

УДК 373.3/.5.02(045)

Діагностичний інструментарій дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої школи

Гордієнко-Митрофанова І. В.

Стаття присвячена обґрунтуванню релевантності методик, обраних для дослідження критеріїв та показників ігротехнічної компетентності вчителів молодшої та середньої школи, які застосовують у своїй педагогічній практиці дидактичні ігри з предметами, зокрема ігри-маніпулятиви, а також аналізу результатів експериментальної перевірки розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі, яка має на меті формування ігротехнічної компетентності сукупного суб'єкта навчально-ігрової діяльності. Аналіз отриманих експериментальних даних засвідчив: опрацьована модель є ефективною й має істотний вплив на розвиток і саморозвиток ігротехнічної компетентності вчителів, забезпечує її стабільну позитивну динаміку, а також сприяє підвищенню рівня загальної готовності вчителів до навчально-ігрової діяльності.

Ключові слова: модель, дидактичні ігри-маніпулятиви, ігротехнічна компетентність.

Статья посвящена обоснованию релевантности методик, выбранных для исследования критериев и показателей игротехнической компетентности учителей младшей и средней школы, которые используют в своей педагогической практике дидактические игры с предметами, в частности игры-манипулятивы, а также анализу результатов экспериментальной проверки разработанной модели организации дидактических игр-манипулятивов в учебном процессе, формирующей игротехническую компетентность совокупного субъекта учебно-игровой деятельности. Анализ полученных экспериментальных данных показал, что разработанная модель является эффективной и имеет существенное влияние на развитие и саморазвитие игротехнической компетентности учителей, обеспечивает ее стабильную позитивную динамику, а также способствует повышению уровня общей готовности педагогов к учебно-игровой деятельности.

Ключевые слова: модель, дидактические игры-манипулятивы, игротехническая компетентность.

The article deals with the description and ground a choice of research methods for criteria and indexes of teachers' game playing competence of comprehensive school, and analysis of results of experimental verification of the developed model of organization of didactic manipulative games in the educational process. The model oriented on forming competence of the combined subject of educational-playing activity. The analysis showed that the developed model is effective and has a real influence on development and self-development of teachers' game playing competence, provides its stable positive dynamics, and promotes raising the level of teachers' readiness for educational-playing activity.

Keywords: model, didactic manipulative games, game playing competence.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні фахівці з питання успішного впровадження в освітній процес активних технологій стверджують, що в межах компетентнісного підходу ігротехнічна діяльність педагога стає змістом субкомпетентності, яка є невід'ємною частиною його професійно-методологічної компетентності [1, 70]. На цій підставі ігротехнічну компетентність подають як сукупність п'яти інтегрованих компонентів відповідно до п'ятикомпонентної структури змісту соціальної компетентності, запропонованої І.О.Зимньою: готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб'єктних сил; володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект); досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); ставлення до змісту компетентності й об'єкта її застосування (ціннісно-змістовний аспект, що виступає й як мотиваційний); емоційно-вольова регуляція процесу й результату прояву компетентності [2, 24]. Формування ігротехнічної компетентності вчителя передбачає застосування комплексу діагностичних методик, завдяки якому одержують кількісну й якісну оцінку її сформованості за певними критеріями й показниками (зміст яких визначається за допомогою зазначених вище компонентів та їх дескрипторів). Аналіз матеріалів діагностики та їх статична обробка дозволяє розкрити особливості формування ігротехнічної компетентності вчителя, виявити динаміку, тенденції та закономірності її розвитку, визначити можливості оптимізації процесу формування ігротехнічної компетентності й розробити відповідні методичні рекомендації.

Отже, в умовах поширеного використання в освітньому процесі активно-ігрових технологій розробка, адаптація та добір діагностичного інструментарію для дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої (першої ланки) школи, де перевага віддається саме ігровим формам, є актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення діагностичного інструментарію з метою дослідження ігротехнічної компетентності вчителя молодшої та середньої школи здійснено на підставі аналізу результатів досліджень з проблем готовності й включення педагога у навчальну ігрову діяльність – А.О.Вербицький, Н.В.Борісова, О.В.Земцова, А.П.Панфілова, Г.А.Цукерман та ін., формування й діагностування педагогічних здібностей і якостей – Б.М.Теплов, В.А.Крутецький, Н.Д.Левітов, Ф.Н.Гоноболін, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, С.В.Кондратьєва, Л.М.Мітіна та ін., з питання внутрішнього зв'язку понять «педагогічна спрямованість», «педагогічна центрація», «педагогічна позиція» та їх загальної співвіднесеності з педагогічними вміннями – О.І.Щербаков, А.В.Мудрік, А.К.Маркова та ін.

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні й характеристиці методик, обраних для дослідження критеріїв та показників ігротехнічної компетентності вчителів, а також аналізі результатів, одержаних

у ході експериментальної перевірки розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі початкової та середньої (першої ланки) школи, яка (модель) мала на меті формування ігротехнічної компетентності сукупного суб'єкта навчально-ігрової діяльності, представленого вчителем і учнем/ учнями.

Виклад основного матеріалу. Предметом нашого дослідження є дидактичні ігри з предметами, зокрема ігри-маніпулятиви. Особливість останніх у порівнянні з іншими іграми з предметами визначається засвоєнням матеріалізованої форми дії за допомогою навчальних матеріалів – маніпулятивів, що передбачають ручні дії з матеріалізованими об'єктами – маніпуляціями. В ході маніпуляцій залучається тактильна пам'ять учнів, що притаманна більшості школярів молодших та середніх класів і здебільшого нехтується вчителями; активізується кінестетична когнітивна модальність учнів, яка в більшості молодших школярів є розвинутою, але не активізованою в навчанні [3]. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було побудовано модель організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи. Модель має на меті формування ігротехнічної компетентності сукупного суб'єкта навчально-ігрової діяльності, представленого вчителем і учнем/ учнями. Змістовну характеристику моделі подано автором у статті «Модель організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи» [4].

Вплив моделі на ігротехнічну компетентність учня, а також характеристика комплексу методик з дослідження ігротехнічної компетентності розглянуто в попередніх публікаціях автора. В даній роботі зупинимося на формуванні й оцінюванні ігротехнічної компетентності вчителя як суб'єкта навчально-ігрової діяльності.

Перевірка ефективності розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів здійснювалася в умовах педагогічного експерименту на уроках української, російської, іноземної мов. Експериментальна робота проводилась на базі семи загальноосвітніх закладів України. Загальна кількість учителів експериментальних закладів становила 32 особи, учнів – 617 осіб 7-10 років.

Специфічні дидактичні й розвивальні властивості маніпулятивів як навчально-ігрового матеріалу дозволили визначити критерії та показники ігротехнічної компетентності вчителів, які застосовують у своїй педагогічній практиці ігри-маніпулятиви: готовність учителя до навчально-ігрової діяльності за показниками: мотиваційна готовність до навчально-ігрової діяльності; когнітивна готовність (інтелектуально-творча сфера) до навчально-ігрової діяльності; готовність до педагогічних інновацій; здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату за показниками: емоційна стабільність; зрілість; життєрадісність, оптимізм; сприйнятливості, емоційна чутливість; незалежність, самостійність рішень; самоконтроль, вміння діяти за правилами; розвиненість ігротехнічних якостей учителя за показниками: щирість, відкритість; адаптивність; емоційність; тривожність (негативна якість); домінування (негативна якість); здатність до оволодіння професійними психологічними позиціями; здатність до володіння ігровими ролями; самоорганізація; комунікативність; оволодіння вчителем ігротехнічними знаннями за показниками: предметні знання (знати, що таке дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема); суб'єктні знання (психолого-педагогічні знання про ідеальний сукупний суб'єкт навчально-ігрової діяльності); процедурні знання (знати, як застосовувати й використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема; ціннісно-змістовні знання (знати, для чого й чому слід використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема); оволодіння ігротехнічними вміннями за показниками: спеціальні ігротехнічні вміння; організаторські уміння; рефлексивно-перцептивні уміння.

1. Дослідження готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності. З метою дослідження готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності було використано опитувальник І.В.Гордієнко-Митрофанової, Б.О.Базими, І.О.Зуєва «Методика діагностики готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності» [5]. Опитувальник спеціально сконструйовано для дослідження готовності вчителя до навчально-ігрової діяльності на основі дидактичних ігор-маніпулятивів, тому методика є релевантною означеному критерію.

Вивчалися та аналізувалися результати дослідження готовності до навчально-ігрової діяльності педагогів, які взяли участь у експерименті, за наступними діагностичними шкалами: мотиваційна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності (діапазон можливих результатів від 0 до 20 балів); когнітивна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності (від 0 до 46 балів); готовність учителя до педагогічних інновацій (від 0 до 64 балів).

Мотиваційна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності відбиває усвідомлене ставлення педагога до дидактичних ігор та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем освіти. Мотиваційна готовність є стрижнем, навколо якого формуються головні якості педагога як ігротехніка, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до навчально-ігрової діяльності, залежать характер його участі в застосуванні й використанні дидактичних ігор, досягнуті результати у навчанні, розвитку й вихованні учнів. Мотиваційна готовність передбачає прагнення педагога замінювати «трансляцію» інформації навчанням діяльності й у діяльності, виражає бажання будувати взаємодію з учнями на основі партнерства й рівності. Позитивну внутрішню мотивацію до навчально-ігрової діяльності засвідчує пізнавальний інтерес педагога до дидактичних ігор та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Когнітивна готовність (інтелектуально-творча сфера) вчителя до навчально-ігрової діяльності об'єднує комплекс знань педагога за їх обсягом (ширина, глибина, системність) стосовно суті й специфіки дидактичних ігор взагалі й ігор-маніпулятивів зокрема, їх види й ознаки, а також сукупність умінь і

навичок із застосування ігор у власній педагогічній практиці, здібностей учителя, їхню розвиненість.

Готовність учителя до педагогічних інновацій є підґрунтям його активної суспільної й професійної педагогічної позиції, яка спонукає вчителя до використання різноманітних інноваційних технологій у навчанні з відстеженням їх впливу на особистість учня, що сприяє продуктивності навчально-виховного процесу, виражає особистісну переконаність педагога в необхідності впровадження в свою діяльність новітніх технологій, належне володіння їхнім змістом і методикою. Готовність до педагогічних інновацій є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

2. Дослідження здатності вчителів до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату. Критерій здатності вчителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату вивчався за допомогою методики Н.П.Фетіскіна, В.В.Козлова, Г.М.Мануйлова «Діагностика комунікативної соціальної компетентності» [6, 99-107]. Методика призначена для отримання повної уяви про емоційно-вольову сферу особистості педагога, прогнозування успішності його професійної педагогічної діяльності.

За своїм змістом методика релевантна критерію «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату», тому що саме ті якості, які виявляє методика, пов'язані зі сформованим самопізнанням та розвинутою здатністю планувати свою поведінку й діяльність.

Згідно з критерієм «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату» й завдань дослідження із семи діагностичних шкал даної методики було обрано п'ять, які відбивають особливості емоційно-вольової сфери педагога. Це такі діагностичні фактори: емоційна стабільність, зрілість (діагностичний фактор С); оптимізм, життєрадісність (фактор Д); сприйнятливність, емоційна чутливість (фактор К); незалежність, самостійність рішень (фактор М); самоконтроль, уміння діяти за правилами (фактор Н).

Емоційна стабільність, зрілість, відбиває одночасно багатство емоційних проявів учителя як суб'єкта навчально-ігрової діяльності та вміння керувати своїм емоційним станом.

Оптимізм, життєрадісність виявляються в схильності вчителя бачити й підкреслювати позитивні сторони в усіх подіях, доброзичливому, довірчому ставленні вчителя до учнів, у вірі в їхні в можливості й успіх.

Сприйнятливність, емоційна чутливість виявляються в умінні педагога «поставити себе на місце учня, зрозуміти цілі, мотиви його діяльності, а значить і його самого, що дозволяє в певному ступені прогнозувати діяльність учня й керувати нею наперед, а не «post factum»» [7, 61].

Незалежність, самостійність рішень виявляються в постійному прагненні вчителя відійти від шаблонних рішень і знайти нові ефективні способи розв'язання проблем, що виникають під час навчально-ігрової діяльності.

Самоконтроль, уміння діяти за правилами як важливі компоненти свідомої вольової саморегуляції вчителем своєї поведінки виявляються в усвідомленні та оцінюванні вчителем своїх психічних станів і дій, в узгодженні їх відповідно до поставлених вимог, установлених правил і норм поведінки в умовах навчально-ігрової діяльності.

Під час оцінки, аналізу та інтерпретації результатів діагностики орієнтувалися на тестові норми розробників методики.

Діапазон тестових норм для всіх діагностичних шкал: 16-20 – максимальний рівень фактора; 13-15 – переважно виражений фактор; 8-12 – середній рівень (баланс між полюсами якостей); 5-7 – низький рівень.

3. Дослідження розвиненості ігротехнічних якостей учителів. Визначені діагностичні показники ігротехнічних якостей було виявлено за допомогою опитувальників та експертних оцінок.

Вивчення розвиненості ширості, відкритості, адаптивності, емоційності, тривожності, домінування відбулося за опитувальником Н.В.Борисової «Ігротехнік», який складено на основі відомих особистісних опитувальників К.Леонгардта – Г.Шмішека, Р.Кеттела, Г.Айзенка [8]. Відповідно до критерію ігротехнічної компетентності «розвиненість ігротехнічних якостей учителя» серед діагностичних шкал методики було обрано релевантні завданням дослідження такі діагностичні показники опитувальника «Ігротехнік», як щирість, відкритість (фактор А); адаптивність (фактор Р); емоційність (фактор N); тривожність (фактор Q); домінування (фактор Е).

Перші три шкали належать до факторів, що мають позитивне значення для розвитку ігротехнічних якостей учителів, а дві останні – до факторів, що негативно впливають на їхній розвиток. Такий вибір показників дає можливість дослідити вплив і зміни не тільки позитивних, а й негативних факторів на ігротехнічні якості вчителів у ході дослідження.

Щирість, відкритість відбиває риси характеру вчителя, насамперед, в аспекті спілкування, які полегшують педагогічну взаємодію «учитель – учень/ учні», перешкоджають виникненню «психологічного бар'єру», забезпечуючи сприятливий емоційний клімат навчально-ігрового процесу.

Адаптивність розглядається як здатність учителя як суб'єкта навчально-ігрової діяльності легко й швидко перебудувати свою поведінку в динамічних і мінливих умовах перебігу гри.

Емоційність, її якісна сторона, характеризується ставленням особистості учителя до подій, що розгортаються під час навчально-ігрової діяльності, й виявляється в домінантних позитивних переживаннях.

Тривожність визначається як базова негативна риса особистості вчителя, яка з причини переживання вчителем напруження й тривоги, зумовлених очікуванням непередбаченого несприятливого

розвитку подій, значно знижує ефективність навчально-ігрової діяльності.

Домінування відбиває тенденцію до спілкування за допомогою тиску, з позиції «зверху», тобто не на рівних.

Інші показники ігротехнічних якостей, самоорганізація й комунікативність учителя, було вивчено за допомогою методики діагностики парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку [6, 294-297].

Метод вивчення цих показників – експертна оцінка. Експертна оцінка здійснювалася за такими показниками: самоорганізація вчителя – від 7 до 63 балів; комунікативність учителя – від 5 до 45 балів.

У доповнення до семи вивчених якостей було досліджено ще й спеціальні ігротехнічні якості педагогів, а саме: володіння психологічними позиціями й ігровими ролями.

Методом вивчення цих показників було обрано експертну оцінку. За 10-бальною шкалою під час оцінки володіння вчителями психологічними позиціями враховувалося вміння в процесі розв'язання навчально-ігрових завдань переходити від однієї психологічної позиції («гуманіста», «творця-дослідника» й «діагноста») до іншої.

Також за 10-бальною шкалою під час оцінки володіння вчителями ігровими ролями враховувалося вміння під час розв'язання навчально-ігрових завдань переходити від однієї ігрової ролі («тренера», «запасного гравця/гравця», «арбітра») до іншої.

Для визначення рівня значущості відмінностей в отриманих результатах між первинним та повторним вивченням було використано t-критерій достовірності відмінностей Ст'юдента.

4. Дослідження володіння вчителями ігротехнічними знаннями. Вивчення критерію «оволодіння вчителем ігротехнічними знаннями» відрізнялось від вивчення інших критеріїв ігротехнічної компетентності вчителів. Це зумовлено тим, що зміст цього критерію полягає у певній сумі інформаційного матеріалу, який має засвоїти й успішно використовувати педагог, що обирає навчально-ігрові форми роботи, й зокрема дидактичні ігри-маніпулятиви. Тому в якості діагностичної методики було обрано метод тестової перевірки знань.

Сукупність знань, які закладені в тестові завдання для вчителів, представлено чотирма компонентами: предметні знання; суб'єктні знання; процедурні знання; ціннісно-змістовні знання.

Предметні знання передбачають, що вчитель знає про те, що таке дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема.

Суб'єктні знання охоплюють психолого-педагогічні знання про ідеальний сукупний суб'єкт навчально-ігрової діяльності, представлений учителем і учнем/учнями.

Процедурні знання складає певна кількість інформації про те, як застосовувати й використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема.

Ціннісно-змістовні знання виявляються в поняттях, судженнях, переконаннях педагога, які свідчать про те, що він знає, для чого й чому слід використовувати дидактичні ігри взагалі й дидактичні ігри-маніпулятиви зокрема.

Тест перевірки ігротехнічних знань учителя складався загалом з 35 позицій. Розподіл позицій за компонентами ігротехнічних знань був таким: предметні знання – 10 позицій; суб'єктні знання – 10 позицій; процедурні знання – 10 позицій; ціннісно-змістовні знання – 5 позицій.

Оцінка відповідей респондентів за кожною позицією проводилась за шкалою: 2 бала – повна правильна відповідь (75 – 100 %); 1 бал – неповна правильна відповідь (50 – 70 %); 0 балів – неправильна відповідь (менше 50 %) або її відсутність.

Діапазон виконання тестового завдання за трьома позиціями складав від 0 до 20 балів, а за позицією ціннісно-змістовні знання від 0 до 10 балів. Загальний результат відповідно складав 0 – 70 балів.

5. Дослідження володіння вчителями ігротехнічними вміннями. Володіння ігротехнічними вміннями розуміється як заснована на загальнопедагогічних та спеціальних ігротехнічних знаннях і навичках готовність учителя виконувати навчально-ігрову діяльність в мінливих умовах її перебігу.

До складу цього критерію входять такі показники, як спеціальні ігротехнічні, організаторські й рефлексивно-перцептивні вміння.

Спеціальні ігротехнічні вміння – це вміння виконувати певні дії, які передбачають володіння необхідними ігротехнічними знаннями й прийомами їх виконання й здатність застосовувати останні під час розв'язання навчально-ігрових завдань. Спеціальні ігротехнічні вміння вчителя включають його базові педагогічні вміння з актуалізацією ігрової детермінанти.

Організаторські вміння – здатність вибудовувати стратегію здійснення навчально-ігрової діяльності, охоплюють два головні аспекти – взаємодію й самоорганізацію.

Рефлексивно-перцептивні вміння пов'язані із специфічною чутливістю вчителя до власної особистості й особистості учня й припускають розвиненість таких його здібностей, як педагогічна рефлексія, педагогічний такт і педагогічна спрямованість. Рефлексія – безперервний суворий аналіз учителем своєї діяльності як педагога, який керує пізнавальною діяльністю учнів, введення максимально швидких поправок у навчальний процес» [7, 61]. Ефективність пізнання педагогом самого себе й особистості учня визначається його знаннями і володінням механізмами ідентифікації, емпатії й децентрації.

Вивчення критерію володіння вчителем ігротехнічними вміннями відбувалось за допомогою методу експертних оцінок. Кожний показник містив певну кількість позицій, за якими експерти оцінювали педагогів. Шкала оцінювання кожної позиції – 3-бальна: 0 – невідповідність змісту позиції; 1 – часткова відповідність; 2 – повна відповідність. Кількість позицій та можливий діапазон результатів у балах

розподіляються таким чином: спеціальні ігротехнічні уміння – 11 позицій (0 – 22 бали; організаторські уміння – 10 позицій (0 – 20 балів); рефлексивно-перцептивні уміння – 13 позицій (0 – 26 балів).

Для визначення рівня значущості відмінностей в отриманих результатах між первинним та повторним вивченням було використано t-критерій достовірності відмінностей Ст'юдента.

З метою обґрунтованого висновку щодо змін у формуванні ігротехнічної компетентності вчителів було проведено якісну оцінку цих змін шляхом узагальнення отриманого емпіричного матеріалу з розвитку окремих показників ігротехнічної компетентності вчителів. Ознакою змін у мірі сформованості загальної ігротехнічної компетентності вчителів було визначено наявність чи відсутність змін у розвитку кожного з двадцяти чотирьох показників ігротехнічної компетентності за трьома ступенями: високий, середній, низький.

Рівень сформованості ігротехнічної компетентності вчителів визначався за ступенем змін у вивченні п'ятьох зазначених критеріїв.

Оцінювання результатів вивчення ігротехнічної компетентності вчителів відбувалось таким чином.

За сьома показниками з визначеними діагностичними нормами, – самоорганізація; комунікативність; щирість, відкритість; адаптивність; емоційність; тривожність; домінування, – до високого рівня віднесено вчителі, які отримали «високий» рівень виконання відповідного діагностичного показника, до низького рівня – тих, які отримали «низький», та до середнього – «середній» рівень виконання відповідного діагностичного показника.

За восьма показниками, під час дослідження яких застосовувався t-критерій Ст'юдента: мотиваційна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності; когнітивна готовність учителя до навчально-ігрової діяльності; готовність учителя до педагогічних інновацій; володіння психологічними позиціями; володіння ігровими ролями; спеціальні ігротехнічні уміння; організаторські уміння; рефлексивно-перцептивні уміння – до високого рівня віднесені вчителі, які отримали результат в діапазоні від $M+\sigma$ і вище, а до низького рівня – вчителі, які отримали результат в діапазоні від $M-\sigma$ і нижче. Всіх інших зараховано до середнього рівня.

За дев'яти показниками, що склали зміст критеріїв «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату» й «володіння вчителем ігротехнічними знаннями», – під час вивчення яких застосовувався критерій знаків, оцінка відбувалась за тим же принципом, як і оцінка показників, під час вивчення яких застосовувався t-критерій Ст'юдента.

Зафіксовані зміни в рівнях виконання респондентами-вчителями діагностичних завдань містяться в табл. 1 – у відсотках учителів.

Таблиця 5.37

Результати експериментальної перевірки моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи – зміни кількості респондентів (у %) за критеріями ігротехнічної компетентності

Критерії та показники
експериментальна група (32 особи)

Рівні	Готовність учителя до навчально-ігрової діяльності		
	мотиваційна готовність	когнітивна готовність	готовність до педагогічних інновацій
високий	+ 37,5	+ 25	+ 18,7
середній	- 25	- 12,5	- 9,3
низький	- 12,5	- 12,5	- 9,4

Здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату

	емоційна стабільність зрілість	життєрадісність, оптимізм	сприйнятливність, емоційна чутливість	незалежність, самостійність рішень	самоконтроль, уміння діяти за правилами
високий	+ 31,2	+ 18,8	+ 34,4	+ 15,6	+ 34,3
середній	- 18,7	- 9,4	- 15,6	- 3,1	- 15,6
низький	- 12,5	- 9,4	- 18,8	- 12,5	- 18,7

Продовж. табл. 5.37

Розвиненість ігротехнічних якостей учителя

	щирість, відкритість	адаптивність	емоційність	тривожність (негативна якість)	домінування (негативна якість)	здатність до оволодіння ППП	здатність до оволодіння ІР	самоорганізація	комунікативність
високий	+ 25	+ 21,8	+ 31,2	- 12,5	- 25	+ 40,6	+ 37,4	+ 6,2	+ 28,1
середній	- 8,6	- 12,5	- 12,6	+ 6,3	0	- 21,9	- 6,2	+ 6,2	- 16,6
низький	- 16,4	- 9,3	- 18,6	+ 6,2	+ 25	- 18,7	- 31,2	- 12,4	- 11,5

Оволодіння вчителем ігротехнічними знаннями

	предметні знання	суб'єктивні знання	процедурні знання	ціннісно-змістовні знання
високий	+ 37,5	+ 12,5	+ 43,8	+ 37,5
середній	- 25	+ 3,2	- 24,9	- 15,6
низький	- 12,5	- 15,7	- 18,9	- 21,9

Оволодіння вчителем ігротехнічними вміннями

	спеціальні ігротехнічні вміння	організаторські вміння	рефлексивно-перцептивні вміння
високий	+ 43,7	+ 21,8	+ 28,1
середній	- 18,8	- 15,7	- 6,3
низький	- 24,9	- 6,1	- 21,8

Факти зміни рівня виконання певного завдання відбивають перехід респондента на більш високий або на більш низький рівень прояву того чи іншого показника. Ті факти, коли респондент залишається на тому ж самому рівні, свідчили про відсутність якісних змін.

Згідно з даними табл. 1 найбільший приріст відсотків (більше 30%) високого рівня ігротехнічної компетентності вчителів молодших класів виявлено за показниками: процедурні знання (+ 43,8%), спеціальні ігротехнічні вміння (+ 43,7%), здатність до оволодіння PPP (+ 40,6%), предметні знання (+ 37,5%), ціннісно-змістовні знання (+ 37,5%), здатність до оволодіння ІР (+ 37,4%), сприйнятливості, емоційна чутливість (+ 34,4%), самоконтроль, уміння діяти за правилами (+ 34,3%), емоційна стабільність, зрілість (+ 31,2%). Разом із тим найбільше зменшення відсотків (більш ніж на 20%) низького рівня ігротехнічної компетентності виявлено в показниках: здатність до оволодіння ІР (- 31,2%) домінування (- 25%), спеціальні ігротехнічні вміння (- 24,9%), ціннісно-змістовні знання (- 21,9%), рефлексивно-перцептивні вміння (- 21,8%).

Отже, якісні позитивні зміни рівня сформованості ігротехнічної компетентності у відсотках респондентів відбулися за всіма критеріями ігротехнічної компетентності, найбільш помітні у зростанні відсотка респондентів з високим рівнем за критеріями «здатність учителя до емоційно-вольової регуляції ігрового процесу та його результату» та «володіння вчителем ігротехнічними знаннями», а найбільш помітні у зменшенні відсотка респондентів з низьким рівнем за критерієм «володіння вчителем ігротехнічними вміннями».

Загальний рівень ігротехнічної компетентності для кожного вчителя визначався за рівнем виявлення більшості показників ігротехнічної компетентності (від 13 до 24): рівень «низький», якщо 13 і більше на низькому рівні; рівень «високий», якщо 13 і більше на високому рівні. У випадках, коли у педагога виявлення ігротехнічної компетентності за 24-ма показниками зафіксовано на всіх трьох рівнях, йому надавався загальний рівень «середній». У випадках, коли у респондента два рівні представлені в рівній кількості показників (по 9 і більше), йому також надавався загальний рівень «середній».

Аналіз результатів (табл. 2) показав, що 45% учителів з початковим низьким рівнем сформованості ігротехнічної компетентності після втілення моделі набули середній і високий рівні, а 33% педагогів з

початковим середнім рівнем сформованості ігротехнічної компетентності після втілення моделі змінили його на високий рівень.

Таблиця 2

Порівняння загального рівня сформованості ігротехнічної компетентності вчителів у первинному та повторному вивченні

Учителі початкових класів	Загальний рівень сформованості ІТК		
	Високий	Середній	Низький
Первинне вивчення	7 (22%)	10 (33%)	17 (45%)
Повторне вивчення	22 (69%)	10 (31%)	0 (0%)

Висновки. Порівняння результатів проведених зрізів на початку й наприкінці формувального експерименту дає змогу визначити ефективність розробленої моделі організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи й засвідчити успішне «дидактичне й особистісне опрацювання» (М.В.Кларін) учителями дидактичних ігор взагалі й ігор-маніпулятивів зокрема.

Перспективи дослідження в цій галузі спрямовані на розробку, адаптацію й добір діагностичного інструментарію, що відбиватиме специфіку різних типів дидактичних ігор.

Література

1. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130с.
2. Проблемы качества образования. Книга 5. Модульное представление социальных компетентностей в системе повышения качества образования // Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции. – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 68 .
3. Гордієнко-Митрофанова І.В. Теоретичні та методичні основи побудови ігрової маніпулятивної технології ІТООД МАРО: Монографія / Ія Володимирівна Гордієнко-Митрофанова. – Х.: Майдан, 2006. – 324 с.; іл.
4. Гордієнко-Митрофанова І.В. Модель організації дидактичних ігор-маніпулятивів у навчальному процесі загальноосвітньої школи / Ія Володимирівна Гордієнко-Митрофанова // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. статей. / Кримський гуманітарний університет. – Я.: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 34. – Ч.1: Педагогіка і психологія. – С. 232-240.
5. Гордієнко-Митрофанова І.В. Готовність учителя до навчально-ігрової діяльності: характеристика та діагностика / І.В. Гордієнко-Митрофанова, І.О. Зуєв // Вища освіта України – Додаток 3 до №1, Том III, – 2012 р. – Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Психологічні науки: проблеми і здобутки – Додаток 1 до №1, Том III, – 2012 р. – Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» – С. 47-57.
6. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 488, [1] с. : табл.
7. Путляева Л.В. Психологические аспекты проблемного обучения / Людмила Васильевна Путляева. – М.: Знание, 1983. – 95с.
8. Борисова Н.В. Подготовка тьюторов. Игротехника в деятельности тьютора: размышления и опыт исследования. В.П. Бугрин, В.Б. Кузов / http://www.ou-link.ru/654/bulletin_654_17/tutor.htm.