

СУКУПНІСТЬ КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗА ЇЇ КОМПОНЕНТАМИ

SET OF THE CRITERIA AND READINESS INDEXES OF FUTURE PSYCHOLOGY MASTERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION BASED ON ITS COMPONENTS

У статті показано, що дослідження проблеми оцінки готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти потребує об'єктивного й різнопланового вивчення.

Метою статті є висвітлення авторської позиції щодо сукупності критеріїв та показників готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за її компонентами.

Педагогічний структурний компонент об'єктивується через: усвідомлення себе як педагога неформальної освіти; наявність психолого-педагогічних знань і вмінь із неформальної освіти, умінь встановлювати ефективні взаємини з тими, хто навчається в неформальній освіті, умінь визначати та враховувати їхні потреби й інтереси.

Підприємницький структурний компонент готовності упредметнюється через: володіння нормативно-правовою базою неформальної освіти; розуміння сучасних освітніх, соціальних та економічних можливостей неформальної освіти; уміння презентувати себе; стійкість до психологічних навантажень; здатність діяти в умовах невизначеності; здатність до ухвалення обґрунтованих фінансових рішень; високий рівень особистої відповідальності

Технологічний структурний компонент готовності реалізується через: обізнаність щодо технологій, їх видів, технологічних форм, методів і засобів неформальної освіти; обізнаність в електронних освітніх ресурсах, інтернет-сервісах, вебтехнологіях, розуміння їхньої ролі в неформальній освіті; уміння проєктувати (планувати) власну професійну діяльність на засадах технологічності й оптимальності; уміння використовувати офісні технології; наявність аналітичного, абстрактного, алгоритмічного мислення тощо.

Лідерський структурний компонент втілюється через: здатність здійснювати вплив на інших людей та переконувати їх; уміння вселяти впевненість у того, хто навчається; стійкість до стресів; уміння створювати атмосферу співробітництва, взаємодовіри, взаємоповаги та взаєморозуміння; здатність до співробітництва; здібність схоплювати суть справи інтуїтивно і швидко, здатність формувати довіру до себе та будувати позитивний імідж.

Емоційний інтелект є останнім структурним компонентом і включає в себе усвідомлення можливості зміни емоції та свідомого виклику певної емоції або її припинення; здатність ефективно розбиратися в емоційній сфері людини (своїй та інших людей); здатність розуміти емоційне підґрунтя міжособистісних взаємин; контролювати та використовувати власні емоції для створення необхідного настрою.

Ключові слова: професійна освіта, магістри психології, неформальна освіта, готовність, критерії, показники структурні компоненти.

The article demonstrates that estimation of the readiness of future psychology Masters for professional activity in conditions of informal education needs an objective and diverse research.

The aim of the article is to reveal the author's stance referring to the set of the criteria and readiness indexes of future psychology Masters for professional activity in conditions of informal education based on its components.

A pedagogical structural component is objectified through self-perception as an educator of informal education: possession of psychological and pedagogical knowledge and skills in informal education; abilities to set efficient relationships with those, who study in informal education; skills to determine and take into account their needs and interests.

An entrepreneurial structural component of the readiness is revealed through: possessing of the informal education legal framework; understanding of modern educational, social and economic opportunities in informal education; ability to self-present; resistance to psychological pressure, being able to act in conditions of uncertainty; ability to take reasonable financial decisions; high level of a personal responsibility.

A technological structural component is realized through awareness of technology, its types, technological forms, methods and modes in informal education; awareness of electronic educational resources, Internet-services, web-technologies and their role in informal education; ability to plan (design) own professional activity on the basis of technological effectiveness and optimality; ability to use office technology, possession of analytical, abstract, algorithmic etc. thinking.

A leadership structural component is revealed through ability to influence other people and reassure them, ability to grant confidence in a student; stress-resistance, ability to create a cooperative atmosphere, mutual trust, respect and understanding; ability to cooperate; ability to grasp the essence intuitively and quickly; ability to create trust to oneself and build up a positive image.

Emotional intelligence is the last structural component and covers understanding of emotion change possibilities and conscious using or elimination of a certain emotion; ability to be good at emotional sphere (own and the one of other people); ability to understand emotional ground of interpersonal relations; control and use one's own emotions to create a certain mood.

Key words: professional education, Masters of psychology, informal education, readiness, criteria, indexes, structural components.

УДК 378.046-021.68

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/24-2.20>

Пономаренко О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
декан факультету соціальної педагогіки
та психології
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Дослідження проблеми формування готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти потребує об'єктивного й різнопланового вивчення деяких теоретичних та емпіричних підходів до оцінки такої готовності.

Зокрема, заслуговують на увагу питання побудови критеріальної бази дослідження, показників, рівнів готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, вибір обґрунтування діагностичних засобів.

Теоретичні засади побудови критеріальної бази дослідження вже були предметом прискіпливого вивчення у працях О. Бородієнко [5], О. Жижорської [8], Л. Лебедик [13], Ю. Пологовської [14], Г. Ржевського [18], О. Самборської [19], Р. Чубук [23], А. Шабалдак [24] та інших науковців.

Мета статті – висвітлення авторської позиції щодо сукупності критеріїв та показників готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за її компонентами.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж розпочати висвітлення авторської позиції на задекларовану проблему, зосередимо увагу на уточненні сутності педагогічних концептів «критерій», «показник» та «рівень» у сучасних дослідженнях.

Так, поняття «критерій» у довідниковій літературі визначається як «підстава для оцінки, визначення та класифікації чогось; мірило» [6, с. 588]; «ознака, на підставі якої, дається оцінка будь-якого явища; ознака, взята за основу класифікації» [16, с. 163]. Отже, критерій як педагогічний концепт є мірилом (ознакою), за допомогою якого можна оцінити або класифікувати певне педагогічне явище, у нашому дослідженні – готовність майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Дефініції науковців поняття «критерій» суголосні з поданими вище тлумаченнями та лише деталізують його окремі аспекти.

Так, О. Пометун визначає поняття «критерій» як стійку і постійну характеристику досліджуваного об'єкта, що відображає його суттєві ознаки та якості [15]. Таке бачення акцентує увагу на тому, що критерії повинні бути стійкими та постійними суттєвими ознаками досліджуваної готовності.

В. Беспалько розглядає критерій як «об'єктивну кількісну міру деякого явища, або кількісне виокремлення його сторін» [4]. Така авторська позиція дозволяє виокремити дві характеристики критерію як педагогічного конструкта, його різноаспектність та комплексність. Тобто критеріїв оцінювання готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти може бути декілька, але всі вони визначаються за більш простими компонентами, якими є їхні показники.

Підтвердження цьому знаходимо у працях багатьох науковців. Так, С. Іванова вважає, що критерії відображають динаміку вимірюваної якості у просторі й часі, яка розкривається через певні показники, за інтенсивністю прояву яких можна зробити висновок щодо рівня їхньої сформованості [10, с. 153]. О. Діденко наголошує на тому, що показники є складовими частинами певного критерію [7].

У довідниковій літературі поняття «показник» визначається як характеристика окремого аспекту критерію, яка є мірою його формування або розвитку. Показником виступають певні ознаки досліджуваного феномену, якими можуть бути явище або подія, дані про якісь досягнення або їх кількість [6, с. 1024]. С. Решетник у своєму дослідженні акцентує увагу на двох головних характеристиках будь-якого «показника»: *конкретності*, що детермінує його більшу частковість порівняно із критерієм, до якого він належить, та *діагностичності*, що визначає його доступність для виявлення, спостереження й обліку. Водночас автор зазначає, що показники виконують дуже важливу роль у процедурі діагностування, адже тільки завдяки показникам можна судити про розвиток досліджуваного феномену [17, с. 218]. Отже, будь-який показник готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти повинен бути конкретним та діагностованим.

Водночас, як зазначають А. Батаршев, І. Алексєєва й О. Майорова, показники виконують роль засобів *якісної* та *кількісної оцінки* відповідного критерію [3]. Отже, будь-який критерій досліджуваної готовності, крім якісних показників, за допомогою яких фіксується наявність або відсутність певної властивості, може визначати й кількісні показники, за допомогою яких фіксується міра сформованості або розвитку певної властивості. Водночас зазначимо, що в педагогічних дослідженнях перевага віддається визначенню саме якісних показників досліджуваного феномену, що забезпечує високий рівень описовості наукових пошуків, проте значно ускладнює їх статистичну обробку та стандартизацію.

Отже, концепт «критерій» у нашому дослідженні тлумачиться як стійка та постійна ознака (індикатор), за допомогою якої можна оцінити стан готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти. Критерій за своєю природою є різноаспектним та комплексним конструктом, що включає в себе відповідні якісні та кількісні показники, які виступають мірою його формування. Показниками відповідного критерію досліджуваної готовності можуть слугувати певне явище, певні досягнення або їх кількість.

Водночас критерій та його показники є взаємопов'язаними та взаємозумовленими, отже, вибір певного критерію готовності майбутнього

магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти значною мірою детермінує систему його показників, а включення певного показника до відповідного критерію залежить від того, наскільки повно й об'єктивно цей показник характеризує визначений критерій.

Визначивши теоретичні засади побудови критеріальної бази дослідження, перейдемо до розгляду критеріїв та показників готовності майбутніх магістрів-психологів до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за визначеними в авторській концепції структурними та змістовими компонентами.

Насамперед визначимо, які саме критерії та показники мають бути покладені в основу оцінювання рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Для цього проведемо аналіз сучасних педагогічних досліджень, у яких вивчалися питання визначення критеріїв оцінювання готовності майбутніх магістрів до професійної діяльності.

Так, Г. Ржевський пропонує за об'єкт оцінювання брати структурні компоненти психологічної готовності магістрів до педагогічної діяльності, а саме: мотиваційний, змістово-процесуальний та рефлексивний. Зокрема, *мотиваційний* компонент відбиває ставлення магістранта до здійснення педагогічної діяльності, усвідомлення ним цінностей професії та спрямованість його особистісних настанов на опанування майбутньої професії. *Змістово-процесуальний компонент* відображає загальноінтелектуальний рівень розвитку магістранта, рівень сформованості загальнонавчальних умінь та навичок та систему загальнопедагогічних і фахово значущих знань і умінь їх застосовувати. *Рефлексивний компонент* характеризує чітко виражену потребу магістранта в самоосвіті, рівень сформованості його вмінь і навичок із самостійної роботи, його адекватну самооцінку, наявність самоконтролю та стабільність коригуючої діяльності для усунення недоліків фахової підготовки [18, с. 76].

Дослідниця Ю. Тимцуник основними критеріями готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності вважає: *мотиваційно-ціннісний*, який відображає усвідомлення магістрантом необхідності здійснення маркетингової діяльності, позитивне ставлення до навчання, стійкість інтересу до здійснення маркетингової діяльності, а також прагнення до постійного самовдосконалення; *когнітивно-операційний*, який відбиває рівень володіння майбутнім магістром маркетинговими знаннями, уміннями та навичками здійснювати маркетингову діяльність; *особистісний*, який констатує наявність у магістранта професійно важливих якостей, усвідомлення ним значущості цієї

діяльності, а також його прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку; *рефлексивно-регулятивний*, який відображає здатність магістранта до самооцінювання, рефлексії, а також сформованість його навичок до самооцінювання рівня власної готовності до маркетингової діяльності [22, с. 55].

На думку Л. Лебедик, оцінювання рівня сформованості професійної компетентності магістрів педагогіки вищої школи може бути здійснене за когнітивним, діяльним та особистісним критеріями. Зокрема, *когнітивний критерій* передбачає оцінювання рівня засвоєння магістрантом тих педагогічних знань, які необхідні для вирішення професійних проблем, здатність аргументовано обґрунтовувати власне бачення вирішення професійних проблем, здатність магістрантів до швидкої адаптації у складних і змінних навчальних діях. *Діяльнісний критерій* пов'язаний з оцінюванням рівня сформованості в магістранта сукупності організаторських, комунікативних, експресивних, дидактичних та проєктувальних умінь, особливо діагностичних і прогностичних. *Особистісний критерій* відбиває вимоги до рівня розвитку професійно важливих якостей майбутнього магістра, зокрема: інтелект, креативність, гнучкість, передбачливість, широту наукового світогляду, працелюбність, уважне ставлення до обов'язків, дисциплінованість, самостійність, дотримання слова, авторитетність, енергійність тощо [13, с. 181–182].

Науковець А. Коркішко основними критеріями сформованості професійного іміджу майбутніх магістрів педагогіки вищої школи вважає: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний і оцінно-рефлексивний. Зокрема, *мотиваційно-ціннісний* відображає ступінь сформованості професійно значущих потреб магістранта в майбутній педагогічній діяльності, *когнітивний* відбиває сформованість знань майбутнього магістра про себе, майбутню професію, розуміння ним специфіки та ролі іміджу у професії педагога, а також здатності до побудови власного професійного іміджу; *операційно-діяльнісний* характеризується сформованістю культури зовнішнього вигляду, уміннями впроваджувати прийоми та методи формування професійного іміджу й ознайомлювати з ними інших, а також відповідним рівнем сформованості якостей, важливих для професійного іміджу педагога вищої школи; *оцінно-рефлексивний* відображає здатність магістранта до оцінки власного професійного іміджу, сформованість рефлексивних умінь, а також готовність до ефективної самопрезентації в різноманітних професійно-педагогічних ситуаціях [12, с. 53–54].

Дослідниця О. Самборська до основних критеріїв готовності магістрів технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів відносить такі: ціннісно-мотиваційний, когнітивний

та праксеологічний. Ці критерії визначено відповідно до розроблених автором компонентів структури готовності майбутніх педагогів до моніторингу (мотиваційний, науково-теоретичний, когнітивний, оціночний, праксеологічний та психологічний компоненти). Зокрема, *ціннісно-мотиваційний* критерій відображає потреби магістранта у здійсненні об'єктивного й успішного моніторингу, його спрямованість на здійснення процесу моніторингу, психологічні настанови та виконання відповідних активних дій, а також його інтерес до здійснення моніторингу як процесу, *когнітивний* критерій відображає рівень фундаментальних знань магістранта, необхідних для ефективної організації моніторингу (визначення цілей моніторингу, вибір методик та інструментарію, заходи з опрацювання отриманих даних, корекція та прогноз розвитку досліджуваного феномену); *праксеологічний* критерій демонструє професійні вміння та навички, необхідні для реалізації функцій моніторингу та забезпечення його ефективності, а також самооцінку магістранта щодо власної підготовленості та відповідності проведеного моніторингу еталонному зразку [19, с. 240–241].

Дослідниця А. Тимейчук за основні критерії сформованості готовності майбутніх магістрів туризмознавства до професійної проєктної діяльності визначає: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійний та креативний. Зокрема, *мотиваційно-ціннісний* критерій відбиває сформованість у магістранта навчальних і пізнавальних мотивів та його бажання досягти певного професійного рівня; *когнітивний* критерій відображає сформованість у магістрантів певного рівня теоретичних знань щодо сутності, функцій, передумов подальшої професійної діяльності, а також відповідних конструктивних, евристичних та системних знань, умінь і навичок, необхідних для їхньої фахової самореалізації; *професійний* критерій висвітлює вміння майбутнього магістра щодо розв'язання професійних завдань, а також його готовність до практичного застосування набутих знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності, пов'язаній із розробленням та реалізацією туристських проєктів; *креативний* критерій відображає вміння магістранта нестандартно і креативно застосовувати результати свого навчання для здійснення професійних дій, а також творчо вирішувати складні професійні завдання [21, с. 127–128].

Отже, основні критерії оцінювання готовності майбутніх магістрів до професійної діяльності, які визначені у проаналізованих дослідженнях, можуть бути об'єднані в такі чотири групи:

- 1) професійно важливі знання (загальнонавчальні, загальнопедагогічні, фахово значущі тощо);
- 2) професійно важливі вміння (організаторські, комунікативні, дидактичні, рефлексивні тощо);

- 3) професійно важливі ціннісні орієнтації особистості (ставлення до навчання та майбутньої професійної діяльності, усвідомлення цінностей професії, спрямованість особистісних настанов, стійкість інтересів, сформованість професійно значущих потреб і навчально-пізнавальних мотивів та стійке бажання досягти певного професійного рівня);

- 4) професійно важливі якості особистості (інтелект, креативність, гнучкість, передбачливість, широта наукового світогляду, працелюбність, дисциплінованість, самостійність, авторитетність, енергійність).

Водночас представлена класифікація включає тільки *об'єктивні* критерії, які відображають відповідність майбутнього магістра вимогам професії та пов'язані з нормативними показниками успішності реалізації діяльності. Проте вона не відображає *суб'єктивні* критерії, які характеризують ступінь відповідності майбутньої професії вимогам магістранта, що зумовлено свідомим вибором магістранта галузі підготовки та спеціалізації.

Зазначимо, що критерії готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті як педагогічний конструкт повинні відповідати певним вимогам.

Так, за О. Барабанщиковим та Н. Дерюгиним [2, с. 45], основними вимогами до критеріїв є: *об'єктивність* (відповідність критеріїв оцінюваному педагогічному явищу); *унікальність* (критерії та їх показники не повинні взаємно перетинатися); *повнота* (охоплення критеріями найбільш значущих та стійких сторін досліджуваного феномену); *надійність* (забезпечення достовірного результату за різних умов); *зрозумілість* (усі критерії та їх показники мають тлумачитися однозначно). На думку О. Жихорської, критерії також повинні: забезпечувати зв'язки між усіма компонентами досліджуваного феномену; відображати розвиток вимірюваної якості та забезпечувати єдність кількісних та якісних показників [8, с. 34]. Крім цього, для нашого дослідження цінними є вимоги до критеріїв, запропоновані Л. Задорожною-Княгницькою, як-от легкість вимірювання й обчислення, а також дотримання морально-етичних норм під час збору інформації, необхідної для визначення показників відповідних критеріїв [9, с. 202].

На основі проаналізованих положень науковців про сутність критеріїв і показників готовності майбутніх магістрів до професійної діяльності та визначених вимог до критеріїв і показників ми дійшли висновку, що в основу оцінювання рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти можуть бути покладені такі критерії: когнітивний, операціональний і аксіологічний.

Когнітивний критерій відображає обсяг професійно важливих знань майбутнього магістра психології, що забезпечують його ефективну

професійну діяльність та реалізацію визначених ролей і функцій у неформальній освіті.

Операціональний критерій включає професійно важливі вміння магістранта-психолога, необхідні для успішного виконання ролей педагога, психолога та підприємця, а також ефективної реалізації освітньої (просвітницької), коригувальної та розвивальної функцій магістра психології в неформальній освіті.

Аксіологічний критерій відображає професійно важливі мотиви, стимули, цінності, інтереси, прагнення й амбіції майбутнього магістра психології, які інтегруються у відповідні ціннісні орієнтації.

З урахуванням особливостей та сутності досліджуваного феномену, проведеного аналізу наукових праць, а також беручи до уваги результати анкетування фахівців-психологів, які працюють в умовах неформальної освіти, щодо визначення змістових компонентів готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в зазначених умовах, визначено показники за виділеними вище критеріями досліджуваної готовності.

Висновки. Концепт «критерій» варто розуміти як стійку та постійну ознаку (індикатор), за допомогою якої можна оцінити стан готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти. Критерій за своєю природою є різноаспектним та комплексним конструктом, що включає в себе відповідні якісні та кількісні показники, які виступають мірою його формування. Показниками відповідного критерію досліджуваної готовності можуть слугувати певне явище, певні досягнення або їх кількість.

Співвідношення компонентів, критеріїв та показників готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти варто розглядати через педагогічний, підприємницький, технологічний, лідерський та емоційний структурні компоненти.

Педагогічний структурний компонент об'єктивується через: усвідомлення себе як педагога неформальної освіти; наявність психолого-педагогічних знань і вмінь з неформальної освіти, умінь установлювати ефективні взаємини з тими, хто навчається в неформальній освіті, умінь визначати та враховувати їхні потреби й інтереси.

Підприємницький структурний компонент готовності упредметнюється через: володіння нормативно-правовою базою неформальної освіти; розуміння сучасних освітніх, соціальних та економічних можливостей неформальної освіти; уміння презентувати себе; стійкість до психологічних навантажень; здатність діяти в умовах невизначеності; здатність до ухвалення обґрунтованих фінансових рішень; високий рівень особистої відповідальності.

Технологічний структурний компонент готовності реалізується через: обізнаність у технологіях, їхніх видах, технологічних формах, методах і

засобах неформальної освіти; обізнаність в електронних освітніх ресурсах, інтернет-сервісах, веб-технологіях, розуміння їхньої ролі в неформальній освіті; уміння проєктувати (планувати) власну професійну діяльність на засадах технологічності й оптимальності; уміння використовувати офісні технології; наявність аналітичного, абстрактного, алгоритмічного мислення тощо.

Лідерський структурний компонент утілюється через: здатність здійснювати вплив на інших людей та переконувати їх; уміння вселяти впевненість в того, хто навчається; стійкість до стресів; уміння створювати атмосферу співробітництва, взаємодовіри, взаємоповаги та взаєморозуміння; здатність до співробітництва; здібність схоплювати суть справи інтуїтивно і швидко, здатність формувати довіру до себе та будувати позитивний імідж.

Емоційний інтелект є останнім структурним компонентом і включає в себе усвідомлення можливості зміни емоції та свідомого виклику певної емоції або її припинення; здатність ефективно розбиратися в емоційній сфері людини (своїй та інших людей); здатність розуміти емоційне підґрунтя міжособистісних взаємин; контролювати та використовувати власні емоції для створення необхідного настрою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Багрій В. Процес формування та удосконалення професійних умінь як основа для професійної інноваційної діяльності. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогічна»*. 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 82–91.
2. Барабанщиков А., Дерюгин Н. Военно-педагогическая диагностика. Москва : Высшая школа, 2005. 238 с.
3. Батаршев А., Алексеева И., Майорова Е. Диагностика профессионально важных качеств. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 192 с.
4. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
5. Бородієнко О. Критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку. *Молодь і ринок*. 2017. № 7. С. 109–115.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
7. Діденко О. Критерії, показники та рівні сформованості творчості як професійної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища освіта України*. 2007. Дод. 3. Т. 7. С. 218–223.
8. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Вип. 69 III (34). С. 33–38.
9. Задорожна-Княгницька Л. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія і практика : монографія. Маріуполь : МДУ, 2017. 372 с.

10. Іванова С. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 52. С. 152–255.
11. Конаржевский Ю. Педагогический анализ как функция управления школой. *Основы внутришкольного управления. Педагогика*. 1987. С. 35–48.
12. Коркішко А. Критерії та показники діагностики сформованості професійного іміджу майбутніх магістрів ПВШ. *Вісник Черкаського університету*. 2018. Вип. № 2. С. 51–57.
13. Лебедик Л. Формування професійної компетентності магістрів педагогіки вищої школи. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (1). С. 180–185.
14. Пологовська Ю. Критерії, показники та рівні сформованості профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії в умовах профільного навчання. Витоки педагогічної майстерності. 2018. Вип. 22. С. 174–180.
15. Пометун О. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
16. Професійна освіта : словник : навчальний посібник / уклад. С. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
17. Решетник С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ міністерства внутрішніх справ України до службової діяльності. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2 (8). С. 217–223.
18. Ржевський Г. Психологічна готовність магістрів до педагогічної діяльності. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2012. № 4 (84). С. 73–89.
19. Самборська О. Критерії, показники та рівні готовності магістрів технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2015. Вип. 51. С. 239–244.
20. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
21. Тимейчук А. Визначення ефективності підготовки майбутніх магістрів з туризмознавства до проектної професійної діяльності. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 2 (16). С. 126–130. DOI: 10.31110/2413-1571-2018-016-2-024.
22. Тимцуник Ю. Дослідження рівня сформованості готовності майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2016. № 1. С. 52–60.
23. Чубук Р. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». 2008. Вип. 11. С. 253–263.
24. Шабалдак А. Компоненти, критерії, показники та рівні готовності курсантів військової академії до професійної діяльності на основі реалізації праксеологічного підходу. *Молодий вчений*. 2017. № 2. С. 563–567.