



САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПЕДАГОГА: КОМПЕТЕНТІСНИЙ АСПЕКТ

Бойко І. І.,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР

У статті висвітлено актуальну проблему психології становлення акме професіоналізму педагога через призму самоменеджменту, через зміщення акценту на особистість педагога як максимально активного суб'єкта пізнання, що дозволяє концентруватися на внутрішніх якостях особистості як основного джерела розвитку.

Самоменеджмент розглядається як ключова компетенція, як здатність керувати своїм розвитком і саморозвитком. Розкриваються поняття компетенції як найбільш загального (універсального) культурно виробленого способу дії (здібності і вміння), що дозволяє людині розуміти ситуацію, досягати результатів в особистому і професійному житті в умовах конкретного суспільства. Вони набуваються у результаті успішного застосування отриманих в освітньому процесі умінь (шляхом досвіду їх успішної реалізації); у результаті розвитку (особистісного, соціального, психічного) – одного з найбільш важливих способів існування людини, він не обмежений у часі, здійснюється на всіх етапах життєвого шляху людини і залежить, перш за все, від умов, у яких існує людина, і її потреби в саморозвитку; у результаті «саморозвитку» (інтегральної характеристики прагнень і здібностей особистості до позитивних змін її самості (самопізнання, самовдосконалення, самоорганізації), а з іншого боку – орієнтація на самовдосконалення особистісних якостей, таких як впевненість у собі, самоуправління, доброта, терпимість, толерантність, сумлінність, активність, різноманітність інтересів, відповідальність тощо).

Ключові слова: самореалізація, саморегуляція, самоорганізація, самоменеджмент, компетенції самоменеджменту, особистісні цінності.

Сучасні трансформації українського суспільства актуалізували пріоритетні напрямки підвищення рівня професійної підготовки педагогів: запровадження мобільної системи підвищення професіоналізму, спрямованої на розвиток інтелектуального потенціалу, психологічної компетентності,

готовності та здатності до ефективної педагогічної діяльності. Особливого впливу та зовнішнього тиску у цих умовах зазнали на собі сучасні педагоги, що ставить під загрозу їхній професіоналізм на всіх рівнях освітнього контенту. З одного боку, у багатьох випадках вони відчують себе суб'єктивно пригніченими перед реформами освіти, з іншого – потребу в самоактуалізації, відповідності вимогам часу та економічним, політико-ідеологічним умовам (соціальний парадокс у тому, що у демократичному суспільстві суперечності та невідповідності створюють сприятливий простір для зростання рівня конкурентності). У випадку освіти конкуренція є безперечним соціальним явищем, яке ставить під загрозу соціальну функцію школи, специфіку вчительської ідентичності, конкурентоспроможності, зменшуючи зв'язок з педколективом і школою. Така ситуація тримає вчителів у постійному стресі, який змінює їхню суб'єктивність. Наявні обставини актуалізували новий кут зору на освітній процес: з одного боку, зміщення акценту на особистість педагога, на процес і результати засвоєння ним загальнокультурних і професійних компетентностей; на актуалізацію інтелектуальних ресурсів особистості, розширення її активності у пізнавальній діяльності як суб'єкта освітнього процесу, як суб'єкта пізнання; з іншого, – на пошук технологій навчання педагогів у системі післядипломної освіти, спрямованих на надання максимальної активності суб'єкту пізнання, що дозволяють концентруватися на внутрішніх якостях особистості як основного джерела розвитку; забезпечувати педагогічні умови, що стимулюють самоорганізацію та творчий розвиток людини. Отже, пріоритетної актуальності набуває психолого-педагогічна проблема підвищення ефективності саморегуляції педагога.

Історично формування акмепрофесіоналізму педагога, його компетенції самоменеджменту у процесі становлення професійної зрілості вписане у культурну логіку сучасності та вивчається різними галузями психологічної науки, а в центрі постає саморегуляція, компетенції самоменеджменту та особистісні компоненти мотивації професійної діяльності. Саморегуляція у психолого-педагогічних наукових джерелах розглядається з різних кутів зору: як один з безпечних засобів впливу на особистість (Л. Гісена, А. Леонова, А. Кузнецова та ін.); як відновлюючий метод після негативного впливу зовнішніх подразників (Л. Калінінський, М. Мар'їна, О. Дубровіна та ін.); як відновлюючий метод, що впливає на весь організм загалом (А. Гройсман, А. Занковський, М. Чумакова). Наведені докази того, що навички саморегуляції успішно формуються як під час спеціально організованих тренінгів (В. Бодров, Ю. Голубєва, Є. Титаренко та ін.), так і в процесі застосування методів саморегуляції, що призводять до позитивних змін у спортивній і навчальній діяльності (К. Дьяченко, В. Барабанщикова, О. Макарова та ін.). Успішне застосування методу саморегуляції сприяє мобілізації організму в умовах фізичних і/або психічних перевантажень (Г. Сельє, Д. Бадмаєва, Т. Чуйковав) та вважається ефективним засобом профілактики несприятливих функціональних станів

(А. Леонова, В. Барабанщикова, Т. Злоказова та ін.). Застосування різних методів саморегуляції чинить оптимізуючий ефект на функціональні стани незалежно від застосовуваних методів (А. Кузнецова, О. Тихонов, А. Ванін) тощо.

Проаналізуємо поняття самореалізації. Так, за українським тлумачним словником воно означає: 1) реалізувати, реалізуватися; 2) здійснити, здійснитися, стати/бути; 3) реалізувати себе – здійснити себе, здійснитися, статися/збутися; зробити себе. На відміну від життєздійснення, яке може від людини і залежити і не залежити, самоздійснення залежить лише від людини. Засобом, механізмом самоздійснення виступає свобода вибору (свобода). Уява людини про істинну свободу і відповідальність дає можливість дати відповідь на питання про те, що лежить в основі самореалізації та які її механізми здійснення. Розгляд самоорганізації як умови і результату безперервної освіти, як процесу, пошуку бажаних ланок цілісного Я-образу на основі рефлексивної саморегуляції, самодобудовування у цілому та самореалізації зокрема зумовлює актуальність набуття компетенції самоменеджменту та пошук ефективних методів її формування. Тому, на нашу думку, самореалізація виступає системоутворюючим чинником інтегративної професійної підготовки спеціаліста, а одним із механізмів її здійснення виступає самоменеджмент.

Але залишається не вивченим питання про підвищення ефективності саморегуляції (для різних груп педагогів, які навчаються у системі ППО) шляхом формування та розвитку у них компетенцій самоменеджменту шляхом підбору, розробки та/або адаптації максимально ефективних методик і програм (та індивідуальних). Важливо підкреслити, що наш підхід до компетенції самоменеджменту, який вимагає самостійного визначення *що саме* він (педагог) хоче і повинен знати і вміти сьогодні у ситуації «тут і тепер», щоб успішно вирішити професійну задачу, прямо протилежний тому, який поширений як компетентнісний підхід. Тотальний компетентнісний підхід в освіті та подібні установки ведуть не тільки до того, що відбувається звуження навчальної програми педпрацівників у системі ППО, але і до того, що істотно скорочується можливість для експериментування у сфері освіти загалом [6].

Набуття компетенції самоменеджменту дозволяє вирішити похідні задачі щодо формування у педагогів: 1) відповідних компетенцій професійної діяльності – здатність і готовність до безперервної освіти, постійного удосконалення, перенавчання та самонавчання, професійної мобільності, прагнення до нового; здатність до критичного мислення; здатність і готовність до розумного ризику, креативність і підприємливість, вміння працювати самостійно, готовність до роботи у команді і у висококонкурентному середовищі [1, 2]; 2) самореформування відносно ситуації «тут і тепер». Такий підхід вказує на нагальну потребу впровадження програм особистісного та професійного розвитку за сприяння системи ППО.

Самоменеджмент, як найбільш загальна (універсальна) компетентність, виступає ключовою інтегративною компетентністю і потребує більш детального вивчення. Вона є ключовою, оскільки «ключові компетентності – найбільш загальні (універсальні) культурно вироблені способи дії (здібності і вміння), що дозволяють людині розуміти ситуацію, досягати результатів в особистому і професійному житті в умовах конкретного суспільства. Вони формуються у результаті досвіду успішного застосування отриманих в освітньому процесі умінь (шляхом досвіду їх успішної реалізації)» [3]. Оскільки самоменеджмент (самоврядування) це – організація своєї діяльності і свого часу та самостійність і особисте управління собою [9]; управління на рівні окремої людини [5]; є послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи у повсякденній практиці для того, щоб оптимально і зі змістом використовувати свій час [7], тощо, то самоменеджмент є тим механізмом вільного вибору, який забезпечує педагогу свободу вибору будь-яких ресурсів та використання власних (відносно специфіки професійних критеріїв).

На думку Т. Майданова, основна мета самоменеджменту полягає у максимально ефективному використанні власних можливостей для подолання зовнішніх обставин, оптимізації свого часу. Оволодіння такою компетенцією дозволить педагогу бути здатним до: саморозвитку, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності; вступати у комунікацію, бути зрозумілим, невимушено спілкуватися; володіти інформаційними технологіями, працювати з усіма видами інформації; вміти жити і працювати з людьми, з близькими, у педагогічному колективі, у команді; вміти працювати і заробляти, бути здатним створити власний продукт, приймати рішення і нести відповідальність за них; бути здатним жити за моральними законами. Самоменеджмент можна розглядати і як соціовітальний (необхідний для життя у суспільстві) ресурс людини, що відображає можливість її соціального і професійного становлення та існування, і як сукупність психологічних якостей і станів, фізичного і психічного здоров'я індивідуума, сформованої системи його соціальних зв'язків і відносин, доступних матеріальних та духовних благ, що забезпечують той чи інший рівень якості життя.

Аналізуючи поняття самоменеджменту, ми дійшли висновку, що в його основі лежить суб'єктна позиція особистості до власної життєдіяльності, а отже, і до саморозвитку, як інтегральної характеристики щодо прагнень (і здібностей) особистості до позитивних змін власної самості (самопізнання, самовдосконалення, самоорганізації); як орієнтації на самовдосконалення особистісних якостей.

Основою самоменеджменту є інтелектуально-суб'єктна активність саморозвитку особистості, де саморозвиток (Т. Єфремова) це – розумовий або фізичний розвиток людини шляхом самостійних занять, вправ або розвиток власними силами без сприяння яких-небудь зовнішніх сил. Таким чином, саморозвиток – це постійна робота над собою, над виробленням тих

особистісних якостей, які, на думку індивіда, йому потрібні. У цьому процесі людина концентрується на своїх бажаннях і цілях і постійно набуває все нових і нових знань для їх досягнення [6]. Завдяки саморозвитку, особистість реалізує свій творчий потенціал, самовдосконалюється і у результаті чого стає ініціатором саморозвитку спільноти, у якій знаходиться, тим самим вносить свій внесок у культурно-історичний розвиток суспільства.

Чим складніші умови історичного розвитку суспільства, тим складніші конкретні професійні ситуації та нововведення у професійній діяльності, тим складнішими стають і процеси рефлексивної саморегуляції. В першу чергу складнішими стають *завдання* професійної готовності та здатності щодо ефективності професійної віддачі (суспільної користі витрат на освіту та відносно економічного ефекту від освіти). До того ж, якщо у суспільстві домінує задача отримання «освітніх послуг», то такі послуги мають певну собівартість, яка на практиці прямо пропорційно залежить від професійного становлення особистості у цілому та її здатності до саморозвитку, самореалізації, самоменеджменту зокрема.

Компетенція самоменеджменту є сталою за суттю та динамічною за формою, оскільки вона є складовою механізму рефлексивної саморегуляції. Її динаміку зумовлюють професійні проблеми щодо розв'язання актуальних задач освіти та особистісно-професійної самості: саморозвитку, самоформування, самовиховання, самореалізації. Актуальність задач, відносно професіоналізму особистості, визначається наявністю протиріч між наявними ресурсами та необхідними, за наявності яких проблема буде вирішеною. Усвідомлення такого протиріччя особистістю, з одного боку, та наявний рівень розвитку її інтелектуально-суб'єктної активності саморозвитку, з іншого, фокусуються на перетині видів проблемних задач, їхньої кількості та інтегративності, рівні їхньої складності. Перебуваючи у перманентному стані реалізації завдань освіти, педагог, з одного боку, безумовно, моніторить свій рівень професіоналізму відносно педагогічних задач і цілей, з іншого, – зовнішні умови та чинники пред'являють метазадачі, які знаходяться поза його контролем. Очевидним стає те, що основне питання пов'язане з обсягом знань, які необхідно залучити під час вирішення задач. Обсяг знань у такому випадку необхідно розглядати через призму досвіду: його відсутності під час вирішення конкретних задач. Враховуючи той факт, що усі ці компоненти для конкретної індивідуальності завжди є суб'єктивними, науковці (В. Пугач, К. Кирсанов, Н. Алімова) використали теоретичні основи математичної логіки щодо пояснення проблем, що вивчалися. Таким чином, посилаючись на класичну (або класично-адитивну) модель професіоналізму, яка є чітко послідовною і такою, що виходить зі становлення та постійного удосконалення професійної майстерності, ми розуміємо самоменеджмент (у контенті післядипломної освіти) як найбільш універсальний засіб формування акме професіоналізму.

Щодо компетентностей та компетенції самоменеджменту, то дослідження свідчать, що розвиток їхніх різних видів у особистості

здійснюється як за об'єктивних, так і за суб'єктивних умов, однак розвиток професійних видів – переважно за об'єктивних. Самоменеджмент, як універсальний засіб формування акмепрофесіоналізму у процесі становлення професійної зрілості педагога, за суттю та функцією є *індивідуальним інструментом* успішного досягнення поставлених цілей особистості. Тому актуальність набуття компетенції самоменеджменту у системі ППО пов'язана не лише з успішним досягненням поставлених цілей, які вважаються загальноважливими, але ще й з такими цілями, що є актуальними для самих педагогів (за їх власним визначенням), оскільки значна кількість видів компетентностей для них можуть мати як самостійну цінність, тобто бути особистісно значущими цілями самі по собі, так і слугувати засобом досягнення інших значущих цілей. У цьому контенті виникає ряд питань щодо диспозиції особистісних цінностей та установок щодо конкретної цілі, та чи є вона особистісно значимою? Чи є які-небудь небажані способи її досягнення? Якщо так, то чи можна вирішити цю проблему? Чи очікує людина сильних позитивних емоцій у разі досягнення мети? Чи очікує вона сильних негативних емоцій, якщо її спроба виявиться невдалою? Чи справді вона зацікавлена у поставленій меті та емоційно залучена лише у процес її досягнення? Як бачимо, пошук відповідей на ці питання зачіпає щось більше, ніж актуальність набуття компетенції самоменеджменту, те, що є більш глибоким та широким за тенденцію контролювати процес наближення до мети, оскільки сам хід виконання будь-якого завдання неминуче надає широкий діапазон інформації, яка при адекватному використанні допомагає зацікавленій особі більш ефективно вирішувати подібні завдання у майбутньому.

У ситуації «тут і тепер» готовність педагога зосередитися на компетенції самоменеджменту (для виконання поставленої мети) залежить також і від ступеня задоволення його інших потреб (матеріальних або нематеріальних), які б гарантували йому стабільність у майбутньому. Саме задоволення цієї ціннісної потреби педагога і вивільняє енергію для саморозвитку. У разі незадоволення виникає ситуація спаду активності і утворення психологічних захисних бар'єрів від інновацій, зниження інтелектуальної та професійної мобільності, соціальної креативності, страху виходу за межі зони комфорту *тощо*.

Підтвердження цього постулату знаходимо у роботі Дж. Равена (1984) «Компетентность в современном обществе» [7]. За Дж. Равеном, компетентність «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [там же, с. 253]. При цьому, як підкреслює Дж. Равен, «**виды компетентности**» *суть «мотивированные способности»* (виділено – авт.) [там же, с. 258]. На його думку, такі смисли компетенції самоменеджменту чітко відбиваються у наступних тенденціях: – до розвитку ініціативи,

креативності і здатності вирішувати проблеми; – до контролю за своєю діяльністю, своїм просуванням до мети, аналізу своїх можливостей підвищити якість і продуктивність праці; – до індукції – дедукції, аналізу та синтезу рішення глобального завдання, до відстеження якості виконаних ним ряду послідовних операцій, контролю якості та пошуку причин її відсутності; виокремлення локальних та допоміжних цілей; до використання власного досвіду як інформації, яка є важливою для майбутнього; – до залучення емоцій у процес діяльності: пошук тієї діяльності, яка подобається; вирішення неприємних завдань заради досягнення своїх цілей; прагнення виконати їх якомога швидше; – до готовності та здатності навчатися самостійно: створення особистого банку знань, а не формального знання; незалежність від викладачів і книг; відчуття утруднення та усвідомлення моменту інсайту (яке служить зазвичай першою ознакою виникнення проблеми і підказкою для її розуміння); потяг (на рівні інтуїтивних видів чутливості, неясних відчуттів), спонукання до пошуку та аналізу саме тієї інформації, яка стосується його особистих інтересів та його проблем; розробка стратегій самоспостереження і самонавчання. Такі стратегії пов'язані з використанням «інсайту» і неясних відчуттів, з «прогриванням» ідей, продукованих інтуїцією і фантазією, а також з відстроченою оцінкою ідей, продукованих несвідомим; – до пошуку і використання зворотного зв'язку: це означає щось більше, ніж просто тенденцію контролювати процес наближення до мети – отримання широкого діапазону інформації, яка при адекватному використанні трансформується у феномен ефективності на майбутнє. Ця інформація, як правило, задіюється у повному обсязі. По-перше, люди зазвичай не схильні включатися у систематичний пошук зворотного зв'язку. По-друге, здатність розпізнавати таку інформацію і оцінювати її релевантність залежить від готовності звертати увагу на інтуїтивні ідеї і на загальне, не цілком ясне відчуття утруднення; доводити ці ідеї і почуття до повного усвідомлення і оцінювати їх значущість і можливість застосування. Така чутливість не відноситься до числа якостей, які культивує в собі більшість людей і розвиток яких заохочує система шкільного навчання. По-третє, більшість людей привчені вважати помилки всього лише «неприємністю», яку треба якомога швидше забути, а не матеріалом, який слід аналізувати і на якому можна вчитися. Нарешті, більшість людей привчені довіряти не власним спостереженням, а «авторитетам», вони вважають, що навчитися краще виконувати свою роботу можуть тільки за допомогою інструкцій.

Таким чином, компетенції самоменеджменту та особистісні компоненти мотивації (які на відміну від зовнішніх компонентів середовища поділяються на два види – цінності та компетентності) є взаємоінтегрованими (системною якістю особистості, яка формується у процесі професійної підготовки), динамічними. У свою чергу, на думку Г. Алексеевой, вони взаємоінтегровані та зумовлені професійною діяльністю педагога, яка розглядається як інтегральне ціле, оскільки характеризується

наявністю загальних та специфічних компонентів, що відображають особливості того чи іншого виду діяльності [1]. Сам вид професійної діяльності педагога об'єктивно репрезентується двома її різновидами – педагогічною та психологічною. На нашу думку, саме психологічний вид професійної діяльності є тим основним критерієм, за яким визначаються усі компетенції самоменеджменту та особистісні компоненти педагога. Проте слід зауважити, що у післядипломний період професійної діяльності педагога лише сформованість та рівень розвинутої компетенції самоменеджменту зумовлюють її ефективність – акмепрофесіоналізм. Тому розуміння компетенції самоменеджменту лежить через шлях аналізу усіх значимих особистісних компонентів педагога та їх мобільність у ситуації «тут і тепер». Для прикладу скористаємось загальновідомою та поширеною у психолого-педагогічних наукових колах системою особистісних компонентів Дж. Равена (2008), до якої належать такі: впевненість у собі, самоконтроль, адаптивність (відсутність почуття безпорадності); схильність до роздумів про майбутнє (звичка до абстрагування); увага до проблем, пов'язаних з досягненням поставлених цілей; самостійність мислення, оригінальність, критичне мислення, готовність вирішувати складні питання, працювати над чим-небудь спірним та таким, що викликає занепокоєння; дослідження навколишнього середовища для виявлення його можливостей та ресурсів (як матеріальних, так і людських); готовність покладатися на суб'єктивні оцінки і йти на помірний ризик, відсутність фаталізму; готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети, знання того, як використовувати інновації, законсвідомість, здатність приймати правильні рішення, персональна відповідальність; здатність до спільної роботи заради досягнення мети тощо [7]. Як бачимо, система особистісних компонентів – це загальні позитивні характеристики здатності педагога до саморегуляції і самореалізації, що пов'язана з умінням управляти собою, своїми почуттями, думками, діями, бути самому собі психологом, вихователем. Іншими словами, він повинен мати сформовану аутопсихологічну компетентність: 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, самопро/перепрограмування; здатність до самостійного тренування пізнавальних процесів; 2) самовиховання, що передбачає наявність індивідуальної програми самовдосконалення, що включає тренування волі, прагнення до адекватної самооцінки, позитивної Я-концепції, віру у свої сили, успіх справи, у близьких людей, у перемогу справедливості, в ідеал; наявність акмеологічної позиції, цілі і сенсу життя; потреби у 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.

Отже, виходячи з викладеного, можемо зробити узагальнення: найважливішим критерієм професійної зрілості педагога виступає готовність до безперервного особистісно-професійного самовдосконалення. Це можливо досягнути шляхом формування у педагога компетенції самоменеджменту. У різних сферах педагогічної діяльності актуалізуються специфічні види компетенції самоменеджменту на різних рівнях: 1) на неусвідомленому (психологічні механізми: апперцепція, антиципація, інтуїція, інсайт); 2) на усвідомленому (психологічні механізми: рефлексія, саморефлексія); 3) на ауто-психокорекційному: процеси самоменеджменту як аутопсихологічна компетентність. Теоретичний аналіз поняття «готовність до самоорганізації» та розгляд її структури свідчить про те, що це є взаємозалежні здатності до самоосвіти, саморегуляції й самореалізації.

Список використаних джерел і літератури

1. Алексеева Г. М. Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* / Бердян. держ. пед. ун-т ; [редкол. : Богданов Ігор Тимофійович та ін.]. Бердянськ : БДПУ, 2012. № 2. С. 9–14.

2. Антонова О.Є., Вітвицька С.С., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Упровадження системи компетенцій як основи підготовки конкурентоздатних фахівців у вищій школі. URL : <http://zavantag.com/docs/2075/index-44422-5.html>.

3. Атаманова І.В. Становлення професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності як психологічного феномена. URL : <http://lua.pp.ua/2/208162.html>.

4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 40 с.

6. Кубіцький Ю. С. Структура професійної компетентності майбутнього економіста як багатопрофільного фахівця. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2017. Вип. 267. С. 114–121. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2017_267_22

7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация : перевод с англ. М. : Когито-Центр, 2001. 314 с.