

УДК 374.7-21.68

**БИРКА Маріан Філаретович** –  
 доктор педагогічних наук, доцент  
 кафедри педагогіки, психології та теорії  
 управління освітою  
 Інституту післядипломної педагогічної освіти  
 Чернівецької області  
 e-mail: mbyrka@yahoo.com

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПОБУДОВИ КРИТЕРІАЛЬНОЇ БАЗИ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Динамічні процеси розвитку інформаційного суспільства, реформування системи освіти та відповідні їм зміни зумовлюють перегляд сучасних вимог до вчителів природничо-математичних дисциплін, що, у свою чергу, актуалізує необхідність оновлення процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті.

Оцінка результативності цього процесу неможлива без побудови відповідної критеріальної бази дослідження, яка дозволить оцінити ступінь досягнення поставленої мети та встановити характеристики досліджуваного об'єкту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми теорії та практики педагогічної діагностики широко досліджують сучасні українські та зарубіжні науковці, серед яких В. Безпалько, В. Бондар, І. Булах, С. Гончаренко, І. Зязюн, К. Інгенкамп, Л. Катаєва, О. Кочетов, В. Максимов, І. Лернер, Г. Тарасенко, Т. Чебикіна, А. Ярулов та інші.

Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми педагогічної діагностики, питання побудови критеріальної бази для визначення рівня професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті не знайшла достатнього висвітлення у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях.

**Мета статті** – сформулювати теоретико-методичні основи побудови критеріальної бази для оцінювання рівня професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в сучасній науці існує декілька підходів до інтерпретації понять «критерій», «показник» та «рівень» у контексті педагогічних досліджень.

Насамперед визначимо сутність поняття «критерій». Так, «Великий тлумачний

словник української мови» визначає його як «основу для оцінки або класифікації чогось» [1, с. 211]. «Український педагогічний словник» поняття «критерій» тлумачить як «ознаку, на підставі якої здійснюється оцінювання, означення або класифікація певних об'єктів» [3, с. 54]. У педагогічній теорії під критерієм розуміють об'єктивну ознаку, за якою здійснюється порівняльна оцінка досліджуваного явища або ступеню його розвитку в суб'єкті дослідження. При чому, критерії відображають суттєві характеристики досліджуваного явища і саме тому підлягають оцінці [9, 10]. У контексті педагогічного дослідження поняття «критерії» пов'язується з результатами експерименту і визначаються як «міри оцінювання досліджуваного явища та тих змін, які відбулися в розвитку окремих складових чи особистості в цілому в результаті експериментального навчання та виокремлених педагогічних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту» [14, с. 37].

Таким чином, «критерії» – це ознаки (характеристики) досліджуваного об'єкта, за якими можна зробити висновки про його стан і рівень розвитку.

Поняття «критерій» у педагогічних дослідженнях тісно пов'язаний з поняттям «показники», які визначаються як узагальнені характеристики (властивості) об'єкта або процесу. Тобто, кожен критерій виражається сукупністю конкретних показників. Також це поняття визначається як «явище або подія, наявність якої дозволяє судити про динаміку певного процесу» [1]. З іншої точки зору, «показник» – це наочне вираження (у цифрах, графічно) результатів чиеїсь праці тощо. Це дозволяє визначити «якісні показники (фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості) та кількісні показники (фіксують міру вираженості або розвитку властивості)» [10, с. 218].

Таким чином, показник – це якісна або кількісна характеристика сформованості

певного критерію. При чому, критерій завжди залишається незмінним, на відміну від показників, що його характеризують.

Для кожного критерію можна виділити певні «рівні» розвитку, які загалом визначаються як «міра величини, розвитку, значущості чогось» [1]. У педагогіці «рівень» – це «ступінь досягнення у чому-небудь» [8, с. 128] та «міра кількісних та якісних проявів усіх ознак досліджуваного явища» (Н. Плахотнюк) [13, с. 187]. На думку С. Гончаренко, рівні – це чітко помітні індикатори розвитку об'єкта [4].

Таким чином, рівень – це чітка міра (ступінь) кількісних та якісних проявів показників відповідних критеріїв досліджуваного явища. Відповідно досліджуваний об'єкт може мати кілька рівнів або станів розвитку, кожен з яких має свої власні характеристики.

На думку С. Гончаренко, перехід від одного рівня до іншого повинен відображати ступінь розвитку об'єкта, при цьому кожен рівень повинен взаємодіяти як з попереднім, так і з наступним, будучи або умовою, або результатом розвитку об'єкта [4]. Такий перехід 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.

Визначивши теоретичні засади побудови критеріальної бази дослідження перейдемо до розгляду критеріїв та показників професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін за його складовими.

Насамперед визначимо, які саме критерії та показники повинні бути в основі оцінювання рівня професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін.

Для цього проведемо аналіз сучасних педагогічних досліджень, присвячених проблемі професійного розвитку педагогів у післядипломній освіті. Так, О. Шевченко серед критеріїв вимірювання успішності професійного розвитку молодого вчителя виділяє: володіння професійними знаннями; володіння вміннями (проектувальними, організаційними, методичними та комунікативними); професійна вмотивованість; сформованість інтегративних професійних якостей та здатність до рефлексії [18]. О. Гречаник до критеріїв та показників акмеологічної компетентності вчителя зараховує: «акмеологічну спрямованість, акмеологічні знання; акмеологічні вміння; здібності, що сприяють

або заважають просуванню особистості до акме» [5, с. 53]. Н. Глузман виділяє наступні критерії сформованості методико-математичної компетентності вчителя початкової школи: ступінь усвідомлення потреби в оволодінні методико-математичною компетентністю; рівень сформованості професійно-педагогічних і методико-математичних знань; якість оволодіння системою вмінь у сфері реалізації компетентнісної моделі діяльності вчителя початкових класів; здатність здійснювати педагогічну рефлексивну діяльність з проектування та проведення уроків математики в початковій школі на засадах компетентнісного підходу [2]. На думку С. Іванової, «критеріями та показниками розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти можна визначити такі: когнітивний; операційно-діяльнісний; результативно-рефлексивний» [6, с. 153].

Здійснений аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про те, що більшість науковців ключовим критерієм визначають знання у професійній галузі. Наступними важливим критеріями є професійні вміння та вмотивованість педагога (ціннісні орієнтації). Крім цього, багато науковців приділяють увагу рефлексії вчителя як фактору, що сприяє професійному розвитку.

Враховуючи це, до критеріїв професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін зараховуємо: знання, вміння та ціннісні орієнтації.

Перші два критерії професійного розвитку не потребують уточнення, оскільки є загальновідомими. Тому звернемо нашу увагу на поняття «ціннісні орієнтації» вчителя природничо-математичних дисциплін та визначимо його зміст.

*Ціннісні орієнтації* виступають компонентом складної структури ставлень особистості до умов її життєдіяльності в суспільстві. У свідомості особистості вони пов'язують в єдине ціле суспільне, групове та індивідуальне. Тому в ціннісних орієнтаціях виявляється стійке, соціально-зумовлене, вибіркоче ставлення особистості до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів. На думку І. Федуха, ціннісні орієнтації – це відображення у свідомості людини цінностей, які вона визнає як стратегічні життєві цілі та загальні світоглядні орієнтири, що формуються на базі співвіднесення особистісного досвіду з поширеними в соціумі зразками культури [16].

Отже, до ціннісних орієнтацій науковці зараховують: цілі, прагнення, бажання, життєві ідеали, систему певних норм; установки на ті чи інші цінності матеріальної або духовної культури суспільства; детермінанти прийняття рішень тощо. Доцільно відзначити, що наявність сталих ціннісних орієнтацій характеризує зрілість особистості та виступає як узагальнений показник рівня духовного розвитку.

Визначення показників виділених нами критеріїв професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін передбачає дотримання загальних вимог до виділення і обґрунтування критеріїв та показників, а саме: розробка критеріїв та показників має виходити з мети дослідження; сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні досліджуваному явищу, незалежно від волі та свідомості суб'єктів; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваного процесу; показники мають бути сталими, вони мають повторюватись та відображати сутність явища; система взаємопов'язаних показників повинна розкривати основний зміст критеріїв; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними [15].

Узявши за основу зазначені вимоги, вважаємо за необхідне доповнити їх вимогами, що відображають специфіку професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін, а саме: критерії та показники повинні охоплювати основні види професійної діяльності вчителя, ступень володіння ними професійним змістом, засобами, методами вирішення професійних завдань; зміст критеріїв та показників має відображати динаміку професійного розвитку вчителя як суб'єкта діяльності.

Основними складовими змісту професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті, на нашу думку, є: інформаційна, інноваційно-педагогічна, самоосвітня, особистісно-організаційна та рефлексивна.

Враховуючи все вищевикладене, було визначено наступні показники змісту критеріїв професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін за його складовими, які у загальному вигляді представлено в табл. 1.

Визначивши сукупність критеріїв та показників професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін за його складовими, перейдемо до розгляду його рівнів.

Таблиця 1.

**Співвідношення складових, критеріїв та показників сформованості професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін**

Складова професійного розвитку	Критерії та показники
Інформаційна	знання про основні інформаційні та комп'ютерні технології та напрями їх застосування у професійній діяльності; знання про різноманітні інформаційні ресурси за фахом; вміння використовувати інформаційні технології у професійній діяльності; наявність критичного ставлення до будь-якої отриманої інформації, вироблення особистісної позиції в процесі здобуття знань; прагнення оволодіти знаннями, уміннями та навичками роботи з інформацією; усвідомлення та дотримання етичних та юридичних норм використання інформаційних ресурсів;
Інноваційно-педагогічна	знання про сучасні інновації у педагогіці; вміння впроваджувати інновації у навчальний процес; вміння застосовувати інноваційні технології та форми професійного розвитку; потреба в новому педагогічному знанні, оновленні педагогічної діяльності; відкритість та сприйнятливість до інновацій;
Самоосвітня	знання форм, методів та прийомів організації самоосвітньої діяльності; вміння побудувати оптимальну індивідуальну траєкторію неперервного професійного розвитку; вміння накопичувати та аналізувати власний педагогічний досвід; інтерес до самоосвіти та саморозвитку в професійній діяльності; відповідальність за організацію власної самоосвітньої діяльності;
Особистісно-організаційна	поняття про самоорганізацію особистості: рівні, аспекти і фази самоорганізації; знання складових самоорганізації; вміння самоорганізації професійного розвитку; прагнення до самоорганізації у професійному розвитку;
Рефлексивна	знання форм та методів самоаналізу й самопізнання; вміння пізнавати власні індивідуально-психологічні особливості, свої сильні та слабкі сторони; вміння адекватно оцінювати значення здобутих знань у професійному розвитку; вміння свідомо контролювати й аналізувати результати своєї діяльності; прагнення до адекватного самопізнання.

У сучасній педагогічній теорії та практиці відомі різні підходи до визначення рівнів професійного розвитку педагогічних працівників у післядипломній освіті. Науковці пропонують рівневі структури різної градації (від 2 до 6 рівнів), кожен з яких характеризується неоднаковим ступенем прояву показників відповідних критеріїв.

У більшості випадків автори диференціюють три або чотири рівні розвитку залежно від предмету дослідження, при цьому дають їм власні назви. Так, О. Гречаник рівні сформованості акмеологічної компетентності вчителя визначає як «високий, середній та низький» [5, с. 53]. С. Іванова виділяє низький, середній, достатній та високий рівні сформованості професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти [6]. Ю. Линник здійснює градацію показників сформованості професійної компетентності вчителів природничих спеціальностей за рівнями: критичний, низький, базовий та високий [9]. І. Зязюн пропонує чотирирівневу градацію рівнів розвитку педагогічної майстерності, а саме: «елементарний рівень (виявлення лише окремих ознак педагогічної майстерності); базовий рівень (володіння основами педагогічної майстерності); досконалий рівень (чітка спрямованість і доцільність дій

педагога, їх висока якість); творчий рівень (ініціативність і творчий підхід до організації педагогічної діяльності та її індивідуальний стиль)» [12, с. 29].

На основі проведеного аналізу наукових праць, виділених вище критеріїв та показників було уточнено чотири рівні професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті: початковий, середній, високий та досконалий. Початковий та досконалий рівні ілюструють крайні межі реалізації професійного розвитку, а середній та високий виражають проміжні значення сформованості показників за відповідними критеріями.

Кожна складова професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін характеризується сформованістю певної сукупності показників за цими критеріями, сформованість (наявність) яких визначає рівень професійного розвитку.

Так, *початковий рівень* професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін визначається критично низьким або недостатнім проявом більшості показників за кожною складовою. На цьому рівні вчитель не обізнаний і не використовує у професійній діяльності та професійному розвитку ІКТ, інновації, самоорганізацію, форми та методи самоаналізу й самопізнання. Крім того, такі вчителі не беруть на себе відповідальність за організацію власної самоосвітньої діяльності. Ціннісні орієнтири вчителя за жодною складовою не сформовані. Такі вчителі «закриті» та практично не сприймають педагогічні інновації.

*Середній рівень* професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін свідчить про часткову наявність у нього знань за кожною складовою, але він їх майже не використовує на практиці. На цьому рівні вчитель частково володіє знаннями про напрями використання ІКТ у професійній діяльності, про педагогічні інновації за фахом, форми, методи та прийоми організації самоосвітньої діяльності вчителя. Він частково знає про самоорганізацію особистості, форми та методи самоаналізу й самопізнання, проте рідко їх використовує. Ціннісні орієнтири розмиті, але вчитель відкритий до педагогічних інновацій, виявляє певний інтерес до самоосвіти та самоорганізації у професійному розвитку та професійній діяльності. Такий вчитель слабо реалізує рефлексію у професійному розвитку.

*Високий рівень* професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін виявляється у належному рівні знань щодо його організації, але

недостатньому їх застосуванню на практиці. Такий вчитель обізнаний й використовує ІКТ як у професійній діяльності, так і в професійному розвитку, впроваджує сучасні педагогічні інновації, знає й використовує форми, методи та прийоми організації самоосвітньої діяльності, постійно, але не системно, власноруч організовує професійний розвиток та здійснює рефлексію. На цьому рівні у вчителя наявна відкритість до інновацій та готовність до їх сприйняття, інтерес до самоосвіти та саморозвитку, певне прагнення до самоорганізації у професійному розвитку. Ціннісні орієнтації вчителя за всіма складовими сформовані достатньо.

На *досконалому рівні* професійного розвитку вчитель природничо-математичних дисциплін в повній мірі обізнаний щодо професійного розвитку, ефективно використовує ці знання та активно обмінюється досвідом з колегами. Помітні недоліки відсутні. Вчитель характеризується активним використанням у професійній діяльності ІКТ, застосовує сучасні педагогічні інновації, різноманітні форми, методи та прийоми самоосвіти. Він досконало обізнаний та ефективно використовує засоби самоорганізації, постійно та системно здійснює рефлексію у професійному розвитку. Вчитель відкритий і готовий до сприйняття інновацій на зразковому рівні та повністю бере на себе відповідальність за організацію власної самоосвітньої діяльності, ділиться досвідом з колегами з проблем професійного розвитку. Ціннісні орієнтації за всіма складовими сформовані на зразковому рівні.

Якщо за підсумковою шкалою вчитель природничо-математичних дисциплін відповідає *низькому рівню*, то можна сказати, що його професійний розвиток є недостатньо ефективним. Тому він потребує постійного науково-методичного супроводу, відповідної мотивації з боку адміністрації загальноосвітнього навчального закладу і колег та допомоги в побудові власної індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Якщо за підсумковою шкалою вчитель природничо-математичних дисциплін відповідає *середньому рівню*, то його професійний розвиток може вважатися допустимо ефективним. Таким вчителям може бути рекомендовано визначити індивідуальну траєкторію професійного розвитку, окреслити близькі та далекі цілі професійної кар'єри, а також активізувати спілкування з колегами за фахом.

Якщо за підсумковою шкалою опитувальника вчитель природничо-математичних дисциплін відповідає *високому рівню*, то його професійний розвиток може вважатися в основному ефективним. Проте це не виключає необхідності активізації впровадження отриманих знань на практиці, а також реалізації визначеної індивідуальної траєкторії професійного розвитку, обмін досвідом з колегами за фахом.

Якщо вчитель природничо-математичних дисциплін за результатами діагностики за підсумковою шкалою відповідає *досконалому рівню*, то його професійний розвиток може вважатися високоефективним. Таким вчителям природничо-математичних дисциплін може бути рекомендовано ділитись досвідом з колегами в галузі професійного розвитку.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** На основі проведеного аналізу наукових праць, поняття «критерій» визначено як ознаки (характеристики) досліджуваного об'єкта, за якими можна зробити висновки про його стан і рівень розвитку. Поняття «критерій» тісно пов'язане з поняттям «показник», яке тлумачимо як якісну або кількісну характеристику сформованості певного критерію. При чому, критерій завжди залишається незмінним, на відміну від показників, що його характеризують. Поняття «рівень» визначено як чітка міра (ступінь) кількісних та якісних проявів показників відповідних критеріїв досліджуваного явища.

До критеріїв професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін зараховуємо: знання, вміння та ціннісні орієнтації. Також було уточнено чотири рівні сформованості досліджуваного феномену: початковий, середній, високий та досконалий. Початковий та досконалий рівні ілюструють крайні межі реалізації професійного розвитку, а середній та високий виражають проміжні значення сформованості показників за відповідними критеріями.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці діагностичних засобів, спрямованих на виявлення означених рівнів за кожною складовою професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 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. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К., 1995. – 47 с.

5. Гречаник О. Є. Критерії та показники акмеологічної компетентності вчителя / О. Є. Гречаник // Управління школою: Науково-методичний журнал. – 2012. – № 28/30. – С. 50–54.

6. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: наукове періодичне видання. – Серія: Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 52. – С. 152–157.

7. Князева Т. Н. Критеріально-орієнтована психодіагностика в освітньому процесі: бар'єри та можливості / Т. Н. Князева // Інтеграція освіти. – 2015. – Т. 19, № 1. – С. 44–52.

8. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.

9. Линник Ю. Структура та способи оцінки рівня розвитку професійної компетентності вчителів природничих спеціальностей / Ю. Линник // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». – 2013. – Вип. 28, – Т. 2. – С. 170–177.

10. Мазін В. М. Критерії та показники сформованості культури професійної самореалізації педагога / В. М. Мазін // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – 2007. – Вип. 41. – С. 217–225.

11. Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія: Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / За заг. ред. Ірини Булах – К.: Майстер-клас, 2005. – 96 с.

12. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

13. Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності / Н. П. Плахотнюк. Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету. – Ч. II (5), 2010. – С. 181–191.

14. Путляева Л. В. Современные психолого-педагогические проблемы профессионального обучения / Л. В. Путляева. – М.: ЦОЛНУВ, 1990. – 170 с.

15. Терещук Г. В. Основи педагогічних досліджень / Г. В. Терещук, В. К. Сидоренко. – Ольштин: WSiE NWP, 2010. – 328 с.

16. Федух І. С. Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація» у сучасній психолого-педагогічній науці [Електронний ресурс] / І. С. Федух. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – Вип. 3. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2011\\_3\\_25.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2011_3_25.pdf).

17. Чебикіна Т. М. Психологічна діагностика професійної компетентності педагога [методичні рекомендації для працівників освіти] / Т. М. Чебикіна, Ю. П. Жогно. – Одеса, 2010. – 60 с.

18. Шевченко О. А. Критерії професійного розвитку вчителя-початківця: проблемний аналіз [Електронний ресурс] / О. А. Шевченко // Електронний збірник наукових праць. КЗ «ЗОІППО» ЗОР. – 2014. – № 3 (17). – Режим доступу: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vypr17/Shevchenko\\_t.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vypr17/Shevchenko_t.pdf).

19. Ярулов А. А. Критеріально-орієнтована діагностика в освітньому процесі: метод. посібник / А. А. Ярулов. – Красноярськ: РІО КГПУ, 2002. – 152 с.

#### REFERENCES

1. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.)* (2005). [Big explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: VTF «Perun».

2. Hluzman, N. A (2011). *Systema formuvannia metodyko-matematychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv*. [The methodical system of formation of mathematical competence of future teachers of initial classes] .Yalta.

3. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, Lybid.

4. Honcharenko, S.U. (1995). *Pedahohichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam*. [Pedagogical research: methodological advice to young scientists]. Kyiv.

5. Hrechanyk, O. Ye. (2012). *Kryterii ta pokaznyky akmeolohichnoi kompetentnosti vchytelia*. [Criteria and indicators of acmeological competence of teachers]. Kyiv.

6. Ivanova, S. V. (2010). *Kryterii ta pokaznyky rozvytku profesiinoi kompetentnosti vchyteliv biologii v zakladakh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvitu*. [Criteria and indicators of development of professional competence of biology teachers in institutions of postgraduate pedagogical education]. Kyiv.

7. Kniazeva, T. N. (2015). *Kryteryalno-oryentirovannaia psykodyahnostyka v obrazovatelnom protsesse: barery y vozmozhnosti* [Criterion-oriented diagnostics in educational process: barriers and opportunities]. Moscow.

8. Kodzhaspyrova, H. M. (2005). *Slovar po pedahohyke*. [The dictionary on pedagogics]. Moscow.

9. Lynnyk, Yu. (2013). *Struktura ta sposoby otsinky rivnia rozvytku profesiinoi kompetentnosti vchyteliv pryrodnychyykh spetsialnosti*. [The structure and methods of assessment of the level of development of professional competence of teachers of natural Sciences]. Kyiv.

10. Mazin, V. M. (2007). *Kryterii ta pokaznyky sformovanosti kultury profesiinoi samorealizatsii pedahoha*. [Criteria and indicators of formation of culture of professional self-realization of the teacher]. Kyiv.

11. *Osnovy pedahohichnoho otsiniuvannia (2005). Chastyna I. Teoriia: Navchalno-metodychni ta informatsiino-dovidkovi materialy dlia pedahohichnykh pratsivnykiv*. [Basis of teacher assessment. Part I. Theory: Educational-methodical and information and reference materials for teachers], Kyiv: Maister-klas.

12. *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk (2008)*. [Pedagogical skills: Textbook]. Kyiv: SPD Bohdanova.

13. Plakhotniuk, N. P. (2010). *Kryterii ta pokaznyky rivnia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti*. [Criteria and indicators of the level of readiness of future teachers to innovative activity]. Somy.

14. Putliaeva, L. V. (1990). *Sovremennue psykholoho-pedahohicheskoe problemu professyonalnogo obucheniya*. [Modern psychological-pedagogical problems of professional training]. Moscow.

15. Tereshchuk, H. V. (2010). *Osnovy pedahohichnykh doslidzen*. [Foundations of educational research]. Olshytyn: WSiE NWP.

16. Fedukh, I. S. (2011). *Vyznachennia zmistu poniattia «tsinnisna oriientatsiia» u suchasnyy psykholoho-pedahohichnyy nauki*. [The definition of the concept of «value orientation» in the modern psychological-pedagogical science]. Kyiv.

17. Chebykina, T. M. (2010). *Psykholohichna diahnostyka profesiinoi kompetentnosti pedahoha [metodychni rekomendatsii dlia pratsivnykiv osvity]*. [Psychological diagnostics of professional competence of the teacher [guidelines for teachers]. Odesa.

18. Shevchenko, O. A. (2014). *Kryterii profesiinoho rozvytku vchytelia-pochatkivtsia: problemnyi analiz*. [Criteria for the professional development of teachers-novice: problem analysis]. Kyiv.

19. Yarulov, A. A. (2002). *Kryteryalno-oryentirovannaia dyahnostyka v obrazovatelnom protsesse: metod. posoby*. [Criterion-oriented diagnostics in educational process: method. Allowance]. Krasnoiar'sk: RYO KHPU.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**БИРКА Маріан Філаретович** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області.

**Наукові інтереси:** професійний

розвиток вчителів природничо-математичних дисциплін в умовах інформаційного суспільства.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**BYRKA Marian Filaretovych** – doctor of pedagogical sciences, assistant professor of

pedagogy, psychology and theory of education management, Institute of Postgraduate Pedagogical Education

*Circle of scientific interests:* professional development of teachers of natural and mathematical sciences in the information society.

УДК 378.046-21.68:331.101-051

**КУЗЬМЕНКО Юлія Василівна** –

доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії і методики викладання  
природничо-математичних та технологічних дисциплін  
Комунального вищого навчального закладу  
«Херсонська академія неперервної освіти»  
Херсонської обласної ради  
e-mail: geoeconomika@mail.ru

**ЗМІСТОВА КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ПРАЦІ В ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩАХ (ІІ ПОЛОВИНА ХХ СТ.)**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Система професійної педагогічної освіти України перебуває в процесі глобальних змін, зокрема у руслі врахування загальносвітових тенденцій щодо професіоналізації, інтеграції, універсалізації, індивідуалізації, неперервної освіти тощо. Тому так важливо на сьогодні в процесі модернізації національної освітньої системи не забувати про вітчизняний конструктивний досвід підготовки педагогічних кадрів. Педагогічні училища – один з видів професійних навчальних закладів, що активно здійснюють навчання майбутніх учителів різного фаху в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В умовах розбудови національної системи освіти як ніколи актуальними й перспективними є дослідження щодо вивчення, узагальнення та впровадження конструктивного досвіду минулого. Саме тому показовим є посилення інтересу науковців до історико-педагогічних досліджень. Про це свідчить значна кількість монографій, навчальних посібників, наукових статей (Л. Березівська, В. Владимірова, В. Гаргін, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Т. Завгородня, С. Золотухін, І. Зязюн, І. Козловська, С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Луговий, В. Мадзігон, В. Майборода, Н. Слюсаренко, Т. Сорочан, Н. Терентьєва, М. Ярмаченко та ін.).

**Мета статті** – охарактеризувати

змістовий компонент професійного навчання вчителів праці в педагогічних училищах у другій половині ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реформування шкільного простору в контексті політехнізації освітнього процесу та уведення трудового навчання як самостійної шкільної навчальної дисципліни у другій половині ХХ століття призвело до закономірних змін у підготовці вчителів трудового навчання. Варто зазначити, що навчання фахівців із трудової підготовки на початку 50-х років було відсутнім. Саме тому перед системою професійної педагогічної освіти було поставлено завдання – нарощення кількісних показників педагогів цього профілю, а також і їхня якісна підготовка. Зокрема у 1954 році в педучилищах було введено ще одну спеціалізацію «Викладання в навчальних майстернях 5–7 класів». Прийом учнів на цю спеціалізацію відбувався на базі загальної середньої освіти, а термін навчання складав два роки.

Навчальний план спеціальності «Викладання в навчальних майстернях 5–7 класів» містив такі дисципліни, як: педагогіка, психологія, шкільна гігієна і методика навчання та ін. У педагогічних училищах 937 год. відводилося на практичні роботи в майстернях (спецпідготовку), факультативно (200 год.) вивчався практикум з виготовлення саморобних пристроїв. Щодо