

**Tsyganash A. V. ACADEMIC MOBILITY OF FUTURE PROFESSIONALS IN THE CONTEXT OF CURRENT TRENDS IN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION**

*This paper examines the current trends in the diversification of teaching methods in Higher Education of Ukraine, and the relationship of academic mobility of future professionals, both individually and psychological phenomena from the symbiosis of ideas and approaches developed under the influence, on the one hand, a set of concepts and practices foreign humanistic psychology and pedagogy, and, on the other hand, technocratic, pragmatic approach, which in turn shows the relationship between the development of production with increasing education of all employees involved in it.*

**Keywords:** *academic mobility, diversification, high school, competitive specialist postnon-classical science, the Bologna Process, the European Economic Area, the Lisbon Convention.*

---

УДК 159.922

**І. В. Яворська-Ветрова (м. Київ)**

**ДО ПРОБЛЕМИ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК МЕХАНІЗМУ  
СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ**

*У статті розглянуто теоретичні та емпіричні дослідження проблеми рефлексії. Проаналізовано підходи до визначення цього феномену, його змістового наповнення, аспекти і форми здійснення, зокрема, особистісний аспект рефлексії. Висвітлено дослідження рефлексії як одного з новоутворень молодшого шкільного віку. Представлено результати експериментального дослідження становлення та динаміки знань про самих себе у молодших школярів з різною результативністю учіння.*

**Ключові слова:** *рефлексія, особистість, особистісна рефлексія, молодший шкільний вік.*

**Постановка проблеми.** У реалізації засад становлення особистості у системі шкільного освітнього простору особливо значущим є своєчасне виявлення і розвиток як актуальних, так і потенційних можливостей учнів. Особливо гострою є ця проблема щодо молодших школярів, оскільки, за даними психологічних досліджень, цей вік “багатий на приховані можливості дитячого розвитку, які важливо своєчасно помітити і розвинути” [5, с. 363]. На цьому етапі онтогенезу, як вказував П.Р. Чамата, завдяки новій соціальній ситуації розвитку, новим умовам спілкування та діяльності учіння як провідній у дітей з’являються “логіко-психологічні підстави і та здатність до рефлексії, які так необхідні їм для переходу від уявлень про себе до думки про себе” [12, с. 24].

**Метою** статті є виклад вивчення проблеми рефлексії як механізму становлення особистості учнів.

**Аналіз наукових досліджень.** Рефлексія як “процес самопізнання суб’єктом внутрішніх психічних актів і станів” виступає у психології особливим предметом наукового вивчення. А. Буземан першим із психологів запропонував виділити дослідження рефлексії та самосвідомості в окрему сферу і назвати її психологією рефлексії. За оцінкою Л.С. Виготського, А. Буземан трактує рефлексію як “всьяке перенесення переживання з зовнішнього світу на самого себе” [3, с. 228].

Дослідження проблем рефлексії у віковій психології пов'язують з ім'ям Ж. Піаже, останні роботи якого присвячені вивченню розвитку рефлексивного мислення дитини, зокрема її здатності до рефлексивної абстракції. Ж. Піаже розглядав рефлексивне мислення як процес, що здійснюється на основі знання суб'єктом логічних законів зв'язку об'єкта зі спрямованою на нього дією і на основі усвідомлення необхідності такого зв'язку. Усвідомлення являє собою процес концептуалізації, тобто реконструкції схеми дії, перетворення її у поняття. Аналогічно періодизації розвитку інтелекту дитини, Ж. Піаже розглядав періодизацію онтогенезу рефлексивного мислення. На його думку, логічний зв'язок об'єкта і дії стає цілком рефлексованим лише на стадії формальних операцій.

У російській психологічній науці поняття рефлексії на теоретичному рівні аналізувалося в роботах Б.Г. Ананьєва, П.П. Блонського, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна як один із пояснюючих принципів організації та розвитку психіки людини, насамперед її вищої форми – самосвідомості. Проблеми рефлексії розглядалися у конкретно-психологічних експериментальних дослідженнях мислення, пам'яті, спілкування, самосвідомості, особистості тощо [1; 6; 9; 11].

С.Ю. Степанов і М.І. Семенов [8] відзначають, що власне психологічний зміст поняття рефлексії мають такі її визначення, як: 1) здатність розуму звертати свій “погляд” на себе; 2) мислення про мислення; 3) аналіз знання з метою одержання нового знання чи перетворення знання неявного у явне; 4) самоспостереження за станом розуму чи душі; 5) вихід із поглинутості життєдіяльності; 6) дослідницький акт, скерований людиною на себе.

Аналізуючи експериментально-психологічні дослідження, автори вказують, що рефлексія вивчається у чотирьох основних аспектах: кооперативному, комунікативному, особистісному та інтелектуальному. При цьому перші два аспекти вирізняються в дослідженнях колективних форм діяльності й опосередковуючих їх процесів спілкування, а два інші – в індивідуальних формах прояву мислення і свідомості. Таке акцентування дозволяє виділити колективну й індивідуальну форми здійснення рефлексії, а також наочно представити різноманітність і, часом, суперечливість трактувань і визначень рефлексії.

У більшості робіт, присвячених особистісному аспекту рефлексії, цей феномен розуміється як процес переосмислення, як механізм “не тільки диференціації у кожному розвинутому і унікальному людському “Я” його різноманітних підструктур (типу: “Я” – фізичне тіло; “Я” – біологічний організм; “Я” – соціальна істота; “Я” – суб'єкт творчості та ін.), але й інтеграції “Я” у неповторну цілісність...” [8, с. 38].

У рамках цього напрямку цікавим є теоретичне дослідження І.С. Кона, що стосується категорії “Я” в психологічній науці. Аналізуючи зміст понять “самість”, “ідентичність”, “его”, “Я” у різноманітних джерелах, І.С. Кон поділяє думку Канта про подвійну природу “Я”:

- “Я” як суб'єкт мислення, рефлексуюче “Я” (яке звичайно називають активним, діючим, суб'єктним або екзистенціальним “Я”);

- “Я” як об'єкт сприймання внутрішнього почуття (яке звичайно називають об'єктним, рефлексивним, феноменальним, категоріальним або “образом Я”, “поняттям Я”, “Я–концепцією” тощо) [7].

Розглядаючи структуру і функції рефлексивного “Я”, вчений вказує, що воно може розрізнятися за змістом, спрямованістю, інтенсивністю, стійкістю, ясністю, верифікованістю.

Аналізуючи різні теорії та напрями досліджень, І.С. Кон вказує на думку багатьох авторів про необхідність вивчення самого процесу рефлексії, який ототожнюється з самоусвідомленням: “Індивід не може усвідомити себе поза конкретною ситуацією і системою відносин, у якій розгортається його діяльність. Однак у кожний даний момент його увага спрямована або на себе, або на зміст і ситуацію своєї діяльності” [7, с. 32].

Спеціальному вивченню було піддано механізм рефлексивної саморегуляції, що базується на відображенні самого себе як виконавця дій. Дослідження показали, що уявлення про своє актуальне “Я” впливає на визначення людиною своїх можливостей щодо досягнення тих чи інших цілей, на планування діяльності, на розвиток здатності до “внутрішнього опонування” (А.В. Візгіна), внутрішнього діалогу.

Як інтегральну змістовно-функціональну характеристику саморегуляції розглядає рефлексивність М.Й. Боришевський. Він вказує: “Саме здатність до рефлексії забезпечує індивіду можливість інтегрувати в собі одночасно дві функції: функцію суб'єкта поведінки та функцію об'єкта управління. Можливість інтеграції зазначених функцій нерозривно пов'язана із здатністю індивіда до досить повного відображення у власній свідомості себе та інших людей, своїх актуальних та потенційних можливостей (сутнісних сил), ступеня адекватності та ефективності реалізації цих можливостей, усвідомлення своєї взаємодії з іншими людьми і цих останніх як особистостей, суб'єктів взаємодії, усвідомлення характеру сприйняття оточенням його (індивіда) як особистості” [2, с. 23].

Низку робіт присвячено розгляду онтогенетичних аспектів рефлексії. На думку С.П. Тищенко, розвиток рефлексивної самосвідомості у дошкільному періоді онтогенезу визначається грою як провідною діяльністю у цьому віці. Дослідниця встановила, що завдяки грі однією з тенденцій у становленні “образу Я – центральної інстанції у структурі самосвідомості” старших дошкільників є зростання ступеня когнітивної складності образу Я дитини, яка не тільки має “знання про себе як суб'єкта предметно-практичної діяльності і спілкування, а й усвідомлює ступінь вираженості певної якості у однолітків” [10, с. 157]. Саме у процесі гри, підкреслює С.П. Тищенко, “у дитини в основному розвиваються два важливих новоутворення у сфері внутрішнього світу: особистісні очікування щодо оточення і здатність оцінювати себе, свої ігрові вміння, дії, знання, рольові функції, комунікативні якості з точки зору ігрової групи, тобто рефлексивність самооцінки” [9, с. 72].

Початок систематичної, планомірної навчальної діяльності створює нову соціальну ситуацію розвитку дитини. Учіннєва діяльність стає провідним фактором не тільки для інтелектуальної сфери, але й для всієї

особистості дитини, визначаючи напрямок та специфіку її розвитку.

В.В. Давидов та його співробітники [4] визначили, що основними психічними новоутвореннями молодшого шкільного віку, які виникають у функціонуванні діяльності учіння, є аналіз, рефлексія та внутрішній план дій (планування). Бути суб'єктом учбової діяльності у молодшому шкільному віці, за В.В. Давидовим, означає насамперед уміти вчитися, тобто вчити самого себе. Уміння вчити себе – у широкому розумінні цього поняття – означає “здатність долати власну обмеженість не тільки в галузі конкретних знань та навичок, але і в будь-якій сфері діяльності та людських сосунків, зокрема, у стосунках із самим собою – невмілим чи лінивим, неухважним чи неграмотним, але здатним змінюватися, ставати (робити себе) іншим” [4, с. 14]. Необхідною умовою уміння вчитися виступає рефлексія як універсальний спосіб побудови ставлення людини до власної життєдіяльності.

Автори ставлять питання про особливості суб'єкта рефлексії в учбовій діяльності. Проведені експериментальні дослідження показали, що суб'єкт рефлексивної роботи існує в інтерпсихічній формі, не індивідуалізований. Шлях становлення рефлексивної ініціативності та самостійності автори бачать у формуванні уміння будувати стосунки із самим собою, як з “іншим”, в об'єктивації для дитини тих змін, що відбуваються в ній у процесі учіння.

Запропонована В.В. Давидовим та співавторами схема “трьох шарів учбової діяльності” наочно демонструє, що з трьох шарів існування рефлексії, а саме: мислення, комунікація та кооперація, самосвідомість, – тільки у сфері самосвідомості суб'єктом учбової діяльності є сам учень. А в результаті спільної роботи учня і вчителя, яка полягає в переході молодшого школяра від однієї позиції до іншої: незнання до знання, від невміння до вміння, “вирощується рефлексія як індивідуальна здатність до самозміни, до встановлення меж “Я-самості” [4, с. 17]. Автори вважають, що включення в “тканину учбової діяльності” ставлення дитини до самої себе як до “іншого”, яке формується задовго до школи, дитячої “Я-самості” (я сам можу, я сам хочу, я сам спробую) буде сприяти розвитку дійсного уміння вчитися, становленню дійсного суб'єкта учіння.

За даними конкретно-психологічних досліджень (Т.Ю. Андрущенко, А.В. Захарова, М.Е. Боцманова та ін.), можна констатувати наявність зв'язку специфічних показників самооцінки молодших школярів з рівнем функціонування у них рефлексії в інтелектуальній сфері – при розв'язанні мислительних задач. Дослідники констатували наявність двох рівнів рефлексії: високого та низького. При цьому виявилось, що “з підвищенням рівня рефлексії спостерігається збільшення кількості обережних, проблематичних і невпевнених оцінок як ситуації задачі, так і своїх можливостей її розв'язання” [6, с. 161]. Це свідчить про те, що достатньо високий рівень рефлексії пов'язаний у молодших школярів з деякою невизначеністю в оцінці самого себе як суб'єкта діяльності, а це, своєю чергою, зменшує категоричність оцінних та самооцінних суджень.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Таким чином, розглядаючи рефлексію як психічне новоутворення молодшого шкільного

віку, що має регулятивні функції і виступає однією з детермінант результативності діяльності, а також визначаючи рефлексію як багаторівневе і багатофункціональне утворення, яке виступає як здатність особистості пізнавати (самопізнавати) свій внутрішній світ, “осягати підстави власної психічної діяльності”, нами було здійснене експериментальне дослідження характеристик рефлексивності молодших школярів з різним рівнем учбових досягнень. У ньому взяли участь учні 2 – 4 класів середньої школи та ліцею, які залежно від їх учбової успішності були поділені на чотири групи: відмінно та добре встигаючі учні (1 група); середньовстигаючі (2 група); слабковстигаючі (3 група); невстигаючі (4 група). Виходячи з припущення про те, що у цьому віці знання про себе, уявлення про свої якості, здібності, риси посідають значне місце в актуальному шарі самосвідомості учнів, можуть мати як позитивну, так і негативну модальність, а також певну динаміку, одним із аспектів дослідження було вивчення питання про динаміку “образу Я” молодших школярів. Використовуючи прийом самоопису, в самосвідомості дитини актуалізувався “образ Я” у минулому і порівнювався з її реальними сьогоdnішніми уявленнями про себе, свої можливості з метою фіксації змін, що відбулися чи не відбулися.

Аналіз усієї сукупності суджень учнів дозволив виділити кілька блоків характеристик. У загальному вигляді судження групуються у два великі класи: є зміни і зміни не фіксуються. У свою чергу, зміни описуються за такими блоками: а) зміни в учбовій діяльності; б) набуття нових якостей; в) зміни у поведінці; г) зміни у ставленнях з оточуючими.

Аналіз одержаних даних свідчить, що молодші школярі переважно усвідомлюють ті зміни, що відбуваються в них самих. Винятком стали невстигаючі учні других класів та відмінники-ліцеїсти третього класу. Типовою для останніх є така відповідь: “У мене нічого не змінилося. Я як одержувала гарні оцінки, так і одержую”. тобто учні з високою учбовою успішністю просто переформулювали для себе запитання, звузили його. А невстигаючі другокласники не змогли відрефлексувати свої зміни: “нічого не змінилось”, “був у першому класі, тепер перейшов у другий” – такими були типові відповіді. Але 90% другокласників змогли вказати на зміни, що відбулися.

Найбільшу питому вагу у судженнях учнів других класів мають зміни в учбовій діяльності. Причому якщо в учнів першої та другої груп успішності значне місце займають вказівки на розвивальний характер їх учіння (“я став краще вчитися, став більш грамотним, більш освіченим”, “я дізнався багато цікавого і корисного”), то у слабковстигаючих учнів переважають вказівки на низьку успішність, перелік оцінок, які одержував раніше і тепер. Часто учні порівнюють свої конкретні шкільні уміння у першому та другому класах (“у першому класі я читав повільно, а тепер навчався швидше читати”).

Значне місце в само описах учнів першої та другої груп успішності займають судження про формування в них якостей, необхідних школяру. У шкільних класах згадують в основному традиційні шкільні пріоритети (“став слухняніший, розумніший”). Тобто відмінно та добре встигаючі школярі оці-

нують свої успіхи в учінні як наближення до “еталонного зразка” учня і намагаються йому відповідати.

У ліцеїстів-другокласників поряд з позитивними, з'являються судження і про негативні зміни (“стала грубіша, агресивніша”, “стала неслухняна, прихлива”). Найчастіше такі автохарактеристики є відображенням ситуативних думок дорослих, в основному батьків. Згадки про зміни в ставленнях з оточуючими найбільше представлені в судженнях середньо- та слабковстигаючих учнів – від 9,09 до 100%. Це, на нашу думку, слугує аргументом на користь припущення про те, що діти, які не мають високих учбових досягнень, компенсують це розширенням сфери спілкування, намагаються покращити свій статус в системі неофіційних, дружніх взаємин.

Вказані вище тенденції зберігаються і у третьокласників: приблизно половина їх суджень стосується змін в учбовій діяльності. У всіх групах успішності збільшується кількість вказівок на розвивальне, пізнавальне значення учіння. Значне місце (від 12,5 до 40%) займає у третьокласників опис того, чим вони оволоділи в учінні: “навчався говорити англійською”, “вже набагато краще розв'язую задачі й приклади”, “вмію складати програму для комп'ютера”. У всіх групах успішності є судження, що описують розвиток якостей особистості учня; у школярів більше узагальнених, недиференційованих вказівок на “зміни характеру”, до того всі судження безумовно позитивні.

У четвертих класах різко підвищується відсоток суджень про розвиток своїх пізнавальних здібностей в учбовій діяльності. Але у той самий час зростає критичність суджень про своє учіння, є вказівки на труднощі у навчанні (друга група успішності). Описи змін в учбовій діяльності стають більш узагальненими, більш аналітичними, подекуди містять оцінні судження. З'являється нова група суджень, пов'язаних з орієнтацією в своєму учінні на майбутнє – перехід до наступного класу, закінчення школи, одержання професії (“хочу закінчити школу з золотою медаллю і вивчитися на вчительку”, “хочу добре закінчити школу і вступити до університету, щоб стати лікарем”).

Велику питому вагу мають у четвертокласників судження про зміни в особистісних якостях (від 15,9 до 40,9%). Їх спектр стає різноманітнішим, а безумовний пріоритет мають такі якості, як серйозність, самостійність, впевненість у собі. Привертає до себе увагу відсутність характеристик змін особистісних якостей в групах слабо- і невстигаючих учнів ліцею. Вони зосереджені в основному на констатації труднощів учіння. Досить значним у вказаних групах успішності є відсоток недиференційованих суджень, інших відповідей – від 25 до 50%. Це може свідчити як про слабкий розвиток рефлексії, так і про вузькість, одноманітність семантичного поля “образу Я” у школярів цих груп успішності.

У третіх та четвертих класах в описах учнів з'являються додаткові параметри, що стосуються їх інтересів, захоплень, досягнень у різних сферах діяльності. Значним є відсоток таких суджень в учнів ліцею та слабковстигаючих школярів. У першому випадку це, на нашу думку, закономірний результат інтенсивного включення учнів в різні види діяльності, підкреслення їх значущості й необхідності, а в другому – спосіб компенсації низьких навчальних успіхів досягненнями здебільшого у спорті, творчості, інших сферах.

У четвертокласників з'являється такий параметр в описі змін у собі, як дорослішання, – у школярів першої та другої груп і у всіх групах успішності ліцеїстів. Це є, очевидно, проявом вікових особливостей розвитку при переході до підліткового етапу онтогенезу, коли починають складатися, формуватися нові психологічні структури у первинному, найбільш узагальненому вигляді.

**Висновки.** Таким чином, проаналізувавши експериментальні дані щодо особливостей динаміки знань про себе в учнів з різним рівнем учбових досягнень, можна зробити такі висновки. Уявлення про себе учнів різних груп успішності відрізняються за ступенем їх структурованості, рефлексивності, збалансованості різних параметрів знань про себе, ступенем усвідомлюваності динаміки процесу становлення “образу Я”. У молодших школярів поступово складається у цілому позитивний “концептуальний образ” самого себе, який включає насамперед діяльнісні характеристики, характеристики себе як суб'єкта учіння, особистісні якості, особливості взаємовідносин з соціумом.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ангеліс К.О. Проблеми розвитку особистісної рефлексії в підлітковому віці / К.О. Ангеліс // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – Т. VIII. – Част. 9. – К., 2006. – С. 6 – 12.
2. Боршиевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников: Автореф. дисс... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Киевский госуд. педагог. ин-т им. М.П. Драгоманова. – К., 1992. – 78 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – 433 с.
4. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1992. – № 3 – 4. – С. 14 – 19.
5. Дорофей С.В. Особливості оволодіння молодшими школярами прийомами розумової діяльності / С.В. Дорофей // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 12. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. – С. 362-371.
6. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности / А.В. Захарова, М.Э. Боцманова // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова, Й. Ломпшера, А.К. Марковой. – М.: Педагогика, 1982. – С. 152-163.
7. Кон И.С. Категория «Я» в психологии / И.С. Кон // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 3. – С. 25-39.
8. Степанов С.Ю., Семенов Н.И. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, Н.И. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31 – 40.
9. Тищенко С.П. Развитие внутреннего мира ребенка / С.П. Тищенко // Воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Л.Н. Проколиенко. – К.: Радянська школа, 1990. – С. 69-83.
10. Тищенко С.П. Про розвиток самосвідомості в онтогенезі (дошкільний вік) / С. П. Тищенко // Актуальні проблеми психології. Том IV. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання: збірник наук. статей / За заг. ред. С.Д. Максименка. – К.: Нора-прінт, 2001. – С. 154–159.

11. Турчин Т.М. Розвиток особистісної рефлексії підлітків на уроках літератури / Т.М. Турчин // Актуальні проблеми психології: Етнічна психологія. Історична психологія. Психолінгвістика / За ред С.Д. Максименка, М.-Л.А. Чепи. – Т. ІХ. – Част. 3. – К.: ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2008. – С. 177 – 189.
12. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей / П.Р. Чамата. – К.: Знання, 1965. – 48 с.

**Яворская-Ветрова И.В. К ПРОБЛЕМЕ РЕФЛЕКСИВНОСТИ КАК МЕХАНИЗМА СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

*В статье рассмотрены теоретические и эмпирические исследования проблемы рефлексии. Проанализированы подходы к определению этого феномена, его содержанию, аспекты и формы реализации, в частности, личностный аспект рефлексии. Освещены исследования рефлексии как одного из новообразований младшего школьного возраста. Представлены результаты экспериментального исследования становления и динамики знаний о самих себе у младших школьников с различной результативностью учения.*

**Ключевые слова:** рефлексия, личность, личностная рефлексия, младший школьный возраст.

**Yavorska-Vetrova I.V. TO THE PROBLEM OF REFLECTION AS MECHANISM OF FORMATION OF SCHOOL STUDENTS' PERSONALITY**

*In the article theoretical and empirical studies of the problem of reflection are discussed. The approaches of defining this phenomenon, its sense content, aspects and forms of realization, in particular the personal aspect of reflection are analyzed. The light is brought onto the studies of reflection as one of the new formations of junior school age. The results of the experimental study of the appearance and dynamics of knowledge about one selves among junior school children with different effectiveness of learning are presented.*

**Keywords:** reflection, personality, personality reflection, junior school age.

---

УДК 378.22 : 159.924 «712»

**С. П. Яланська (м. Полтава)**

**РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

*В умовах сучасного освітнього простору має забезпечуватись розвиток творчої особистості, здатної до самостійної регуляції власної життєдіяльності. Таке середовище може забезпечити лише професійно компетентний педагог, здатний здійснювати креативну, інноваційну діяльність. Тому проблема розвитку творчої компетентності майбутнього вчителя є важливою умовою його подальшої ефективної професійної діяльності.*

**Ключові слова:** творча компетентність, педагог, майбутній учитель, програма розвитку творчої компетентності, професійна діяльність.

**Актуальність проблеми.** Сучасність вимагає від української педагогічної вищої школи створення умов для розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя, в яких тільки й може бути сформована творча особистість педагога. Саме тому розкриття психологічного змісту, структури та засобів розвитку творчої компетентності майбутніх учителів є досить актуальною проблемою педагогічної та вікової психології.