-standart>.

21. Trends in Learning Structures in European Higher Education [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [www.bologna-berlin2003.de/pdf/TrendsIII\\_full.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/TrendsIII_full.pdf).

22. Tuning Educational Structures in Europe [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html).

#### Reference transliterated

1. Ayzikova L. V. (2012). Kontseptsiya navchannya protyahom zhyttya v mizhnarodnykh dokumentakh i doslidzhennyakh [Aisikova L.V. Concept of training for life in international documents and researches] lib.chdu.edu.ua. Retrieved from <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/199-187-10.pdf>. [in Russian].

2. Degterev V. A. (2015). Samomenedzhment kak klyuchevaya kompetentsiya razvitiya lichnosti studenta [Self-management as a key competence of student personality development] Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii - Pedagogical education in Russia, 2, 64–70. [in Russian].

3. Dubasenyuk O.A. (2009). Innovatsiyni osvichni tekhnolohiyi ta metodyky v systemi profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky [Innovative educational technologies and techniques in the system of vocational and pedagogical training] Profesiynna pedahohichna osvita: innovatsiyni tekhnolohiyi ta metodyky: Monohrafiya - Professional Pedagogical Education: Innovative Technologies and Techniques: Monograph, 14-47. [in Ukraine].

4. Zatverdzheno profesiynnyy standart vchytelya pochatkovykh klasiv [The professional standard of elementary school teacher is approved]. (n.d.). schoollife.org.ua. Retrieved from <https://www.schoollife.org.ua/zatverdzheno-profesijnij-standart-vchytelya-pochatkovykh-klasiv/>. [in Ukraine].

5. Klepko S. F. (2006). Filosofiya osvity v Yevropeys'komu konteksti [Philosophy of Education in European Context] Poltava: POIPPO. eurogendercity21fox.mozello.ru. Retrieved from <https://eurogendercity21fox.mozello.ru/scientific-research-institute-aleksanderrud21foxca/modern-competence-of-education-in-ua/>. [in Ukraine].

6. Kozakov V. A. (1997). Vyshcha osvita v Ukrayini ta u sviti: Problema tsiley i yikh realizatsiyi [Higher education in Ukraine and in the world: the problem of goals and their implementation] Suchasni systemy vyshchoyi osvity: porivnyannya

dlya Ukrayiny - Modern Higher Education Systems: Comparison for Ukraine, 60–82. [in Russian].

7. Kompetentnist' yak osnova uspihku i samovdoskonalennya [Competence as the basis of success and self-improvement] (n.d.) studopedia.su. Retrieved from [https://studopedia.su/16\\_148194\\_kompetentnist-yak-osnova-uspihu-i-samovdoskonalennya.html](https://studopedia.su/16_148194_kompetentnist-yak-osnova-uspihu-i-samovdoskonalennya.html). [in Ukraine].

8. Kudryavtsev V. T., G. K. Urazaliyeva (2005). Predposylki lichnostnogo rosta v razvivayushchem obrazovanii [Prerequisites of personal growth in developmental education] Voprosy psikhologii - Psychology issues, 5, 52–62. [in Russian].

9. Lepikhova L. A. (2002). Sotsial'no-psykholohichna kompetentnist' yak peredumova uspishnoyi samorealizatsiyi osobystosti [Social-psychological competence as a prerequisite for successful self-realization of personality] Naukovi studiyi iz sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi - Scientific studies on social and political psychology, 57–71. [in Ukraine].

10. Problemy kompetentsiy v psikhologii i upravlenii personalom [Problems of competence in psychology and personnel management] Materialy kruglogo stola Redaktsiya ht.ru - Materials of the round table Editorial Board ht.ru. [www.ht.ru/](http://www.ht.ru/) Retrieved from <https://www.ht.ru/press/articles/?wiew=art371>. [in Russian].

11. Natsional'na doktryna rozvytku osvity (2003). [National Doctrine of Education Development] Zakonodavstvo Ukrayiny pro osvitu - The legislation of Ukraine on education, Kharkiv, "Apex +", 53–71. [in Ukraine].

12. Poletayeva N. M. Monitoring i refleksiya protsessa stanovleniya professional'noy zrelosti pedagoga [Monitoring and reflection of the process of formation of professional maturity of a teacher] cyberleninka.ru. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/v/monitoring-i-refleksiya-protsessa-stanovleniya-professionalnoy-zrelosti-pedagoga>. [in Russian].

13. Pro zatverdzhennya Metodyky rozroblennya profesiynykh standartiv [Approval of the Professional Development Standards Methodology] nakaz Ministerstva sotsial'noyi polityky Ukrayiny - Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine, January 22, No. 74. Retrieved from <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18>. [in Ukraine].

14. Pro zatverdzhennya profesiynoho standartu «Vchytel' pochatkovykh klasiv zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity» [On Approval of the Professional Standard "Primary School Teacher of General Secondary Education"] nakaz Ministerstva sotsial'noyi polityky Ukrayiny – Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine, - August 10, 2018, No. 1143, 45 p. Retrieved from <https://www.msp.gov.ua/news/15747.html>. [in Ukraine].

15. Raven Dzh. (2001). Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavleniye, razvitiye i realizatsiya [Competence in modern society: identification, development and implementation] Dzh. Raven / Perevod s angl. J. Raven - Translation from Englis, - M. : Kogito Center, 314 p. [in Russian].

16. Savchyn M., Vasylenko V. Prohrama osobystisno-profesiynoho zrostannya maybutn'oho pedahoha [Program of personal and professional growth of the future



teacher] *Metodychni rekomendatsiyi do yiyi skladannya - Methodical recommendations for its compilation.* dspu.edu.ua. Retrieved from [https://dspu.edu.ua/sgf/fd/N\\_school.htm](https://dspu.edu.ua/sgf/fd/N_school.htm). [in Ukraine].

17. Sorochyns'ka T. A. *Suchasna kontseptsiya filosofiyi osvity v Ukrayini [Contemporary conception of the philosophy of education in Ukraine]* Retrieved from [https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00857371\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00857371_0.html). [in Ukraine].

18. *Suchasna kompetentsiya osvity. Modern competence of education [Modern competence of education].* (n.d.). //eurogendercity-21fox.mozello.ru. Retrieved from [https://eurogendercity-21fox.mozello.ru/scientific-research-institute\\_aleksanderrud21foxca/modern-competence-of-education-in-ua/](https://eurogendercity-21fox.mozello.ru/scientific-research-institute_aleksanderrud21foxca/modern-competence-of-education-in-ua/). [in Ukraine].

19. Fromm E. *Imet' ili byt' (1990). [To have or to be]* M: Progress - M: Progress, 250 p. [in Russian].

20. *Yaki kompetentnosti, znannya ta vminnya povynen maty vchytel' pochatkovykh – klasiv zatverdzheno pershyy v Ukrayini profesiynny standart [What competencies, knowledge and skills should have a primary school teacher? Classes approved the first professional standard in Ukraine].* (n.d.). mon.gov.ua. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/yaki-kompetentnosti-znannya-ta-vminnya-povinen-mati-vchitel-pochatkovih-klasiv-zatverdzheno-pershij-v-ukrayini-profesijnij-standart>. [in Ukraine].

21. *Tendentsiyi navchannya struktur u yevropeys'kiy vyshchiy osviti [Trends in Learning Structures in European Higher Education].* (n.d.). bologna-berlin2003.de. Retrieved from [https://www.bologna-berlin2003.de/pdf/TrendsIII\\_full.pdf](https://www.bologna-berlin2003.de/pdf/TrendsIII_full.pdf). [in Russian].

22. *Nastroyka osvitnikh struktur v Yevropi [Tuning Educational Structures in Europe].* (n.d.). europa.eu.int. Retrieved from [https://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning\\_en.html](https://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html). [in Russian].

*Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License.*

*Авторське право (c) 2018 Войко Ірина Іванівна Бойко Ірина Іванівна*

*Отримано: 14.12.2018*

*Відрецензовано: 26.12.2018*

*Опубліковано: 28.12.2018*

*DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2019.2.10.9>*