

УДК 378: 37.013.3

С. В. Іванова,  
здобувач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*У статті визначено базові критерії та показники рівня професійної компетентності вчителів біології. Обґрунтовано вплив закладів післядипломної освіти та розвиток професійної компетентності педагога. Виділено й проаналізовано об'єктивні та суб'єктивні критерії професіоналізму вчителя.*

**Актуальність та стан дослідженості проблеми.** Проблема визначення критеріїв розвитку професійної компетентності вчителів біології актуалізувалася в останні роки в діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. Зазначену проблему в її багатьох аспектах досліджували Н. Кузьміна, С. Кульневич, А. Маркова, Є. Рогов, Е. Соф'янець, В. Шувалова, О. Щербакова.

Зрозуміло, що розвиток професійної компетентності вчителів біології повинен вимірюватися відповідними критеріями, які, у свою чергу, предметнюються в певних показниках (індикаторах). Критерії мають бути об'єктивними і включати найсуттєвіші, основні сутнісні ознаки досліджуваного явища. Вони повинні охоплювати типові сторони процесу чи явища, формулюватися ясно, коротко, точно; характеризувати саме те, що хоче перевірити дослідник [1: 65]. Критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в просторі і часі та розкриватися через низку показників, за силою прояву яких можна стверджувати про більший чи менший рівень наявності конкретного критерію.

**Метою** нашої статті є обґрунтування критеріїв розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти і визначення показників цих критеріїв.

Поняття критеріїв у всіх дослідників пов'язане з поняттям показників, серед яких розрізняють якісні, які фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та кількісні, котрі фіксують величину розвитку властивості [2: 48].

Очевидно, що критерії та якісні показники дають суб'єктивну характеристику досліджуваному феномену, а кількісні – об'єктивну характеристику, даючи змогу його виміряти.

Вимірювач (еталон), який використовується в педагогічних дослідженнях, є суб'єктивним внаслідок обмеженості всебічних знань про навчальний процес, тому говорити про точність вимірюваних величин, як це прийнято в природничих науках, можна лише з дуже великими застереженнями. Щоправда, на це є об'єктивна причина, яка полягає не стільки в труднощах структурування психолого-педагогічних понять, скільки в недостатній їх вивченості.

За висновками Г. Єльнікової, критерії якості педагогічної діяльності – це ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам. Критерії якості призначені для якісної характеристики педагогічної діяльності через кількісну міру досягнення проектованої мети. Ця мета може бути закладена в сукупності вимог, описовій чи графічній моделі, заданих нормах або стандартах, що становлять критерії самої педагогічної діяльності.

Якість педагогічної діяльності зумовлюється відповідним рівнем досягнення її мети: високий, середній, низький; високий; достатній, критичний або оптимальний; допустимий, низький, недопустимий. При з'ясуванні ступеня проявлення кожного критерію педагогічної діяльності, виділеного на основі певного підходу, застосовується оцінювальна шкала, яка визначається колегіально й унормовується управлінською структурою відповідного закладу, установи або територіального органу освітньої сфери.

Більшість дослідників всі критерії професіоналізму і професійної компетентності поділяють на дві групи:

- **об'єктивні критерії** (ті, що характеризують відповідність спеціаліста вимогам професії). Серед них виокремлюються: а) критерії, які належать до нормативних показників успішності реалізації діяльності (зовнішні результативні): продуктивність, якість, надійність, становище в колективі, у системі міжособистісних відносин, соціальний статус; б) критерії, які характеризують рівень професійної кваліфікації об'єкта праці, розвитку професійно важливих якостей (внутрішні змістовні), а також характер діяльності, що здійснюється окремим спеціалістом на предмет відповідності її технологічній стороні соціально сприйнятним способам і вимогам професії (процесуальні). До них відносять: швидкість, точність, повноту виконання, відсутність помилок, ступінь узагальнення і засвоєння, самостійність, творчість і т.п.

- **суб'єктивні критерії**, що характеризують ступінь відповідності професії вимогам спеціаліста: задоволеність спеціаліста вибраною професією, спеціальністю, умовами діяльності і досягнутими результатами, усвідомлення себе представником певної професії, ставлення до себе

як до суб'єкта професійної діяльності, ставлення до професії, професійна ідентичність і т.п. [3: 67].

Суб'єктивні критерії тісно пов'язані і з такими показниками, як рівень психічної напруженості, відчуття психологічного комфорту, самореалізованості і самоактуалізованості [3: 67].

Екстраполюючи зазначені висновки до проблем нашого дослідження і запропонованої моделі розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти, зауважимо, що професійна компетентність учителя біології складається з таких компонентів:

- **спеціальна складова** – володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;
- **соціальна складова** – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;
- **особистісна складова** – володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку засобами протистояння професійним деформаціям особистості;
- **індивідуальна складова** – володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до професійного зростання, вміння раціонально організувати свою працю без перевантажень.

У закладах післядипломної педагогічної освіти вчитель біології розвиває переважно спеціальну складову професійної компетентності, у структурі якої нами виокремлені три компоненти:

- **науково-теоретичний** (охоплює обізнаність у галузі дисципліни, що викладається);
- **методичний** (передбачає певний рівень майстерності в галузі засобів формування знань, умінь, навичок, ставлень і ціннісних орієнтацій учнів);
- **психологічний** (у галузі обізнаності з мотивів, здібностей, спрямованості школярів; рефлексію педагогічної діяльності).

Наша педагогічна модель розвитку професійної компетентності вчителя (удосконалення науково-теоретичного, методичного і психологічного компонентів її спеціальної складової) в закладах післядипломної педагогічної освіти передбачає в межах фахового модуля навчального плану:

- розвиток науково-теоретичного компонента (висвітлення теоретичних основ компетентнісної освіти);
- розвиток психологічного компонента (опанування теорією та практикою формування і розвитку комунікативної компетентності вчителя біології та учнів);
- розвиток методичного компонента (опанування технологій критичного мислення, інтерактивних педагогічних технологій, педагогіки емпайрменту).

Критеріями для виявлення зазначених компонентів (факторів) спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології, на нашу думку, можна визначити такі: **когнітивний, операційно-діяльнісний і результативно-рефлексивний**.

Когнітивний критерій передбачає наявність у вчителя біології системних психолого-педагогічних і методичних знань із наукових основ формування професійної педагогічної компетентності, із науково-теоретичних засад застосування інтерактивних навчальних технологій, теорії стійкого розвитку.

Операційно-діяльнісний критерій передбачає набуття вчителем біології необхідних комунікативних і методичних професійних умінь (уміння аналізувати стан власної комунікативної компетентності, уміння формувати комунікативну компетентність в учнів, уміння застосовувати інтерактивні педагогічні технології на уроках біології, уміння використовувати технологію критичного мислення на шкільних уроках біології).

Результативно-рефлексивний критерій передбачає набуття навичок оцінки та самооцінки професійної діяльності з метою фіксації її результатів і подальшою їх переоцінкою; уміння свідомо контролювати й аналізувати результати своєї діяльності, продукт і процес діяльності учнів та рівень розвитку особистісно-професійних якостей для подальшого самоствердження, самовдосконалення й самореалізації.

Кожний критерій моделі розвитку спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології вимірюється певними показниками (індикаторами), які передбачають кваліметричний вияв.

Показниками когнітивного критерію нами визначені:

- знання психолого-педагогічних і методичних засад компетентісно спрямованого навчання;
- знання теорії інтерактивного навчання;
- знання теоретичних основ стійкого розвитку;
- знання наукових основ технології критичного мислення;
- знання науково-теоретичних основ професійної комунікації.

Показниками операційно-діялісного критерію ми визначаємо:

- уміння формулювати мету уроку в діяльнісній формі;
- уміння доцільно використовувати різні моделі навчання (пасивну, активну, інтерактивну);

- уміння формувати комунікативну компетентність в учнів;
- уміння творчо використовувати інтерактивні педагогічні технології на уроках біології;
- уміння використовувати технологію критичного мислення на шкільних уроках біології.

Показниками результативно-рефлексивного критерію ми визначили такі:

- навички аналізу результатів власного професійного розвитку;
- навички аналізу результатів навчальної діяльності учнів;
- навички оцінювання власного рівня комунікативної компетентності;
- навички оцінювання власної методичної підготовки.

Запропонований критеріальний підхід збігається з нормативними вимогами до професійних знань, умінь та навичок учителів біології.

Для опредметнення рівнів сформованості професійної компетентності вчителів біології ми виходили з можливостей визначення таких їх градацій як низький, середній, достатній і високий.

Ми взяли до уваги шкалу вагомості факторів і адаптували її до 12-бальної шкільної системи оцінювання. Для визначення рівня сформованості спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології можна використовувати в абсолютних показниках 12-бальну шкалу, звичну і для вчителів, і для учнів, наприклад:

- 0–3 бали – низький рівень сформованості спеціальної складової професійної компетентності (недопустимий);
- 4–6 балів – середній рівень сформованості спеціальної складової професійної компетентності (критичний);
- 7–9 балів – достатній рівень сформованості спеціальної складової професійної компетентності (допустимий).

Виходячи з теоретичних висновків І. Лернера, В. Краєвського, А. Хуторського, А. Маркової, ґрунтуючись на кваліметричному підході до визначення критеріїв і показників розвитку професійної компетентності вчителів біології, ми поєднали показники (індикатори) критеріїв з рівнями сформованості професійної компетентності вчителя біології.

Так, на нашу думку, **високий рівень** сформованості спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології характеризується такими показниками:

- учитель володіє стратегією компетентнісного підходу на шкільних уроках біології;
- мета уроку формулюється у діяльнісній формі;
- учитель чітко визначає етапи уроку, форми і методи навчально-пізнавальної діяльності відповідно до етапів;
- зміст, методи, прийоми та технології навчання відповідають меті та змісту уроку;
- вчитель використовує методи "надихання на дії" під час проведення уроку;
- учитель уміло використовує різні моделі (пасивна, активна, інтерактивна) навчання;
- учитель вдало забезпечує формування комунікативної компетентності учнів;
- учитель уміло використовує навчальні технології сталого розвитку та критичного мислення;
- учитель використовує діяльнісний, диференційований та особистісно-орієнтований підхід у навчанні;
- учитель уміло здійснює рефлексію навчальної діяльності.

**Достатній рівень** сформованості спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології характеризується такими показниками:

- учитель використовує елементи компетентнісного підходу на шкільних уроках біології;
- мета уроку формулюється у діяльнісній формі;
- учитель може визначати етапи уроку, форми й методи навчально-пізнавальної діяльності відповідно до етапів;
- зміст, методи, прийоми та технології навчання переважно відповідають меті та змісту уроку;
- вчитель знайомий із методом "надихання на дії" під час проведення уроку;
- учитель здійснює спроби використання різних моделей (пасивна, активна, інтерактивна) навчання;
- учитель здійснює спроби формування комунікативної компетентності учнів;
- учитель здійснює спроби використання навчальних технологій сталого розвитку та критичного мислення;
- учитель здійснює спроби використання діяльнісного, диференційованого та особистісно-орієнтованого підходу у навчанні;
- учитель здійснює рефлексію навчальної діяльності.

**Середній рівень** сформованості спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології характеризується такими показниками:

- учитель здійснює спроби використання елементів компетентнісного підходу на шкільних уроках біології;
- мета і завдання навчальної діяльності обґрунтовані;
- у практиці роботи переважають традиційні методи і прийоми навчально-пізнавальної діяльності;
- активізація діяльності учнів здійснюється без глибокого дидактичного обґрунтування;
- учитель пробує використовувати різні моделі (пасивна, активна, інтерактивна) навчання;
- учитель пробує формувати комунікативну компетентність учнів на уроках біології.

**Низький рівень** сформованості спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології характеризується такими показниками:

- учитель не вміє пристосовувати виклад навчального матеріалу до особливостей аудиторії;
- мету уроків визначає стихійно, без урахування підготовленості учнів;
- навчально-методичну літературу використовує мінімально;
- у практиці навчання переважають традиційні методи одностороннього пояснення, учні пасивно сприймають інформацію;
- елементи організаційної структури уроку не обґрунтовані, не чіткі.

Відповідно до нашої моделі розвитку спеціальної складової професійної компетентності учителя біології результатом експериментальної навчальної діяльності в закладі післядипломної педагогічної освіти є така робота викладача-тьютора, результатом якої діагностується кількісне збільшення педагогів, які перебувають на високому й достатньому рівнях професійної компетентності, і зменшення, відповідно тих, хто перебуває на низькому і середньому рівнях.

Слід зазначити, що у нашому випадку рівні професійної компетентності не тотожні офіційним кваліфікаційним рівням учителів, що підтверджені висновками атестаційних комісій. Таке зауваження доречне, оскільки деякі дослідники напругу поєднують зазначені поняття. Так, Н. Ширшина виділяє такі три групи вчителів: *перша група* – вчителі, що володіють високим рівнем професіоналізму. До них відносяться вчителі вищої та першої категорії; *друга група* – група вдосконалення майстерності. До неї входять вчителі другої категорії та вчителі спеціалісти; *третья група вчителів* – це група становлення педагогічної майстерності. До її складу входять молоді вчителі, вчителі-початківці [4: 9].

Л. Павленко зазначає, що у полі дії системи післядипломної освіти знаходиться період адаптації молодого вчителя до професійної педагогічної діяльності та первинного набуття ним професійного педагогічного досвіду: стажування впродовж одного року після закінчення вищого навчального закладу та перші три роки роботи як молодого спеціаліста; період становлення педагога як професіонала – подальше набуття й збагачення його професійного досвіду; період досягнення певного рівня професійної досконалості – постійне вдосконалення професійного досвіду, його оновлення й поповнення, передання свого досвіду молоді тощо [5].

Виділення цих періодів слід вважати умовним, оскільки не можна чітко провести межу між ними й позначити межі кожного в часі. Окрім того, ці періоди безпосередньо залежать від особистості конкретного вчителя й, у тому числі, від рівня розвитку його творчого потенціалу. Хоча очевидно, що творчий потенціал учителя у процесі набуття, збагачення й удосконалення його професійного педагогічного досвіду розвивається і збагачується [5].

Саме тому рівень професійної компетентності вчителя напругу залежить не стільки від офіційно визначеної нормативної категорії педагога, скільки від внутрішнього потенціалу особистості, від здатності вчителя до саморозвитку, самонавчання, до творчого осмислення власного педагогічного досвіду і досвіду колег. Важливо також підкреслити, що професійний педагогічний досвід учителя у процесі навчання в системі післядипломної педагогічної освіти відіграє дуже важливу роль як підґрунтя для подальшого вдосконалення фахівців у професійній педагогічній діяльності, як основа для поповнення, розширення і поглиблення необхідних знань і вмінь, набуття навичок та розвитку відповідних особистісних якостей, що детерміновані вимогами часу [5].

**Висновок.** Отже, для виявлення рівнів сформованості компонентів спеціальної складової професійної компетентності вчителя біології у закладах післядипломної педагогічної освіти, на нашу думку, можна визначити когнітивний, операційно-діяльнісний і результативно-рефлексивний критерії з визначеними нами вище показниками. Використання цих критеріїв у роботі фахівців системи післядипломної педагогічної освіти із слухачами курсів підвищення кваліфікації дасть змогу підвищити ефективність навчального процесу в регіональних інститутах післядипломної педагогічної освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания / С. В. Кульневич. – Воронеж, 1997. – 230 с.
2. Мазін В. М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Мазін Василь Миколайович. – Запоріжжя, 2008. – 222 с.
3. Коваленко А. В. Профессионализм и его развитие как научная проблема в психологии / А. В. Коваленко, И. В. Сыромятников // Инновации в образовании. – 2008. – № 10. – С. 58–70.
4. Повышение педагогического мастерства учителя : опыт создания системы методической работы в школе ; авт.-сост. Н. В. Ширшина. – Волгоград : Учитель, 2008. – 172 с.
5. Павленко Л. Майстер-клас – форма розвитку творчого потенціалу вчителя біології в системі післядипломної педагогічної освіти / Л. Павленко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка – Випуск 82(2). Педагогічні науки. – С. 215–219.

Матеріал надійшов до редакції 21.04. 2010 р.

***Иванова С. В. Критерии и показатели развития профессиональной компетентности учителей биологии в заведениях последипломного педагогического образования.***

*В статье определены базовые критерии и показатели уровня профессиональной компетентности учителей биологии. Обосновано влияние заведений последипломного образования на развитие профессиональной компетентности педагога. Выделены и проанализированы объективные критерии профессионализма учителя.*

***Ivanova S. V. Criteria and Indicators of Biology Teachers Professional Competence in the Institutions of Postgraduate Teacher Education.***

*In this article the basic criteria and indicators of the level of biology teachers' professional competence are defined. The influence of institutions of postgraduate education on the development of professional competence of the teacher is substantiated. The objective criteria of professionalism of teachers are selected and analyzed.*