

ОБҐРУНТУВАННЯ КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ ТА РІВНІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті розглядаються окремі проблеми, пов'язані з обґрунтуванням критеріїв, показників та рівнів розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури в системі післядипломної освіти. У ході проведеного дослідження були виокремлені когнітивний, праксіологічний і мотиваційний критерії, які найповніше розкривають сутність професійної компетентності вчителів-філологів; за цими критеріями автором визначено творчий, компетентний та адаптивний рівні професіоналізму педагогів-словесників, що сприятимуть ефективному професійному зростанню.

Ключові слова: критерії, рівні, показники, професійна компетентність учителів-філологів, післядипломна освіта, професіоналізм, педагог-словесник.

Постановка проблеми. Система української освіти на сучасному етапі розвитку суспільства зазнає істотних перевтілень, які пов'язані зі зміною моделі культурно-історичного прогресу. Проте будь-які освітні реформи в результаті стосуються конкретного виконавця – шкільного вчителя. Саме педагог є основною фігурою під час реалізації на практиці професійних нововведень. І для успішного впровадження в педагогічну діяльність численних інновацій, для втілення в нових умовах поставлених перед учителем завдань кожний педагог, зокрема вчитель-філолог, повинен володіти необхідним рівнем професійної компетентності.

Для визначення результативності розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури в системі післядипломної освіти доцільно використовувати рівневий підхід, де під рівнем розуміється відношення будь-яких вищих і нижчих ступенів розвитку структур певних об'єктів чи процесів.

Як зазначає Ю. Конаржевський, перехід з одного рівня на інший характеризується: 1) ускладненням розвитку елементів, що призводять до ускладнення структури; 2) створенням більш досконалої структури з наступним розвитком елементів до рівня розвитку структури; 3) одночасним удосконаленням елементів та структури [4].

Аналіз актуальних досліджень. Методологічним підґрунтям порушеної проблеми є праці В. Безпалька, Н. Глузман, С. Гончаренка, Ю. Конаржевського, А. Коссаковськi, А. Кузьмінського, А. Маркової, С. Сисоевої та ін. Проблема визначення рівня сформованості вмінь

розглядається також у численних дослідженнях педагогів та психологів таких як О. Абдулліна, Г. Засобіна, Н. Іпполітова, Н. Кузьміна, Ю. Романенко, Л. Спірін та інші.

Мета статті – визначити та обґрунтувати критерії та рівні розвитку професійної компетентності вчителів-філологів.

Виклад основного матеріалу. Створення критеріальної бази розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури засноване на розумінні сутності й структури змісту післядипломної освіти та його ролі в підвищенні професіоналізму вчителя-філолога. Розглядаючи систему критеріїв, можна стверджувати, що основна функція побудови критеріальної бази дослідження – це оцінка ступеня реалізації поставленої мети та діагностика – встановлення відхилень якостей об'єкта від прийнятого зразка [3].

Визначенню критеріїв ефективності процесу розвитку професійної компетентності присвячено достатньо багато робіт, у яких дослідники вважають, що поняття «критерій» є найбільш узагальненим і виступає «мірилом», за яким здійснюється оцінювання будь-чого.

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 329 від 13.04.2011 року «Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти» критерії визначають загальні підходи до визначення рівня навчальних досягнень учнів у системі освіти та встановлюють відповідність між вимогами до знань, умінь і навичок учнів та показником оцінки в балах відповідно до рівнів навчальних досягнень [6].

Відома українська дослідниця С. Сисоєва виділяє такі критерії творчої педагогічної діяльності вчителя, які за своєю сутністю є індивідуально-творчими і характеризують творчу педагогічну діяльність учителя як творчий процес: розробка принципово нових підходів до навчання, виховання і розвитку учнів; раціоналізація та модернізація змісту, форми, методів та засобів навчально-виховного процесу у світлі реформування освіти; комплексне і варіантне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок; бачення нової проблеми в зовнішньо знайомій ситуації; знаходження варіантних шляхів її вирішення; застосування науково-доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації; проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду та досвіду своїх колег; володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю учнів з метою розвитку їх творчих можливостей;

реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва; оригінальне конструювання навчально-виховного процесу [8].

Доктор психологічних наук А. Маркова для визначення ефективності роботи викладача пропонує використовувати такі характеристики: стан мотиваційної сфери й особистісна залученість учителя у свою роботу; володіння сучасними технологіями організації та психологічної інтенсифікації своєї праці; наявність гуманних відносин у роботі; продуктивність психологічного розвитку учнів; досягнення високого рівня в роботі (майстерність) і пошук нових форм його здійснення; відкритість до подальшого професійного розвитку [5]. Розкриваючи проблему професійної компетентності вчителя, дослідниця виокремлює у якості її критеріїв професійні знання, уміння, професійні психологічні позиції, особистісні риси, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями та вміннями [5].

У своїй докторській дисертації Н. Глузман виділяє такі критерії сформованості методико-математичної компетентності вчителя початкової школи: ступінь усвідомлення потреби в оволодінні методико-математичною компетентністю (мотиваційно-ціннісний компонент); рівень сформованості професійно-педагогічних і методико-математичних знань (когнітивний компонент); якість оволодіння системою вмінь у сфері реалізації компетентнісної моделі діяльності вчителя початкових класів (діяльнісний компонент); здатність здійснювати педагогічну рефлексивну діяльність з проектування та проведення уроків математики в початковій школі на засадах компетентнісного підходу (рефлексивно-творчий компонент) [2].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з даної проблеми доводить, що наявність знань виділяється багатьма науковцями в якості пріоритетного критерію професійної компетентності. Тому, зважаючи на твердження дослідників та визначення структури поняття професійної компетентності вчителя-філолога у системі післядипломної освіти виокремлюємо когнітивний, праксіологічний та мотиваційний критерії.

Когнітивний критерій включає професійні знання науково-лінгвістичного, методичного, психолого-педагогічного характеру, які становлять основу розвитку професійної компетентності вчителя-філолога в післядипломний період та містять еталони для індивідуального розвитку професійної компетентності.

Під час визначення рівня знань учителя української мови, необхідних для розвитку професійної компетентності, ми використовували критерії, що виділені на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з даної проблеми.

Так, німецький психолог А. Коссаковські вважає, що у процесі визначення якості знань необхідно враховувати їхню адекватність, тобто відповідність їх до об'єктивних знань [7]. Адекватність при цьому характеризується об'єктивністю, спільністю та системністю знань. Окрім того, на думку автора, знанням притаманні міцність та усвідомленість.

Об'єктивність знань знаходить своє відображення в умінні вчителів-мовників знаходити та розрізняти істотні та неістотні моменти в матеріалі, що вивчається. Спільність знань означає вміння вчителя співвідносити в знаннях загальне, особливе та індивідуальне.

Системність передбачає узгодженість знань між собою. При цьому автор виділяє такі типи системності: 1) повна (усвідомлюються всі істотні проміжні елементи); 2) неповна (переважає усвідомленість проміжних елементів); 3) часткова (переважає неусвідомленість проміжних елементів); 4) констатація взаємовідносин (проміжні елементи взагалі не усвідомлюються); 5) помилкова (усвідомлювані проміжні елементи не відповідають дійсному стану справ); 6) заперечна (взаємозв'язок знань заперечується). Міцність полягає у здатності відтворення знань у різноманітні проміжки часу й виражається в точності відтворення та можливості чинити опір негативним факторам. Усвідомленість знань відображає їхню суб'єктивну значимість і містить настановчі моменти, які впливають на засвоєння знань [7].

Російська дослідниця О. Абдулліна пропонує використовувати під час визначення рівня теоретичних знань наступні критерії: об'єм знань (повнота, глибина, міцність), усвідомленість знань (самостійність суджень, доказовість окремих положень, постановка проблемних питань), цікавість до лінгвістичної та педагогічної теорії (читання професійної літератури, участь у методичній, науково-дослідній роботі) [1].

Спираючись на дослідження з проблеми критеріальної бази, у якості показників когнітивного критерію для визначення рівня знань учителів української мови та літератури ми виокремили такі характеристики як повнота, системність, усвідомленість.

Наступний критерій – *практиологічний* – включає уміння, які є складовою частиною розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури у системі післядипломної освіти.

Для нашого дослідження цінною є думка О. Абдулліної, яка визначає такі критерії щодо вимірювання рівня педагогічних умінь: кількість дій, що відтворюються вчителем у процесі виконання певного вміння; послідовність дій; якість виконання кожної дії; час, який витрачається на виконання дій. Зазначено, що кількість дій, виконуваних учителем, свідчать про повноту,

стійкість педагогічного вміння, а їхня послідовність і якість є відображенням усвідомленості педагогічного вміння. На основі цих критеріїв автор виділяє чотири рівні загально педагогічних знань і вмінь педагогів: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий [1].

Для визначення рівня розвитку професійної компетентності вчителя української мови та літератури за практиологічним критерієм, ми вважаємо доцільним виділити такі показники, що відображають специфіку професійної діяльності вчителя-філолога в системі післядипломної освіти, як правильність і оригінальність рішення професійно-педагогічних задач та ступінь самостійності під час моделювання професійно-педагогічної діяльності.

Розвиток професійної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти передбачає єдність мотиваційної та процесуальної складових, необхідність формування позитивних мотивів, інтерес до педагогічного процесу, тому третім критерієм розвитку професійної компетентності вчителя-філолога є *мотиваційний критерій*.

Виявлення та врахування сукупності мотивів розвитку професійної компетентності й організація цілеспрямованої роботи з формування мотивів, які стимулюють активність учителів української мови та літератури у процесі професійного розвитку, є необхідною умовою успішності досліджуваного процесу, також доцільно планувати роботу таким чином, щоб мотиви були усвідомленими, дієвими, відображали особистісний смисл розвитку професійної компетентності. Безсумнівно, необхідно врахувати, що комплекс мотивів, які складають мотивацію розвитку професійної компетентності, може змінюватися під впливом різних факторів.

Підсумовуючи вищесказане, ми виділяємо такі рівні розвитку професійної компетентності вчителя-філолога у системі післядипломної освіти: творчий, компетентний, адаптивний (див. табл. 1).

Таблиця 1

Рівні	Визначення рівнів		
	Когнітивний критерій	Практиологічний критерій	Мотиваційний критерій
Творчий	Учитель-філолог володіє повними, системними, усвідомленими знаннями з теоретичних основ і методології викладання української мови та літератури, історії розвитку філології і сучасних лінгвістичних досліджень; прийомів та засобів навчання учнів, їх психологічних	Учитель української мови та літератури самостійно обирає систему дій у різних ситуаціях, переносить їх на інші види діяльності; правильно і самостійно вирішує педагогічні задачі; ефективно здійснює самостійне	Учитель-філолог отримує задоволення від педагогічної діяльності, відчуває потребу у постійному професійному зростанні та систематично виявляє активність у пошуку нової інформації. Творчий

	особливостей, інформаційно-комунікативних технологій та культурології. Знання вчителя-мовника оперативні, змістовно-логічні, усвідомлені; він готовий застосовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях.	моделювання професійно-педагогічної діяльності, готовий до творчого застосування знань та умінь у нових ситуаціях	рівень характеризується узгодженістю пізнавальних мотивів і соціальних з переважанням соціально-значущих
Компетентний	Учитель-філолог володіє усвідомленими знаннями з теоретичних основ і методів викладання української мови та літератури, історії розвитку філології і сучасних лінгвістичних досліджень; прийомів та засобів навчання учнів, форм організації навчального процесу, психологічних особливостей учнів, інформаційно-комунікативних технологій та культурології. Педагог готовий застосовувати знання лише у типових, стандартних ситуаціях	Учитель-філолог в аналогічній ситуації самостійно діє за зразком, варіює відомі йому системи дій, насилу переносить їх на інші види діяльності; правильно вирішує педагогічні задачі за допомогою адміністрації, виявляє недостатню самостійність під час моделювання професійної діяльності	Учитель-філолог у більшості випадків відчуває бажання працювати з дітьми, відчуває потребу у вдосконаленні професіоналізму, проте не виявляє активності у пошуку нової інформації. Компетентний рівень характеризується узгодженням пізнавальних, моральних мотивів, мотивів самоствердження та мотивів спілкування
Адаптивний	Учитель-філолог володіє частковими, несистемними знаннями теоретичних основ і методів викладання української мови та літератури, історії розвитку філології і сучасних лінгвістичних досліджень; прийомів та засобів навчання учнів, форм організації навчального процесу, психологічних особливостей учнів, інформаційно-комунікативних технологій та культурології	Учитель української мови та літератури діє за зразком з допомогою чи без допомоги досвідчених колег, насилу варіює відомі йому системи дій, частково переносить їх на інші види діяльності; знаходить рішення педагогічних задач за допомогою адміністрації; відчуває труднощі під час самостійного моделювання професійної діяльності	Учитель-словесник не отримує задоволення від трудової діяльності, не відчуває потреби у постійному розвитку професійної компетентності, виявляє ситуативний інтерес до відповідної інформації. Адаптивному рівню відповідає узгодженість меркантильних мотивів та мотивів спілкування

Висновки. Отже, для визначення ефективності процесу розвитку професійної компетентності ми обрали такі критерії: когнітивний (характеризується психолого-педагогічними, методичними, культурологічними, мовленнєвими, інформаційними та фаховими лінгвістичними знаннями, необхідними для професійно-педагогічної діяльності вчителя української мови та літератури); праксіологічний (що характеризується професійно необхідними вміннями вчителів-філологів); мотиваційний (розкриває мотиви участі вчителів-мовників у діяльності з підвищення рівня своєї професійної компетентності).

Використовуючи рівневий підхід та враховуючи сукупність запропонованих критеріїв, ми виокремили три рівні розвитку професійної компетентності: творчий, компетентний, адаптивний.

Таким чином, наявність критеріальних показників розвитку професійної компетентності вчителя-філолога, а також рівневої характеристики компетентності дозволяє розробити методику оцінювання цього розвитку. Запропонований підхід дозволяє оцінити рівень оволодіння педагогом професійною роллю та рівень розвитку його професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования : для пед вузов / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 140 с.
2. Глузман Н. А Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Неля Анатоліївна Глузман; Респ. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіст. Ун-т» (м. Ялта). – Ялта, 2011. – 560 с
3. Клименко Т. С. Теоретические основы становления будущего учителя в инновационном образовании / Т. С. Клименко. – Чита: Издательство ЗабГПУ, 1999. – 214 с.
4. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ как функция управления школой / Ю. А. Конаржевский. // Основы внутришкольного управления. – Педагогика, 1987. – С. 35–48.
5. Маркова А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
6. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту «Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти» – № 329 від 13. 04. 2011 року.
7. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А. А. Коссаковски и др.; Пер. с нем. – М., 1981. – 224 с.
8. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоева. – К. : Полиграфкнига, 1996. – 406 с.

РЕЗЮМЕ

Ю. К. Картавая. Определение критериев и уровней развития профессиональной компетентности учителей-филологов

В статье рассматриваются отдельные проблемы, которые связаны с обоснованием критериев, показателей и уровней развития профессиональной компетентности учителей украинского языка и литературы в системе последиplomного образования. В ходе проведенного исследования были выделены когнитивный, праксиологический и мотивационный критерии, которые детально раскрывают сущность профессиональной компетентности учителей-филологов; на основе этих критериев определены творческий, компетентный и адаптивный уровни профессионализма педагогов-языковедов, что будет способствовать эффективному профессиональному совершенствованию.

Ключевые слова: критерии, уровни, показатели, профессиональная компетентность учителей-филологов, последиplomное образование, профессионализм, педагог-языковед.

SUMMARY

Y. Kartavaya. Determination of criteria, indicators and levels of development of philologist (teachers) professional competence.

The separate problems which are connected with definition of criteria, indicators and levels of development of professional competence of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of post-graduate education are studied in the article. Cognitive, praxiologial and motivational criteria, which enclose the essence of professional competence of a teacher-philologist are explored in the article; on the base of these criteria creative, competence and adaptive levels of professional efficiency of teachers-linguists, which will contribute to effective professional improvemen, are determined.

Key words: criteria, levels, indicators, philologist (teachers) professional competence, advanced studies, professional efficiency, a teacher-linguist.