

УДК 378.013:057.87

**С. М. ХАТУНЦЕВА**

кандидат педагогічних наук, доцент  
Бердянський державний педагогічний університет

## **КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

*У статті проаналізовано науково-теоретичне підґрунтя проблеми виділення критеріїв і рівнів сформованості готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення. Запропоновано систему покомпонентних критеріїв та якісних показників готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення.*

*Розкрито зміст мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного критеріїв.*

*Мотиваційний критерій представлено показниками: інтерес до набуття готовності до самовдосконалення, потреба в самовдосконаленні, ціннісне ставлення, спрямованість на розгортання індивідуальності; когнітивний критерій: обсяг, глибина, дієвість; операційно-діяльнісний критерій: гностичні вміння, проєктувальні вміння, конструктивні вміння, інтелектуальні вміння, комунікативні вміння, вміння перцепції, вміння управляти емоціями; особистісно-рефлексивний критерій: розвиток якостей особистості, здатність здійснювати рефлексію й самооцінку власної діяльності із самовдосконалення.*

**Ключові слова:** майбутній учитель, самовдосконалення, критерії, рівні сформованості, готовність до самовдосконалення.

У сучасній освіті особливої значущості набуває підготовка активного, ініціативного, самоорганізованого вчителя, здатного до постійної самоосвіти, саморозвитку та самовиховання, спроможного реалізувати свій потенціал на користь суспільству та бути конкурентноспроможним на ринку праці. Ефективність професійної підготовки майбутнього вчителя залежить від сформованості в нього готовності до самовдосконалення. Обґрунтування критеріїв готовності майбутніх викладачів до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки є одним із важливих завдань дослідження.

Складність і багатоаспектність проблеми вибору критеріїв та показників, які використовують у педагогічному експерименті, зумовлюють актуальність цієї теми.

Аналіз наукових джерел показав, що проблему визначення критеріїв і рівнів сформованості готовності майбутніх учителів висвітлено в працях Л. Бекірової (готовність майбутніх учителів до застосування інтерактивних технологій), М. Коньок (готовність майбутнього вчителя технологій до використання міжпредметних зв'язків), Т. Ніжевської (готовність майбутнього вчителя фізичної культури до використання засобів артпедагогіки в професійній діяльності), О. Петровича (готовність майбутніх учителів-словесників до організації позакласної роботи), М. Прокоф'євої (готовність майбутніх учителів початкових класів до реалізації диференційованого підходу в на-

вчанні). Л. Антонюк обґрунтувала критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до навчально-дослідницької діяльності, Т. Волкодав діагностував готовність майбутніх молодших бакалаврів фінансово-економічного профілю до професійного самовдосконалення, О. Ігнатюк розглянула теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету, З. Туряниця дослідила готовність майбутніх майстрів виробничого навчання до професійного самовдосконалення. Аналіз наукових праць дає підстави стверджувати, що на сьогодні чимало аспектів означеної проблеми ґрунтовно проаналізовано науковцями. Проте відсутні розробки щодо визначення критеріїв і показників готовності майбутніх учителів до самовдосконалення.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати критерії та якісні показники готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення.

Основні завдання: здійснити аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми вибору критеріїв та якісних показників; розробити систему компонентних критеріїв та якісних показників готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення.

Для вирішення практичних завдань необхідно виділити критерії та показники готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення. Серед критеріїв і показників було вибрано ті, що піддаються оцінюванню, розкриттю суті та змісту явищ, фіксуванню, опису та певним вимірюванням, оскільки існують предмети дослідження, які неможливо точно вирахувати та інтерпретувати у відсотках, а лише за допомогою спостереження, співчуття дослідника, завдяки збору інформації, отриманню чуттєвих даних про об'єкт пізнання (побічних ознак). Це стосується й готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення, тому результативність визначення в майбутнього вчителя означеної готовності треба вважати настільки ймовірною, наскільки ці результати можуть бути математично та статистично опрацьовані.

Критерій визначають як засіб для вимірювання, судження, певного мірила, на підставі якого відбувається оцінювання, класифікація, виявлення спільних ознак, відповідності об'єктивній дійсності [2, с. 465; 14, с. 663]. Також критерій уважають показником (його ознаки, доказу, свідчення) [2, с. 839], параметром (конкретної ознаки), рівнем (ступінь якості величини розвитку явища, ефективності, оптимальності) [2, с. 1032]. Критерії та показники визначають сукупністю ознак, характеристик, на основі яких складається оцінка умов, процесу й результату певної діяльності, що відповідають поставленим цілям [5, с. 434].

Педагогічну діяльність визначають критеріями, в основу яких покладено ознаки, за якими визначають ступінь відповідальності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам, міркам, вимогам (загальноновизнаним правилам). Критерії якості педагогічної діяльності використовують для опису педагогічної діяльності через кількісну міру досягнення проектованої мети [5, с. 435]. Вчені зауважують, що визначення критеріїв,

показників і параметрів базується: по-перше, на однозначності, тобто однаковому трактуванні в межах конкретного дослідження; по-друге, на адекватності їх визначення, тобто їх відповідності природі явища, що розглядають; по-третє, обґрунтованості, тобто правомірному диференціюванні рівнів розвитку явища; по-четверте, прогностичності, тобто передбачення та прогнозування тенденцій розвитку дослідженого явища, здатності визначати відносну стійкість кожного рівня; надійності (мінімум розходження при повторних оцінюваннях) [4]; аддитивності, коли значення величини, яка відповідає цілому об'єкту, дорівнює сумі значень величин, що відповідають його частинам, тобто відображати всі складові явища [1, с. 53].

Вчені зауважують, що при аналізі складноструктурованих системних об'єктів не треба використовувати безліч критеріїв, доцільним буде вибрати обмежене коло показників і параметрів для аналізу всіх компонентів і характеру зв'язків між ними, що є незалежними системними ознаками як явищами об'єктивними [12, с. 27–28].

Вчені поділяють критерії на зовнішні (визначають якість функціонування закладу освіти) та внутрішні (пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності). Оцінюючи якість діяльності, вчені враховують мотивацію (вміння визначати навчальні потреби, розставляти пріоритети, пов'язувати навчальні дії з власними інтересами), цілепокладання (здатність визначати знання та вміння, необхідні для подолання перешкод, що виникають під час навчання, вміння порівнювати наявні знання з необхідними), навчальні дії (здатність до виявлення нової інформації, самостійно використовувати нові знання та вміння на практиці), самоконтроль (здатність порівнювати процес і результат із взірцем), самокорекція (спроможність самостійно скеровувати власні дії на результат), самооцінювання (здатність об'єктивно зіставляти наявний рівень навчальних досягнень, наявність рефлексивних дій на основі порівняння власних результатів і результатів контролю педагога та корекції) [5, с. 435]. Визначаючи критерії якості педагогічної діяльності, вчені спираються на якісні показники. Якісні характеристики визначають через кількісну міру досягнення проєктованої мети. Виділення таких критеріїв здійснюється за умови переконливої основи для обґрунтування. Так, Н. Кузьміна виокремлює проєктувальний, конструктивний, організаційний, комунікативний, гностичний критерії за загальнофункціональною природою [9].

Для вимірювання якості діяльності дослідники користуються рівнями досягнення її мети (високий, середній, низький; достатній, критичний тощо) [5, с. 436].

Враховуючи зазначені положення, було розроблено систему покомпонентних критеріїв та їх якісних показників готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення (згідно з їх структурою), що відображають авторське розуміння про її сутність і характеристики.

Розглянемо мотиваційний критерій, який характеризує сформованість мотиваційного компонента готовності майбутнього вчителя до самовдоско-

налення. Цей критерій представлено такими показниками: 1) інтерес до набуття готовності до самовдосконалення; 2) потреба в самовдосконаленні; 3) ціннісне ставлення до формування готовності до самовдосконалення; 4) спрямованість майбутніх учителів на розгортання індивідуальності.

Когнітивний критерій відображає рівень сформованості знань студентів, тобто сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів до самовдосконалення.

Праці Л. Зоріної, В. Краєвського, А. Кузнецова, М. Скаткіна [6; 8; 15; 10; 13] щодо вимірювання якості знань майбутнього вчителя довели, що показники якості знань доцільно об'єднати в групи: предметно-змістова група включає такі показники, як повнота, системність, узагальненість; змістово-діяльнісна – дієвість, міцність, мобільність; змістово-особистісна – гнучкість, глибина, стійкість.

А. Кузнецов зауважує: по-перше, предметно-змістові показники якості знань розкривають суттєві характеристики об'єкта (знання тих, хто навчається), за допомогою яких визначається якість засвоєння деяких матеріалів, що мають бути засвоєними, встановлюються зв'язки всередині матеріалу та між різними об'єктами змісту навчального матеріалу; змістово-діяльнісні показники відображають кінцевий підсумок послідовного засвоєння навчального матеріалу (актуалізація знань, закріплення, застосування, відтворення та вдосконалення); змістово-особистісні показники описують результати знань, які були засвоєні під час самостійної діяльності (як навчальної, так і позанавчальної) із застосуванням різноманітного навчального матеріалу, а також ті особистісні властивості, які є необхідними для ефективного результату [15].

Уважаємо, що в межах нашого дослідження доцільно застосовувати такі якісні показники, як обсяг, глибина та дієвість.

Постановка запитань, інтерес до навчальних дисциплін, ставлення до навчальної діяльності, пошук і використання додаткової інформації при підготовці до занять, участь у позанавчальній діяльності характеризують обсяг засвоєних знань. Ще одним показником знань визначено дієвість. Ця характеристика дає змогу описати результати застосування майбутнім учителем знань у навчально-педагогічних ситуаціях. Це передбачає актуалізацію знання сутності об'єкта, що розглядають. Глибина відображає можливість вчителя перебудовувати, трансформувати певні дії, оперувати отриманими результатами з метою вдосконалення [3, с. 300–302; 11, с. 92–96; 15, с. 76;]. М. Коньок трактує глибину знань як кількість усвідомлених істотних зв'язків певного знання з іншими, які з ним співвідносяться. Глибина знань відображає принципи науковості, свідомості, наочності навчання. В широті знань найбільшою мірою виражається зв'язок теорії з практикою, свідомість, творча активність, зауважує дослідник [7]. Цей якісний показник свідчить про творчий рівень педагогічної діяльності майбутнього вчителя й може бути виявлений під час виконання завдань, що просякнуті

новизною, нестандартністю, націлені на вдосконалення певної діяльності (творчі завдання).

Ступінь сформованості операційно-діяльнісного компонента визначає операційно-діяльнісний критерій. Він представлений сформованими вміннями: 1) гностичні вміння (систематично поповнювати та розширювати знання із самовдосконалення як трьохвекторного процесу самоосвіти, самовиховання та саморозвитку); 2) проектувальні вміння (здатності планувати самоосвітню діяльність, моделювати власну діяльність із саморозвитку та самовиховання); 3) конструктивні вміння (вибір доцільних форм і видів діяльності із самовдосконалення); 4) інтелектуальні вміння (аналізувати й синтезувати інформацію про самовдосконалення); 5) комунікативні вміння (доцільність використання вербальних і невербальних засобів спілкування для подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання); 6) уміння перцепції (враховувати в професійній діяльності власні індивідуальні особливості та учнів); 7) уміння управляти емоціями.

Особистісно-рефлексивний критерій відображає сформованість особистісного компонента готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення, а саме – якісної підструктури за такими показниками: 1) розвиток якостей особистості (рефлексії, самостійності); 2) здатність здійснювати рефлексію й самооцінку власної діяльності із самовдосконалення.

Розроблена система критеріїв і показників сформованості компонентів готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки дала можливість диференціювати рівні цього багатогранного новоутворення. Для цього ми використали традиційну трьохступеневу градацію, в межах якої визначалися зони розподілу характеристик та якісних параметрів показників кожного з критеріїв. Залежно від міри їх прояву та відповідного ступеня розвиненості основних компонентів готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення було визначено три рівні її сформованості – високий, середній, низький.

Розглянемо покомпонентні критерії та показники рівнів сформованості в майбутнього вчителя готовності до самовдосконалення.

1. Мотиваційний критерій: 1) інтерес до набуття готовності до самовдосконалення: активність у навчанні, заняття самоосвітою, саморозвитком і самовихованням (високий рівень); діяльність вимагає зовнішньої ініціації, має епізодичний ситуативний характер, обмежений діапазон пізнавальних інтересів, іноді усвідомлюють наявність труднощів під час самовдосконалення (середній рівень); низька активність, відсутність самоосвіти, труднощі в навчанні гальмують процеси самовиховання, відсутність усвідомлення цілей і переконань для самовдосконалення (низький рівень); 2) потреба у самовдосконалєнні: чітка установка на досягнення вершин майстерності, успіхів у майбутній професійній діяльності в гармонійному поєднанні з формуванням готовності до самовдосконалення (високий рівень); часткова зацікавленість у професійному зростанні, відсутність особистої зацікавленості у формуванні готовності до самовдосконалення, не-

бажання виявляти та долати бар'єри самоосвіти та самовиховання, пасивне виконання нормативних вимог викладача (середній рівень); не цікавиться питаннями власного самовдосконалення, навчальні вимоги виконує в мінімізованому обсязі, не виявляє активності до виявлення та подолання бар'єрів на шляху до самоосвіти й самовиховання (низький рівень); 3) ціннісне ставлення до формування готовності до самовдосконалення: активне усвідомлення того, що самовдосконалення є їх професійною та життєвою цінністю, значуща продуктивність під час самоосвіти, саморозвитку та самовиховання, відповідальне й творче ставлення до майбутньої професії та готовність до самовдосконалення, усвідомлення значущості зазначеної готовності (високий рівень); позитивне, але здебільшого ситуативне ставлення до майбутньої професії та готовності до самовдосконалення; часткове усвідомлення цінності зазначеної готовності (середній рівень); байдуже ставлення до педагогічної професії, відсутність активності та зацікавленості готовністю до самовдосконалення, неусвідомлення значущості зазначеної готовності (низький рівень); 4) спрямованість майбутніх учителів на розгортання індивідуальності: врахування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу, розвиток особливого, самобутнього; формування індивідуального стилю вчителя (високий рівень); часткове врахування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу; педагог відрізняється меншою винахідливістю у варіюванні методів навчання; несистематичність або відсутність пошуку засобів для утворення власної індивідуальності (середній рівень); повне ігнорування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу (низький рівень).

2. Разом з І. Глазковою [3, с. 302–307] вважаємо, що когнітивний критерій містить такі складові: 1) обсяг знань: усвідомлене розуміння теоретичних положень (високий рівень); поверхневе розуміння теоретичних положень (середній рівень); здебільшого відсутність науково-теоретичних знань, заміна їх ужитковими, наївно-спрощеними уявленнями (низький рівень); 2) дієвість знань: творчий характер використання знань, набутих у стандартних і нестандартних ситуаціях, з метою самовдосконалення, подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання (високий рівень); реконструктивний характер застосування набутих знань (середній рівень); репродуктивний характер застосування знань, набутих лише в стандартних ситуаціях (низький рівень); 3) глибина знань: усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків; розвиток світоглядної позиції людини; висновки та узагальнення глибокі й оригінальні, свідчать про високий рівень теоретичного мислення, що дає змогу використовувати знання для подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання (високий рівень); причинно-наслідкові зв'язки встановлюються не чітко; висновки та узагальнення в повному обсязі не відтворюють зміст роботи (середній рівень); причинно-наслідкові зв'язки не встановлюються; висновки та узагальнення відсутні (низький рівень).

3. Операційно-діяльнісний критерій: 1) гностичні вміння: аналіз та оцінка власної пізнавальної діяльності, конкретизація цілей самовдоскона-

лення, творча оцінка нової інформації, використання нових інформаційних технологій, побудова індивідуального освітнього маршруту (високий рівень); аналіз та оцінка власної пізнавальної діяльності переважно здійснюється згідно з поставленими цілями, нова інформація сприймається без критичного перегляду, ускладнення під час побудови індивідуального освітнього маршруту (середній рівень); аналіз та оцінка власної пізнавальної діяльності здебільшого не здійснюється, нова інформація сприймається як догма, безальтернативно, значні труднощі під час побудови індивідуального освітнього маршруту (низький рівень); 2) проектувальні вміння: моделювання програми самовдосконалення, постановка цілі, знаходження шляхів реалізації поставлених завдань, уявлення майбутнього результату подумки (високий рівень); складання програми самовдосконалення викликає ускладнення, переважно робота за зразком, пошук шляхів реалізації поставлених завдань непослідовний, загальні уявлення про майбутній результат (середній рівень); значні ускладнення під час складання програми самовдосконалення, фрагментарні уявлення про цілепокладання (низький рівень); 3) конструктивні вміння: вибір доцільних форм і видів діяльності із самовдосконалення (високий рівень); переважно раціональний вибір форм і видів діяльності із самовдосконалення (середній рівень); недоцільність використання форм і видів діяльності із самовдосконалення (низький рівень); 4) інтелектуальні вміння: цілісний аналіз і узагальнення інформації про самовдосконалення як трьохвекторний процес (високий рівень); спроби аналізу й узагальнення інформації про самовдосконалення (середній рівень); відсутність аналізу й узагальнення інформації про самовдосконалення (низький рівень); 5) комунікативні вміння: доцільність використання вербальних і невербальних засобів спілкування для самовдосконалення (високий рівень); переважно раціональний вибір вербальних і невербальних засобів спілкування (середній рівень); недоцільність використання вербальних і невербальних засобів спілкування (низький рівень); 6) уміння перцепції: врахування в процесі самовдосконалення індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу (високий рівень); часткове врахування в процесі самовдосконалення індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу (середній рівень); значні труднощі в диференціації індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу (низький рівень); 7) уміння управляти емоціями: емоційна врівноваженість під час виникнення бар'єрів самоосвіти та самовиховання (високий рівень); емоційна нестабільність під час самовдосконалення (середній рівень); нездатність контролювати вияв негативних або несхвалюваних емоційних реакцій під час виникнення бар'єрів самоосвіти та самовиховання (низький рівень).

4. Особистісно-рефлексивний критерій: 1) самостійність: уміння самостійно формулювати цілі та ставити нові педагогічні завдання, творчо підходити до вирішення нагальних потреб, пропонувати (високий рівень); уміння формулювати цілі під контролем наставника, шаблонний підхід до вирішення нагальних потреб (середній рівень); формулювання цілей фраг-

ментарне, власні шляхи виконання педагогічних завдань не пропонуються (низький рівень); 2) здатність здійснювати рефлексію та самооцінку власної діяльності із самовдосконалення: усвідомлено здійснює самоаналіз і корекцію власної діяльності щодо подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання, адекватна самооцінка щодо подолання зазначених бар'єрів (високий рівень); недостатній самоаналіз і корекція власної діяльності щодо подолання зазначених бар'єрів, самооцінка власної діяльності щодо подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання не завжди відповідає реальності (середній рівень); відсутній самоаналіз і корекція власної діяльності щодо подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання, занижена або завищена самооцінка власної діяльності, що підлягає коригуванню (низький рівень).

**Висновки.** Отже, якість формування готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення забезпечується розробкою та впровадженням відповідної системи. Міру сформованості кожного компонента системи визначають обґрунтовані критерії та показники. Згідно із визначеними компонентами, було визначено мотиваційний критерій, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний. До кожного критерію підбрано показники та визначено рівні (високий, середній, низький) сформованості в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої теми. Перспективи подальших розвідок цього напрямку вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов формування в майбутніх учителів компетентності професійного самовдосконалення на засадах індивідуалізації навчання.

#### Список використаної літератури

1. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. Москва, 1989. 143 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. І голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, 2004. 1440 с.
3. Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2013. 563 с.
4. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования / под общ. ред. В. П. Матросова. Москва, 1999. 116 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
6. Зорина Л. Я. Системность – качество знаний. Москва, 1976. 64 с.
7. Коньок М. М. Критерії та рівні сформованості готовності майбутнього вчителя технологій до використання міжпредметних зв'язків. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 169–173.
8. Краевский В. В. Методология педагогического исследования. Самара, 1998. 86 с.
9. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производства обучения. Москва, 1990. 119 с.
10. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? Москва, 1978. 47 с.



11. Москаленко П. Г. Навчання як педагогічна система : навч. посіб. Тернопіль, 1995. 144 с.
12. Семиченко В. А. Психологическая структура профессиональной деятельности учителя : программа спецкурса. Киев, 1990. 28 с.
13. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю. Москва, 1986. 150 с.
14. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 2-е изд. Москва, 1982. 1600 с.
15. Требования к знаниям и умениям школьников: дидактико-методический анализ / под ред. А. А. Кузнецова. Москва, 1987. 176 с.

*Стаття надійшла до редакції 11.09.2017.*

---

### **Хатунцева С. Н. Критерии и уровни сформированности готовности будущего учителя к самосовершенствованию**

*В статье проанализированы научно-теоретические основы проблемы выделения критериев и уровней сформированности готовности будущего учителя к самосовершенствованию. Предложена система покомпонентных критериев и качественных показателей готовности будущего учителя к самосовершенствованию.*

*Раскрыто содержание мотивационного, когнитивного, операционно-деятельностного и личностно-рефлексивного критериев.*

*Мотивационный критерий представлен показателями: интерес к овладению готовностью к самосовершенствованию, потребность в самосовершенствовании, ценностное отношение, направленность на развертывание индивидуальности; когнитивный критерий: объем, глубина, действенность; операционно-деятельностный критерий: гностические умения, проектировочные умения, конструктивные умения, интеллектуальные умения, коммуникативные умения, умения перцепции, умения управлять эмоциями; личностно-рефлексивный критерий: развитие качеств личности; способность осуществлять рефлексю и самооценку собственной деятельности по самосовершенствованию.*

***Ключевые слова:** будущий учитель, самосовершенствование, критерии, уровни сформированности, готовность к самосовершенствованию.*

### **Khatuntseva S. The Criteria and Ranges of Formation of a Future Teacher's Readiness to Self-Development**

*In the article a scientific and theoretical subsoil of the problem of underlining of the criteria and levels of the formation of a future teacher's readiness for self-development was analyzed. The system of component criteria and qualitative indicators of the future teacher's readiness for self-development was submitted.*

*The content of the motivational, cognitive, operationally active and personally reflexive criteria was described.*

*The system of component criteria and qualitative indicators of the future teacher's readiness for self-development (according to its structure) was designed. They describe the author's opinion about its sense and characteristics.*

*The motivational criterion, which characterizes the formation of the motivational component of the future teacher's readiness for self-development, was discovered. The interest of the gaining of readiness to self-improvement, the neediness in the self-development, the integral attitude to formation for readiness to self-development, the future teachers' orientation to the escalation of the individuality.*

*The cognitive criterion shows the range of formation of students' knowledge.*

*The application for discovering of the readiness of such qualitative indicators was shown: content, depth, effectiveness.*

*The measure to formation of the operative and active component determines the operative and active criterion. It was presented with skills: gnostic skills (to replenish and expand the knowledge of self-development as three-vector process of self-education, self-upbringing and self-improvement); designing skills (the ability for planning self-educational activity, creating the model of your own activity of self-improvement and self-upbringing); the constructive skills (selecting of the expedient forms and kinds of activity for self-development); the intellectual skills (analyzing and synthesizing of the information about self-development); the communicative skills (expediency of using of verbal and nonverbal means of communication for overcoming of barriers of self-education and self-upbringing); the skills of perception (to take into account the pupils' individual features and your own peculiarity); the skills to manage the emotions.*

*Personally reflexive criterion reflects the formation of the personal component of the future teacher's readiness to self-development with indicators: the improvement of personal qualities (the reflection, self-independence); the possibility to make the reflection and self-esteem of your own activity for self-development.*

**Key words:** *the future teacher, the self-development, the criteria, the ranges of formation, the readiness to self-development.*