

Ключевые слова: массовые открытые дистанционные курсы, дистанционные формы, самообразование, e-learning, учебная среда, образовательная деятельность, новейшие технологии, перспектива, интерактивность.

SUMMARY

Bacurovska I., Andriushchenko Y. Analysis of the implementation of open and distance learning courses in Ukraine.

This paper investigates the features of the implementation, conduct, analysis and prospects for the use of open distance learning courses in Ukraine. The article deals with the main advantages and disadvantages of massive open distance learning courses, presents a comparative analysis of national and foreign scholars on the issue of implementation of open distance learning courses. The article outlines the basic course requirements. It contains an analysis of the current state of massive open distance learning courses used in higher educational institutions. The article presents a number of recommendations for the development of national education system towards democratization of higher education.

Today massive online courses is the only convenient and accessible form of gaining knowledge or extension of qualification. Practice of its implementation has opened up new prospects for spreading of knowledge and giving educational opportunities for millions of people and made an effective instrument of modernization of education systems to meet the new economic and sociocultural conditions. Implementation of the elements of distance learning in school or in higher educational establishment requires implementation of educational activities with the use of new technologies, testing and implementation of new learning techniques. It is important for teacher to acquire skills to design his own course and to be able to organize distance learning. Methods and techniques of distance learning are based on self-regulation of students' speed of learning activities, adjusting the direction of their future self-education and, most importantly, they are based on distance learning forms of interaction.

Taking into account the scale and complexity of distance learning as a phenomenon, a wide range of educational services, forms and models of organization for its implementation and building at a high-level we need to solve many difficult conceptual problems. The issue of quality of distance learning is one of the most controversial.

The problem of quality of e-learning courses is extremely important. The distance course must correspond to the main didactic principles. They include scientific content, availability, systematic presentation of educational material, adaptability, visibility, connection with practice, completeness (integrity), interactive, self-consciousness, the development of intellectual capacity and so on. Ergonomic quality is one of the main requirements for distance learning courses.

Key words: massive open distance learning courses, distance learning forms, self-education, e-learning, learning environment, educational activity, the latest technologies, prospect, interactivity.

УДК 373.3.011.3-051.013.42:005.336.2:658.562:378.046-021.68(045)

О. В. Варецька

Інститут вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України

РОЗРОБКА КВАЛІМЕТРИЧНИХ МОДЕЛЕЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті викладено матеріали, отримані в ході роботи творчих груп учителів початкової школи Запорізької, Дніпропетровської, Одеської областей із

проблеми розвитку соціальної компетентності вчителя й молодшого школяра. Зокрема висвітлено застосування методу розробки кваліметричних моделей (на прикладі моделі соціальної компетентності молодшого школяра) як засобу розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти. Доведено, що розробка цієї моделі, у якій визначено фактори та критерії першого й другого порядку, сприяє усвідомленню педагогом сутності та структури поняття «соціальна компетентність вчителя початкової школи», можливості самооцінки власного рівня розвиненості соціальної компетентності, ефективності процесу соціалізації школярів.

Ключові слова: соціальна компетентність, учитель початкової школи, молодші школярі, кваліметричний підхід, критерії та показники соціальної компетентності.

Постановка проблеми. Кардинальні трансформації сучасного суспільства зумовлюють зміни в освіті, її цілях і шляхах реалізації. Від парадигми знань відбувається перехід до розуміння навчання як процесу набуття компетентностей, необхідних для реального життя, умінь і навичок установлювати партнерські стосунки, успішно взаємодіяти й виконувати ролі в різних соціальних групах, тобто йдеться про розвиток соціальної компетентності (надалі – СК) особистості. Зазначимо, що особлива увага в цьому процесі має бути приділена вчителю початкової школи, який має суттєвий вплив на формування особистості учня, його СК, з огляду на те, що молодший шкільний вік є найважливішим, сенситивним етапом і характеризується інтенсивністю соціальних відносин, набуттям і розширенням соціальних ролей, збільшенням ситуацій взаємодії із соціальним середовищем. Саме тому вчитель має оволодіти різними компетентностями, зокрема й соціальною, уміти моделювати СК учня, здійснювати діагностику та моніторинг рівня її сформованості.

Аналіз актуальних досліджень. Слід відзначити, що дослідження проблеми СК досить поширені, а сама категорія широко трактується науковцями та співвідноситься з різними поняттями. Однак, кількість робіт, присвячених СК учителя, досить обмежена (Л. Карпова та ін.). Більшість із них стосується СК випускників університету (І. Зимня), майбутнього вчителя (Н. Лупанова, Г. Мосягіна), студентів педагогічних вузів, коледжів (П. Бойчук, Н. Борбич, С. Краснокутська, Н. Ляхова, О. Спірін та ін.). Звернемо увагу й на те, що за умови певної розробленості проблеми СК молодших школярів (Н. Калініна, І. Зимня, О. Крузе-Брукс, В. Цветков, Н. Печенко та ін.), вона вимагає подальшого дослідження. Вивчення також потребує й питання можливості застосування розробки кваліметричної моделі СК учня, здійснення діагностики та моніторингу рівня сформованості СК молодших школярів як засобу (інструменту) розвитку СК учителя початкової школи.

Мета статті полягає у з'ясуванні можливості застосування методу розробки кваліметричних моделей як засобу розвитку СК учителя початкової школи через визначення сутності та структури поняття «СК молодших школярів».

рів»; обрису меж використання розробленої кваліметричної моделі в діагностиці та відстеженні зміни рівнів сформованості СК учнів початкових класів.

Методологічною основою дослідження є загальнонаукові теорії та методи: філософська теорія наукового пізнання й діалектичний метод; системний підхід, що дозволяє розглядати процес розвитку СК учителя початкової школи й молодшого школяра як систему взаємозв'язаних компонентів; історико-генетичний підхід, який дає можливість на основі ретроспективного аналізу виявити основні тенденції та закономірності розвитку процесів і явищ; середовищний підхід, який дає можливість урахувати постійно змінювані умови соціокультурної ситуації; моделювання як метод сучасного наукового пізнання, методи систематизації, схематизації та класифікації інформації; соціологічні практичні методи (анкетування, бесіди, педагогічне спостереження та експертних оцінок); методи кількісної обробки даних наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що протягом роботи творчих груп учителі початкової школи Запорізької, Дніпропетровської, Одеської областей розвиваючи власну СК, отримали надійний інструментарій із формування СК учнів. Серед теоретичних і практичних питань, якими опанували вчителі, вважаємо доречним зупинитися на методі розробки кваліметричних моделей, зокрема СК молодшого школяра. Зазначимо, що ця навчальна діяльність передбачала теоретичний і практичний етапи. Так, на теоретичному – вчителі спільно з викладачем визначили, в чому полягає актуальність запропонованої теми, сформулювали її мету, завдання, визначили об'єкт і предмет дослідження, було з'ясовано сутність понять «СК вчителя початкової школи», «СК молодшого школяра» як необхідних теоретичних засад для початку роботи над розробкою моделі СК молодших школярів через аналіз відповідних наукових напрацювань.

Наголосимо, що у своїх розвідках сутності поняття «СК учителя початкової школи», визначення його структури, функцій, особливостей, ми орієнтувалися самі й орієнтували слухачів на СК молодшого школяра як мету й результат соціальної та професійної діяльності вчителя, тому й звернулися до Галузевого стандарту вищої освіти, Державного стандарту початкової загальної освіти, які СК розглядають як здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі [14].

Пошуки тлумачення поняття «СК молодших школярів» (учнів початкової школи) привели до досліджень західних науковців кінця ХХ сторіччя. Зокрема, покладаючи в основу СК взаємодію (сім'я, друзі, вчителі, колеги, незнайомі люди, які зустрічаються в повсякденному житті) дослідники США W. Hartup (1991), K. H. Rubin, L. Rose-Krasnor (1992) однією з найважливіших навичок, якою можуть володіти люди, визнають здатність взаємодіяти з іншими людьми й бути компетентним у цій справі [16]. Саме

через цю навичку «переживання людини стають багатшими та значнішими, вона вчиться пізнавати й міркувати, зростають її можливості для досягнення особистих цілей у соціальній взаємодії при збереженні хороших відносин із плином часу й у різних ситуаціях» [20]. Відповідно справедливим є висновок Tara Fagan, за яким, популярність, або число друзів, неможливо виміряти СК, проте соціальна компетентність – це природна здатність спілкуватись і взаємодіяти з іншими людьми [22].

Доречною виявилася позиція О. Крузе-Брукс. Визначаючи СК молодшого школяра інтегративною якістю особистості, вона збагачує ціннісним аспектом вищезазначену здатність, акцентуючи на ціннісному ставленні до продуктивної взаємодії з різними групами й індивідами у процесі активного творчого освоєння дитиною морально-етичних норм спілкування й регулювання на основі рефлексії міжособистісних і внутрішньоособистісних соціальних відносин [11, 34]. Здатність регулювати емоції та розуміти соціальні та прикордонні ситуації з акцентуацією на знаннях і досвіді соціальної взаємодії як елементах СК дітей молодшого віку також відзначають науковці L. G. Katz та D. E. McClellan [19].

Зазначимо, що для молодшого школяра суспільство представлене широким (світ, країна) і вузьким (сім'я, школа, двір, селище) оточенням. Його СК визначається обізнаністю про те й інше (відомості про світ, країну, регіон, їх особливості, соціальні інститути, представлені в них, школу, сім'ю), про особливості взаємодії людей, цінності, традиції, норми, правила поведінки. Важливим є досвід активної соціальної взаємодії для набуття соціальних навичок. Підтвердження власних міркувань знаходимо у Н. Калініної, яка, вбачаючи СК школярів інтегративним особистісним утворенням, системою називає її складові, зокрема знання людини про суспільство та себе; уміння, навички поведінки в суспільстві, а також ставлення, що виявляються в особистісних якостях людини, її мотивації, ціннісних орієнтаціях, дозволяють інтегрувати внутрішні й зовнішні ресурси для досягнення соціально значущих цілей та розв'язання проблем міжособистісної взаємодії [8]. Як бачимо, в основу СК науковець покладає систему знань та акцентує на таких особистісних утвореннях як мотивація, досягнення, довільність, позитивне ставлення до себе, висока самооцінка, здатність до конструктивної поведінки у складних ситуаціях.

Близьку думку знаходимо в О. Проценко, яка визнаючи СК інтегральною якістю молодшого школяра, акцентує на знаннєвому аспекті, уміннях, навичках індивідуальної та групової взаємодії в соціумі, здатності до моделювання власної поведінки відповідно до соціальних норм і правил, оцінки, корекції дій, вчинків [15, 456]. Отже, чітко простежуються компоненти СК молодшого школяра як когнітивний, комунікативний, діяльнісний, особистісний, мотиваційний, ціннісний, поведінковий, прогностичний, розвитку яких має сприяти вчитель.

Українська дослідниця І. Печенко, розглядаючи поняття «соціальна компетентність» дітей 5–7 років як полікомпонентне утворення особистості, її інтегральну якість, акцентує увагу на певній частині складових, на її думку, більш суттєвих. Це емоційні, мотиваційні, характерологічні особливості та прояви в соціальній активності й гуманістичній спрямованості особистості [13, 14].

А. Джанет і К. Бірман співвідносять СК із соціальними, емоційними, когнітивними навичками й моделями поведінки, у яких діти мають потребу для успішної соціальної адаптації [6]. Безумовно, навички та моделі поведінки, необхідні для здорового соціального розвитку, змінюються в залежності від віку дитини й вимог конкретної ситуації. Підтвердженням є результати досліджень американських науковців S. L. Jackson та S. A. Cunningham, які виявили, що ожиріння та порушення СК часто зустрічаються одночасно та мають наслідки для дитячого благополуччя [17].

В огляді оцінки емоційної та соціальної компетентностей у початковій школі, пов'язуючи їх із категорією «емоційна грамотність», західні науковці L. Edmunds, S. Stewart-Brown представляють СК як «поведінку, ставлення, розуміння, які підтримують хороші відносини, дозволяють дітям і дорослим бути успішними у спільних задачах». Описуючи спільність, співвідношення з подібними поняттями й дотики щодо відмінності між СК, соціально бажаною поведінкою та соціальним конформізмом, науковці акцентують на правильному підборі інструментів впливу задля цілісного підходу, більш орієнтованого на дитину, який ураховує соціальний контекст і вплив спостерігача (педагога) [20, 13].

Науковці дальнього зарубіжжя, зокрема J. A. Hubbard and J. D. Coie, виходячи з розуміння СК як соціальних навичок (Sarason, 1981), соціальних результатів (Foster and Ritchey, 1979; Anderson and Messick, 1974) орієнтуються на останній із використанням соціального успіху як критерію, що, за їхньою думкою, і визначає соціальну компетенцію [18]. Як і Н. Калініна, дослідники відзначають важливість досягання цілей і успіху в спільних, соціальних життєвих задачах.

Найбільш вагомими складовими СК молодших школярів, на думку Ю. Коротіної, є їхнє уявлення про себе як про об'єкт і суб'єкт соціальних відносин, оцінка дітьми адекватності/неадекватності своєї поведінки під час вирішення соціальних завдань, наявність у поведінці дітей нового способу саморегуляції (у зазначеному віці – реальної рольової поведінки як поведінкового корелята особистісного новоутворення кризи 7 років) [10].

Варто погодитися з думкою О. Манько щодо залежності СК від таких факторів як якість взаємин у сім'ї; соціальні навички; громадська свідомість; впевненість у собі або тривожність; соціальне середовище. Тому «СК», на думку науковця, поняття персонально й ситуативно суб'єктивне [12]. Безперечного значення також набуває ментальний аспект

СК як «осмислення соціального середовища, усвідомлене вибудовування відносин з оточуючими людьми» [4]. Крім цього, актуалізується здатність особистості використовувати ресурси соціального оточення й особистісні ресурси (людський капітал) задля досягнення позитивних результатів розвитку, адже «розростання ринку освітніх послуг усе частіше виводить навчальний процес далеко за межі соціокультурного середовища ВНЗ, який їх надає» [5, 138], а також ЗНЗ. Поділяємо таку думку, адже СК може розглядатися як комплексний (Р. Мільруд), позитивний ресурс особистості, який впливає на психосоціальну поведінку та стосунки (В. Донах'ю, К. Решеке), психологічний ресурс збереження психічного здоров'я (Р. Ейслер). Саме тому середовищний, ресурсний підхід ми будемо використовувати як один із провідних у моделюванні розвитку СК учня початкової школи в сучасних умовах.

Таким чином, крім когнітивного підходу (через сукупність соціальних знань), поведінкового (на основі навичок соціальної взаємодії та поведінкових сценаріїв) можна відзначити й особистісний (акцентує на значущості мотиваційної складової та особистісних якостей і розумінні СК як здатності, здібності, сукупності якостей особистості, соціальних знань і умінь; як інтегративної, соціальної якості, інтегральної системи особистісних якостей, глобальної характеристики особистості, особистісного утворення тощо).

СК виявляється багатоаспектним поняттям (успішна соціальна адаптація, інтеграція, функціонування, набуття соціального досвіду, опанування соціальними ролями, взаємодія із соціальним середовищем, спілкування як комунікації, інтеракції, перцепції та розвиток різноманітних потреб, саморозвиток, самореалізація тощо), що зумовлено проявом СК у всіх сферах життєдіяльності людини (сім'я, навчання, робота, взаємодія у формальних і неформальних колективах, системах соціальних інститутів тощо). У більшості випадків погляди науковців сходяться на розумінні СК як такої, що дає людині можливість жити та діяти в соціумі з урахуванням позицій, інтересів інших людей і своїх власних позицій та інтересів. Іншими словами, СК забезпечує як власне благополуччя людини, так і благополуччя суспільства. Підтвердження власних думок знаходимо в О. Борисенко [1, 55–56].

Зазначимо, що вказані вище ознаки СК молодших школярів, чинники й умови, які впливають на її розвиток були враховані вчителями-учасниками творчої групи під час визначення відповідної структури СК і враховані в розробленій кваліметричній моделі, яку наведено нижче (табл. 1). При цьому ознаки СК молодших школярів ми повністю віддзеркалили у визначенні поняття «СК вчителя початкової школи», обґрунтованому нами як цілісного особистісного утворення, що ґрунтується на поєднанні соціального й емоційного інтелекту, якісний рівень якого передбачає: розвинену спрямованість вчителя, пов'язану із самоспонуванням щодо покращення

норм взаємовідносин у суспільстві, від розв'язання яких залежить розвиток соціальних цінностей, самовизначенням, накопиченням соціальних цінностей і поглибленням соціального досвіду, набуттям, поглибленням дієвих знань соціально-практичного характеру, розширенням репертуару соціальних ролей, здатністю та готовністю успішно, продуктивно взаємодіяти з іншими, відкривати й освоювати способи вирішення нового класу соціально-професійних задач, застосовувати ресурси соціального середовища для встановлення природних суспільних зв'язків і соціального саморозвитку, приймати ефективні рішення в соціальних ситуаціях, усвідомлюючи соціальну значимість та особисту відповідальність за результати діяльності щодо формування СК молодших школярів. Інакше кажучи, «СК вчителя початкової школи» є цілісним багатомірним особистісним утворенням, що складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, операційного, особистісного та рефлексивного компонентів, в основу якого покладено високу розвиненість мотивів соціальної поведінки, ціннісні, соціально-професійні орієнтації, соціально-педагогічні, соціально-психологічні знання, уміння, навички, практичний соціальний досвід, особистісні професійні якості, висока розвиненість яких забезпечує виконання вчителем початкової школи професійних функцій у стандартних та нестандартних умовах педагогічної діяльності.

Поруч із тим, залишається дискусійним питання вимірювання рівня СК. Для його вирішення ми запропонували слухачам використовувати кваліметричні моделі як такі, що дозволяють оцінити рівень сформованості СК молодшого школяра відносно стандарту (1). Кваліметричний підхід («квалі» – якість, «метрію» – міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості). Так, на практичному етапі експерименту шляхом застосування методу експертних оцінок членами творчих груп розроблена факторно-критеріальну модель СК молодшого школяра, у якій на підставі загальної структури СК визначено такі фактори: ціннісно-мотиваційний, особистісно-діяльнісний і рефлексивно-результативний. Декомпозуючи загальні цілі кожного фактора (компонента) встановили критерії (напрями) першого та другого порядку. Ми виходили з того, що фактор є умовою, рушійною силою будь-якого процесу, явища, а критерій – ознакою, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація будь-чого, мірилом суджень [3].

Визначення коефіцієнтів вагомості кожного фактору та критерію відбувалося шляхом застосування експертного методу. Для проведення групової експертної оцінки залучалися як члени творчої групи, так і кваліфіковані вчителі початкових класів Запорізького регіону (загальна кількість – 175 осіб.). Експерти виставили бальну оцінку (ранг), після чого було проведено статистичну обробку результатів відповідно до методики кількісного аналізу даних (за О. Касяною) [9, 33]. Завершився цикл

повторним пред'явленням розробленої моделі експертам для остаточного її узгодження за результатами обробки. Цикл експертизи повторювався три рази, що допомогло врахувати всі думки експертів.

Таблиця 1

**Кваліметрична модель соціальної компетентності
учнів початкової школи**

Фактор	К-вагомості	критерій I порядку	К-вагомості	критерій II порядку	К-вагомості	відносна оцінка
1	2	3	4	5	6	7
мотиваційно-ціннісний	0,33	цінності	0,38	прийняття цінності психологічного контакту із соціумом	0,18	
				сформованість сімейних цінностей	0,1	
				розуміння цінності взаємодії в мікрогрупі	0,16	
				цінність самоідентифікації (єднання з нацією та державою)	0,28	
				розуміння цінності виконання соціальних ролей	0,28	
		прагнення	0,25	установки психологічного контакту з оточуючими	0,43	
				особистісного визнання в соціумі	0,57	
		мотиви	0,38	внутрішні позитивні (отримання задоволення від спілкування та взаємодії)	0,22	
				зовнішні позитивні (наявність авторитету, статусу в соціумі)	0,4	
				внутрішні негативні (подолання невдач)	0,36	
особистісно-діяльнісний	0,33	когнітивна складова	0,24	знання про способи та стратегії поведінки в суспільстві	0,26	
				широта діапазону оцінок (добро-зло)	0,26	
				розуміння змісту дій під час виконання соціальних ролей	0,23	
				сприймання цілісності образу світу за наявності в ньому різноманітності культур, традицій, релігій	0,23	
		особистісна складова	0,23	рівень толерантності та етичних почуттів бачення морального змісту ситуації	0,09	
				вміння керуватися моральними нормами у власній поведінці	0,2	

рефлексивно-результативний	0,31			вміння оцінювати дії людей з точки зору моральних норм	0,2		
				вміння враховувати наслідки від дій під час порушення моральних норм	0,21		
				рівень розвитку моральних суджень	0,29		
		комунікаційна складова	0,24		рівень сформованості усної мови (монолог, діалог, дискусія)	0,42	
					рівень сформованості письмової мови	0,58	
		регулятивна складова	0,14		уміння виділяти сутність проблеми	0,12	
					уміння ставити мету та завдання власних дій	0,16	
					уміння планування та створення стратегії поведінки	0,2	
					керівництво власною поведінкою на свідомому, а не емоційному рівні	0,21	
					уміння контролювати процес і результати власної діяльності	0,17	
					внутрішня готовність долати життєві негаразди	0,14	
		складова взаємодії	0,16		активність	0,18	
					здатність брати на себе відповідальність	0,13	
					урахування позиції інших	0,17	
					уміння домовлятися	0,15	
					уміння йти на компроміс	0,15	
					уміння робити висновки за результатами діяльності	0,13	
					взаємодопомога	0,09	
		рефлексивна складова	0,25		рівень сформованості громадянської позиції	0,19	
					рівень вихованості («Я – громадянин»)	0,16	
					рівень вихованості («Я і сім'я»)	0,13	
					рівень вихованості («Я і колектив»)	0,19	
					рівень вихованості («Я і дорослі»)	0,16	
					рівень вихованості («Я і однолітки»)	0,17	
		емоційна складова	0,46		рівень задоволення позицією, яку займає в суспільстві	0,62	
					рівень задоволення процесом спілкування	0,38	
		результативна складова	0,29		наявність життєвого оптимізму	0,28	
рівень самооцінки «Я-особистість»	0,33						
рівень самооцінки «Я – виконавець соціальної ролі»	0,38						

Визначення рівня сформованості СК учня відбувалося шляхом виставлення вчителем на підставі результатів педагогічного спостереження відносної оцінки кожного критерію: 0 – не задовольняє; 0,25 – задовольняє нижче, ніж на 50 %; 0,5 – задовольняє на 50 %; 0,75 – задовольняє вище, ніж на 50 %; 1 – задовольняє на 100 %.

Для оцінки рівня сформованості як СК у цілому, так і окремих її компонентів учителі-експерти, зокрема, використовували (за нашими порадами) наступну шкалу: 0,9–1,00 – високий; 0,75–0,89 – достатній; 0,5–0,74 – середній та 0–0,49 – низький (критичний). Також для інтерпретації отриманих результатів можливе застосування шкали, запропонованої І. Воротніковою [2]: до 0,2 – зона небезпеки, неблагополуччя, 0,21–0,4 – зона ризику, 0,41–0,6 – зона невизначеності, 0,61–0,8 – зона стабільності та 0,81–1 – зона ідеалу.

У той же час, ми пояснили вчителям-учасникам творчої групи, що розроблена кваліметрична модель СК молодшого школяра потребує апробації та визначення її якості на підставі аналізу кількісних даних результатів проведеної діагностики. Для цього були застосовані метод описової статистики та метод лінійного кореляційного аналізу. У нашому випадку під час діагностики рівня сформованості СК учнів початкової школи на етапі констатувального експерименту ми отримали певний варіаційний ряд даних. Середнє значення становить 0,68, медіана – 0,66, мода – 0,67, а розмах варіації – 0,58. Діапазон результатів 70 % вибірки від 0,4 до 0,8. Коефіцієнт асиметрії – 0,21, ексцес – 0,04. Таким чином, отримані кількісні дані відповідають закону нормального розподілу даних. Для визначення міри узгодженості факторів кваліметричної моделі між собою та загальним результатом вираховані коефіцієнти кореляції (таблиця 2), які свідчать про наявність тісного, прямого взаємозв'язку. Вищезазначене дає нам підстави стверджувати, що запропонована модель є валідною.

Таблиця 2

Коефіцієнти кореляції між факторами кваліметричної моделі

	Ціннісно-мотиваційний	Особистісно-діяльнісний	Рефлексивно-результативний	Загальний результат
1	2	3	4	5
Ціннісно-мотиваційний	–	–	–	–
Особистісно-діяльнісний	0,81	–	–	–
Рефлексивно-результативний	0,78	0,76	–	–
Загальний результат	0,82	0,86	0,83	–

Ми звернули увагу вчителів на те, що середні показники в неоднорідних варіаційних рядах не можуть застосовуватися для порівняння та визначення тенденції (напрямку розвитку процесу). Тому в якості показника для порівняння краще визначати найбільш імовірне значення величини (із застосуванням закону нормального розподілу даних) [7, 33–34]. Для цього було запропоновано скористатися формулою 1:

$$Z = \frac{\mu\bar{\gamma} - 1}{\mu - 2}, \text{ де } \mu = \frac{\bar{\gamma}(1 - \bar{\gamma})}{Dy} - 1 \quad (1), \text{ у}$$

якій

D_y – дисперсія варіаційного ряду;

$\bar{\gamma}$ – середнє значення показника рівня сформованості СК молодшого школяра;

Z – найбільш ймовірне значення величини, зображення на графіку якої відповідає абсцисі екстремуму кривої розподілу.

Разом із членами творчої групи було визначено межі норми розподілу найбільш імовірних значень досліджуваного показника (від $Z - \Delta Z$ до $Z + \Delta Z$ – область нормальних значень досліджуваного показника);

$Z - \Delta Z$ – нижня межа нормальних значень величини;

$Z + \Delta Z$ – верхня межа нормальних значень величини;

ΔZ – величина відхилень меж області нормальних значень від найбільш імовірного значення (Z), яка обчислюється за формулою (2):

$$\Delta Z = \sqrt{Z \left(Z - \frac{\mu Z - 2}{\mu - 3} \right)} \quad (2).$$

На підставі отриманих значень $Z - \Delta Z$, ΔZ і $Z + \Delta Z$ ми згрупували за чотири інтервалами найбільш імовірні значення показників (γ_i). Для цього скористалися діленням інтервалу від можливих значень досліджуваної величини на декілька характерних областей, розташованих між «критичними» ($Z - \Delta Z, Z + \Delta Z$) точками кривої розподілу. Ми показали педагогам, що таким чином відбувається поділ сукупності на чотири інтервали: LA – інтервал значень від 0 до $Z - \Delta Z$ (нижня аномалія Low Anomaly), тобто інтервал низьких значень; LN, HN – інтервал нормальних значень, характерний для даного контингенту, який відповідає інтервалу від $Z - \Delta Z$ до $Z + \Delta Z$, де LN – інтервал нормальних значень, нижчий за найбільш імовірне значення величини Z (нижня норма Low Norm), HN – інтервал нормальних значень вищий за найбільш імовірне значення величини Z (верхня норма – High Norm); HA – інтервал значень, вищий за нормальний (верхня аномалія, High Anomaly).

У нашому випадку інтервали найбільш імовірних значень рівня сформованості СК молодшого школяра мають такий вигляд (табл. 3):

Інтервали найбільш імовірних значень показника

Інтервал	Значення	Відсоток (%) учнів, результати яких знаходяться в інтервалі
1	2	3
LA	≤ 0,42	14
LN	0,43 – 0,62	43
HN	0,63 – 0,85	41
HA	≥ 0,86	2

Висновки. Отже, СК молодшого школяра розглядається нами як системне, полікомпонентне утворення, що демонструє науково обґрунтований склад вимог до знань, умінь і навичок учня початкової школи, які призводять до здатності останнього продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції в колективі, в умовах мінливого соціального середовища. До структурних компонентів СК молодшого школяра входять: ціннісно-мотиваційний, особистісно-діяльнісний і рефлексивно-результативний фактори. Кожен із факторів, у свою чергу, поділяється на критерії першого та другого порядку. У свою чергу, застосування методу розробки кваліметричних моделей через визначення сутності та структури поняття «СК молодших школярів» як ключової компетентності учнів, яку має сформувати вчитель, сприяє розвитку власної соціальної компетентності вчителя початкових класів.

Практична новизна проведеного дослідження полягає в розробці кваліметричної моделі СК молодшого школяра та доведення можливості її використання для оцінки загального рівня сформованості СК молодших школярів, установлення відповідності отриманих результатів стандарту (1), визначення критичних точок збою (аномальні інтервали значень), взаємозв'язків між різними складовими (що дозволить уникнути негативних факторів на етапі формувального експерименту), побудови рейтингів тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко Е. Н. Сущностная характеристика феномена «социальная компетентность студента» / Е. Н. Борисенко // Вестник КемГУ, 2011 – № 1 (45). – С. 53-59.
2. Воротнікова І. П. Андроґогічні засади професійного розвитку вчителів природничо-наукових дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс] / І. П. Воротнікова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 2 (22) // Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського : [офіційний сайт]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_2/11vipikt.pdf.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
4. Веселкова Н. В. Социальная компетентность взросления / Н. В. Веселкова, Е. В. Прямикова. – Екатеринбург : Изд-во Урал, ун-та, 2005. – 290 с.

5. Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді : монографія / кол. авт.: М. Михальченко (керівник), Т. Андрущенко, В. Баранівський, О. Бульвінська та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 320 с.
6. Джанет А. Энциклопедия детства и юношества / А. Джанет, К.Л. Бирман. – М., 2001.
7. Єрмола А. М. Технологія моніторингу якості освіти / Анатолій Михайлович Єрмола. – Харків : Курсор, 2008. – 174 с.
8. Калинина Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников : автореф. дисс. ... доктора психол. наук : спец 19.00.07 «Педагогическая психология» / Н. В. Калинина. – Самара, 2006. – 42 с.
9. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О. М. Касьянова. – Харків : Основа, 2005. – 96 с.
10. Коротина Ю. В. Структурно-содержательные особенности социальной компетентности младших школьников / Ю. В. Коротина // Вестник ТГУ. – 2010. – Выпуск 12 (92). – С. 145–147.
11. Крузе-Брукс О. А. Педагогическая модель формирования социальной компетентности учащихся младших классов / О. А. Крузе-Брукс // Вестник Новгородского государственного университета. – 2007. – № 42. – С. 34–36.
12. Манько О. Х. Социальная компетентность как показатель качества образования сельских школьников / О. Х. Манько // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2012. – Вып. 5. – С. 141–146.
13. Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / І. П. Печенко. – Київ, 2003. – 18 с.
14. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. Постанова Кабінет Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : [офіційний веб-портал]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF%D1%82>.
15. Проценко О. В. Соціальна компетентність молодших школярів як предмет наукових досліджень / О. В. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Суцєнко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 35 (88). – С. 451–457.
16. Hartup W. W. Having friends, making friends, and keeping friends: Relationships as educational contexts / W. W. Hartup // Early report. – Minneapolis, MN : Centre for Early Education and Decevelopment.
17. Jackson S. L., Cunningham S. A. Social Competence and Obesity in Elementary School / Sandra L. Jackson and Solveig A. Cunningham // American Journal of Public Health. – January 2015. – Vol. 105. – No. 1. – P. 153–158.
18. Julie A. Hubbard and John D. Coie. Emotional Correlates of Social Competence In Children's Peer Relationships. Duke University [Електронний ресурс] / Julie A. Hubbard and John D. Coie. – Режим доступу : <http://www.udel.edu/psych/fingerle/article1.htm#social>.
19. Katz L. G., McClellan D. E. Fostering children's social competence / L. G. Katz, D. E. McClellan. – Washington, D.C., U.S.A : National Association for the Education of Young Children, 1997.
20. Laurel Edmunds, Sarah Stewart-Brown. Assessing Emotional and Social Competence in Primary School and Early Years Settings: A Review of Approaches, Issues and Instruments. – University of Oxford [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://www.eriding.net/resources/fndtn/33_the_learning_environment/100810_sclark_eyfs_3.3_assess_social_compt_sch.pdf.

21. Rubin K. H., Rose-Krasnor L. Interpersonal problem solving / K. H. Rubin, L. Rose-Krasnor // V. B. Van Hasselt & M. Hersen (Eds.). Handbook of social development. – New York : Plenum, 1992. – P. 283–323.

22. Tara Fagan. Social competence [Електронний ресурс] // CORE Education, 2011, February. – Режим доступу :

<http://eceonline.core-ed.org/groupcms/view/198/social-competence>.

РЕЗЮМЕ

Варецкая Е. В. Разработка квалиметрических моделей как средство развития социальной компетентности учителя начальной школы в системе последипломного педагогического образования.

В статье изложены материалы, полученные в ходе работы творческих групп учителей начальной школы Запорожской, Днепропетровской, Одесской областей по проблеме развития социальной компетентности учителя и младшего школьника. В частности, показано применение метода разработки квалиметрических моделей (на примере модели социальной компетентности младшего школьника) как средства развития социальной компетентности учителя начальной школы в системе последипломного педагогического образования. Доказано, что разработка квалиметрической модели, в которой определены факторы и критерии первого и второго порядка, способствует пониманию педагогом сущности и структуры понятия «социальная компетентность учителя начальной школы», возможности самооценки собственного уровня развитости социальной компетентности, эффективности процесса социализации школьников.

Ключевые слова: социальная компетентность, учитель начальной школы, младшие школьники, квалиметрический подход, критерии и показатели.

SUMMARY

Varetska O. Qualimetric Models in the Development of Elementary School Teacher's Social Competence in Post-graduate Education.

The article presents the results of the teamwork of elementary school teachers in Zaporizhzhia, Dnipropetrovsk and Odessa regions on the problems of elementary school teachers and schoolchildren's social competence. The method of qualimetric models has been described as methods of elementary school teacher's social competence development in post-graduate education (illustrated on the example of schoolchildren's social competence).

Methodological basis of the research involves general scientific theory and methods (philosophical theory of scientific cognition, dialectical method, systemic and environmental approaches, modeling as a method of modern scientific cognition, methods of organizing, schematization and classification of information), sociological practices (questionnaires, interviews, observation and teacher expert evaluation); quantitative methods of data processing.

The concept of «elementary schoolchild's social competence» has been defined as a systemic and multicomponental formation, demonstrating scientifically grounded requirements for knowledge and skills of elementary schoolchildren, enabling productive collaboration with various partners in a group or team, performing various roles and functions in a team in a changing social environment; its structural components have been stated. The characteristics of the concept are fully reflected in the concept of «elementary school teacher's social competence». It is proved that the development of the model of schoolchild's social competence, with the primary and secondary factors and criteria defined, promotes teacher's awareness of the nature and structure of «elementary school teacher's

social competence», the possibility of self-assessment of his own level of social competence development, provides efficiency in socializing of schoolchildren.

The practical novelty of the research is to develop a qualimetric model of elementary school children's social competence and to prove the possibility of its application to assess the overall level of elementary school children's social competence, to state its relevance with the standards, to identify failure critical points (abnormal intervals), the relationship between components (avoiding the negative factors at the stage of forming experiment), rating etc. The proposed model has been tested. The results of the statistical analysis of the data have been presented; the conclusion concerning its validity has been made.

Key words: *social competence, elementary school teacher, schoolchildren, qualimetric approach, criteria and indicators of social competence.*

УДК 371.134: 372

С. М. Гаврилюк

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито актуальні питання професійної підготовки вихователів до майбутньої професійної творчої професійної діяльності. Мета статті полягає у визначенні принципів розвитку педагогічної творчості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Методичний інструментарій та процедура дослідження включали проведення вимірювань за допомогою діагностичних методик, опитувань, анкет. В експерименті брали участь 175 студентів факультету дошкільної та корекційної освіти, вік від 17 до 25 років, в основному особи жіночої статі. Виявлено, що готовність майбутніх вихователів до педагогічної творчості залежить від професійної мотивації, розвитку творчих якостей особистості. Цьому сприяє використання інтерактивних, інноваційних акмесинергетичних технологій, спрямованих на розвиток професійного творчого мислення, педагогічної техніки, стимулювання внутрішнього творчого потенціалу майбутніх вихователів.

Ключові слова: *педагогічна майстерність, педагогічна творчість, професійна готовність до педагогічної творчості, творча інноваційна діяльність, професія вихователя.*

Постановка проблеми. У контексті глобалізаційних тенденцій інноваційного розвитку системи дошкільної освіти та стрімкого розширення інформаційного простору особливої актуальності набувають проблеми нового змісту професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Щоб фахові знання студентів могли відповідати новим вимогам, необхідно ввести низку змін до системи професійної освіти майбутніх вихователів, і головною метою таких освітніх новацій має стати підготовка конкурентоздатного на ринку праці, висококваліфікованого професійно-компетентного, креативного спеціаліста, який вільно володіє набутими вміннями й навичками, прагне до професійного зростання, соціальної та фахової мобільності.

Оновлення освіти на основі особистісного зростання майбутнього професіонала визначено в положеннях Законів України «Про освіту», «Про