

**Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова**  
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ГУБАРЄВА Дар'я Вячеславівна**

УДК 37.091.313:316.77-053.5

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У**  
**МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

011 — Освітні, педагогічні науки  
Галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка)

Подається на здобуття наукового ступеня доктор філософії

Дисертація містить результати власних  
досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів  
мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Д.В. Губарева

**Науковий керівник:**  
Матвієнко Олена Валеріївна,  
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2021

## АНОТАЦІЯ

**Губарева Д.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 – Освіта, за спеціальністю: 011 – Освітні, педагогічні науки. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2021.

У дисертації презентовано результати дослідження проблеми формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності в педагогічній теорії та практиці.

На основі порівняння та систематизації наукових джерел з проблеми дослідження констатовано, що термін «соціальна компетентність молодшого школяра» не має єдиного трактування і розглядається як інтегративна характеристика особистості школяра, що є системоутворювальною в його структурі й репрезентована ключовими елементами компетентності: знаннями, уміннями, навичками, ціннісним ставленням та здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом; підтверджена здатність особистості, що виявляється у відкритості до суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку в середовищі поєднаної реальності (реальному і віртуальному) у відповідності до соціальних норм і суспільних цінностей.

З'ясовано, що процес формування соціальної компетентності відбувається під впливом багатоманітних факторів, починаючи від індивідуальних якостей особистості, закінчуючи впливом навколишнього соціального середовища (родина, друзі, вчителі, родичі тощо). Виявлено, що саме ця компетентність вимагає вміння рахуватися з соціальними нормами та

правами інших людей. Тому нами було виокремлено основні напрямки в розвитку соціальної компетентності молодших школярів: емпатія, критичність мислення, усвідомлене ставлення до вибору виду діяльності та комунікативну толерантність.

Процес формування соціальної компетентності має передбачати організацію виховного процесу, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку і виховання соціально компетентної особистості, готової до конструктивної взаємодії і соціально значимої діяльності, що надалі сприятиме набуттю учнями досвіду успішної соціальної взаємодії як в навчальній діяльності, так і в суспільному житті.

Педагоги-практики акцентують увагу на важливій ознаці її сформованості – здатності до неперервного збагачення особистісного досвіду про соціальну поведінку шляхом створення та аналізу життєвих ситуацій, як у реальному, так і віртуальному житті.

У дослідженні з'ясовано, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом формування соціальної компетентності особистості. У цей період відбувається формування готовності до співпраці, роботи в команді, розвиваються комунікативні навички, здатність приймати власні рішення і прагнути до розуміння власних потреб і вимог. Результатом активної групової і колективної навчальної діяльності та спілкування школяра є сформованість у нього соціальної компетентності, також активна участь дитини в навчальній діяльності є однією з першооснов формування та інших її ключових компетенцій.

Соціальна компетентність молодшого школяра покликана сформувати знання, уміння, навички та здатності, які потрібні учню для подальшої освіти в постійно змінних соціальних умовах, стати головним механізмом у соціалізації та адаптації, підготувати дитину до освоєння та виконання основних соціальних ролей у суспільстві і має стати кінцевою метою соціалізації дітей.

На основі узагальнення ключових смислових одиниць ми розглядаємо соціальну компетентність як інтегративну здатність особистості, яка формується в результаті соціалізації і навчання та є системою, що включає в себе мотиви, цінності, соціальний досвід, здібності, знання та навички особистості, цілісність яких забезпечує ефективність взаємодії з іншими людьми, самостійність пошуку конструктивних рішень проблем у практичних життєвих ситуаціях, можливість швидкої адаптації до нових умов життя і самореалізації.

У дисертації теоретично обґрунтовано структуру, визначено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості соціальної компетентності у молодших школярів, а саме: показники *когнітивно-мотиваційного компоненту* передбачають: усвідомлення соціальних норм, правил поведінки та моральні цінності; інтерпретація власного емоційного стану та розуміння соціальної реальності; *емоційно-рефлексивний компонент* включає в себе навички самоконтролю, саморегуляції особистісних почуттів; розуміння соціальних ролей та вміння їх притримуватись; навички сприймати незначні деталі соціальної ситуації; до показників *операційно-діяльнісного* відносяться навички ефективної взаємодії з суспільством, різноманітність техніки поведінки, комунікативні навички, особиста активність, навички самопрезентації та вміння вирішувати проблемні ситуації.

Створено модель формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності, яка включає в себе блоки: концептуально-цільовий, змістово-процесуальний, результативний. В основу моделі покладено результати психолого-педагогічних досліджень щодо вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку та сучасні методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, середовищний, аксіологічний, особистісно орієнтований).

Проаналізовано та виявлено педагогічні умови, які впливають на формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами

проектної діяльності, а саме: стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування соціальних компетентностей; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних стосунків на основі діалогу; цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проектних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі в роботі над проектом.

Проаналізувавши засоби проектної діяльності, встановили, що саме цей засіб охарактеризовано як інноваційний підхід в теорії та практиці виховання, який стає допоміжним інструментом при розвитку всіх компонентів соціальної компетентності молодшого школяра. Здійснивши характеристику підходів, змісту, форм та методів для формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами проектної діяльності, виявили, що інтеграція проектного навчання з педагогікою співробітництва дозволяє врахувати особливості сучасного покоління та анатомо-психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку та створити продуктивну платформу для формування соціальної компетентності молодших школярів.

Обґрунтована система принципів формування соціальної компетентності засобами проектної діяльності, що охоплює принципи педагогіки співробітництва, а саме: принцип зміни стосунків, оснований на позитивному навчанні; принцип вільного вибору; принцип навчання без примусу; принцип важкої мети; принцип випередження; принцип самоаналізу; принцип інтелектуального фону класу; принцип колективного творчого виховання.

Представлені етапи експериментального дослідження, (констатувальний, контрольний, формувальний) забезпечили реалізацію

поставленої мети та впровадження розробленої організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов формування у молодших школярів соціальної компетентності засобами проєктної діяльності.

На констатувальному етапі експерименту було проведено діагностику соціальної компетентності звертаючись до методик: Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985), що була адаптована під вітчизняні цінності та вік молодшого школяра, а також методики соціометричного вивчення міжособистісних стосунків у дитячому колективі (Метод Дж. Морено).

На констатувальному експерименті було встановлено, що 68,8 % учнів молодшого шкільного віку мали низький рівень соціальної компетентності, натомість високий рівень показали тільки 10,4 % учнів молодшого шкільного віку, що вказує на нагальність розвитку соціальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку.

Для формувального експерименту був розроблений та впроваджений авторський курс «Світ у гармонії» в освітній процес. Він допомагає в ефективному формуванні соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності з урахуванням індивідуального підходу до кожної дитини, тим самим розвиваючи й м'які навички особистості.

Використання статистичних і математичних засобів, їх інтерпретація уможливили засвідчити, що в учнів експериментальних груп, які навчались за розробленою нами методикою, зростання високого рівня сформованості визначеного феномена відбулося у значно більшій мірі, ніж в учнів контрольних груп (високий рівень – з 8,5 % до 40,5 %; середній рівень – 21% проти 40%; низький рівень – 70,5% зменшились до 19,5% відповідно учнів експериментальних груп), що свідчить про ефективність і дієвість використання даної методики формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності. Отримані результати формувального експериментального дослідження підтвердили

практичну доцільність ефективності запропонованої організаційно-педагогічної моделі та педагогічних умов формування соціальної компетентності молодшого школяра засобами проєктної діяльності.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *вперше проаналізовано* сучасний стан дослідження проблеми формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності в педагогічній теорії та практиці та *теоретично обґрунтовано* особливості формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; *визначено* компоненти (когнітивно-мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний), критерії, показники, що їх відображають, та *схарактеризовано* рівні сформованості соціальної компетентності у молодших школярів (високий, середній, низький); *розроблено* модель формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; *виявлено* педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності (цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування соціальної компетентності; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних ставлень на основі діалогів; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проєктних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі в роботі над проєктом); *виявлено і доведено* ефективність інформаційно-методичних ресурсів щодо формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності;

- *обгрунтовано і поглиблено* понятійний апарат – «соціалізація», «компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність молодшого школяра», «проектна діяльність», який відображає особливості змістового забезпечення формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності;

- *подальшого розвитку* набули положення про організацію процесу формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів дослідження: впроваджено у практику комплекс методик продуктивного впливу на формування соціальної компетентності у молодших школярів; розроблено й апробовано авторську експериментальну програму «Світ у гармонії», орієнтовану на формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності; *розроблено і впроваджено* в освітню практику початкової школи інформаційно-методичні ресурси з проблем формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності, а саме: «Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку: виховні заходи і батьківські збори», «Світ у гармонії: робочий зошит у 2-х ч.», «Настільний зошит для вчителів для діагностики соціальної компетентності та її компонентів дітей молодшого шкільного віку».

**Ключові слова:** соціальна компетентність, учні молодшого шкільного віку, проектна діяльність, формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

## ABSTRACT

**Hubareva D. V. The formation of social competence among the elementary school students through project activities. – Qualifying scientific work as a manuscript.**



Thesis for a higher Doctor of Philosophy (PhD) degree in the field of knowledge of 01 – Education, in the speciality: 011 – Educational, Pedagogical Sciences. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2021.

The thesis provides the results of the study on the formation of social competence among the elementary school students through project activities in educational theory and practice.

Analysis of the psychological and pedagogical literature suggests that the social competence formation among the elementary school students is one of the most pressing tasks of the primary level of education today.

The issue to state the essence of the “social competence” concept is studied in the research papers of the national and world educators. The Academe concludes that social competence is an essential component of personality. The success of the formation of an individual as an independent member of society depends on it. The research is aimed to examine the development of school-age students, highlighting the features of students’ interaction with society and their skills to work in partnership.

The main task of the primary level of education offered as the Basic Component of General Education is to develop practical and vital skills, to teach a child to navigate under new real-life conditions, to find his or her place among others, to feel the limits of acceptable behaviour, and to initiate virtue, rather than to give a child a system of branch knowledge.

The analysis of academic and pedagogical works has shown that the social competence of an elementary school student requires the following skills: to analyse the way the social institutions function, determining their place in them, and design strategies for their lives, considering the interests and needs of different social groups, individuals according to social norms and rules existing in Ukrainian society and other factors; to cooperate productively with different partners in a group and a team, play different roles and perform different functions in the team, show initiative, and support and control their own interactions with others; to use technologies for conflict transformation and constructive conflict resolution,

achieving consensus, and taking responsibility for decisions made and their implementation; to set activity goals together, to plan, develop and implement social projects and strategies for individual and team action; to define the goals of communication, apply effective communication strategies depending on the situation, and be able to adjust emotionally to deal with others.

Concerning the importance of developing social competence among the elementary school students, researchers and specialists have come to the same conclusion, since this age is very favourable for social development of a child. When a child starts school, the conditions of his or her life, the nature of the leading (learning) activities, and communication with the age-mates change. The social competence of an elementary school student is considered as his or her skills to solve problems of social interaction that are relevant and appropriate for his or her age and abilities. The main feature of the social competence of elementary school students is their personal relevance and the social significance of the tasks and problems to be solved exactly for their age. At the elementary school age, a child socialises actively and adapts to new conditions, learning social norms, rules, and values.

The main feature of the elementary school age that scholars specify is a shift of a child's social position. He or she gets into systematic teaching, becomes a member of the school and the class community, and his or her relationships with adults change. This expands and intensifies the system of his or her interaction with the surrounding reality and strengthens the importance of spontaneous socialisation processes for his or her personal growth.

The child's social competence formation is based on such personal complexes as achievement motivation, spontaneity, self-appreciation, high self-esteem, and the ability to behave constructively in difficult situations.

By summarising the key units of meaning, we consider social competence as an integrative ability of an individual, which is formed as a result of socialisation and learning and is a system that includes reasons, values, social experience, abilities, knowledge, and personal skills, the integrity of which ensures effective

interaction with other people, independent search for constructive solutions to problems in various real-life situations, ability to adapt quickly to new conditions of life and self-realisation.

The thesis theoretically substantiates the structure, defines the criteria, indicators and qualifies the levels of social competence formation among the elementary school students, such as: the indicators of the *cognitive and motivational component*, which includes awareness of social norms, rules of behaviour and moral values; interpretation of the personal emotional state and understanding of social reality; *the emotional and reflexive component* that includes skills of self-control, self-regulation of personal feelings; understanding of social roles and ability to perform them; skills to perceive insignificant details of the social situation; the *operational and activity* indicators, which include the skills of effective interaction with society, a variety of behaviour techniques, communication skills, personal activity, self-presentation skills and the ability to solve challenging situations.

The research reveals that one of the most effective means to form social competence among the elementary school students is a project activity.

While doing educational projects a teacher shall consider the organisation of project activities, including features of the age stage, choosing the project topics that meet the interests of students, and special guidance on the project activities of students provided by the teacher.

The most common projects in elementary schools are exploratory, informational, creative, play, practical (practice-oriented) ones. The essence of their content will be described below. The exploratory project is based on the search for information and new knowledge about a particular research subject. Unlike the previous one, the informational project is integrated in its nature and involves collecting interesting facts of an interdisciplinary nature and obtaining integrated information. The practice-oriented (practical) project focuses on social interests: document, program, recommendations, vocabulary, and the like. The project requires a full description of all the activities of its participants with all the

functions assigned to each of them. The creative project involves the creation and presentation of illustrative material, a script, a travel journal together with literary characters, a collage, a photo project, a video film, and the like. The play project is closely associated with the latter, involving the staging of exhibitions, performances, and role-playing.

The analysis of scientific and methodological literature shows that during implementing projects with elementary school students, their cognitive interests grow; the skills to work in teams and with different sources of information are developed; children learn to be responsible; the active position and the ability to bring things to a conclusion are formed; the favourable conditions to use such methods of training and education as discussions, brainstorming, search and research methods are created; the principles of free choice and reliance on the subjective experience of students are implemented, as students often decide on the topic of the project, using their accumulated knowledge and skills.

As a result of the experimental work, we developed an organisational and pedagogical model of social competence formation among the elementary school students through project activities, which consists of the following: goals, objectives, scientific approaches, basic principles of social competence of an elementary school student, content, teaching conditions, stages of educational work, methods, tools, components, indicators, levels and results of social competence formation among the elementary school students through project activities.

The system of principles of social competence formation through project activities, covering the principles of cooperative pedagogy, such as: shift-in-attitudes principle based on positive learning; the free-choice principle; the principle of learning without coercion; the principle of difficult goals; the principle of advanced thinking; the principle of self-reflection; the principle of the intellectual background of the class; and the principle of collective creative education, is substantiated.

The presented stages of the experimental study (ascertaining, control, and forming) have ensured the realisation of the goal and implementation of the developed organisational and pedagogical model and educational conditions for social competence formation among the elementary school students through project activities.

At the ascertaining stage of the experiment the diagnostics of social competence was carried out with the help of the following methods: Assessment of Social Competence (ASC): a scale of social competence functions (1985), which were adapted to the national values and age of the elementary school student. As well as the techniques of sociometric study on interpersonal relations within a group of children (J. Moreno's Method).

As a result of the ascertaining experiment, it was found that 68.8% of elementary school students had a low level of social competence, and only 10.4% of elementary school students demonstrated a high level. This indicates the urgency of developing social competence among the elementary school students.

To carry out the forming experiment, the original course entitled "The World in Harmony" was developed and implemented in the educational process. This course helps to form effectively the social competence of the elementary school students through project activities, keeping the individual approach to each child, thus, developing uncultivated personal skills as well.

The use of statistical and mathematical tools as well as their interpretation made it possible to state that the students of the experimental groups, who were taught according to the methods we developed, showed a much greater increase in the high level of formation of a certain phenomenon than the students of the control groups (high level was 8.5% to 40.5%; medium level – 21% to 40%; low level – 70% to 19.5% compared to the students of the experimental groups), which indicates the effectiveness and efficiency of using this method of social competence formation among the elementary school students through project activities. The results of the forming experimental study confirmed the practical feasibility and effectiveness of the proposed organisational and pedagogical model

and educational conditions of social competence formation among the elementary school students through project activities.

The scientific novelty and the theoretical significance of the research are as follows: the current state of the study on the formation of social competence among the elementary school students through project activities in educational theory and practice is analysed *for the first time*; the components (cognitive and motivational, emotional and volitional, operational and activity) are substantiated; the criteria (cognitive and motivational, emotional and volitional, operational and activity), the indicators of the social competence among the elementary school students are defined and its levels (high, average, low) are qualified; the model of social competence formation among the elementary school students through project activities is developed; the organisational and educational conditions for the social competence formation among the elementary school students (the willingness of an elementary school teacher to engage in collaborative pedagogy; analysis and evaluation of the characteristics of the student group when the teacher organises work on the project and coordinates project activities; alternating between different ways of forming project groups to adjust the development of each student's social competence; involving parents of students to participate in the work on the project) are justified; the structure, types, and methods of social competence formation among the elementary school students are further improved.

The results of the research are of practical importance as they can be implemented into the educational practice of elementary school information and methodological resources on the social competence formation among the elementary school students through the following project activities: “Specific Features of the Formation of the Appreciative Attitude to a Person Among Elementary School Students: Educational Activities and Parents' Meetings”, “The World in Harmony: Workbook. 2 parts”, A Teacher's Handbook for Diagnosing Social Competence and its Components Among Elementary School Students.”

**Key words:** social competence, elementary school students, project activities, social competence formation among the elementary school students.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

*Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації*

### *Монографії*

1. Mariana Sevastiuk, Inna Perepeliuk, **Daria Hubarieva** Theoretical and Practical Principles of Primary Education in Vasyl Sukhomlynsky's Legacy. Trends and prospects of the education system and educators' professional training development Mariia OLINYK, Otilia CLIPA, Malgorzata STAWIAK-OSOSINSKA (editors) - LUMEN, 2020 – p. 511-526

### *Статті в наукових фахових виданнях України*

2. **Губарева Д.В.** Педагогічні умови впровадження музичного супроводу в навчально-виховний процес початкової школи. *Збірник наукових праць педагогічні науки*. 2018. С. 58-62.

3. Матвієнко О.В., **Губарева Д.В.** Вплив засобів масової інформації на формування моральної свідомості дітей молодшого шкільного віку. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series «Pedagogical Sciences»*. 2018. №. 5. С. 114-119.

4. **Губарева Д.В.** Вплив соціальної компетентності на інтелектуальний показник особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: 17 Теорія і практика навчання та виховання*. 2019. Вип. 31. С. 51 – 56.

### *Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних*

5. **Hubarieva, D. V.** Formed social competence as means to solve bullying at schools. *International journal of education and science*, 2019, 2, no. 1: 29-34. DOI 10.26697/ijes.2019.1.04.

6. **Губарева Д. В.** Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. С. 27-32.

7. Matviienko O. **Hubarieva D.** Diagnosis of the level of social competence in primary school students. *IntellectualArhive*, 2021. April- June. Volum 10, number 2, p. 114-129. DOI: 10.32370/IA\_2021\_06\_15

***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

8. Васютіна Т., Губарєва Д., Осіпова І. Дидактичні можливості змішаного навчання у проектній діяльності учнів 4-ого класу. *Початкова школа і сучасність*. 2018. №7. 3-7 с.

9. **Губарєва Д.В.** Соціальні мережі як засіб подолання буллінгу в освітньому процесі між представниками освіти та її замовниками. *Вісник психології і педагогіки. Збірник наук. Праць. Круглий стіл «Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій»*. 2019. Випуск 24. С. 13-15

10. **Губарєва Д.В.** Формування соціальної компетентності як засіб подолання прокрастинації в учнів молодшого шкільного віку. Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми психології розвитку особистості». Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених : збірник матеріалів конференції. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 240 – 241.

11. **Губарєва Д.В.** Психологічні установки при формуванні соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи»: матеріали наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 20 – 21 лист. 2020 р. С. 143-146.

12. **Hubarieva D.V.** V International Scientific and Practical Conference «Psychological and Pedagogical Problems of modern specialist formation» – Riga, Latvia, June 6-10, 2019

***Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:***



13. Матвієнко О.В. **Губарєва Д.В.** Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку: виховні заходи і батьківські збори Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 112с.

14. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.** Світ у гармонії: робочий зошит. У 2-х ч. Ч 1. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 64с.

15. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.** Світ у гармонії: робочий зошит. У 2-х ч. Ч 2. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 56 с.

16. Матвієнко О., **Губарєва Д.** Діагностика соціальної компетентності та її компонентів у дітей молодшого шкільного віку. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 113 с.

17. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.**, розробники; власники. Світ у гармонії: робочий зошит. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на текст № 104887. Трав. 26, 2021.

18. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.** розробники; власники. Світ у гармонії: робочий зошит. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на текст № 104888 .Трав. 26, 2021.

## ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	20
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	30
1.1. Соціальна компетентність молодшого школяра як соціально- педагогічна проблема.....	30
1.2. Особливості формування соціальної компетентності у учнів молодшого шкільного віку .....	50
1.3. Структурні компоненти, критерії, показники та рівні сформованості соціальної компетентності у молодших школярів.....	69
Висновки до першого розділу.....	92
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО - МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	95
2.1. Проектна діяльність як засіб формування соціальної компетентності у молодшого школяра.....	95
2.2. Педагогічні умови формування соціальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку засобами проектної діяльності.....	113
2.3. Модель формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.....	132
Висновки до другого розділу.....	159
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	162
3.1. Експериментальна робота з формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.....	162
3.2. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи з формування основ соціальної компетентності у молодших школярів	

	19
засобами проєктної діяльності.....	188
Висновки до третього розділу.....	218
ВИСНОВКИ .....	222
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	229
ДОДАТКИ.....	257

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

НУШ – нова українська школа

СК – соціальна компетентність

СК МШ – соціальна компетентність молодшого школяра

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

## ВСТУП

Сучасна освіта трансформується під нове реформування, основою якого виступають «загальні компетенції», до складу яких входять і соціальні компетентності. Концептуальні положення щодо формування основ соціальної компетентності визначені в нормативно-правових документах: Законі України «Про освіту» (2017 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018), Національна доктрина розвитку освіти в Україні (2002), постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» (2018), «Про неухильне дотримання принципів гарантування свободи педагогічної діяльності вчителя» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні (2012-2021).

Дослідженню проблеми формування соціальної компетентності приділяється належна увага в педагогічній теорії, зокрема таким її аспектам, як: філософія сучасної освіти (В. Андрущенко [6], Л. Вітгенштайн [25], Губерський [45], В. Кремень [100], В. Огнев'юк [140]); теоретичні та методологічні засади компетентнісного підходу (О. Пометун [146], Г. Селевко [158], В. Химинець [183], А. Хуторський [184] та ін.); фундаментальні ідеї розв'язання проблеми формування компетентності (Н. Бібік [14; 15], С. Бондар [18], І. Зимняя [66], Н. Довмантович [54], А. Єгоров [60], зокрема соціальним компетентностям (Н. Бібік [13; 14], О. Галакова [32, 33, 34], М. Гончарова-Горянська [39], Н. Калініна [69], Дж. Зінс [245], О. Сподаренко [168], Д. Старкова [169], О. Флярковська [179], Л. Катс [228] та ін.); ідеї проєктного навчання (Д. Дьюї [28; 79], С. Генкал [37], О. Демченко [51], Т. Комар [85], Н. Матяш [124]); проблемі використання проєктних технологій у освітньому процесі (Б. Блум [258], Т. Васютіна [22], С. Генкал [37], О. Ільшєва [68], І. Чечель [188] та ін.).

Окремі аспекти дослідження формування соціальної компетентності розглянуто в таких дисертаційних роботах: «Теоретико - методичні засади

формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва» (В. Шахрай [190]); «Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи» (С. Данилейко [48]); «Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї» (М. Докторович [57]); «Психологічний супровід розвитку соціальної компетентності школярів» (Н. Калиніна [69]); «Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами навчальних предметів» (Ю. Коротіна [97]); «Метод проєктів як засіб розвитку пізнавального інтересу учнів молодшого шкільного віку» (О. Онопрієнко [137]); «Формування соціальної компетентності сільських школярів» (В. Цветков [185]); «Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів» (О. Юрченко [196]).

Водночас теоретичний аналіз наукових досліджень показав, що проблема формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності не була предметом окремого дослідження як у теоретичному, так і практичному аспектах.

Разом із тим, вивчення практики діяльності сучасної початкової школи свідчить про існування низки суперечностей між вимогами держави до якості освіти та невідповідністю соціально-культурних умов розвитку особистості молодшого школяра, які спрямовані на формування соціальної компетентності; потребою держави у конкурентоспроможних особистостях, здатних до практичного застосування навичок соціальної комунікації, та недостатнім рівнем сформованості в учнів молодшого шкільного віку саме соціальної компетентності; необхідністю формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності та не розробленістю навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Ураховуючи об'єктивну потребу в ефективності формування соціальної компетентності у молодших школярів, значущість соціальної компетентності для їх ефективної діяльності в соціальному середовищі, недостатній рівень теоретичного вивчення проблеми формування соціальної

компетентності учнів молодшого шкільного віку та її практичного впровадження, темою дисертаційного дослідження було обрано: **«Формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова відповідно до зведеного плану науково-дослідної роботи сфери освіти на тему «Психолого-педагогічні основи формування національно-культурної ідентичності дітей та студентської молоді України в умовах воєнно-політичних, соціально-економічних, інформаційних викликів ХХІ століття» (ДР № 0120U001013) та тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та методики початкового навчання і є складовою наукового напрямку Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів».

Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 12 від 07.05.2018 р.) та узгоджена в бюро Міжвідомчої Ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29.05.2018 р.).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності.

Відповідно до об'єкта, предмета та мети визначено основні **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати сучасний стан дослідження проблеми формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності в педагогічній теорії та практиці.

2. Теоретично обґрунтувати структуру, визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості соціальної компетентності у молодших школярів.

3. Спроекувати модель формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.

4. Обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.

5. Підготувати й упровадити в освітню практику початкової школи інформаційно-методичні ресурси з проблем формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.

**Об'єкт дослідження** – формування соціальної компетентності у молодших школярів.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення та висновки щодо: сучасної філософії сучасної освіти (В. Андрущенко [6], Л. Вітгенштайн [25], Губерський [45], В. Кремень [100], В. Огнев'юк [140]); різні аспекти процесу розвитку соціальної компетентності особистості (Н. Бібік [14; 15], О. Галакова [32; 33; 34], М. Гончарова-Горянська [39], Н. Калініна [69], Дж. Зінс [245], О. Сподаренко [168], Д. Старкова [169], О. Флярковська [179] та ін.); концепцій розвитку освіти в сучасних умовах (М. Айзенбарт [3], О. Пометун [146], Н. Сосницька [165], В. Тернопільська [174]); проектна діяльність учнів молодшого шкільного віку (Б. Блум [258], Т. Васютіна [22], С. Генкал [37], Н. Довмантович [54], О. Ільяшева [68], та ін.); положення щодо реалізації компетентнісного (О. Пометун [146], Г. Селевко [158], В. Химинець [183], А. Хуторський [184] та ін.), компетентнісно-діяльнісного (В. Лозова [140], В. Химинець [183] та ін.) та особистісно орієнтованого (Н. Бібік [14; 15], І. Бех [11, 12] та ін.) підходів; організації навчального процесу у початковій школі (В. Бондар [18], Н.



Коломієць [84], В. Кравець [99], С. Лисенкова [110], Д. Кадлан [207] та ін.); до трактування змісту соціальної компетентності (І. Зарубінська [64], Н. Калініна [69], М. Лук'янова [109], О. Проценко [149] та ін.).

Для досягнення мети і вирішення завдань застосовані такі **методи дослідження**: теоретичні – аналіз, систематизація, синтез, узагальнення інформації з різних джерел для вивчення сучасного стану дослідження проблеми в педагогічній теорії та практиці; порівняння, абстрагування та конкретизація для обґрунтування структури соціальної компетентності у молодших школярів та визначення її критеріїв; моделювання – спрямований на розробку та впровадження моделі формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; емпіричні – діагностичні (анкетування, тестування, бесіда, діалог, дискусія) для визначення особливостей формування соціальної компетентності у молодших школярів та з'ясування рівня її сформованості; обсерваційні (педагогічне спостереження, ситуаційні вправи, ігрові форми, кейс-метод, проєктна діяльність, тощо) для реалізації завдань педагогічного експериментального дослідження; перевірки ефективності обраного змісту, форм і методів формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; математичної статистики – для встановлення статистичної значущості результатів дослідження, їхньої кількісно-якісної інтерпретації.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

- *вперше проаналізовано* сучасний стан дослідження проблеми формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності в педагогічній теорії та практиці та *теоретично обґрунтовано* особливості формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; *визначено* компоненти (когнітивно-мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний), критерії, показники, що їх відображають та *схарактеризовано* рівні сформованості соціальної компетентності у молодших школярів (високий,

середній, низький); *розроблено* модель формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; *виявлено* педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності (цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування соціальної компетентності; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних ставлень на основі діалог; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проєктних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі у роботі над проєктом); *виявлено і доведено* ефективність інформаційно-методичних ресурсів щодо формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності;

- *обгрунтовано і поглиблено* понятійний апарат – «соціалізація», «компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність молодшого школяра», «проєктна діяльність», якій відображає особливості змістового забезпечення формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності;

- *подальшого розвитку* набули положення про організацію процесу формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження:** впроваджено у практику комплекс методик продуктивного впливу на формування соціальної компетентності у молодших школярів; розроблено й апробовано авторську експериментальну програму «Світ у гармонії», орієнтовану на формування соціальної компетентності у молодших школярів

засобами проєктної діяльності; *розроблено і впроваджено* в освітню практику початкової школи інформаційно-методичних ресурсів з проблем формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності, а саме: «Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку: виховні заходи і батьківські збори», «Світ у гармонії: робочий зошит у 2-х ч.», «Настільний зошит для вчителів для діагностики соціальної компетентності та її компонентів дітей молодшого шкільного віку».

**Результати дослідження впроваджено** в освітній процес ЗОШ Навчально-виховний комплекс «Оболонь» міста Києва (довідка № 39 від 29.03.2021 р.), школа I-III ступеня № 256 (довідка № 05.11/20 від 29.03.2021 р.), спеціалізована школа № 3 з поглибленим вивченням інформаційних технологій (довідка №01-18/47 від 30.03.2021 р.), спеціалізована школа I-III ступеня № 31 з поглибленим вивченням природничо-математичного циклу (довідка № 01-16/33 від 31.03.2021 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Аналіз та систематизація матеріалу щодо особливостей формування соціальної компетентності в дітей молодшого шкільного віку у працях В. Сухомлинського [1]; аналіз сучасного стану формування моральної свідомості дітей молодшого шкільного віку засобів масової інформації [3]; дослідження та узагальнення сучасного стану сформованості соціальної компетентності у молодших школярів [7]; розроблення та характеристика дидактичних можливостей змішаного навчання у проєктній діяльності учнів [8]; розроблено теоретичні та методичні аспекти формування ціннісного ставлення до людини в дітей молодшого шкільного віку [13]; узагальнення та розроблення практичних завдань щодо розвитку та формування соціальної компетентності молодших школярів [14; 15; 17; 18]; проаналізовано та узагальнено методики діагностики соціальної компетентності [16].

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження було представлено у доповідях і повідомленнях на наукових та

науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – Міжнародна науково-практична конференція «Демократія та освіта: викладання та навчання демократії в початковій школі та педагогічній освіті» (Україна, м. Київ, 21-22 квітня 2021), International Scientific and Practical Conference «Psychological and Pedagogical Problems of modern specialist formation» (Riga, Latvia, June 6-10, 2019), «Дослідницькі підходи до історико-педагогічних розвідок: від традицій до новацій» (Україна, м. Київ, 21-22 листопада 2020), Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Монтессорі-педагогіка: історія, теорія, перспективи розвитку» (Україна, м. Херсон 29.10.2020 року), «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи» (м. Запоріжжя, 20 – 21 лист. 2020 р); *всеукраїнських з міжнародною участю* – Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Україна, м. Київ, 14 травня 2020); *круглих столів* – «Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій» (Україна, м. Київ, 24 червня 2019).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та на засіданнях кафедри педагогіки та методики початкового навчання факультету педагогіки і психології (2017 – 2021 рр.).

**Публікації.** Основні результати дисертаційного дослідження відображені у 18 наукових та науково-методичних працях (з них 8 одноосібні), серед них: 1 зарубіжна колективна монографія; 3 статті у провідних наукових фахових виданнях України; 3 статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, що віднесені до міжнародних наукометричних бах даних; 5 наукових праць, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації; 6 наукових праць, які додатково відображають наукові результати дисертації, серед них 2 навчальних посібники, 2 робочих зошити «Світ у гармонії», 2 свідоцтва про реєстрацію авторського права на текст.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел у кількості 267 найменувань, із яких 69 іноземною мовою, 19 додатків (на 99 сторінках). Дослідження вміщує 30 таблиць, 13 рисунків. Основний зміст дисертації викладено на 228 сторінках, загальний обсяг роботи становить 355 сторінок.

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

#### **1.1. Соціальна компетентність молодшого школяра як соціально-педагогічна проблема**

Інтеграція України до Європейського та світового життєвого простору викликала необхідність переглянути деякі підходи до виховання та розвитку підростаючого покоління, проаналізувати фактори, що гальмують підвищення якості формування життєспроможності особистості школяра.

У сучасному інформаційно-комунікаційному просторі особливої уваги набувають питання процесу внесення особистості до соціального інституту, тобто соціалізації кожного громадянина, починаючи з дитячого віку. Соціальне середовище є обов'язковою умовою соціалізації особистості, та його компоненти: економічні, політичні, соціальні, духовні, які впливають на розвиток й формування відповідних ціннісних орієнтацій та поведінки особистості, а також визначення понять «соціалізація», «компетентність», «соціальна компетентність» та взаємопов'язаних із ними понять, а саме «соціальне середовище», «соціальне виховання».

Під «соціальним середовищем» розуміється, по-перше, складне багаторівневе утворення, конкретний прояв стосунків, що мають місце в суспільстві, в якому живе і розвивається особистість; по-друге, сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, які впливають на її поведінку і свідомість. Проаналізувавши детально термін «соціалізація», зосередимо увагу лише на тому його аспекті, який є важливим для нашого вживання в роботі з молодшими школярами. Наголосимо, що термін «соціалізація» поданий у науковій літературі різних галузей наук, адже його тлумачення знаходимо у психології, педагогіці, соціальній педагогіці, філософії та соціології. Проблеми розвитку особистості досліджені та описані в наукових

джерелах за допомогою різних аспектів пристосування людини до середовища, в якому вона народжується і живе, зокрема: виховання, самовиховання, формування, адаптація, соціалізація тощо [20; 21; 78].

Термін «соціалізація» є досить вживаним сьогодні та виник у IX ст., започаткованим Е. Дюркгеймом. Саме тоді наукова спільнота приділяла особливої уваги творчому пошуку особистого «Я» у процесі соціалізації.

До критеріїв соціалізованості людини відносять: зміст сформованого світогляду (цінності, установки, стереотипи); адаптованість особистості та її спосіб життя й відповідно до загальноприйнятих норм сама поведінка; соціальна ідентичність (групова, особиста); рівень незалежності, впевненості і самостійності, ініціативності й незакомплексованості, розкнутості [59, с. 836]. У сучасній епосі з появою комп'ютерних технологій, що торкаються всіх сфер особистості, виникли нові терміни, такі як «медіасоціалізація» та «кіберсоціалізація». Дослідниця О. Мальцева у своїй роботі звертає увагу на позитивний вплив кіберпростору щодо соціалізації особистості, який включає в себе: розширення меж спілкування, можливості для здійснення неформальної освіти, самореалізації та самопрезентації, необмежений доступ до різноманітної інформації, організація співтовариств за інтересами тощо. Проте також вказується й небезпека (Інтернет-адикції, соціальна ізоляція, віртуалізація вільного часу, незахищеність соціалізації дітей та молоді в умовах інформаційного суспільства) [113, с. 94].

З огляду на тлумачення вищезазначених авторів поняття «соціалізація» будемо розуміти, що це двобічний взаємообумовлений процес соціального становлення особистості, який відбувається під час входження індивіда в соціальний простір шляхом інтеграції, адаптації, індивідуалізації цінностей до культури соціуму. Саме соціалізація, як процес, стає фундаментом для розвитку соціальної компетентності особистості.

Соціалізація включає в себе поняття «соціальне виховання», що в понятійно-термінологічному словнику «Соціальна робота / соціальна педагогіка» (1994) визначається як «процес, націлений на розвиток,

формування та зміну особистості; форма й метод соціальної роботи, спрямовані на оволодіння й засвоєння дітьми та молоддю соціального досвіду й вироблення якостей особистості, необхідних для подальшого життя» [167, с. 90]. В Енциклопедії освіти поняття «соціальне виховання» трактується, як процес та результат цілеспрямованого впливу на людину для оволодіння і засвоєння нею загальнолюдських та спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування позитивних ціннісних орієнтирів, соціально значущих якостей [60, с. 847]. Вчені Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебик вказують, що соціальне виховання це система заходів, направлених на оволодіння й засвоєння дітьми та молоддю загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування у них стійких ціннісних орієнтацій і адекватної соціально направленої поведінки [81, с. 25], тобто зовнішній цілеспрямований вплив на становлення особистості, з орієнтацією на взаємодію індивідуума і соціальних умов людини, у результаті якого відбувається накопичення соціального досвіду через оволодіння та засвоєння загальнолюдських та специфічних знань з метою формування позитивних ціннісних орієнтацій, соціально значущих якостей.

Пріоритетним напрямком діяльності «НУШ» є осучаснення освітнього середовища, забезпечення високої якості освіти для кожної дитини, орієнтація на індивідуальні потреби особистості. Відповідно до оновленої мети, змінюється вся система вітчизняної освіти через компетентнісний зміст освіти, сучасні методики навчання, новітнє освітнє середовище. Зміни в стандартах навчання і підходах до нього є надзвичайно важливими. Однак не менш важливим є створення нового освітнього простору, який безпосередньо впливає на емоційний стан суб'єктів освітнього процесу: учнів і вчителів. Відповідно до Концепції НУШ «зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї, прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання» [133, с. 28].

Створення нового освітнього простору, як зазначено у «Методичних рекомендаціях щодо організації освітнього простору Нової української



школи», затверджених наказом МОН від 23.03.2018 № 283 [125] призводить до змін всіх складових освіти – зростання частки проєктної, командної та групової діяльності під час занять, урізноманітнення організації навчального простору в класах.

Відповідно до сукупності ресурсів та можливостей загальноосвітніх навчальних закладів, як агентів вторинної соціалізації школярів, у Державному стандарті початкової загальної освіти визначено результативно-діяльнісні характеристики освіти – компетентності, які набуваються у процесі навчання й особистого пізнавального і життєвого досвіду молодших школярів [52]. Зокрема, ключові компетентності, такі як: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, соціальна компетентність та компетентність із питань інформаційно-комунікаційних технологій. Державним стандартом передбачено, що соціальна і громадянська компетентності молодших школярів мають міждисциплінарний характер, інтегруються за допомогою всіх освітніх галузей і спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських навичок співжиття і співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм [52; 173].

Тривалість навчання в ЗНЗ займає важливі періоди розвитку людини та формування її особистісних характеристик: молодший шкільний вік, підлітковий вік та юність. У ці три періоди закладаються фундаментальні навички у векторах соціалізації людини та механізми взаємодії між собою. Основною діяльністю молодшого школяра виступає навчання. Освітня система загальноосвітніх закладів спрямована на розвиток совокупності загальноновизнаних життєво важливих теоретичних та практичних знань, які формують світогляд особистості та пояснюють її основні аспекти наукової картини світу. Разом із тим відбувається ознайомлення дитини з дійсністю через навчання та набуваються вміння правильно орієнтуватися в ній, взаємодіяти з оточуючим середовищем та вміння керувати своєю поведінкою в ній.

У своєму дослідженні С. Литвиненко стверджує, що соціальний розвиток дитини, утворюється у контексті онтогенезу й визначає його загальний зміст, вивчається як двоєдиний процес нерозривно пов'язаних у своєму функціонуванні складових, що мають складні залежності та певні суперечності: соціалізації (оволодіння соціокультурним досвідом, його засвоєння й відтворення) та індивідуалізації (самопізнання, набуття самостійності, відносної автономності) [108, с. 14]. Тому цілеспрямована соціально-педагогічна робота щодо успішної соціалізації особистості допомагає дитині легко увійти у сферу соціального життя, адаптуватися до культури та сприяти створенню ґрунтовних ціннісних орієнтацій, особистого стилю життя, власного соціального досвіду.

Видатні педагоги приділяли багато уваги формуванню соціальної компетентності. Наприклад, В. Сухомлинський широко це питання висвітлював у таких творах, як: «Виховання справжнього громадянина» та «Серце віддаю дітям», де окреслював вимоги до професійної діяльності вчителя з приводу формування соціальної компетентності. Зокрема К. Ушинський у творі «Людина як предмет виховання» та «Про моральний елемент виховання» вказував на важливість аспекту соціалізації дитини: «моральність не є обов'язковим наслідком освіченості і розумового розвитку, адже сімейне і громадське виховання разом із впливом літератури, суспільного життя та інших суспільних сил може мати сильний і вирішальний вплив на формування моральних чеснот у людині» [170, с. 431]. Практика втілювання завдань щодо соціалізації сучасних школярів вимагає від учителя інтеграції традиційних та інноваційних ідей, технологій, методик навчання, що включають в себе різноманітний багаж форм, методів та прийомів роботи.

Серед сучасних українських науковців, які стосувались окресленої проблеми, слід назвати В. Андрущенка та його працю «Сучасна соціальна філософія» [6, с. 431]. Особливої уваги приділено питанню соціалізації та розвитку соціальної компетентності такими науковцями як О. Белінська,

О. Бодальов, В. Вашкевич, Н. Голованова, В. Жадько Я. Коломінський, В. Кульчицький, В. Кремінь, С. Кримський, І. Курас, А. Лой, В. Литвин, А. Мудрик, В. Піча, Л. Сохань та інші. Для дослідження даної проблеми велику роль відіграють методичні й наукові розробки К. Баханова «Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти», Г. Костюк, О. Лавренко, Ф. Левітаса, О. Мокрогуза, С. Терно, О. Косоогової, О. Пометун.

Нобелівський лауреат Д. Гекман написав: «Найбільший прибуток від інвестицій в освіту – це виховання в дітей пізнавальних навичок, надання їм соціальних, емоційних та поведінкових переваг, які призводять до успіху в подальшому житті ...» [208]. Тобто, вкладання в емоційні навички – це ефективний підхід до підвищення якості та продуктивності індивідууму у взаємодії з соціумом.

З метою глибокого дослідження заявленої теми дисертаційного дослідження звернемося до наукових досліджень, у яких розглядається тлумачення поняття «соціальна компетентність», адже їх аналіз надає можливість сформулювати цілісне уявлення про сутність і зміст поняття «соціальна компетентність молодшого школяра».

На думку психологів, соціальна компетентність – це наявність упевненої поведінки, при якій різні навички стосунків з людьми є автоматизованими й дають можливість мобільно змінювати свою поведінку залежно від ситуації. В основі складових цієї якості психологами виділяються: здатність брати на себе відповідальність, брати участь у прийнятті рішень і регулювати конфлікти; життєдіяльність у різнокультурному суспільстві, що включає в себе розуміння відмінностей між культурами, повагу та здатність жити з людьми інших культур; оволодіння усним і письмовим спілкуванням; бажання і здатність до саморозвитку й самонавчання [185, с. 84].

Соціальна компетентність практично не підпорядкована природно-фізіологічним (генетичним) якостям особистості, адже вона формується під впливом зовнішніх чинників: умови самовираження і саморозвитку, життєві

труднощі й досвід подолання проблемних ситуацій, сімейна ситуація, соціальне середовище, вважає О. Бодальов [16, с. 87].

Аналіз державних документів і педагогічних джерел дозволив виявити, що дефініція «соціальна компетентність» має широкий діапазон розуміння поняття: соціальна компетентність – це здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі та функції в колективі («Державний стандарт початкової загальної освіти») [52]; соціальна компетентність розуміється як система складних соціальних вмінь та навичок взаємодії, різноманітних сценаріїв поведінки в типових життєвих ситуаціях, що дають змогу адаптуватися, приймаючи рішення зі знаннями справи (І. Шахрай) [190, с. 360]; складне переплетення умінь, знань і дій, орієнтованих та організованих відповідно до навколишньої соціальної реальності, які відкривають і забезпечують можливість самореалізації в заданій ситуації (М. Докторович) [55, с. 145]; соціальна компетентність дитини – відкритість до суспільства, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і толерантне ставлення (Т. Поніманська) [147, с. 259]; соціальна компетентність дитини є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості (Н. Гавриш) [31, с. 45].

Науковці зазначають, що особистість – істота соціальна, що обумовлює її включення в соціальну діяльність. Л. Петько вказує що: «...як ціннісне ставлення виступають: ціннісні орієнтації, потреби та інтереси, соціальні установки, мотиви, мета – все те, що є й характеризує свідомість, самодіяльність, цілеспрямованість, самостійність діяльності» [144, с. 325]. Вчені Додж, Ашер і Пархурст (1983 р.) у своїх роботах стверджували, що: «соціальна компетентність – ефективність або адекватність, з якою індивід здатний реагувати на різні конфліктні ситуації, що стоять перед ними» [256].

К. Абромс писав, що це: «Сукупність здібностей, які відображають ефективність взаємодії людини із довкіллям» [2, с. 330]. Аналогічно мислив і М. Вайт (1959): «Ця компетентність відноситься до здатності організму ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем» [263, с. 297]. де у своїх працях розкривають компоненти «соціальної компетентності» (мотиваційний, поведінковий та інформаційний). Тімоті А. Кавел у 1990 р. розкрили це поняття, як: «Соціальна компетентність – це соціальні досягнення, глобальні судження про соціальні знання та взаємодія з оточуючим середовищем» [257].

Дослідниця М. Гончарова-Горянська акцентує увагу на трьох ґрунтовних підходах, які надають визначення змісту соціальної компетентності: на основі конкретних соціальних навичок (певні поведінкові маневри, що використовує особистість для успішної взаємодії соціумом); на основі рівнів сформованості соціальної компетентності (окремі прояви рівня соціальної компетентності); на основі якісних показників соціально компетентної особистості (сукупність певних якостей особистості, особливості її характеру та дій спрямованих на взаємодію з соціальним інститутом [39, с. 72].

Соціальна компетентність вимагає від особистості як принциповості, вміння відстояти власну думку, протистояти небажаному впливу, так і толерантності, вміння не просто пристосовуватися, а ефективно діяти в соціальних умовах, що постійно змінюються; вимагає як досить високого рівня оптимізму, що дає віру в успіх, так і достатнього рівня песимізму, який дає змогу реально оцінити себе та свої знання з метою уникнення зайвої ейфорії, змушує ліквідувати прогалини в знаннях і вміннях, що гальмують справу (Л. Лепіхова) [106, с. 18]. Створення умов для успішного формування соціальної компетентності молодших школярів, сприяє можливості сформувати соціально-успішну особистість.

Проблема формулювання сутності поняття «соціальна компетентність» розглядається у працях вітчизняних та світових педагогів. Наукова спільнота

робить висновок, що соціальна компетентність є необхідна складова особистості, яка визначає успіх у становленні особистості як самостійної одиниці суспільства. Дослідження спрямовані на вивчення розвитку учнів шкільного віку, виокремлення особливостей взаємодії учнів з суспільством та розвитку умінь будувати партнерські стосунки.

Ми підтримуємо думку науковців щодо інтегральної якості соціальної компетентності молодшого школяра. Адже ця компетентність включає в себе окрему систему знань, розвиток та формування умінь, навичок взаємодії особистості з суспільством та здатності об'єктивно оцінювати свої вчинки й вибір особистої поведінкової стратегії.

Також дослідниця Ю. Коротіна тлумачить соціальну компетентність молодшого школяра як інтегративну характеристику особистості дитини, що включає в себе систему знань, умінь і навичок, які формуються в процесі опанування навчальних дисциплін і є потрібними для моделювання своєї поведінки, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність, будувати систему стосунків і спілкування з оточенням [97, с. 56]. Що підтверджує наші твердження щодо сутності досліджуваної проблеми.

У своєму дисертаційному дослідженні вчена обґрунтувала необхідність і можливість формування соціальної компетентності молодших школярів засобами навчальних предметів, які мають соціально-педагогічний потенціал.

Авторка визначила структурні компоненти соціальної компетентності молодших школярів, критерії, рівні й показники сформованості соціальної компетентності молодших школярів, та обґрунтувала, що під час навчальної діяльності відбувається формування в дітей соціальних понять, предметних і над предметних компетенцій, що складають фундаментальну основу соціальної компетентності.

Схожою є думка вченого В. Цветкового щодо значення та сутності поняття «соціальної компетентності сільського школяра», адже автор тлумачить його як інтегральну якість особистості, що надає можливість особистості активно взаємодіяти із суспільством, встановлюючи контакти з

різними групами та індивідами, продуктивно виконувати різні соціальні ролі [185, с. 78]. Дослідниця Ю. Коротіна встановила структурні елементи, сукупність критеріїв, показників та індикаторів сформованості соціальної компетентності сільських школярів; визначила організаційно-педагогічні умови ефективного формування соціальної компетентності з урахуванням особливостей соціалізації сільських школярів, акцентуючи увагу на менталітеті сільського середовища, проте аргументуючи, що на формування соціальної компетентності впливають ширші чинники, окрім менталітету.

О. Прямикова вказує, що соціальна компетентність є одним із аспектів індивідуальної свідомості особистості й відповідає за конструювання особистістю соціальних відносин усіх рівнів, починаючи з родини й закінчуючи політикою. Соціальна компетентність є множиною альтеративних складових, необхідних для реалізації своїх цілей у суспільстві [150, с. 128]. Тобто залучення різноманітних соціальних інститутів є необхідною умовою, яка сприяє успішному формуванню соціальної компетентності школярів.

Вмотивованою думкою, що продовжує та аргументує попередні висновки, є дослідження О. Бодальова [17], який у своїх роботах ототожнював «соціальну компетентність» з «життєвою компетентністю», адже провідними факторами її розвитку стали зовнішні чинники (сім'я, умови навчання і професійний розвиток, життєві труднощі, вплив оточення тощо) та ввів до структури соціальної компетентності «соціальний інтелект» та «психологічну гнучкість».

Окремо слід виокремити, наукову думку вчених (Ч. Кулі, У. Томаса, Ф Знанецького та Дж. Міда), що «соціальна компетенція» характеризується, як комунікаційна взаємодія особистості з суспільством [57, с. 12]. О. Галакова репрезентувала досліджувану категорію у більш вузькому значенні, використовуючи термін «соціально-комунікативна компетентність» або «комунікативна компетентність» [33, с. 127], розглядаючи процес формування та розвитку соціальної компетентності молодших школярів.

Дослідниця вказує, що в дітей є досить велике прагнення до спілкування, проте воно проявляється тільки в ставленні до дорослих, близьких для молодшого школяра. Мотивом вступу в контакт з оточуючими є об'єктивна необхідність, що потребує встановлення емоційного контакту з співрозмовником тільки в момент сильних емоційних переживань. Саме тоді дитина може самостійно знайти адекватний спосіб поведінки лише в незначних конфліктах з однолітками, часто приймає нав'язувані способи поведінки в конфліктній ситуації; може передати свій задум за допомогою слів, розуміє значення певних жестів; охоче вступає в контакт із дорослими і дітьми, якщо ініціатива виходить з її боку; робить спроби емоційної саморегуляції; неадекватно оцінює свої особистісні якості в бік завищення або заниження [33, с. 127].

Для нас близькою є позиція та висновки, зроблені у роботі [95, с. 145] щодо найбільш значущих якісних психолого-педагогічних і соціальних характеристик учня початкової школи, комплекс яких умовно названий соціально-педагогічним портретом. Він розкриває і характеризує особливості соціального розвитку дитини, який передбачає активне формування компетенцій і компетентностей, а також результативність цього процесу, саме: 1) активний розвиток соціальних стосунків, починає розуміти і освоювати соціально-моральні категорії; 2) система потреб відповідає віку і включає в себе і ті, що притаманні всім людям (комунікативні, духовні та ін.), і ті, що властиві дитинству (бути захищеним, успішним, отримувати різноманітні враження, грати і ін.); 3) відзначається динамічність моральних уявлень, вони змінюються від морального максималізму (дитина має досить категоричні уявлення про добро, зло, справедливість, переконана в їх непорушності і незмінності) до морального релятивізму (дитина розуміє і визнає право кожного на свою точку зору) та ін. [44]. Схожий висновок зроблено в публікації О. Проценко [149], у якій зазначено, що процес формування й розвитку особистості учня в молодшому шкільному віці характеризується інтенсивним розвитком соціальних стосунків, змінами



соціальних ролей і функцій з подальшим розширенням соціально-моральних взаємодій дітей з навколишнім соціумом, динамічністю соціальних уявлень, особливим ставленням до світу. Саме ці зміни є основними засадами організації процесу формування їх соціальної компетентності. Формування соціальної компетентності молодших школярів може відбуватися не тільки у процесі навчання, а й під впливом різних чинників: політичних, релігійних, телебачення, Інтернету тощо [44].

У процесі аналізу науково-педагогічних праць з'ясовано, що соціальна компетентність молодшого школяра передбачає такі здатності: аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідуумів відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві, та інших чинників; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, виявляти ініціативу, підтримувати й керувати власними взаєминами з іншими; застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання; спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних і колективних дій; визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштуватися на спілкування з іншими [149].

Соціальна компетентність має інтегративний та системний характер. Це пояснюється тим, що вона поєднує в собі інші компетентності, а також має свою внутрішню будову. Через це важливо проаналізувати структуру соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку, знання якої важливі для вчителя початкових класів. І. Зимня вважає, що соціальна компетентність поєднує в собі різні групи ключових компетентностей: здоров'язберігаючу, громадянську, інформаційно-технологічну,

компетентність соціальної взаємодії, компетентність спілкування. У внутрішній структурі соціальної компетентності дослідниця виділяє мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий компоненти та емоційно-вольову саморегуляцію [101, с. 3-4].

Щодо важливості формування соціальної компетентності в учнів молодших класів науковці і практики прийшли до єдиного висновку, оскільки цей вік є дуже сприятливим для соціального розвитку дитини. Зі вступом до школи змінюються умови її життя, характер провідної (навчальної) діяльності, спілкування з однолітками. Соціальна компетентність молодшого школяра розглядається як здатність вирішувати ним актуальні та відповідні для свого віку й можливі проблеми соціальної взаємодії. Основною особливістю соціальної компетентності молодших школярів є особистісна та соціальна значимість виконуваних завдань та розв'язуваних проблем саме для їх віку [44]. У молодшому шкільному віці активно відбувається соціалізація дитини та адаптація її до нових умов, засвоєння нею соціальних норм, правил, цінностей.

Навчальній діяльності завжди притаманний соціально-комунікативний характер: можливість співпрацювати в групі, виконувати різні соціальні ролі та функції, взаємодіяти з іншими, брати на себе відповідальність, вести діалог, дискусію, пропонувати та відстоювати свої ідеї та приймати позиції інших тощо. Компетентнісний підхід передбачає моделювання й використання в навчальній діяльності ситуацій, що максимально наближені до реальних умов практичного застосування учнями набутих знань та набуття ними суб'єктного соціального досвіду.

Грунтовне тлумачення сутності поняття «соціальна компетентність» знаходимо в дисертаційних дослідженнях науковців XXI ст. Більшість із них репрезентують досліджувану категорію у вузькому значенні, оскільки конкретизовані на соціальних характеристиках особистості певного віку та виду діяльності. Аналіз цих наукових праць дав можливість з'ясувати, що наукові інтереси дослідників соціального розвитку особистості були

спрямовані на вивчення соціальної компетентності дітей шкільного віку (В. Басова, О. Галакова, О. Демченко, М. Докторович, Н. Калініна, Л. Канішевська, Ю. Коротіної, О. Кракаускене, О. Крузе-Брукс, О. Митник, В. Новікова, О. Прашко, С. Петухова, І. Рябуха, А. Тарадаєва, В. Цветкова, Ю. Уфімцева та ін.), студентів, майбутніх фахівців педагогічної галузі (Н. Бобрич, О. Варецька, І. Зарубінська, Л. Єременко, Г. Мосягіна, І. Мирна, Є. Муніц, Н. Лупанова, Р. Скірко та ін.).

Формування соціальної компетентності особистості відбувається в процесі соціально значимої діяльності. Тільки через діяльність в колективі кожний його член входить у суспільство. І такими первинними колективами для дитини є сім'я, школа, позашкільний заклад. Результатом активної групової і колективної навчальної діяльності особистості школяра та спілкування є сформованість у неї соціальної компетентності. До того ж активна участь дитини в навчальній діяльності є однією з першооснов формування й інших її ключових компетенцій: навчальних, технологічних, мотиваційних та інші [76].

Соціальна компетентність – сформована здатність до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі та виконувати різні ролі й функції в колективі, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти індивідуальних і колективних дій; уміння визначати й реалізовувати мету комунікації в залежності від обставин; підтримувати взаємини; розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях [60].

Соціальна компетентність вимагає від особистості вміння відстояти власну думку, протистояти небажаному впливу, толерантності, вміння пристосовуватися, і, більш того, ефективно діяти в соціальних умовах, що постійно змінюються; вимагає як досить високого рівня оптимізму, що надає віру в успіх, так і достатнього рівня песимізму, який надає змогу реально оцінити себе та свої знання, щоб уникнути зайвої ейфорії, змушує ліквідувати прогалини в знаннях та вміннях, що гальмують справу.

Соціальна компетентність вимагає вміння рахуватися з соціальними нормами та правами інших людей. Все це вказує на ситуативний характер прояву соціальної компетентності. За великим рахунком, формування, становлення соціальної компетентності особистості – це є розгортання її життєвого потенціалу. Формування соціальної компетентності дитини базується на таких особистісних утвореннях: мотивація досягнення, довільність, позитивне ставлення до себе, висока самооцінка, здатність до конструктивної поведінки в складних ситуаціях [179].

Аналіз наукової літератури допоміг визначити основні напрями у розвитку соціальної компетентності, які продемонстровані на Рис 1.1.



Рис. 1.1. Основні напрями у розвитку соціальної компетентності

Окрім безпосередньо навчання в школі учні часто відвідують позашкільні заходи, гуртки за інтересами, а також дитячі та молодіжні громадські об'єднання, які також є частиною системи освіти та цілісного освітнього процесу. Відтак доцільно виокремити особливості розвитку соціальної компетентності учнів в позанавчальний час. Сфера позашкільної діяльності дитини розкриває значний пласт соціальної реальності та дає змогу дитині поступово адаптуватися до змін середовища її діяльності –

навчальної, виховної, ігрової та творчої. Визначальною особливістю виховання соціальних компетентностей поза шкільною програмою є її максимальна наближеність до дійсності, яка часто перетворюється на апробацію засвоєних знань та принципів соціальної взаємодії і практичне формування умінь та навичок соціальної дії. Сімейні відносини є частиною соціальної сфери суспільства, а тому сім'я одночасно є і суб'єктом, який виконує розвивальну діяльність, і площиною постійної практики соціальної компетентності дитини.

В умовах сучасного інформаційного простору соціальна компетентність учнів молодших класів формується не тільки під час навчання, а й у родині, колі друзів, під впливом політичних, релігійних факторів, засобів масової інформації тощо. Також на формування соціальної компетентності учнів молодших класів впливають мобільні телефони, телебачення та Інтернет простір (web-ресурси: web-сайти, web-канали, соціальні мережі тощо) те, що в ньому розташовано. Погоджуємося з думкою О. Кононко [91], вважаємо, що соціальну компетентність учнів молодших класів можна вважати сформованою тоді, коли вони: володіють елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх налагодження; цінують, визнають значущість для себе того, що пов'язано зі соціальним життям, цікавляться ним; називають словами, вербалізують основні соціальні явища; передають враження, пов'язані зі соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малюють, складають оповідання тощо); пов'язують соціальну активність людей та власну з виконанням соціально сформованих стандартів; реалізують знання та інтереси у формах поведінки; проявляють у поведінці конструктивну творчість; збалансовують особисті та соціальні інтереси.

Реформа освіти включає в себе розвиток м'яких навичок (soft skills). Даній науковій проблематиці приділяється велика увага з боку дослідників усього світу таких як: Марсел М. Роблес, Г. Мітчел, Л. Скінер, П. Клаус, Е. Евансон, та інші [44].

Аналіз світових концепцій освітнього процесу дозволяє зробити висновок, що формування м'яких навичок та компонентів соціальної компетентності відносять до окремого підрозділу, а саме «неформальна освіта». Цей вид освіти набирає стрімкої популярності серед сучасного людства. У нормативних документах міжнародних організацій: ЮНЕСКО, Європейського Союзу, ООН, ЄС, Міжнародної організації праці, РЄ неформальна освіта займає важливий ранг у розвитку особистості та є інструментарієм концепції неперервного навчання. Разом з цим слід зауважити, що під час зазначеної форми навчання виокремлюються частини чи напрями роботи, які концентруються на опрацюванні окреслених тем. Якщо говорити про розвиток м'яких навичок або соціальних навичок, тоді навчання конкретно спрямоване на відпрацювання тих чи інших структурних компонентів даної теми з виділенням під цю роботу окремим часом та планом[44; 242; 244; 259; 267].

Доктор Джо Деспенза (Dispenza Joe) в своїх дослідженнях стверджує: «Навчання вважається завершеним тоді, коли філософські знання перетворюються і поглиблюються до більш об'ємного розуміння реальності через більш насичений чуттєвий досвід» [211, с. 144]. Отримуючи теоретичні знання, ми включаємо в роботу семантичну пам'ять, однак цього не достатньо для відпрацювання навичок чи звичок, потрібно включати в роботу процедурну пам'ять (пам'ять, яка працює у ході застосування знань) [44; 36].

Початком усвідомленого формування соціальних навичок припадає на вік молодшого школяра та стає одним із основних для керованого утворення зв'язків нейронів у цьому напрямку. Конгруентним стає зміст початкової школи, який стосується розвитку та формування соціальних навичок.

Аналіз сучасних наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що м'які навички – є головними для професійної та особистої успішності особистості. Застосовуючи прогностичну функцію на основі м'яких навичок, маємо можливість встановити основний портрет особистості: вміння

орієнтуватись у життєвих ситуаціях, вирішувати проблемні ситуації, навчатися, контролювати емоції, використовувати критичне мислення і т. д. Саме м'які навички дозволяють побачити продуктивність особистості, її перспективність [44].

Найдоступнішим джерелом інформації сьогодні виступають нові медіа, які уособлюють сучасний інформаційний простір. Нові медіа неоднозначно впливають на процес соціалізації особистості, а найбільш непередбачувано він протікає у молодших школярів, оскільки вони використовують нові медіа, але сам процес її соціалізації в сучасному інформаційному, зокрема віртуальному просторі залишається стихійним і загрожує фізичному, психічному та, особливо, соціальному розвитку. Гармонізувати медіавплив на молодшого школяра можливо за рахунок регулювання соціального виховання в середовищі соціального розвитку дитини, результатом якого є соціальність, на рівні соціальної компетентності для молодшого школяра [173].

Теперішня епоха розвитку суспільства цінує креативність та навички в роботі, які подані вище. Окрім запиту суспільства на дані критерії існує готовий продукт, а саме покоління, які формуються під впливом світових запитів, світових тенденцій та ритму розвитку. Нинішня освіта орієнтується на покоління Z та альфа, ці діти зараз сидять на шкільних лавах та через 10 років почнуть проявляти результати освітнього процесу й стануть споживчим сегментом й цільовим ринком.

Дослідники покоління Z та альфа вказують на їх особливості [13; 192; 237], що потребують особливої уваги на розвитку критичного та творчого (креативного) мислення, а саме: діти зростають та розвиваються швидше, ніж їхні попередники за рахунок інформаційних технологій. Окрім формальної освіти ці діти долучаються до неформальної. Проходячи тренінги чи навчальні відео в інтернет-просторі. Самостійне прагнення до навчання вказує на вмотивованість у розвитку, однак формальна освіта зіштовхується з проблемою змісту. Унікальність змісту навчального матеріалу повинна

задавати ритм для навчання і розвитку самої дитини та навчати аналізувати й оцінювати не тільки суб'єктивно, але й об'єктивно різний за складністю матеріал; їх вважають соціальними, глобальними та мобільними, оскільки вони працюватимуть, навчатимуться та подорожуватимуть між різними країнами та мають можливість обирати різні види професій, змінювати їх у будь-який час, що прибирає їх кордони у мисленні. Попередні покоління слідували за тенденціями освітнього простору, в теперішні часи, освітній простір повинен слідувати за запитам поколінь, прибираючи кордони розвитку та не орієнтуючись тільки на вікові показники. Покоління Z та альфа не бояться перешкод на особистому шляху. Схильні проходити один і той-же «левел» багато разів для отримання успіху. Вміння критично мислити, творчо підходити до вирішення задач та розвинуті соціальні навички полегшать шлях подолання цих труднощів.

Сформована соціальна компетентність учнів молодших класів характеризує їх як відкриті до суспільства особистості, яка володіє навиками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати оточуючий світ. В умовах сучасного інформаційного простору існує багато факторів, що впливають на формування соціальної компетентності учнів молодших класів, такі як: сім'я, друзі, учителі; вплив поличних, релігійних факторів, засобів масової інформації тощо. Для усунення негативних факторів впливу на учнів учителям та батькам потрібно створити сприятливі умови для формування їхньої соціальної компетентності в житті [44].

Дослідники Дж. Ламеріч (Joyce Lamerichs), Ст. Екберг (Stuart Ekberg), А. Батемен (Amanda Bateman), С. Ж. Денби (Susan J. Danby), дослідивши у своїй роботі «Професійна практика та соціальна компетентність дітей у розмові про психічне здоров'я», вказують на те, що дуже часто ми ігноруємо розмови про психічне здоров'я з самою дитиною. Дітям часто не дають можливості бути включеними, і навіть коли вони включені, то вирішують не брати участь у розмовах про них, навіть коли про це просять. Одним із



способів, яким діти можуть проявити свою компетентність, є протистояння участі в дискусіях щодо їх психічного здоров'я. Також дослідники вказують, що постійні розмови про особистий психічний стан та особисту думку дитини має значний вплив на їх добробут та здоров'я загалом [230].

У концепції НУШ вказано, що «виховання не зводиться до окремих виховних занять; до створення виховного середовища залучається весь колектив школи...» [92]. Тобто цілеспрямованого та виокремленого процесу на виховання в освітньому процесі сучасної школи немає, однак дане питання потребує переосмислення.

Аналіз сучасних наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що м'які навички є головними навичками для професійної та особистої успішності учнів. Застосовуючи прогностичну функцію на основі м'яких навичок, маємо можливість встановити основний портрет особистості: вміння орієнтуватись у життєвих ситуаціях, вирішувати проблемні ситуації, навчатися, контролювати емоції, використовувати критичне мислення і т. д. Саме м'які навички дозволяють побачити продуктивність особистості, її перспективність [44].

Розвиваючи саме цю компетентність, ми розвиваємо основні якості особистості для застосування та розвитку будь якої компетентності в цілому, адже рівень соціально-психологічного розвитку – це показник сформованої соціальної компетентності [44].

Проведений аналіз наукових праць з означеної проблеми дав змогу визначити, що сьогодні проблема формування соціальної компетентності в учнів молодших класів ставить перед початковою ланкою освіти завдання – розвиток повноцінної особистості кожного. Починати діяльність з формування соціальної компетентності учнів потрібно з початкових класів, тому що молодший шкільний вік – це перший період системного залучення дитини до громадського життя. У цьому віці відбуваються особистісні утворення, необхідні для формування соціальної компетентності учнів молодших класів: *мотивація соціально значущої діяльності*, що визначає

особистісну активність дитини; *уміння керувати психічними процесами розвитку пізнавальної сфери*, що створюють основу становлення здатності до довільної регуляції поведінки; *діалогічність свідомості, критичність до себе та інших людей*; дитина стає здатною до адекватної самооцінки, а задоволеність собою та досить висока самооцінка виступають важливими складовими соціальної компетентності; складається новий тип відносин з людьми, засвоюються певні соціальні норми. Втрачається орієнтація на дорослого, відбувається зближення з групою однолітків, де необхідним виявляються навички конструктивної взаємодії [48].

Отже, соціальна компетентність учнів молодшого шкільного віку тлумачиться як інтегративна характеристика особистості школяра, що є системоутворювальною в його структурі й репрезентована ключовими елементами компетентності – знаннями, уміннями, навичками, ціннісним ставленням та здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом.

## **1.2. Особливості формування соціальної компетентності у учнів молодшого шкільного віку**

Феноменом дитинства займалося багато видатних вчених. Особливого значення цього періоду для розвитку суспільства надавали такі вчені: І. Бестужева-Лада, Е. Болдінг, П. Брюхнер, М. Віннс, Дж. Гарбаріно, С. Іконнікова, М. Каган, І. Кон, Л. Кураєва, Е. Куруленко, Н. Постман, Є. Омельченка, Д. Ріхтер, Н. Самойленко Х. Хенгст, Х. Цахер та багато інших.

Для отримання статусу «самостійного явища» в соціумі, потрібно виділити низку незамінних функцій, які у ньому виконуються феноменом «дитинства».

За ствердженням Н. Самойленко, до них належать [78]: *трансляційна*, пов'язана з усвідомленням та опануванням дитиною досвіду, традицій і цінностей свого народу і держави; *світоглядно-інформаційна*, яка реалізується у формуванні системи знань, що допомагають дитині вибудувати власний світогляд та визначити своє місце в соціумі; *аксіологічна*, пов'язана зі сприйняттям та критичною оцінкою різноманітних явищ і процесів, цінностей і норм поведінки в соціумі; *нормативно-регулятивна*, яка сприяє становленню і регулюванню стосунків дитини із соціальним оточенням; *відтворювальна*, яка проявляється в збереженні від покоління до покоління усталеної системи суспільних відносин; *deskриптивна*, зорієнтована на дослідження соціальних реалій та виступаючи підґрунтям формування об'єктивної діяльності дітей; *життєво-орієнтаційна* (прагматична), що проявляється у прикладному характері соціологічних знань, формуванні життєвої компетенції людини для вирішення особистих життєвих проблем буденності; *соціально-технологічна*, пов'язана з впровадженням інноваційних соціальних технологій, спрямованих на вдосконалення окремих соціальних процесів та оптимізацію соціальних взаємодій; *прогностична*, що допомагає науковому прогнозуванню та оцінюванню майбутніх тенденцій у розвитку дитячої соціально-демографічної групи.

Рядом науковців визначено, що молодший шкільний вік – найбільш сприятливий період розвитку емоційної сфери, культури почуттів особистості. Поряд із розумовим розвитком дітей цього віку удосконалюється й діяльність щодо аналізу оточуючого світу та його синтезу. Розвинений «апарат відчуттів» надає учням можливість пізнавати множинність властивостей предметів, продуктів людської праці, явищ природи, сприяє тому, що діти стають більш чутливими до поєднань різних кольорів, звуків, рухів тощо. Зростає і рівень естетичних переживань дітей, збагачуються їхні почуття, підвищується загальна культура [155, с. 14]. С. Мартиненко наголошує, що «... молодший шкільний вік вважається

основним періодом набуття соціального досвіду, передумовою функціонування механізмів розвитку особистості та орієнтації її життєдіяльності, це один із найважливіших періодів формування особистості. У цьому віці інтенсивно розвиваються природні задатки, формуються моральні якості, виробляються риси характеру». Дослідниця продовжує, що у віці 6-10 років в учнів з'являються думки про власну соціальну значущість, розвивається самооцінка, формується самосвідомість та зворотній зв'язок з оточенням. Новоутворенням молодшого шкільного віку є рефлексія, за якої діти навчаються оцінювати свою діяльність, поведінку. Водночас розвиваються й дитячі страхи, що відображають сприйняття ними подій, навколишнього світу загалом. Вигадані чи нез'ясовні страхи змінюються іншими, більш усвідомленими: навчання, ситуація в суспільстві, стосунки з однолітками. Страх може набувати форм тривоги або занепокоєння, які необхідно навчитися долати як самостійно, так і за допомогою дорослих людей (вчителів, вихователів, керівників гуртків, батьків) [78, с. 26].

Беззаперечно погоджуємося із думкою, висловленою Л. Лежніною [103, с. 107], яка вказує, що, розглядаючи освітній процес і педагогічну діяльність як організації підтримки та розвитку індивідуальності дитини або простір для набуття соціального досвіду й інтеріоризації його з метою формування соціальної компетентності школярів, потрібно створити умови для засвоєння усвідомлених учнями соціальних знань, опанування ними досвіду прийняття рішень, здійснення особистого вибору, розвитку навичок соціальної взаємодії і почуття відповідальності. Н. Коломієць зазначає, що «основними психофізіологічними утвореннями молодшого школяра, що створюють передумови для впровадження в навчально-виховний процес початкової школи інтерактивних методів, є: образне сприйняття та запам'ятовування; імпульсивність; емоційність сприйняття; довільна увага, її орієнтація на сильний подразник; важлива роль гри в процесі організації та реалізації пізнавальної діяльності; схильність до наслідування, копіювання дій; наочно-образне мислення» [84, с. 9; 78].

Розгляд дослідниками проблеми зв'язку психічних та фізіологічних аспектів у вихованні молодшого школяра (І. Агафонова, І. Бех, Т. Буняк, К. Гуревич, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Долинська, В. Крутецький, О. Никоненко, Ж. Петрочко, В. Поліщук, С. Рубінштейн та ін.) вказує на важливий етап соціальних змін у житті суб'єкта та найбільш сприятливий для розвитку індивідуальних якостей дитини.

Саме у віці молодшого школяра, розділяється взаємозв'язки дитини з навколишнім середовищем (рис. 1.2.), на що вказує у своїх роботах О. Матвієнко [115, с. 70].

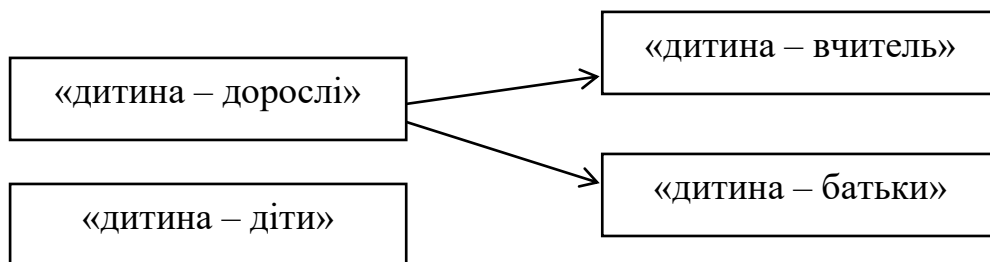


Рис. 1.2. Взаємозв'язки дитини з навколишнім середовищем

«Дитина-дорослий» диференціюється на «дитина-батьки» і «дитина-вчитель», коли вперше «дитина-вчитель» стає стосунком «дитина-суспільство», адже це стороння особа. Доцільно вказати, що дитина молодшого шкільного віку потрапляє в колектив, де починає поглиблювати мисленнєвими операціями систему знань про суспільство, тобто починаються перші кроки повноцінної соціалізації дитини, а це має прямий вплив на фізіологічний та психічний розвиток.

За останні роки наукові відкриття надали змогу продемонструвати прямий зв'язок фізіологічних показників особистості на прояв психічних та у свою чергу вплив навколишнього середовища на формування фізіологічних особливостей.

Видозміни в мозку людини вносять наслідки і в психічні, духовні сфери, що призводить до змін у сприйнятті навколишнього світу. Важливим

фактором є те, що у віці молодшого школяра дозрівають нервові сітки в мозку, які відповідають за сприйняття навколишнього оточення і формуються багаторівневі види мислення. Так, наприклад, Д. Свааб, у своїх працях стверджує, що «пошкодження периферичної фронтальної долі мозку в молодшому віці призводить до порушень моральних установок і поведінки, що призводить до прояву асоціальної, аморальної та психопатичної поведінки» [157]. Весь досвід, який отримує дитина саме в цей сенситивний період, дуже сильно впливає на довгостроковість та ефективність формування зв'язків у мозку. При формуванні нервових сіток утворюється певний алгоритм дії нейронів у головному мозку, науковці називають цей феномен «звичка». Проте, неправильно сформовані нервові сітки, несуть за собою наслідки у вигляді психічних порушень, патологій. Будувати з самого початку здорове мислення з правильною установою легше, аніж пізніше, після утворення «готового продукту», ламати та перероблювати з того, що є.

За словами Б. Карвасарського [75]: «Основні сенситивні періоди в 3 роки та в 11-15 років. Саме в ці роки більша можливість прояву психічних розладів. У зв'язку з формуванням і побудовою мозку дитини у віці 6-10 років довгий період часу патології можуть не виявлятися». Взаємозв'язок фізичного розвитку з психічним під впливом навколишнього середовища та для продуктивної співпраці дитини з суспільством відбувається протягом свого буття.

Важливо також врахувати, що під впливом техногенного процесу на структуру та функціонування мозку особистості змінюються психічні прояви. Дослідження вчених показують це на новому поколінні Z та альфа. Вчені нейрофізіологи, V. Turk, M. Bergin та інші [237] акцентують увагу на тому, що нове покоління під впливом новітніх технологій має іншу функціональність мозкових структур, що впливає на прояв мислення, опорно рухові навички та прояв соціальних кодів. «Зети» та «Альфа» багато чого вміють та багато чого знають, адже вільний доступ до інформації надає можливість опанування безмежні простори у різних формах життєдіяльності.

Проте це покоління зіштовхується з проблемою «аутизації», тобто ці діти більш занурені в себе, мають нерозвинені комунікативні навички, скептичність та егоцентризм, що є протилежним до компонентів сформованої соціальної компетентності. У зв'язку з цим акцентуємо увагу на формуванні соціальної компетентності саме у віці молодшого школяра для подальшого продуктивного орієнтування в життєвих ситуаціях індивідуума.

Від народження дитина є соціальною особистістю. Різниця в тому, що на початку свого шляху вона співіснує з ним неопосередкована, «користуючись» турботою дорослих. Та чим старше вона стає, тим більше опосередкованість починає діяти. Основний віковий період, який припадає саме на сприятливе формування соціальної компетенції, є молодший шкільний вік, на це вказує аналіз наукової літератури та дослідження в цих галузях [78; 215; 220]. Особливої уваги потребує саме початкове формування мозкової активності, саме дитячі роки, коли в мозку запускаються процеси та доформовуються нейронні зв'язки, мають вплив на кінцевий продукт – гармонійно-розвинену особистість. Ці слова підтверджують сучасні вчені Д. Шонкоф, С. Херкулано-Хозель, С. Картер і С. Метьюз, які стверджують: «Складність мозку лежить не тільки в генах, а й у взаємодії з зовнішнім світом, який відповідно формує мозок. Окрім генетичних схильностей, мозок дитини зростає на основі досвіду та можливостей, які надаються мозку для формування себе в міру зростання дитини» [210].

Отже, сучасний освітній процес має прямий вплив не тільки на ментальну структуру особистості, але й на її фізіологічні показники, що взаємопов'язані між собою. Так, фізіологи відмічають, що початок навчання у школі для дитини співпадає з періодом фізіологічної кризи, яка проявляється в різних ендокринних і фізіологічних зрушеннях. У цей період відбувається активне анатомо-фізіологічне дозрівання організму. Завершується формування опорно – рухової системи, зміцнення хрящової тканини, за рахунок чого проявляється точніша координація рухів та поведінкова активність. Продовжується активно формуватися лобні відділи

великих півкуль і вдосконалення внутрікоркові взаємодії, що проявляються в зміні процесу сприйняття. Механізми уваги повноцінно сформуються до 9-10 років, а до того дитину може приваблювати емоційна значимість або враження. Процес запам'ятовування переходить на інший рівень, що надає можливість запам'ятовувати дитині більше інформації і її відкладання на довгострокову пам'ять. Також у цей період відбуваються прогресивне формування клітинних та волокнистих структур мовних зон і відділів лобової кори, які здійснюють програмування мовної діяльності; завершує своє формування лобовий відділ мозку, якій відіграє велику роль у розвитку дитини молодшого шкільного віку особливо у взаємодії дитини з соціальним оточенням.

Лобові частки головного мозку – це передній відділ центральної нервової системи, що відповідає за складну нервову діяльність. Основні його завдання: мислення й інтегративна функція, контроль сечовипускання, мотивація, мова і почерк, координація рухів, контроль поведінки, формування алгоритму дій [215]. Окрім вище зазначених функцій, лобна частина відповідає за прояв моральності у поведінці особистості. Вченими Д. Мобс, Х. Лю, О. Джонс та іншими було проведено ряд досліджень, які розкривають функціональність лобової частини мозку та мигдалин у прояві відповідальності за свої вчинки. За словами вчених, пошкодження в цих ділянках призводить до порушень у прояві відповідальності, а також висувають припущення, що вправна «прокачка» цих ділянок у дитячому віці має вплив на подальшу поведінку особистості [231].

Емоції та почуття – це переживання людини, які супроводжують її поведінку, характеризують ставлення до всього, що її оточує, до своєї особистості [129]. На думку науковців, емоції відіграють велику роль у житті людини, так наприклад, В. Сухомлинський стверджував: що емоційні стани – це найважливіші стани у проявах загальнолюдської культури, і виховати такі стани можливо тільки в різноманітній діяльності [171].



Учні молодшого шкільного віку надзвичайно сентиментальні і не завжди можуть стримувати свої емоційні сплески, регулювати власну поведінку. Основне завдання дорослих правильно сформувані невикривлені знання ціннісних орієнтацій. А це надає можливість правильно користуватись емоціями у взаємодії з соціумом завдяки тому, що в дитини є правильне трактування емоцій, загальнолюдських цінностей, законів «життя». Це все приводить до вміння *контролювати поведінку*, самоконтролю емоційної сфери.

Одним із інструментів для формування контролю емоційної сфери та засвоєння знань про загальнолюдські цінності та норми виступає спілкування з оточуючими його людьми. У віці з 7 до 10 років науковцями вбачається «стрибок» у розвитку мовленнєвого блоку дитини завдяки трьом напрямкам: *генетичний*. (Л. Виготський, М. Лісіна, Ж. Піаже). Вчені пов'язують його з онтогенезом та співвідношенням інтелектуального розвитку; *когнітивний* (В. Кінч, В. Левелт, Т. Ушаков). Мовлення розвивається в ході розвитку когнітивних процесів, які обумовленні спеціальними умовами; *комунікативний* (П. Грайс, Дж. Серль). Формується завдяки соціальним стосункам та комунікативному процесу.

Відповідно до цього вікового періоду, діти не тільки поповнюють мовленнєвий запас, а й навчаються більш вправно формулювати свої думки, збільшуючи об'єм мовлення від коротких відповідей чи запитів до складних речень, зв'язаних між собою, що взаємопов'язано з писемним умінням. У цей час формуються такі види мовлення: монологічне, писемне, внутрішнє. Дитина починає свідомо ставитись до того, що вона говорить, задумується над правильністю вимови і будови висловлювань. Будуючи діалоги, використовує більший словниковий запас та вправніше висловлює свою думку та набуває характеру складної поведінки. Орієнтація в комунікативних засобах надає можливість організувати «міжособистісний простір» у процесі соціалізації особистості та засвоїти певні рольові репертуари.

А. Леонтьєв у своїх працях вказував, що «спілкування – це соціальний феномен, який відіграє велику роль у житті особистості» [104, 105]. Тобто спілкування – це взаємодія з оточуючим середовищем, від якого залежить фізичний, когнітивний та емоційний розвиток. Завдяки спілкуванню люди можуть зобразити світ у словесній формі та передати поняття, знання та відчуття. У процесі спілкування маленькі особистості навчаються висловлювати свої внутрішні відчуття та за допомогою діалогів засвоювати норми поведінки в суспільстві, які відповідають загальноприйнятим моральним якостям, що призводить до приборкування своїх емоцій та вміння контролювати їх.

Надзвичайно вагомими є слова В. Сухомлинського, який стверджував, що «непорушна основа морального переконання закладається в дитинстві і ранньому підлітковому віці, коли добро і зло, честь і безчестя, справедливість і несправедливість доступні розумінню дитини лише за умови яскравої наочності, очевидності морального змісту того, що він бачить, робить, спостерігає» [170, с 156]. Правильно сформовані емоції – це і є моральні почуття, які під впливом соціальної взаємодії або виховання перетворюються у моральні звички, зокрема правильну поведінку.

Доцільність використання функціональності своїх емоцій, тобто пригальмовування емоцій, що проявляється в контролі сміху, сліз, вміння оцінювати ситуацію, передавати й усвідомлювати лицьову експресію та невербальні емоційні сигнали, стає показником сталого морального мотиву співжиття в соціумі. О. Матвієнко у своїх працях зауважила, що «моральне виховання пов'язане не тільки зі знаннями норм, правил і вимог суспільства, а й з дотриманням їх» [115, с. 66].

Одним із інструментів виступає *мотивація* – система існуючих у психіці індивіда спонукальних дій. Дослідники розглядають її, як основне джерело людської активності та розділяють її на екстрисивну (зовнішню) та інтрисивну (внутрішню). Для дотримання загальноприйнятих правил потрібно їх усвідомлювати та мати спонуку, яка буде виступати потужною

силою у психічних процесах особистості, тобто – інтрисивну мотивацію. Мотивація супроводжує людину завжди, йдучи за нею тінню, тому вона відіграє важливу роль у світогляді особистості та її діяннях. Виступає, як один із основних інструментів у навчанні та вихованні індивідуума. Внутрішня (інтринсивна) мотивація – це прагнення виконати певні дії заради самого процесу активності, отримання задоволення та радості від дії, а не для одержання винагороди чи внаслідок зовнішніх вимог [65]. Наслідком внутрішньої мотивації є саморозвиток, підвищення ефективності дій, зростання компетентності та внутрішня впевненість у своїх діяннях, на це вказують дослідження внутрішніх переживань, які залишають слід та впливають на майбутній вибір особистості.

Слід зазначити, що навколишнє середовище та зовнішні факти можуть підкріплювати та стимулювати внутрішню мотивацію, але не бути її безпосередніми чинниками виникнення. Внутрішня мотивація переходить в усвідомлені дії, які набувають пріоритету у виборі своїх внутрішніх установок.

У кожному віковому етапі переважає внутрішня мотивація, яка співпадає з психічними процесами особистості у той віковий період, який розглядається. Так можемо простежити домінуючу мотивацію в дітей молодшого шкільного віку, яка проявляється у самоствердженні за рахунок оцінок, схвалення батьків тощо. Молодший школяр намагається ототожнити себе з кимось або чимось, співвідносити себе з дорослими, що також виступає як стимул поведінкових реакцій на будь які ситуації.

На новому етапі свого розвитку, у нових умовах свого існування, в навчальному середовищі, у дітей молодшого шкільного віку провідною діяльністю виступає навчальна. Зовнішнє навчальне навколишнє середовище стимулює внутрішню мотивацію дитини інтегруватись з ним та встановити нові пріоритети інтересу.

Стимулюючи зовнішньо (виховуючи), використовуючи мотиваційні аспекти, маємо можливість краще сформувати знання та морально-естетичні

цінності при становленні індивідуальності молодшого школяра. Починаючи свої перші вмотивовані усвідомлені кроки, дитина починає усвідомлено отримувати задоволення від результату діяльності, що відображається в її внутрішніх психічних процесах та впливає на усе майбутнє життя.

Психічні аспекти щільно пов'язані з фізіологічним дозріванням головного мозку дитини молодшого шкільного віку, проявляється це у пластичності вищої нервової системи та продовжується до підліткового віку.

Фундаментальною властивістю будь-якої особистості виступає мислення, що виконує інтегративну функцію у поєднанні фізичних процесів з психічними. Прослідковується формування злагодженої взаємодії мислення і сприйняття. Зростає роль понятійних і абстрактних компонентів мислення, з'являється здатність виділяти загальні і суттєві зв'язки. На основі аналізу і синтезу діти навчаються знаходити відмінності швидше, ніж у дошкільному віці, що виявляється у вмінні виділяти загальні і суттєві ознаки та зв'язок між предметами.

Окремо хочемо акцентувати увагу на новому поколінні. Згідно «Теорії поколінь», сформульованої Н. Хоувом й У. Штраусом, основною ідеєю є той факт, що системи цінностей формуються згідно з прожитими історичними періодами, тобто у 20-річний проміжок часу. Вчені прийшли до висновку, що цінності людини формуються не тільки в результаті сімейного виховання, а й під впливом суспільних подій (економічних, соціальних, технологічних та політичних), які відбуваються в період дорослішання людини [224].

Після виходу в світ «теорії поколінь» прописаної під Америку, вітчизняні науковці (Г. Колесова [82], О. Любченко, А. Мірошникова, Г. Солдатова [163; 164]) адаптували її під країни СНГ. Згідно з цією теорією науковці стверджують, що на сьогоднішній день в цих країнах, 80% за партами сидить покоління Z [163]. Тобто діти, які народилися або народяться у період з 2004 по 2024 рік.

Однак останнім часом науковці посилаються на роботи М. Мак Кріндела та Т. Роуз Лі, які у своїх працях стверджують, що, починаючи з

2010 по 2025 рік народжується покоління Альфа, яке більш точно передає психологічні характеристики сучасних дітей [239]. За словами вчених, – це найбільш освічене покоління, яке було на планеті, найбільш багате та найбільш толерантне.

Це інші діти, ніж ті, які були ще двадцять років тому. Причиною тому є техногенний прогрес. Це діти, які народились у цифровому просторі. Для них поняття: «новітні комп'ютерні технології», «віртуальний простір», «онлайн» та багато інших - не є новими поняттями. Це діти, які ростуть в «онлайні», в масштабному інформаційному просторі. Те, що попередні покоління називають «великим потоком інформації», для поколінь Z та Альфа – це звичайні обставини. У них змінюється сприйняття світових норм, цінностей та загальних законів буття – все те, що зумовлене цифровим простором, яке за собою тягне ряд видозмін у біології особистості.

Вчені, проаналізувавши нове покоління «Зетів» та «Альфа», прийшли до висновку, що покоління має ряд проблем, а саме: гарно справляються з технічними засобами, проте не розуміють людські емоції; інтровертний-індивідуалізм; гіперактивність [82; 156; 162; 163; 164; 224].

*Техніку знають краще, ніж розуміють почуття людей.* Це мультимедійне покоління, яке народилося з технікою. Вже змалечку діти краще розуміються в техніці, аніж старше покоління. Їм потрібно менше часу для розуміння механізму праці цих технологій. Проте на фоні великої кількості технологій зникає потреба в живому спілкуванні, що породжує комунікативну дистанцію, невміння розбиратися в емоційній сфері оточуючого світу. Тому їм легше образити іншу особистість. Зникає субординація. За рахунок масового онлайн-життя, де всі рівні, руйнуються вікові бар'єри чи пріоритет соціального становища. «Зети» та «Альфа» не розуміють необхідність тримати дистанцію, адже їх повагу потрібно заслужити.

*Характерним стає інтровертний – індивідуалізм.* У зв'язку з поглибленням у віртуальний світ, діти стають менш комунікативними, що

вказує на тип особистості – інтроверта. Саме це покоління більш схильне до індивідуалізму. Однак індивідуалізм деколи прирівнюють до егоїзму (М. Штирнер, Н. Бердяєв), що інколи несе негативні наслідки в соціальних відносинах. Нове покоління перестає бачити недоліки у прояву егоїзму, бо їм так зручно. Виникає розмиття життєвих принципів з морально-етичними нормами суспільства, що призводить до внутрішніх та зовнішніх конфліктів, тобто прояву агресії.

*Гіперактивний соціум.* За рахунок великого потоку інформації прискорюється темп життя, що призводить до браку часу у добі особистості, а це провокує нетерпеливість, дратівливість та схильність до конфліктності. Особливість цього покоління проявляється у більшій роботі з інформацією, яка може формувати протиріччя у правилах та нормах поведінки та цілий ряд психологічних феноменів, які проявляються в меншій увазі до емоційних компонентів особистості.

Крім вище перерахованих причин, особливої уваги потребує *запит суспільства на конкурентоспроможну особистість*. Саме суспільство вимагає здатності певного об'єкта чи суб'єкта перевершити конкурентів у заданих умовах. За певну соціальну роль особистість повинна протистояти багатьом зовнішнім факторам та обґрунтувати свою заслугу.

Незаперечним є факт, що нове покоління по-іншому сприймає світ, по-іншому будує стосунки, по-іншому співпрацює в освітньому середовищі. Постає завдання перед освітніми фахівцями переосмислити та підлаштувати освітній процес під нове покоління для подальшого комфортного та продуктивного співіснування соціальних інститутів.

Проте практична дія та образ залишаються важливими для мислення молодшого школяра, адже уява продовжує ще формуватися. Зростає її керованість, реалістичність, що призводить до логічно-обґрунтування нових образів, що несе прямий вплив на соціалізацію суб'єкта та його подальше співіснування в соціальних інститутах.

Особливу увагу розвитку уяви дітей приділяв видатний вчений Л. Виготський, який у своїй праці «Уява і креативність у дитячому віці» стверджував про потенціал розвитку уяви та її роль у житті людини.

Результат високого рівня соціальної компетентності – це прояв несвідомої поведінки у повсякденному житті, яку супроводжує успішність індивідуума. Згідно з дослідженнями психології, процес, при якому зовнішні фактори автоматично запускають несвідомий імпульс до дії внаслідок активації вивченої асоціації між мисленням і дією, – це звичка» [42]. При високому рівні сформованості прояву цієї компетентності виникає постійне практичне застосування знань, умінь та навичок отриманих у ході освітнього процесу, тобто звичка [42].

Ще важливішим є те, що сучасним запитом на ефективну одиницю суспільства стає критичне, креативне мислення у поєднанні з соціальними навичками, що також зафіксовано в Державному стандарті початкової освіти: набуття здобувачами освіти навичок критично мислити [52; 44].

Критичне та креативне мислення стає інструментом для розвитку компонентів соціальної компетентності, а саме: вміння пристосуватись до соціальних умов, розгледіти різні варіації ведення бесід, гнучкість застосування поведінкових тактик, креативне вирішення проблем, навички абстрагування та концентрації дозволяє людині вправно опановувати свою соціальну роль, що міцно впливає на особисту індивідуацію.

Розглядали дану проблему та обґрунтували її актуальність такі вчені, як: О. Белкіна-Ковальчук, В. Борисенков, Д. Клустер, К. Мередіт, Р. Пауль, О. Пометун, В. Руджеро, М. Скривен, С. Терно, Н. Туласинова, О. Тягло, Д. Халперн, Н. Харченко, П. Фачоне, О. Шквир та інші.

Наприклад, Д. Халперн вважав, що «критичне мислення – це використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного кінцевого результату» [182, с. 18]. Ліпман наголошував, що критичне мислення – це вміле, відповідальне мислення, це мислення, яке використовує критерії: надійності, сили, актуальності, узгодженості і

послідовності [234]. Аналіз наукових досліджень показав, що сучасне суспільство потребує розвитку саме критичного мислення.

Проблема розвитку мислення була предметом дослідження багатьох світових та вітчизняних науковців: Т. Байбара, І. Бех, Н. Бібік, Г. Батіщев, М. Бургін, Г. Костюк, О. Матюшкін, Б. Марков, О. Савченко, Г. Сімон, В. Рибалко, В. Романець, Б. Теплов, Дж. Шав, Гері Л. Шеффер, Р. Харіс та багато інших. Аналіз поєднання критичного з творчим (креативним) мисленням розкривають такі дослідники, як: Н. Адаменко, В. Біблер, Ф. Вінниченка, Л. Григорович, П. Кравчук, М. Ліпман, О. Матюшкін, О. Митника, Ю. Музики, О. Пацалюк, С. Скворцової, В. Разумовський, Р. Харіс, Д. Халперн та ін.

За дослідженнями Ліпмана, критичне і креативне мислення схожі у своїх пошуках практичних застосувань [235, с. 65]. Обидва види мислення об'єднують критерії: гнучкість та оригінальність мислення, вихід за межі правил, прогнозування наслідків, бачення проблем як можливості. Інтелектуально організований шлях повинен базуватись на новітніх методологіях розвитку мисленнєвих процесів, змінюючи інструментарій у навчанні.

Одна із змін, яка супроводжує розвиток критичного та креативного мислення. – це активне навчання. Переваги активного навчання розглядає у своїй праці З. Хасан [199, с. 4], де вказує, що активне навчання допомагає сконцентрувати увагу й тим самим усвідомлено сприймати матеріал та краще його запам'ятати; активна участь інтегрує учня з навчальним процесом, породжуючи задоволення від навчання та створює вмотивованість до активності в цьому процесі; розвиває соціальні здібності між усіма учасниками та формує впевненість у собі, у своїх вміннях висловлювати думки; формує позитивну конкуренцію, відповідальність за себе та інших; сприяє навичкам по-різному сприймати оточуючих думки та швидко адаптувати різні види мислення під ситуативні події.



Враховуючи різні світові ситуації, такі як світова пандемія, сучасний світ переходить на дистанційну освіту, що є прикладом активного навчання. Таке навчання потребує активного включення в навчання самої особистості та її соціальних навичок.

Н. Сосницька у дослідженні вказала на переваги дистанційного навчання, а саме: гнучкість, нова роль вчителя (тьютерство), організація творчої діяльності учнів, домінуюча форма навчання є самостійна робота [165]. Тобто все те, що впливає на розвиток критичного та творчого мислення з домішками самостійності, адже проявляється висока активність самого суб'єкта навчання. Враховуючи тенденції освітньої філософії сучасної епохи, ми повинні враховувати і даний напрямок навчання та орієнтувати зміст освітнього процесу й на нього, доповнюючи зміст інструментарієм для розвитку соціальної гнучкості і під ці умови активного навчання.

Основною перевагою активного навчання є самостійність та свобода у своїх думках. Це формує в учнів прагнення до навчання, впровадження набутих знань, а головне – це ефективність начального процесу, адже саме навчання проходить через особистий досвід, особистий емоційний ряд та утворює складніші функціонально активні нейронні мережі з високим рівнем ефективності передачі нервових імпульсів.

Надаючи свободу мисленню та відтворенню цих думок у суспільній групі, в нашому випадку, – класі, ми формуємо взаємозалежний світогляд, який впливає на розвиток критичного та творчого мислення. Особистість самостійно прагне вирішити проблемну ситуацію, спираючись на аргументи, які утворюються внаслідок аналізу альтернативних точок зору, які також мають творчий прояв іншої сторони. Пізнавальна самостійність учнів доповнює та компенсує трансформацію світогляду молодшого школяра та впливає на розвиток компонентів соціальної компетентності.

Пізнавальна діяльність, як об'єкт, повинна себе реалізовувати, тобто демонструватися у результатах набутих знань, умінь та навичок, тим самим підкріплювати мотиви пізнавальної активності. Оцінку ефективності надає

навколишнє соціальне середовище, формуючи в особистості впевненість, гнучкість мислення, відповідальність та амбіції.

Школа – це одна з головних ланок, які впливають на успішність особистості. Набутий соціальний досвід та сформовані уміння й навички в цій ланці, задають ритм життєвим амбіціям та їх реалізації. У Законі України про освіту, статті 12 вказано, що «метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [63]. Тобто, освітній процес загальної середньої освіти України враховує розвиток критичного, творчого мислення та активної позиції суб'єктів навчання. Проте репродуктивний характер навчання залишається та домінує на полицях освітнього процесу. Ще В. Сухомлинський стверджував: «Дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності - це перша заповідь виховання. У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися» [170, с. 174]. Свобода міркування та інтерес до розширення світогляду не повинні обмежуватись темами, які затверджені освітніми органами, адже сучасний світ знаходиться в інформаційному просторі без обмежень. Сучасні діти цікавляться та орієнтуються на більш широку інформацію. Ту, яка їм цікава «тут і зараз». Завдання вчителя бути відкритим до зворотного зв'язку та не боятися виходу за межі освітніх програм. Представником такого цілісного підходу є світова програма, розроблена М. Ліпманом та його курсом «Філософія для дітей», яка пройшла аналіз результативності на декількох етапах та визнана світовими вченими як успішна модель розвитку особистості. Слід зауважити, що така методологія формує турботливе мислення, за М. Ліпманом. Сам

учений не дає чіткого трактування даного виду, однак стверджує, що кожний вид мислення супроводжують емоції [234, с 264]. Для кращого засвоєння та усвідомлення матеріалу учень повинен цей матеріал «пропустити через свою призму почуттів»: смуток, радість, веселість, співчуття, зневага, задоволення тощо. Усі ці емоції повинні бути направлені на формування в особистості турботливого ставлення до оточуючого світу.

Природа та сутність турботливого мислення розглядається такими вченими як: Н. Адаменко, С. Валієва, Н. Грицай, В. Дияк, М. Демібри, С. Тарханк, Д. Неунчаус, Дж. Брунт, Ч. Пірс та інші.

Ліпман М. у своїх працях розкривав «турботливе мислення» через 4 особливості: ціннісне мислення, афективне мислення, активне мислення та нормативне мислення [235].

*Активне мислення.* Розмірковувати замало. Учений у своїх працях спонукає до активної дії. Щоб відповісти на запитання, потрібно не тільки спитати, але й спробувати зануритись у світ інформації, тобто вдатися до пошукової діяльності та осмислити фундаментальні знання. Окрім розуміння цінностей, їх потрібно застосовувати, що дозволяє отримувати зворотній зв'язок індивідууму з навколишнім середовищем.

*Нормативне мислення.* Відповідність правилам, нормам, принципам та законам Всесвіту. Незнання провокує страх, стурбованість та занепокоєння, що призводить до різних помилок та фіаско і має величезний вплив на самооцінку особистості та її успішність у суспільстві.

*Афективне мислення.* Афект з лат. affectus – пристрасть, хвилювання – емоційний процес вибухового характеру, який інколи виникає під час творчого мислення та супроводжується такими явищами, як «інсайт» та «інкубація».

*Ціннісне мислення.* М. Ліпман вважав, що турботливе мислення буде проявлятися у тому випадку, якщо моральні цінності притаманні самій особистості або їй подобається сприймати прояв цих цінностей від інших через ставлення до себе.

Отже, молодший шкільний вік – це найголовніший перший етап успішної соціалізації дитини. Цьому відповідають біологічні особливості, які саме у цей період формуються під впливом оточуючого середовища в організмі дитини, та взаємозв'язок психічного розвитку, що в майбутньому може не піддаватися виправленню. Досліджуючи проблему формування соціальної компетентності молодшого школяра, ми прийшли до висновку, що саме вік молодшого школяра посідає особливе місце у процесі формування соціальної компетентності.

Молодший шкільний вік – це перший період системного залучення дитини до громадського життя. Саме в цей період відбувається ціла низка особистісних утворень, необхідних для формування соціальної компетентності:

- мотивація соціально значимої діяльності, в рамках якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності, оскільки вона спрямована на досягнення конструктивних, позитивних результатів, що визначає особистісну активність дитини;

- вміння керувати психічними процесами розвитку пізнавальної сфери, яке створює основу становлення здатності до довільної регуляції поведінки;

- діалогічність свідомості, критичність до себе і до інших людей; дитина стає здатною до адекватної самооцінки, а задоволеність собою і досить висока самооцінка виступають важливими складовими соціальної компетентності;

- складається новий тип стосунків з людьми, засвоюються певні соціальні норми, втрачається орієнтація на дорослого і відбувається зближення з групою однолітків, де необхідними виявляються навички конструктивної взаємодії; молодший школяр починає розуміти, що від його поведінки залежить вирішення багатьох життєвих ситуацій, зокрема, й складних стосовно соціальної взаємодії, а значить, вона здобуває готовність до оволодіння навичками конструктивного поведінки в проблемних ситуаціях.

Отже, формування соціальної компетентності дитини базується на таких особистісних утвореннях: мотивація досягнення, довільність, позитивне ставлення до себе, висока самооцінка, здатність до конструктивної поведінки у складних ситуаціях.

### **1.3. Структурні компоненти, критерії, показники та рівні сформованості соціальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку**

Світова парадигма освіти була описана в 1997 р у Звіті ЮНЕСКО, в якому визначилось чотири принципи нової освіти: *вчитися, щоб знати; вчитися, щоб діяти; вчитися, щоб жити спільно з іншими; вчитися, щоб вижити*. Тобто, знання набувають практичного застосування у великій кількості культур, що виступає основою *компетентнісного підходу* [213].

На світовому симпозіумі в Берні у 1997 році, піднялось питання науковцями про зміни освітньої парадигми та відбулося обґрунтування компетентнісного підходу. Зокрема, було виокремлено ряд основних *компетенцій*, що впливають на життя особистості та її життєдіяльність. Саме це стало вихідною позицією для переоцінки змістовності освітніх програм та створення інноваційних підходів у навчанні всієї Європейської спільноти.

Світові та вітчизняні вчені почали досліджувати нове сприйняття освіти. Так, наприклад, В. Химинець вважає, що компетентнісний підхід змінює акценти з процесу накопичення знань, умінь і навичок на процес формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання й набутий досвід у різних ситуаціях [183]. На думку Г. Селевка, компетентнісний підхід – це поступовий перехід провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які показують потенціал, здатність особистості до виживання і стійкої

життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору [158].

В Державному стандарті початкової загальної освіти одним з результатів навчання визначено «засвоєння учнями відповідно до вікових особливостей різних видів соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально-правових норм, традицій» [52]. В Концепції Нової української школи соціальна компетентність висвітлюється як уміння співпрацювати заради певного результату, досягати компромісів, розв'язувати конфлікти. Також у структурі соціальної компетентності виділяють здатності, які повинні бути сформовані в дитини: ініціативність, вирішення проблем, прийняття рішень, співпраця в команді [134, с. 11–12].

*Таблиця 1.1*

### **Ключові групи компетентностей запропонованих МОН України**

<b>Соціальні компетентності (пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості)</b>	<b>Мотиваційні компетентності (пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості)</b>	<b>Функціональні компетентності (пов'язані з сферою знань, вмінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність до співпраці;</li> <li>- вміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях;</li> <li>- навички взаєморозуміння;</li> <li>- активна участь;</li> <li>- соціальні й громадянські цінності та вміння;</li> <li>- комунікативні навички;</li> <li>- мобільність (в різних соціальних умовах);</li> <li>- вміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність до навчання;</li> <li>- винахідливість;</li> <li>- навички; адаптуватись та бути мобільним;</li> <li>- вміння досягати успіху в житті;</li> <li>- бажання змінити життя на краще;</li> <li>- інтереси та внутрішня мотивація;</li> <li>- особисті практичні здібності;</li> <li>- вміння робити власний вибір та встановлювати особисті цілі тощо.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- лінгвістична компетентність;</li> <li>- технічна та наукова компетентність;</li> <li>- вміння оперувати знаннями в житті та навчанні;</li> <li>- вміння використовувати джерела інформації для власного розвитку;</li> <li>- вміння використовувати ІКТ тощо.</li> </ul>

У науковій літературі поняття «компетентність» трактується так: «володіння учнем компетенцією, що поєднується з його особистісним ставленням до предмета діяльності» [39, с. 72]; «інтегративна якість особистості, що виявляється в здатності та готовності до діяльності» [245, с. 79]; «інтегрована здатність особистості, яка набута в процесі навчання і включає знання, досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці» [56, с. 83].

Ми розглядаємо компетентність як цілісну здатність, яка охоплює в собі якісні характеристики особистості та особистий досвід, набутий у діяльності, отриманий за результатом отриманих знань, умінь та навичок, який потрібний для виконання певних дій та вирішення проблемних ситуацій у різних сферах життя.

Якщо розібрати за морфологічною будовою слова термін «компетентність» або «компетенція», то частиною цих слів є «compe-te», що означає « знати, вміти, досягати», отже, загальною властивістю є «дії зі знаннями у будь-якій сфері життя особистості», що вказує на міждисциплінарний, надпредметний та інтегративний характер (Таблиця 1.2, Таблиця 1.3).

*Таблиця 1.2*

### **Порівняльна таблиця тлумачень терміна «Компетенція»**

<b>Зміст поняття</b>	<b>Автори</b>
Добра обізнаність із чим-небудь.	Академічний тлумачний словник (1970-1980)
Компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат.	Енциклопедія освіти [59, с. 409]

<p>Компетенції як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин) проявляються у компетентностях людини.</p>	<p>I. Зімня [66]</p>
<p>Освітня компетенція – сукупність взаємозв’язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об’єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності.</p> <p>Компетенція – це готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації.</p>	<p>А. Хуторський [184, с. 152]</p>
<p>Компетенція – особиста властивість спеціаліста вирішувати визначений тип професійних задач</p>	<p>Ю. Рубін [38, с. 331]</p>
<p>Компетенція – це загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуваються завдяки навчанню</p>	<p>С. Шишов та В. Кальней [193, с. 331]</p>
<p>Освітня компетенція – відчужена від суб’єкта, наперед задана соціальна норма освітньої підготовки учня, вчителя, іншого спеціаліста, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері.</p>	<p>Н. Бібік [15]</p>
<p>Компетенції - сформовані навички і вміння, які знадобляться людині в її подальшому житті для набуття нових знань.</p>	<p>С. Бондар [18, с. 12]</p>



**Порівняльна таблиця тлумачень терміна «Компетентність»**

<b>Зміст поняття</b>	<b>Автори</b>
Компетенції - це реальні вимоги до засвоєння учнями, студента- ми сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі.	Н. Бібік [15]
Компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері. Компетентність – це володіння учнем відповідною компетенцією, включаючи його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена якість особистості (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності в даній сфері.	А. Хуторський [184, с. 153]
Компетентність – сукупність компетенцій.	Ю. Рубін [38, с. 331]
Компетентність – здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань.	С. Шишов, В. Кальней [193, с. 263]
Компетентність розглядається як здатність використовувати і поєднувати уміння, знання і навички в умовах виникнення складних непередбачуваних ситуацій, що до того ж постійно змінюються.	Т. Чернової [187, с. 9]

Акцент на соціалізацію та соціально-емоційні компетенції світового уряду набирає обертів. У США з 1995 року впроваджено програму SEL (Social and emotional learning), детально складені навчально-виховні плани від дитячих садків до випуску університетів. Програма SEL впроваджена у багатьох світових державах (Японії, Сінгапурі, Австралії, Великої Британії та європейських державах) [245]. Згідно з світовими дослідженнями, саме вміння особистостей співпрацювати між собою, вміння не входити у конфронтації та урегульовувати конфліктні ситуації, включаючи здатність

розуміти особистий емоційний стан та партнерів різних соціальних інститутів, стає показником всебічно гармонійної сформованої особистості.

Поняття «соціальна компетентність» визначається науковцями по-різному, в залежності від особливостей її змісту, структури та спрямованості.

Гончарова-Горянська М. наголошує на системності соціальної компетентності та пояснює її як інтегральну характеристику людини (соціальні мотиви, знання, навички взаємодії), що забезпечує ефективність її дій [39, с. 74].

Проценко О. вважає, що крім знань, умінь та навичок соціальної взаємодії, соціальна компетентність також включає здатність моделювати, корегувати та оцінювати свої дії та вчинки відповідно до соціальних норм [149, с. 456].

Аналіз наукових джерел дозволив виділити ключові смислові одиниці, які визначають зміст поняття «соціальна компетентність»: рівень (або результат) соціалізації особистості; інтегрована здатність, сукупність знань, умінь та якостей особистості; набутий індивідуальний досвід; здатність до діяльності, до вирішення завдань, готовність до дії. На основі узагальнення ключових смислових одиниць ми розглядаємо соціальну компетентність як *інтегративну здатність особистості, яка формується в результаті соціалізації і навчання, та є системою, що включає в себе мотиви, цінності, соціальний досвід, здібності, знання та навички особистості, цілісність яких забезпечує ефективність взаємодії з іншими людьми, самостійність пошуку конструктивних рішень проблем у практичних життєвих ситуаціях, можливість швидкої адаптації до нових умов життя і самореалізації* [14; 18; 183].

*Соціальна компетентність має інтегративний та системний характер.* Вона поєднує у собі інші компетентності та має свою внутрішню будову. У внутрішній структурі соціальної компетентності І. Зимня виділяє: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смисловий компоненти та емоційно-вольову саморегуляцію [66, с. 36-38].

Головна особливість молодшого шкільного віку, яку вказують науковці, – зміна соціальної позиції дитини. Вона приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, змінюються її стосунки з дорослими. Це розширює й поглиблює систему її відносин з навколишньою дійсністю, посилює значущість спонтанних соціалізаційних процесів для її особистісного розвитку [46; 53]. До основних новоутворень дитини молодшого шкільного віку, які складають успішні передумови для її соціалізації, дослідники відносять суб'єктність та індивідуалізацію.

На думку С. Литвиненко, соціальний розвиток дитини, що утворює контекст онтогенезу й визначає його загальний зміст, вивчається як двоєдиний процес нерозривно пов'язаних у своєму функціонуванні складових, що мають складні залежності та певні суперечності: соціалізації (оволодіння соціокультурним досвідом, його засвоєння й відтворення) та індивідуалізації (самопізнання, набуття самостійності, відносної автономності) [108, с. 39]. Тому цілеспрямована та вдала соціально-педагогічна робота із соціалізації школяра допомагає дитині увійти в сферу соціального життя, що сприяє створенню ціннісних орієнтацій, свого стилю життя, опанування власного соціального досвіду.

На основі проведено наукового аналізу встановлено, що соціальна компетентність, як ключова характеристика результату обов'язкової освіти, виокремлена всіма міжнародними проектами та вітчизняним Стандартом початкової загальної освіти. Головними характеристиками соціальної компетентності визначено: здатність міжособистісно та міжкультурно взаємодіяти з іншими, співпрацювати в команді, брати на себе відповідальність, розв'язувати конфлікти мирним шляхом, активно виконувати різні ролі та функції тощо.

Аналіз наукових публікацій дав можливість зробити висновок, що поняття «соціальна компетентність» є багатоаспектним і має велику кількість

трактувань, які розкривають його сутність відповідно до обраного науковцем аспекту.

Вчені О. Варецька та Г. Марасанов виокремлюють його розуміння в широкому та вузькому значенні, при цьому більшість трактують його як інтегративну якість особистості, що є комплексом знань, умінь, здатностей, цінностей, норм, традицій, сценаріїв поведінки в типових соціальних ситуаціях тощо. Їх засвоєння та активне відтворення допомагає суб'єкту швидко й ефективно адаптуватися, ухвалювати рішення зі знанням справи, конструктивно взаємодіяти з іншими, проявляти активність і доходити взаєморозуміння; адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати питання на перетині системи соціальних відносин суспільства людини; брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, активність у командній роботі, попереджувати й вирішувати конфлікти, бути толерантним у складних ситуаціях, проявляти емпатійність; здійснювати соціальні технології в головних сферах життєдіяльності (у системі соціальних інститутів, норм і відносин) згідно з належним рівнем культури, моральності і права тощо [196, с. 65].

У контексті нашого дослідження проаналізовано сутність поняття «соціальна компетентність молодшого школяра». З'ясовано, що вченими визначено такі його трактування, як інтегративна якість особистості, що характеризує ціннісне ставлення до продуктивної взаємодії з різними групами й індивідами у процесі активного творчого освоєння дитиною морально-етичних норм спілкування і регулювання на основі рефлексії міжособистісних та внутрішньо особистісних соціальних позицій (О. Крузе-Брукс) [102]; системоутворювальний компонент у структурі особистісної культури дитини, що забезпечує адекватне задоволення потреб на основі організації власної діяльності, регульованої рівнем соціальної обізнаності особистості, і представляє собою гармонійне поєднання компонентів, що її визначають: рушійні сили, знання та особистісна активність (В. Новіков) (дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів) [136]; інтегративна

характеристика особистості дитини, яка відображає систему знань, умінь і навичок, набутих нею у процесі освоєння навчальних предметів і необхідних їй для моделювання своєї поведінки, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність, будувати систему відносин та спілкування з оточуючими людьми з урахуванням соціальної ситуації (Ю. Коротіна) [96, с. 39]; інтегративна особистісна характеристика, що відображає визнання ним цінності себе та іншого, співпраці з дітьми й дорослими; знання правил поведінки і взаємодії, способів виходу з конфліктних ситуацій, що виявляється в шанобливому ставленні до людей різного віку та різних культур, у відповідальності за свої вчинки й результати діяльності на основі розвитку рефлексії (О. Галакова) [33, с. 39]; інтегративна характеристика особистості, що передбачає здатність засвоєння та відтворення молодшим школярем соціальних знань, навичок, ціннісного ставлення (для учнів 1–4 класів), первинних навичок рефлексії (для учнів 3–4 класів) до соціальної ролі школяра, учителів, батьків та однолітків, Батьківщини, а також до ігрової, навчальної діяльності та до інформації і сучасних гаджетів (Т. Тадаєва) [172, с. 60–61; 191] та ін.

Показниками соціальної компетентності для учнів 1–2 класів є засвоєння соціальних знань, формування позитивних соціальних емоцій, розвиток соціально значимих навичок щодо соціальної ролі школяра, значимих дорослих, однолітків, малої батьківщини, нових медіа та ігрової діяльності; для учнів 3–4 класів – розширення соціальних знань, формування соціальних цінностей, розвиток соціально значимих навичок, розвиток навичок аналізу та самоаналізу щодо соціальної ролі школяра, взаємодії з дорослими, однолітками, щодо батьківщини, інформаційних джерел, дозвілля.

Дослідниця Л. Варяниця у своїй дисертації «Дитяча субкультура як фактор соціалізації молодшого школяра в навчально-виховному процесі», визначила основний показник соціалізації молодшого школяра – соціальну

компетентність, як результат сформованого соціального досвіду та соціальної досвідченості[20].

Лук'янова М. стверджувала: «соціальна компетентність» – це свідоме вираження особою себе, що проявляється в її переконаннях, поглядах, ставленнях, мотивах, установках щодо певної поведінки, в сформованості особистісних якостей, які сприяють конструктивній взаємодії [109].

У дослідженнях М. Докторович «соціальна компетентність» розглядається як складне утворення, що об'єднує в собі декілька видів компетентності: *оперативно соціальну компетентність* – знання про соціальні інститути і структури, їхніх представників у суспільстві; *вербальну компетентність* – доцільність висловів, врахування контексту і підтексту вислову, відсутність труднощів у письмовій мові, варіативність інтерпретації інформації, добра орієнтація у сфері оцінних стереотипів і шаблонів, множинність сенсів понять, що вживаються, метафорична мова; *комунікативну компетентність* – володіння складними комунікативними навичками та вміннями, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання пристойності, вихованість; *соціально-психологічну компетентність* – міжособистісна орієнтація, уявлення про різноманітність соціальних ролей і способів взаємодії; *его-компетентність* – усвідомлення своєї національної, статевої, групової приналежності, знання своїх сильних і слабких сторін [55; 56; 57].

Аргументовано вважаємо думку Н. Ляхової, що сутнісна характеристика соціальної компетентності особистості полягає в усвідомленому, адекватному, позитивному ставленні до себе та інших, заснованому на визнанні суб'єктивності інших та власної суб'єктності, що забезпечує реалізацію у взаємодії балансу (рівноваги) між кооперацією (облік очікувань іншої людини, її інтересів і потреб) і конфронтацією (відстоюванням власних інтересів та запитів) [111, с. 19].

Нам імпонує думка О. Галакової, яка у своєму дослідженні зазначає, що зміст процесу розвитку соціальної компетентності має відобразити двосторонню взаємодію молодшого школяра (розуміння себе; взаємодія з однолітками (хлопчиками і дівчатками), групова робота; взаємодія з дорослими (рідними, педагогами) [32, с. 125-126]. Дослідниця виділяє такі компоненти соціальної компетентності: 1) мотиваційний: проявляє інтерес до спілкування; визнає цінність взаємодії з іншими людьми; приймає норми і правила взаємодії з людьми (норми моралі, етикету); розуміє неминучість несення відповідальності за свої вчинки; усвідомлює необхідність конструктивно взаємодіяти з іншими; 2) когнітивний: вбачає знання своїх позитивних і негативних якостей; знання того, що люди різні за своїми характеристиками, вчинкам; існування різних культур; знання норм і правил взаємодії/спілкування з однолітками і дорослими; знання про організацію роботи в групі, вибудовування системи взаємодії для досягнення загального результату; знання конструктивних способів взаємодії; знання конструктивних способів розв'язання конфліктних ситуацій; наявність уявлень про вербальні і невербальні засоби спілкування; знання способів самовираження (пояснення, переконання, повідомлення про свої почуття); 3) діяльнісний: проявляє готовність до актуалізації наявних знань, здатність до самопрезентації та самоорганізації, самоконтролю; вміння встановлювати стосунки, взаємодія (знайомитися, створювати групу тощо); вміння домовлятися, розв'язувати питання конструктивними способами; дотримання норм і правил поведінки; 4) рефлексивний: здатність оцінювати і пояснювати свою поведінку і аналізувати вчинки інших на основі наявних знань; здатність аналізувати ситуацію і знаходити спосіб поведінки відповідно до норм і можливостей [32, с. 125-126; 1]. Вмотивованою є думка О. Галакової про те, що на формування та розвиток соціальної компетентності безпосередньо впливають особистісні якості, такі як: доброта, врівноваженість і активність, емоційна стійкість, чуйність, тактовність, чесність, уважність до людей, акуратність і інші. Формування цих якостей

потрібне молодшому школяру для встановлення позитивних стосунків з однолітками і дорослими людьми [32, с. 126]. До критеріїв сформованості соціальної компетентності молодших школярів Ю. Коротіна у свої дослідницькій роботі [94, с. 148] відносить: обізнаність дітей про об'єкти соціальної дійсності; соціальна спрямованість діяльності та готовність до неї; соціально значимі дії. Необхідними елементами компетентності є когнітивна, мотиваційно-ціннісна й поведінкова складові, що включають в себе комплекс ціннісних орієнтацій і соціальних установок особистості та виступають як фактор соціальної поведінки особистості [94, с. 148]. О. Сидорова вказує що до соціальної компетентності входять такі компоненти: пізнавальний, регулятивний, особистісний і комунікативний. Пізнавальний компонент пов'язаний з умінням школяра розуміти настрій свого партнера за вербальними і невербальними ознаками, знати правила роботи в групі; сформувати регулятивний компонент означає навчити дитину проявляти доброту, увагу, шанобливе ставлення до свого партнера, проявляти інтерес до соціального життя; особистісний компонент передбачає сформованість елементів самопізнання дитини; вміння дитини не сваритися, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях, вміння підтримати розмову і спілкуватися на прості побутові теми сприяє формуванню комунікативного компонента [159, с. 91]. О. Баранова та Н. Арсентьєва виділяють компоненти соціальної компетентності і їх змістовне наповнення в молодших школярів, які навчаються в умовах інклюзивного освітнього простору: 1) афективно-ціннісний: емоційне ставлення до оточення; мотиви спілкування з ними; ставлення до себе, прийняття себе і оточення з їх особливостями; усвідомлення своєї унікальності, неповторності; ставлення до етичних норм, правил поведінки і взаємин між людьми різного віку, статі, релігійної приналежності, економікосоціального статусу та ін.; 2) когнітивний: уявлення про соціальні ролі (учитель, учень, товариш); уявлення про свою сутність, своє здоров'я, про можливості свого тіла; усвідомлення своєї приналежності суспільству, колективу як повноцінної, самостійної,



неповторної особистості; розуміння емоцій, настрою власного та інших людей за вербальними і невербальними ознаками; розуміння своїх бажань та інших людей; знання етичних норм поведінки; розуміння наслідків своїх вчинків та інших людей; знання можливих способів виходу з конфліктної ситуації, варіантів поведінки для досягнення бажаної мети; 3) дієвопрактичний включає дві складові: а) комунікативно-мовну; б) поведінковорефлексивну; 4) особистісний: толерантність, емпатія, впевненість, соціальна відповідальність за свою поведінку; позитивна установка на саморозвиток; адекватна самооцінка; націленість на успіх [78, с. 19]. Деякі дослідники вважають, що важливою ознакою сформованості соціальної компетентності молодших школярів є здатність до неперервного здобуття особистісного досвіду про соціальну поведінку через створення й аналіз різних життєвих ситуацій як у реальному, так і у віртуальному житті. Сформована соціальна компетентність молодших школярів характеризує дитину як відкриту до суспільства особистість, що володіє навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати навколишній світ [78, с. 19].

Аналіз структурування дослідженої компетентності доводить, що науковці однієї думки, а саме: ключовими аспектами виокремлення компонентів є ціннісно-мотиваційний, когнітивний, поведінковий, адже всі аналізовані структури соціальної компетентності репрезентовані компонентом, що відтворює мотивацію та ціннісні установки до взаємодії з соціокультурною дійсністю та особистісні якості; компонентом, що узагальнює знання особистості про соціальну дійсність та саму себе, соціальні норми й особливості взаємодії в колективі, групі, способи налагодження відносин і уникнення конфліктів тощо; компонент, який розкриває систему вмінь, навичок та здатностей особистості адаптуватися до соціокультурної дійсності, взаємодіяти з іншими в соціумі, виконувати різні соціальні ролі й оволодівати соціальним досвідом у процесі соціальної практики тощо [196].

Окрім цих двох компонентів, науковці також виокремлюють рефлексивний компонент, вказуючи, що формування соціального досвіду вимагає від людини постійної саморефлексії, яка сприяє адекватному сприйняттю особистістю себе самої та власних дій. Соціальна рефлексія (соціальне розуміння) молодших школярів, на думку дослідників, є одним із способів усвідомлення особистістю соціального досвіду. Вона базується на накопиченні, збагаченні, осмисленні, прийнятті в педагогічно створених умовах знань про соціальні явища, соціальних умінь і навичок, досвіду емоційних відносин, досвіду творчої діяльності, пропущених через призму самовідношення й самооцінки. О. Сподаренко визначає такі елементи соціальної рефлексії молодших школярів: самоаналіз, самомотивація, самоорганізація, самооцінка [168, с. 44].

Деякі науковці, доповнюють структуру комунікативним компонентом, що забезпечує продуктивну комунікативну міжособистісну взаємодію. Вмотивованим вважаємо введення в структуру соціальної компетентності фахівців компонента, що розкриває особливості його професійної діяльності, здатність і готовність до соціально-культурних процесів відповідно до її специфіки [196].

У зарубіжній психології виокремлено маркери соціальної компетентності учнів початкової школи, якими керуються у своїй роботі вчителі, соціальні педагоги, практичні психологи, батьки та ін. з метою виявлення проблем її сформованості. Вони систематизовані в чотири блоки: індивідуальні атрибути; соціальні атрибути; атрибути зовнішньої характеристики; взаємодії з дорослими (McClellan & Katz) [228]. Автори маркерів соціальної компетентності молодших школярів доповнюють їх особистісними характеристиками соціальної поведінки: дружелюбність, кооперативність, дотримання традиційних моделей поведінки й навичками самоконтролю (подолання агресивності, управління гнівом, уникнення сором'язливості тощо) [196; 228].

Отже, аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень дав можливість зробити узагальнення щодо структури соціальної компетентності молодших школярів та ознак її прояву, а саме, що соціальна компетентність включає три найважливіші аспекти: *інформаційний, ціннісний, поведінковий*. Інформаційний складові соціальної компетентності розвиваються шляхом організації самоосвітньої діяльності школярів та створення умов для їх саморозвитку. Безумовно, основою соціальної компетентності є ціннісний аспект. Формування соціальної компетентності особистості відбувається в процесі соціально значимої діяльності. Тільки через діяльність в колективі кожний його член входить у суспільство. І такими первинними колективами для дитини стає родина, школа, позашкільний заклад. Результатом активної групової і колективної освітньої діяльності особистості школяра та спілкування є сформованість у неї соціальної компетентності. До того ж активна участь дитини в навчальній діяльності є однією з першооснов формування й інших її ключових компетенцій: навчальних, технологічних, мотиваційних та ін [76].

З огляду на узагальнення, під *соціальною компетентністю молодшого школяра* розуміємо компонентне утворення в структурі його ключових компетентностей, що відображає різні комбінації цінностей, знань, умінь, здатностей та особистісних якостей, що забезпечують активність дитини в суб'єкт-суб'єктному процесі взаємодії з соціокультурною дійсністю та на основі неї формування інтеріоризованого особистістю соціального досвіду.

На основі вище поданої інформації було виділено структурні компоненти соціальної компетентності (рис. 1.3.).



Рис. 1.3. Структурні компоненти соціальної компетентності та їх функції

Кожен компонент виконує свої *функції* та в сумі отримуємо 9 функцій [117]:

*Функція 1. Дотримання правил.* Сучасні дослідження демонструють, що все в житті є закономірним. Деякі науки розповідають нам про закономірні процеси психіки, які ще майже 20-ть років тому вважалися абстрактними діями. Тобто, кожна наша дія відповідає якомусь правилу закономірності, проте кожна дію можливо інтерпретувати під різним кутом споглядання. Для однієї психіки якесь правило є правильним, а для іншої, завдяки іншому життєвому досвіду, стає неправильним або несправедливим. Вчений Л. Вітгенштайн ці протиріччя вирішує за допомогою поняття «мовного співтовариства». Він стверджує: «Системою стосунків, за допомогою якої ми тлумачимо чужу мову, є спільний усім людям спосіб дії»[25, с. 171]. Тобто правилорегламентуючим тлом стають спільні домовленості щодо дій людини.

У суспільстві існують загальноприйняті правила поведінки, які відповідають морально-етичним нормам. Однак, мало для особистості бути знайомим з ними, потрібно надати їм практичного застосування за допомогою створення сталих нейронних ланцюгів, що створюються в ході

розвитку та набуття досвіду людини. Ця функція створює умови для отримання знань та надання їм практичного характеру, отримання досвіду про різні варіації поведінки не уникаючи від основних поведінкових закономірностей.

*Функція 2. Відмова або зупинки свого егоцентризму.* Егоцентризм трактується як фіксація уваги на собі та своїх інтересах. Дана функція створює умови для усвідомлення свого особистісного статусу особистості; набуття вмінь виражати своє емоційне ставлення до навколишнього та розумінь чужого емоційного відчуття (розвиток емпатійної здатності).

*Функція 3. Розуміння соціальної реальності.* Сукупність всіх обставин соціального життя має дихотомію: суб'єктивного та об'єктивного сприйняття дійсності. Тобто існує об'єкт реальності (особисте «Я»), який надає оцінку всім обставинам, орієнтуючись на особистих відчуттях, досвіді, соціальних умовах тощо. Та існує суспільство, яке надає оцінку об'єкту. Розуміння соціальної реальності включає в себе виокремлення об'єктивної точки зору з загальної картини, враховуючи обидві сторони життєвого процесу. Дана функція спрямована на отримання різноманітних знань у міжособистісних стосунках, щоб утворити об'єктивну картину світу; дає розуміння індивідуальності кожної одиниці суспільства з її різними показниками та існування самої по собі, окремо від суб'єкта.

*Функція 4. Саморегулювання.* Включає в себе розвиток контролю емоцій; ідентифікацію емоційних рядів; вміння осмислювати власну діяльність і свідомо нею управляти, адекватно визначати і досягати мети.

Повноцінно функція самоконтролю починає формуватися в дітей саме у віці молодшого школяра, відповідно психофізіологічним передумовам, а також підпорядкуванню власних вимог до соціальних. Засвоєння дитиною моральних правил дозволяє створити внутрішні мотиви своєї поведінки згідно зі своїм буттям у суспільстві. Однак для кращого формування внутрішніх мотивів школяр повинен отримувати не тільки знання з соціальними вимогами, але й звертатися до саморефлексії. Вміння

ідентифікувати особисті емоції, вміння побачити внутрішні мотиви та розуміти причинність своїх дій дозволяє розвинути вміння ними керувати та направляти у правильне русло.

*Функція 5. Надання позитивного зворотного зв'язку.* Розвиток даної функції дозволяє розвинути навички налаштування на розуміння та уважне слухання співбесідника, що створює умови стійкої присутності в міжособистому спілкуванні. Д. Гоулмана, досліджуючи соціальний інтелект, вказує на те, що синхронність та налаштування на емоційність співрозмовника дозволяє отримати позитивний зворотній зв'язок [218, с. 99]. Розвиваючи дану функцію у дітей молодшого шкільного віку, ми розвиваємо другий компонент соціальної компетентності (емоційно-рефлексивний), що впливає на успішність особистості в суспільстві в цілому.

*Функція 6. Турботливе мислення.* Знання про моральні норми та вимоги суспільства, а також встановлення відповідності своєму емоційному стану та стану інших має малу цінність, якщо все це не призводить до дій, направлених на піклування про благополуччя інших, прояв турботи. Так наукові дослідження Хепак Р. показують, що чим молодші діти, тим більше в них розвинене співчуття та бажання допомогти іншим [266]. Видатний педагог В. Сухомлинський у своїй праці «Серце віддаю дітям», писав: «Необхідно так виховувати дітей, щоб вони дивилися на світ добрими очима, вміли берегти життя. Тільки тоді вони, змужніючи та прозріючи розумом і серцем, стануть справжніми людьми» [170]. Акцентуючи увагу на розвиток турботливого мислення молодшого школяра, тим самим допомагаємо створити сталі нейронні ланцюги, які залишаться у свідомості дитини та впливають на її свідомий вибір у майбутньому щодо прояву турботи до оточуючих.

*Функція 7. Ініціативність та самопрезентація.* Розуміння свого внутрішнього емоційного стану та учасників міжособистісних стосунків, а також бажання виявленого через недостатню турботу.

Сучасний світ швидкоплинний та багатомірний, саме ініціативність та навички самопрезентації складають більшу частину успіху особистості. Ініціативність відносять до лідерських якостей. За словами Д. Майерса: «Самопрезентація – це поведінка, направлена на створення сприятливого враження в самого себе про себе або враження, що відповідає ідеалу тих, на кого справляємо враження. Тобто це робота над своїм іміджем» [112, с 70]. Розуміння соціальної реальності та вміння доводити свою соціальну поведінку відповідно до ситуації або групи людей та їх індивідуальних якостей дозволяє особистості досягати бажаного ефекту. Дана функція розвиває навички самопрезентації, допомагає долати страхи невдач та успіхів і впливати на розвиток лідерських якостей особистості молодшого шкільного віку.

*Функція 8. Усвідомлений вибір.* Дана функція створює умови для подолання конформізму та прийняття рішень згідно з внутрішньою особистою аргументацією. Дослідження показують, що діти більш схильні до прояву даного феномену. Проходячи етап дорослішання, дитина знайомиться на своєму життєвому шляху з різноманітними соціальними групами та підпорядковується їхньому впливу, інколи це має катастрофічні наслідки для свідомості особистості. Такі, наприклад, як жертва булінгу (пасивне прийняття існуючого порядку, відсутність власної позиції) або навпаки – агресор (некритичне слідування стереотипам авторитету «сили»), що в майбутньому відкладає свій відбиток на подальшому світогляді індивідууму та має прямий вплив на успішність особистості.

Розуміння внутрішніх мотивів та усвідомлення особистого вибору дозволяє долати піддатливість маніпуляціям, фундаментом для цього стають цінності, засвоєні знання та навички, що дозволяє більше прояву особистісного «Я».

*Функція 9. Регулювання проблемних ситуацій.* Розглядаючи в освітньому процесі багатоманітні проблемні ситуації та різні комбінації їх вирішення, молодші школярі утворюють патерни у мозковій діяльності

особистості, що в майбутньому виступають, як «формули» або «шаблони» для подолання труднощів.

Саме вирішення проблемних ситуацій у міжособистісних стосунках складають вагому цінність для спокійного стану людини. Проте для набуття цього вміння потрібно бути ознайомленим з різноманітною інформацією та застосовувати критичне й креативне (творче) мислення. Адже у стресових ситуаціях потрібно не забувати ще про моральний компас, який інколи в швидкому прийнятті рішення показує протилежний бік моральності та вказує на ступінь сформованості операційно-діяльнісного компоненту соціальної компетентності.

Аналіз наукової літератури дозволив відповідно до компонентів соціальної компетентності визначити показники сформованості соціальної компетентності у молодших школярів.

*Когнітивно-мотиваційний компонент.* У молодшого школяра сформовані знання: про загальні норми моралі та правила поведінки в родині, колективі, суспільстві та способи їх дотримання; про свої права й обов'язки, сутність соціальних ролей; про способи взаємодії (вербальні і невербальні; безпосередні, дистанційні, віртуальні) та їх ефективність; про управління своїми емоціями та діями; про способи уникнення конфліктних ситуацій.

Учень молодшого шкільного віку має позитивне ставлення до присутніх людей, осіб із особливими потребами, представників інших народів; має сформоване бажання, інтерес і позитивні установки до взаємодії та дружби з однолітками; має сформовані мотиви освітньої діяльності та спілкування; позитивно ставиться до залучення його до колективних форм діяльності; усвідомлює важливість формування таких рис характеру, як активність, відкритість, співчутливість, толерантність, самостійність та ін [218 с. 239].

*Емоційно-рефлексивний компонент.* Учень молодшого шкільного віку здатний: усвідомлювати важливість взаємодії з присутніми людьми, дружніх стосунків із однолітками; аналізувати свої дії (вчинки) й інших людей та



прогнозувати їх результати відповідно до мети і соціальних норм; аналізувати свій емоційний стан та інших людей, контролювати емоції відповідно до здійсненого аналізу; коригувати свої дії відповідно до поставленої мети й інтересів учасників взаємодії; збагачувати інтеріоризований соціальний досвід на основі самовдосконалення [218, с. 240].

*Операційно-діяльнісний компонент.* У молодшого школяра сформовані вміння та навички, що забезпечують його здатність приймати загальні норми моралі і правила поведінки в родині, колективі, суспільстві, дотримуватися їх, установлювати й підтримувати стосунки з різними соціальними групами й окремими людьми, особливо однолітками, бути активним у дружбі, спілкуванні та навчанні, співчутливим, толерантним у взаємодії з оточенням, особами з особливими потребами, представниками інших народів, проявляти зворотній зв'язок у спілкуванні засобами мовної та невербальної взаємодії; рахуватися з бажаннями та інтересами інших людей, установлювати власну позицію; самостійно приймати деякі рішення, брати на себе відповідальність за їх прийняття; уникати конфліктних ситуацій та за потреби їх розв'язувати; гідно вигравати і програвати; адекватно проявляти розчарування, управляти проявами гніву; брати участь у колективних формах діяльності (ігровій, освітній, трудовій, спортивній тощо) [218, с. 239].

Якість сформованості даних ознак компонентів, на нашу думку, може свідчити про певний рівень соціальної компетентності учнів. У наукових джерелах подано визначення та характеристики сформованості соціальної компетентності молодших школярів відповідно до визначених автором показників і критеріїв. Н. Калініна обґрунтовує доречне визначення таких рівнів соціальної компетентності школярів: початковий, нестійкий, стійкий [69, с. 36]; О. Крузе-Брукс визначає чотири рівні сформованості соціальної компетентності молодших школярів: стартовий, низький, середній, високий [102, с. 80–81]; В. Новіков і Т. Тадаєва – низький, середній, достатній [136,

с. 120–122; 172, с. 60–61]; Ю. Коротіна і О. Галакова – низький, середній, високий [95, с. 8; 172, с. 82] та ін.

Представлена комбінація цінностей, знань, умінь та здатностей, що забезпечують активність дитини в суб'єкт-суб'єктному процесі взаємодії з соціальними інститутами, є змінною та залежить від вікових, індивідуальних особливостей учнів і оточуючого середовища, тому може видозмінюватись та доповнюватись.

Вмотивованим вважаємо визначення характеристики сформованості соціальної компетентності учнів початкової школи, що дає можливість більш детально охарактеризувати якісні й кількісні показники її сформованості. Тому з огляду на структурування соціальної компетентності молодших школярів, узагальнення рівневого апарату подібних досліджень вважаємо, що з метою об'єктивного її оцінювання, необхідно скористатися трьохрівневою оцінкою ступеня сформованості: низький, середній, високий. Їх якісну характеристику визначено відповідно до встановлених ознак прояву компонентів соціальної компетентності молодших школярів та рівнів їх реалізації:

- Низький (репродуктивний) – ознака не реалізується або реалізується формально чи неправильно, а саме: володіє неточними, обмеженими знаннями про об'єкти соціальної дійсності або такі знання повністю відсутні; проявляє слабкий інтерес до соціально значущої діяльності або такий інтерес зовсім відсутній; стриманий у прояві емоцій; відсутність здатності до самооцінки поведінки; має фрагментарні уявлення про норми і правила поведінки в соціумі; із ускладненнями пояснює значення понять: настрій, почуття, співпереживання; проявляє неадекватні емоційні почуття; потрапляючи у конфлікт, не може самостійно його подолати; здатен на дії, що не відповідають загальноприйнятим соціальним нормам; відсутня впевненість та самостійність у поведінці в незнайомих ситуаціях [78, с. 21].

- Середній (ситуативний) – ознака реалізується, проте ситуативно і за присутності або під контролем дорослих, а саме: володіє недостатньо

широкими і конкретними знання про наявні об'єкти соціальної дійсності; проявляє ситуативний інтерес до соціально значущої діяльності; володіє недостатньою здатністю до самооцінки поведінки, коригування власних дій; розуміє важливість спілкування з іншими людьми, мотивом вступу в спілкування є бажання самореалізуватися; знайомий з правилами і нормами поведінки в типових ситуаціях спілкування з однолітками й дорослими; має уявлення про такі засоби, як мова, жести; може пояснити значення понять: настроїв, співпереживання; може самостійно знайти спосіб поведінки в конфліктах з однолітками; розуміє значення найбільш поширених жестів і використовує їх в спілкуванні; вільно передає свій задум за допомогою слів; проявляє ініціативу у спілкуванні тільки з добре знайомими людьми; виявляє складності у прояві емоцій; адекватно оцінює тільки деякі власні якості особистості; може адекватно сприймати та оцінювати тільки вчинки і дії добре знайомих людей; здійснює дії, які не повною мірою відповідають загальноприйнятим соціальним нормам [78, с. 22-23].

- Високий (активний) – ознака постійно реалізується учнем з усвідомленням, повнотою й чіткістю виконання: характеризується широкими і стійкими соціальними знаннями про об'єкти соціальної дійсності у формі понять; широкими і стійкими соціальними інтересами, наявністю зовнішньої і внутрішньої мотивації до спілкування; здатністю до самооцінки поведінки, коригування власних дій; визнає цінність взаємодії з іншими людьми; знайомий з правилами і нормами поведінки в різних ситуаціях спілкування з дорослими і однолітками; вільно володіє засобами вербального і невербального спілкування; може пояснити значення понять: настроїв, почуття, співпереживання; самостійно знаходить адекватний спосіб поведінки в конфліктах з дорослими і однолітками; часто проявляє ініціативу в спілкуванні з дорослими і однолітками; емоційні прояви, адекватні ситуаціям; адекватно сприймає і оцінює якості партнерів по спілкуванню, свої вчинки і дії; здійснює дії, що відповідають загальноприйнятим

соціальним нормам; самостійно і впевнено веде себе в нових ситуаціях [78, с. 23].

Отже, процес розвитку соціальної компетентності відбувається під впливом багатоманітних факторів: починаючи від індивідуальних якостей особистості, закінчуючи впливом навколишнього середовища. Характеризуючи соціальну компетентність молодших школярів, педагогічній практиці акцентують увагу на важливій ознаці її сформованості – «здатності до неперервного збагачення особистісного досвіду про соціальну поведінку шляхом створення та аналізу життєвих ситуацій як у реальному, так і віртуальному житті» [56]. Погоджуємося з думкою М. Докторович та вважаємо її, по-суті, найвищим критерієм результативності процесу формування соціальної компетентності школярів в умовах навчальних закладів. Цей складний надпредметний освітній процес потребує чіткого усвідомлення вчителями початкової школи не лише сутності, змісту та структури компетентності, що формується, але й напрямів та механізмів реалізації в умовах освітнього середовища початкової школи.

### **Висновки до першого розділу**

На основі порівняння та систематизації наукових джерел з проблеми дослідження констатовано, що термін «соціальна компетентність молодшого школяра» не має єдиного трактування і розглядається як інтегративна характеристика особистості школяра, що є системоутворювальною в його структурі й репрезентована ключовими елементами компетентності: знаннями, уміннями, навичками, ціннісним ставленням та здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом; підтверджена здатність особистості, що виявляється у відкритості до суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед

іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку в середовищі поєднаної реальності (реальному і віртуальному) у відповідності до соціальних норм і суспільних цінностей.

З'ясовано, що процес формування соціальної компетентності відбувається під впливом багатоманітних факторів, починаючи від індивідуальних якостей особистості, закінчуючи впливом навколишнього соціального середовища (родина, друзі, вчителі, родичі тощо). Виявлено, що саме ця компетентність вимагає вміння рахуватися з соціальними нормами та правами інших людей. Тому нами було виокремлено основні напрямки в розвитку соціальної компетентності молодших школярів: емпатія, критичність мислення, усвідомлене ставлення до вибору виду діяльності та комунікативну толерантність.

Процес формування соціальної компетентності має передбачати організацію виховного процесу, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку і виховання соціально компетентної особистості, готової до конструктивної взаємодії і соціально значимої діяльності, що надалі сприятиме набуттю учнями досвіду успішної соціальної взаємодії як в навчальній діяльності, так і в суспільному житті.

Педагоги-практики акцентують увагу на важливій ознаці її сформованості – здатності до неперервного збагачення особистісного досвіду про соціальну поведінку шляхом створення та аналізу життєвих ситуацій, як у реальному, так і віртуальному житті. Систематизація та узагальнення наукових досліджень дозволила виявити та обґрунтувати основні компоненти соціальної компетентності та їх функції: *когнітивно-мотиваційний* (слідування правил; функція відмови або зупинки егоцентризму; розуміння соціальної реальності); *емоційно-рефлексивний* (функція саморегулювання; надання позитивного зворотнього зв'язку; функція турботливого мислення); *операційно-діяльнісний* (ініціативність, самопрезентація; усвідомлений вибір регулювання проблемних ситуацій). Виявлено рівні сформованості соціальної компетентності молодшого

школяра (високий, середній, низький), відповідно до компонентів та їх функцій.

У дослідженні з'ясовано, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом формування соціальної компетентності особистості. У цей період відбувається формування готовності до співпраці, роботи в команді, розвиваються комунікативні навички, здатність приймати власні рішення і прагнути до розуміння власних потреб і вимог. Результатом активної групової і колективної навчальної діяльності та спілкування школяра є сформованість у нього соціальної компетентності, також активна участь дитини в навчальній діяльності є однією з першооснов формування та інших її ключових компетенцій.

Соціальна компетентність молодшого школяра покликана сформувати знання, уміння, навички та здатності, які потрібні учню для подальшої освіти в постійно змінних соціальних умовах, стати головним механізмом у соціалізації та адаптації, підготувати дитину до освоєння та виконання основних соціальних ролей у суспільстві і має стати кінцевою метою соціалізації дітей.

Основні результати дослідження за розділом 1 представлено в роботах автора [42; 43; 44; 116; 117; 225].

## РОЗДІЛ 2.

# ОРГАНІЗАЦІЙНО - МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### **2.1. Проєктна діяльність як засіб формування соціальної компетентності у молодшого школяра**

Основна ідея сучасної парадигми освіти – навчити дітей діяти, працювати та застосовувати свої знання на практичному рівні. К. Робінсон у своїй праці «Школа майбутнього», визнавав: «Світова економіка більше не платить вам за те, що ви знаєте, адже Google знає більше. Вона платить за те, що ви робити з тим, що знаєте» [154, с. 57]. Тобто сучасне навчання не потребує заучування матеріалу та кількісної характеристики набутих знань, нове покоління зосереджується на застосуванні набутих знань та поповненню особистої скарбнички досвіду особистості. Кількісні показники теоретичних знань відходять на нижній ступінь, однак якість та доцільність знань стає на вершину розумової активності особистості. Набуті знання особистість, має продемонструвати в суспільстві та отримати від них користь для закріплення своєї соціальної ролі, адже інтерес та натхнення у навчанні стають запорукою якості набутих знань, що вносить кардинальні зміни в умови навчально-виховного процесу та потребують змін методів навчання.

Це було зумовлено загальною зміною в інтелектуальній, духовній сфері особистості. Причиною тому є науково-технічний прогрес, який призвів до змін в кожній ланці суспільства. Головна зміна відбулася у виробничій структурі, де звільнення робочих місць, завдяки комп'ютеризації та механізації, змусило людство оволодівати не кількістю, а глибиною набутих знань, навиків та умінь, внаслідок чого набрала популярності така риса характеру, як конкурентоспроможність.

Проте висока конкуренція на ринку праці призводить інколи до жорстких вчинків, які не співпадають із загальноприйнятими моральними цінностями. Угорський філософ Е. Ласлоу в доповіді «Глобальні цілі і всесвітня солідарність», висвітлив концепцію «нового гуманізму», в якій обговорювались проблеми, з якими зіштовхнулось людство, а саме: втрата людьми відчуття відповідальності перед один одним, зміна свідомості під впливом техногенної сфери, зростання соціальної ізоляції, занедбане ставлення до загальнолюдських цінностей. Вчений запропонував нові пріоритети освіти, завдання, мету. Це спонукало світове обговорення докорінної зміни освітнього процесу [100; 140; 250].

Починаючи з третього тисячоліття на державному рівні в Україні, впровадження інноваційних технологій в освітній процес засвідчений у багатьох нормативних документах: у Законі України «Про освіту» (2017 р.), Державному стандарті початкової загальної освіти (2017 р.), Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2017 р.), Законі України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.02 р. № 40–IV), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Педагогічні науки України» (від 16.01.03 р. № 433–IV), наказах Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 07.11.00 р. № 522), «Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (від 20.02.02 р. № 114) та інші.

Серед різних способів розвитку соціальної компетентності, які характеризуються практичною спрямованістю, орієнтацією на групову роботу школярів, суб'єктно-суб'єктним характером взаємодії, з опорою на самостійну діяльність учня, можна виділити метод проєктів – як сучасну педагогічну технологію, що найбільш гармонійно поєднує в собі всі переваги вивчених способів і відповідає вимогам сучасної освіти.

Проєктна технологія має значну історію. У світовій практиці вона відома ще з 20-х років минулого століття як «метод проєктів», який



започаткувався в США за ініціативи філософа, психолога, педагога Дж. Дьюї. Даний метод навчання отримав своє поширення у Великій Британії, Німеччині, Фінляндії, Бельгії, Росії. В 30-тих роках ХХ століття широко використовувався і в Україні у зв'язку із впровадженням бригадно-лабораторного навчання.

На сучасному етапі становлення нової української школи проектна технологія стала широко впроваджуватись в освітній процес початкової школи, що пов'язано із впровадженням компетентного підходу до навчання. Проблемами навчання через використання проектних технологій займались Г. Ващенко, О. Коберник [77], К. Мелашенко, О. Онопрієнко [137], В. Тименко, А. Цимбалару та інші).

Для визначення поняття «проектна технологія» необхідно проаналізувати вихідні до нього *слова проектна діяльність», метод проектів, проект.*

В енциклопедії освіти проектна діяльність визначається як конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту [59]. С. Гончаренко надає визначення проектній діяльності як організації навчання, за якої знання і навички отримуються під час планування й виконання практичних завдань – проектів [146]. Таким чином проектна діяльність характеризується в педагогіці, як організована діяльність учнів, у ході якої відбуваються перетворення, що спрямовані на досягнення кінцевого продукту, тобто певного результату.

З проектною діяльністю тісно пов'язані метод проектів. В педагогічному словнику проект визначається як система навчання учнів, у процесі якої вони набувають знань та вмінь планування й виконання певних завдань-проектів [168]. В методі проекті відбувається поєднання теоретичного та практичного навчання, а його виконання спрямоване на оволодіння учнями дослідницькою діяльністю. Тому педагог-новатор

Г. Селевко визначає метод проєктів як комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності [158].

На сучасному етапі розвитку освіти із впровадження технологічного підходу до навчання став широко використовуватись термін «проектна технологія». Г. Селевко проєктну технологію визначає як різновид проблемного навчання, комплексний навчальний метод, використання якого індивідуалізує навчальний процес та забезпечує самостійне планування учнем виконання діяльності, її організацію та контроль [158]. Особливістю проєктної технології є її спрямованість на розв'язання проблем та утруднень, практичне застосування теоретичних знань та подальше формування практичних умінь.

Основним засобом організації проєктної діяльності є виконання учнями навчальних проєктних продуктів, змістова лінія яких полягає у вирішенні актуальної проблеми, що власне і сприяє розвитку пізнавального інтересу, самоствердженню особистості, отриманню задоволення від активної пошукової діяльності.

У зв'язку із впровадженням компетентнісного підходу в освіті великого значення набуває використання в шкільній практиці навчальних проєктів як засобу міжпредметної, інтеграційної та діяльнісної технології. Значення проєктів для загального розвитку молодшого школяра є цінним. Вони сприяють засвоєнню учнями нових знань, формуванню нових цінностей; розвитку пізнавальних потреб, інтересів, дослідницького мислення; навчають учнів співпрацювати; забезпечують формування організаційних умінь і навичок; навчають оцінювати свою роботу, можливості [68].

Організація проєктної діяльності має певні особливості. Виконання проєктів може включати індивідуальну, групову та колективну діяльність. Індивідуальна діяльність спрямована на роботу окремого учня. Під час колективної роботи учні мають свої завдання, а з окремих результатів створюється ціле (загальний виріб, журнал, виставка, презентація). Робота в

малих групах може включати виконання окремого самостійного, а може бути частиною виконання колективного проєктного продукту.

Під час виконання навчальних проєктів учителю необхідно враховувати організації проєктної діяльності, а саме: особливості вікового періоду, формулювання тематики проєктів, які відповідають інтересам учнів, специфічного управління проєктною діяльністю учнів зі сторони вчителя.

Так, необхідно вчителю усвідомлювати, що увагу на предметі учні молодшого шкільного віку зосереджують не більше 5-10 хвилин, потребують особливого мотивування, тому види роботи повинні враховувати інтереси, потреби дітей. Учні цього віку люблять грати, співати пісні, виконувати фізичні вправи, малювати, вирізати, приклеювати. Під час виконання проєктної роботи потрібно надавати учням чіткі інструкції, зрозумілі пояснення, складати алгоритм виконання роботи. Робота повинна бути спрямована на конкретний результат, який подається наочно через малюнки, плакати, вироби.

У початковій школі навчальні проєкти мають свої особливості:

1) переважають короткотривалі або середньо тривалі проєкти, це роз'яснюється тим, що учні повинні бачити отримані результати своєї роботи;

2) вчитель початкової школи повинен надавати перевагу колективним проєктам, що дає можливість спільного виконання роботи, розподілу обов'язків між учнями та налагодження комунікації;

3) вчитель у роботі з молодшими школярами повинен використовувати різні типи проєктів: дослідницькі, інформаційні, ігрові. Проведений аналіз педагогічної та методичної літератури дозволив вичленити наявність різних видів проєктної діяльності. До основних типів навчальних проєктів відносять: поділ за кількістю учасників, за тривалістю, за метою та прикладним значенням.

Найбільш поширена класифікація навчальних проєктів подана в таблиці 2.1.

### Класифікація навчальних проєктів

Критерій	Тип проєкту
За кількістю учасників	індивідуальний; парний; груповий; колективний; масовий.
За характером партнерських взаємодій між учасниками	кооперативний; змагальний; конкурсний.
За рівнем реалізації міжпредметних зв'язків	монопредметний; міжпредметний; надпредметний.
За тривалістю	короткотривалий; середньотривалий; довготривалий.
За характером контактів	серед учнів одного класу; серед учнів однієї школи; у місті; у країні; у різних країнах світу.
За метою і характером проєктної діяльності	інформаційний (пошуковий); практико-орієнтовний; творчий; ігровий; дослідницький.

Найбільш поширеними у початковій школі є дослідницькі, інформаційні, творчі, ігрові, практичні (практико-орієнтовний) проєкти. Охарактеризуємо їх зміст. Під час роботи над дослідницьким проєктом учень зосереджується на пошуку інформації, нових знань про конкретний предмет дослідження. На відміну від попереднього типу інформаційний проєкт носить інтегрований характер та передбачає збирання цікавих фактів міжпредметного характеру, отримання інтегрованої інформації. Практично-орієнтований (практичний) спрямований на соціальні інтереси: документ, програма, рекомендації, словник тощо. Проєкт потребує складання сценарію всієї діяльності його учасників із визначенням функцій кожного з них. Творчий передбачає створення та презентацію ілюстративного матеріалу,

сценарію, журналу мандрівок разом із літературними героями, колажу, фото-проєкту, відеофільму тощо. З ним тісно пов'язаний ігровий проєкт, який передбачає постановку вистав, спектаклів, розігрування ролей, проблемних ситуацій.

Організація проєктної діяльності у початковій школі викликає певні труднощі, тому в методичній літературі виділяються обов'язкові вимоги до керівництва вчителем навчальними проєктами молодших школярів: відповідність дитячим інтересам та проблемам; врахування практичного досвіду молодших школярів; практична, теоретична, пізнавальна значущість результатів; дослідницький характер пошуку вирішення проблеми; управління вчителем діяльністю учнів під час виконання проєктної роботи, поетапне виконання проєкту; прояв активності учнів під час роботи над проєктом; творча співпраця учнів у спільній роботі, встановлення комфортного емоційного клімату, підтримки один одного під час роботи; використання активних та інтерактивних форм і методів; педагогічна цінність діяльності [137; 188].

Отже, проєктна технологія в початковій школі має важливе значення, проєктна діяльність передусім забезпечує здобуття практичних знань, які носять міжпредметний характер. Також вона сприяє розвитку активно здобувати знання та застосовувати їх у практичній роботі. Виконання учнями навчальних проєктів – це шлях до самостійного пошуку та реалізації теоретичних знань на практиці.

Під проєктною діяльністю ми розуміємо систему різних практичних дій особистості (групи, колективу), спрямованих на створення певного творчого продукту/продукції. Проєктна діяльність відрізняється від просто колективно підготовленого заходу або групової діяльності з наданням наочних результатів тим, що демонструє головний результат проєкту – аналіз діяльності та пред'явлення способу розв'язання окресленої проблеми [11].

Проблему проєктного навчання розглядали вчені: І. Банов, П. Блонський, В. Брагін, Л. Буєва, Л. Виготський, К. Джонсон, Дж. Діксон,

С. Єлісеєв, Н. Матяш [124], Є. Каганов, У. Кіпатрик, О. Пометун [146], Н. Девідсон, О. Коберник [77], Т. Комар [85], П. Лернер, В. Логвін, О. Онопрієнко [137], О. Савченко [155], А. Флітнер, П. Фрейре, Дж. Харіс [221], Г. Хегедс [182] та багато інших.

«Метод проєктів» або «проєктна діяльність», за різними авторами, трактується еквівалентно. А. Чечель визначає, що метод проєктів – це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування до набуття нових [188, с. 4]. О. Коберник: «Це система навчання, за якої учні здобувають знання в процесі планування і виконання завдань, які поступово ускладнюються» [77, с. 42]. Т. Комар дає визначення, розглядаючи поняття з двох аспектів: у широкому розумінні – це педагогічний феномен, який має власну історію становлення, розвитку, особливості функціонування та сферу застосування. У вузькому значенні – педагогічна категорія, якій властиві певні характеристики, конкретизовані змістом, призначенням і особливостями застосування в освітньому процесі [77, с. 104]. Г. Хегедс, наприклад, визначає «проєктну діяльність» таким чином: «Проєктна діяльність – це навчально-педагогічна стратегія, яка означає роботу над завданням або проблемою, яка сприймається учнями як власна. Робота може бути виконана індивідуально або в групах, тому традиції роботи в класі або шкільних уроків перестають існувати. Кінцевим продуктом є нематеріальний (інтелектуальний) або матеріальний продукт, який може бути поданий, продемонстрований або експонований» [223].

Фундаментом цього методу виступає практична діяльність, у ході якої відбувається інтеграція знань, умінь та навичок. На основі здобутих умінь розкривається потенційна можливість у здобутті знань, у свою чергу здобуті знання виступають силою в удосконаленні чи набутті нових умінь. На нашу думку, цей процес є взаємо оберненим, проте підґрунтям цього методу виступають не знання, а вміння та навички.

Згідно з теоретичним аналізом досліджень, проєктне навчання має розгалуження та типології [28; 67; 161]: за тривалістю роботи, за формами

організації, за формами подання, за диференціацією груп, за провідним видом діяльності.

*За провідним видом діяльності:*

*Дослідницькі* – наукові дослідження, що вимагають добре продуманої мети, структури, актуальності предмета, коли використовуються такі методи, як лабораторний експеримент, моделювання, соціологічне опитування.

*Творчі* – не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників. Форма їх представлення – журнал, колаж, відеофільм, газета. Довільна форма подання інформації.

*Інформаційні* – покликані навчити здобувати інформацію та працювати з нею, систематизувати та узагальнювати її і розтлумачувати для широкої аудиторії. Результат: стаття, реферат, доповідь, відеофільм, обґрунтування.

*Ігрові* – учасники беруть на себе певні ролі, зумовлені характером і змістом проєкту. Приклади: реклама книжки, проведення ток-шоу, гра певної соціальної ролі.

*Практично-орієнтовані* – результат орієнтований на соціальні інтереси учасників (програма, тлумачення, рекомендації, вирішення глобальних проблем).

Кожен вид проєктного навчання включають в себе знання, уміння та навички та їх удосконалення для співпраці з соціальним середовищем. При роботі над будь-яким видом проєкту формуються всі компоненти соціальної компетентності, тобто пізнаються правила поведінки в соціумі, отримуються знання та розуміння соціальної дійсності (когнітивно-мотиваційний); формуються вміння самоконтролю, саморегуляції власних почуттів, розуміння соціальних ролей та дотримування їх, вміння відчувати нюанси соціальних ситуацій та вміння розв'язувати проблемні ситуації (емоційно-рефлексивний); передбачаються навички ефективної взаємодії з соціумом, розмаїття технік поведінки, комунікативні вміння, особистісна активність, вміння себе рекомендувати (операційно-діяльнісний).

*За тривалістю роботи.* Тривалість проєктів коливається від постановки самої задачі і поділяються на: короткострокові (вирішення невеликої задачі), середньострокові (від тижня до місяця), довгострокові (від місяця до декількох місяців або року).

Короткострокові проходять на одному або двох уроках у ході інтеграції знань з декількох предметів. Щодо середньої та довгострокових тривалостей, то тут: відбувається комплексне поєднання багатьох дисциплін та декілька взаємопов'язаних проблем.

Окрім цього учням ставлять обмежені рамки часу, завдяки чому вони навчаються керувати своїм часом, формується цінність часового простору та формується така риса характеру, як пунктуальність, яка у подальшому є складовою соціальної компетентності.

*За формами організації.* Індивідуальний чи груповий.

Під час індивідуальної роботи учень концентрується на проблемі, коли участь у проєкті робить його господарем життя, тобто виступає як суб'єкт, а не об'єкт у соціальній дійсності. Учень бере на себе відповідальність за свої знання, презентацію та їх цікавість, у ході чого спостерігається зростання самооцінки. Формується рівень самостійної роботи та за рахунок відсутності конкретних рамок роботи над проєктом, розкривається творчий потенціал особистості та відбувається процес становлення “інтегральної індивідуальності”, що є підпунктом емоційно-рефлексивного компонента соціальної компетентності.

Групова робота над проєктом розвиває в учнів комунікативні навички, формує соціальну компетентність, розподіл ролей виховує толерантне ставлення один до одного, відповідальність за свою роботу. Учні постійно роблять вибір щодо того, як отримувати, демонструвати або управляти інформацією, що відображається в якості проєкту. Великий вплив у груповій роботі відіграє конкурентність, що породжує активні дії та мотивацію на кращий результат [132]. Вміння працювати в колективі та з колективом є



показником сформованої соціальної компетентності, яка надає можливість гармонічно співіснувати з суспільством в цілому, як один механізм.

*За формами представлення результатів роботи [37; 67; 124].*  
(письмовий або усний звіт, презентація, захист).

Результатом роботи над проектом є знайдений спосіб вирішення проблеми. Учням потрібно донести до аудиторії не тільки вирішення проблеми, але і зацікавити всіх у проблематиці. Це можуть бути усні дискусії та письмові проектні продукти: презентації, малюнки, плакати, відео-сюжети, макети, сценарії, веб-сайти та інше. Все готується для наочного висвітлення проблеми та кращого сприйняття поданої інформації. Однак виступ та представлення результатів роботи відрізняється від звичайної розмови. Тому під час такої роботи удосконалюються та формуються навички роботи з аудиторією та особисті навички самопрезентації, що впливає на рівень сформованості соціальної компетентності особистості та на її рівень успішності.

Відхід від традиційної класно-урочної системи неминучий, на це вказують зміни психічних та особистісних особливостей нового покоління Z та Альфа. На думку багатьох вчених, саме проектне навчання з проектною діяльністю відповідає новому типу відносин між учнями нового покоління та вчителями. Проектна діяльність цілком адаптується під нове мислення та вчить грамотно працювати зі своїм часом, враховуючи індивідуальну траєкторію розвитку і саморозвитку вихованців. Учні самостійно вибирають спосіб знаходження інформації та стратегію роботи з нею, що відображає індивідуальний підхід. Представлення проектного продукту відповідає новим видозмінам мислення та загальному сприйняттю інформації.

У нового покоління змінюється сприйняття світових норм, цінностей та загальних законів буття, все зумовлене цифровим простором, яке за собою тягне ряд видозмін у біології особистості. Сучасному поколінню не потрібно гаяти час на дорогу, пошуки послуг, одним кліком вони отримують бажану річ чи послугу. Саме це покоління звикло змалечку сприймати короткі

повідомлення, твіти, статуси. Максимум, який особистість звикла читати, – це статті. Звідси породжується нетерплячість. Для отримання інформації їм не потрібно вивчати «талмуди», аналіз короткого повідомлення надає більш видиму картину світу. Звідси формується інший вид мислення, а саме *фрагментальне*. Доповненням до цього виду мислення стає *«кліпове мислення»*. Це не логічне мислення, а візуальні образи, асоціації різного роду. Деякі вчені, наприклад, Гері Смолла (Gary Small), розглядають кліпове мислення як перехід до іншої якості мислення: від лінійно-послідовного до мобільно-з'єднання [156; 162; 163; 164; 217].

Все більше в новому поколінні вбачається проєктне мислення, що забезпечує перехід від репродуктивного та знанневого підходу, отриманих у процесі мислення знань, до отримання знань з діяльності особистості. Нове покоління спирається на отриманий досвід, аніж отримані теоретичні знання, це зумовлено тим, що вони по-іншому розставляють пріоритети у своєму часі, по-іншому сприймають інформацію та по-іншому взаємодіють з нею.

Інформаційний простір надав безмежні простори інформації, основне завдання постає перед батьками та вчителями: навчити фільтрувати та працювати з цим потоком, коли особливої уваги потребує початкова ланка освітнього процесу (початкова школа), на яку припадає відповідальний момент, а саме початок соціалізації та «закладання фундаменту» майбутньої особистості. Окремо на це вказують зміни на фізіологічному рівні організму та психо-емоційному самого суб'єкта відповідної вікової групи.

У ході роботи над проєктом у дитини включаються всі операції мислення: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення та конкретизація, що активно формується саме у цій віковій групі. Окремо хочемо зауважити той факт, що активно розвивається уява молодшого школяра, адже робота з різною інформацією та її опрацювання, виготовлення самого продукту, тобто презентація проєкту, потребує творчого підходу, що є основою для вдосконалення процесів уяви.

У процесі активної роботи над проектом налагоджуються взаємозв'язки з оточуючим соціальним середовищем через вербальну, комунікативну та емоційно-компетентність під час обговорення проекту та спілкування при роботі над продуктом, що впливає на формування мовленнєвого блоку. Дитина починає свідомо ставитись до того, що вона говорить, задумується над правильністю вимови і будови висловлювань. Будуючи діалоги, використовує більший словниковий запас та вправніше висловлює свою думку та набуває характеру складної поведінки.

Орієнтація в комунікативних засобах надає можливість організувати «міжособистісний простір» у процесі соціалізації особистості та засвоїти певні рольові репертуари, що відіграє роль у розвитку *емоційно-рефлексивного* та *операційно-діяльного* компоненту соціальної компетентності.

Робота над продуктом проекту включає в себе формування всіх особливостей цієї вікової групи в цілому. Поєднання виховної цілі з навчальною пронизує собою саму підготовку, планування та вирішення проблем, з якими зіштовхуються учні. У результаті підготовка до захисту проекту та сам захист навчає учнів коротко висловлюватись, логічно будувати свої думки, проявляти творчий підхід та напрацьовує навички донесення інформації для її аргументації, формує навички публічного виступу, навички роботи з аудиторією та відповідальність перед суспільством, що є підґрунтям при формуванні соціальної компетентності.

Роль учителя при виконанні проектів змінюється залежно від етапів роботи над проектом. Однак на всіх етапах педагог не передає знання, а забезпечує активну діяльність школяра, стверджує дослідниця Щекатунова Г. [195, с. 11], тобто:

*Консультує.* Моделюючи різні ситуації, трансформуючи освітнє середовище, тим самим учитель мотивує учнів до постановки запитань, спонукає до роздумів, самостійної оцінки того чи іншого явища тощо. При

реалізації проєктів учитель – це консультант, який повинен утриматися від підказок, навіть коли бачить, що учні «роблять щось не так» [195, с. 12].

*Мотивує.* Високий рівень мотивації – основа успішної роботи над проєктом. У ході роботи над проєктом учитель повинен дотримуватися принципів, які розкривають перед учнями ситуацію проєктної діяльності як ситуацію вибору і свободи самовизначення [195, с. 12].

*Фасилітує.* Мінімальний набір знань учень повинен засвоїти на уроках, вчитель консультує та допомагає учням у самому процесі роботи над проєктом. Проте учень інші необхідні відомості здобуває, працюючи над збиранням інформації на різних етапах проєкту. Вчитель також не вказує в оціночній формі на недоліки або помилки в діях учня, натомість провокує запитання, роздуми, самостійну оцінку діяльності, моделюючи різні ситуації [195, с. 12].

*Спостерігає.* Спостереження, яке проводить керівник проєкту, спрямоване на отримання ним інформації, що дозволить учителю продуктивно працювати під час консультації, з одного боку, і ляже в основу його дій з оцінки рівня сформованості компетентностей учнів, з іншого [195, с. 12].

Змінюється і роль учнів з пасивної (статичної) на активну (динамічну) в навчальному процесі в роботі над проєктом. Тобто учень стає суб'єктом діяльності, що надає вільний вибір способів і видів діяльності для досягнення поставленої мети. Відбувається прояв самостійності.

Ми погоджуємось з думкою, яку висловлює дослідниця, а саме: слід зазначити, що кожен учень має право не брати участі ні в одному з поточних проєктів; брати участь одночасно в декількох проєктах; у будь-який момент почати новий проєкт [195, с. 12].

Роль учня в процесі виконання проєкту змінюється залежно від етапів роботи. Але на всіх етапах він:

*Вибирає (приймає рішення).* Слід пам'ятати, що, надаючи право вибору, ми не тільки мотивуємо учня, а й формуємо в нього почуття

причетності. Вибір повинен закріпитися в свідомості учня як процес прийняття на себе відповідальності [195, с. 12].

Створює систему взаємовідносин з однолітками, дорослими чи вчителями. Слід зауважити, що в праці над проектом існує можливість в пошуках інформації виходу за межі школи, що в свою чергу дозволяє освоїти ще декілька рольових позицій. Стосовно дорослих відбувається перехід з позицій соціальної інфантильності (він – відповідальний опікун, я – безвідповідальний споживач) на позиції співпраці (він – професіонал, виконує свою роботу й ухвалює рішення; я – людина, яка робить конкретну справу й несе за неї відповідальність) [195, с. 13].

*Оцінює та рефлексує.* Під час роботи над проектом відбувається процес рефлексії. Учень мислить та обдумує власні дії та дії оточення, свій вибір та вибір інших, почуття та досвід, який отримує. Саме процес рефлексії надає змогу сформуванню оцінку (самооцінку) навколишнього світу і себе в мікро- і макросоціумі. Надаючи можливість оцінювати складники успіху та невдач (нерозуміння, брак інформації, неадекватне сприйняття своїх можливостей тощо), учень аналізує наслідки своїх дій та оточення, тим самим розуміє помилки й посилює свою мотивацію до подальшої роботи. Процес оцінки відбувається на кожному етапі роботи над проектом (оцінка користі інформації; ідей; робота помічників).

Аналізуючи проектну діяльність молодших школярів, ми спробували встановити вплив кожного етапу роботи над проектом на розвиток соціальних компетенцій, найважливіших психологічних характеристик особистості та інших компонентів соціальної компетентності, що подали в Таблиці 2.2.

**Вплив кожного етапу роботи над проектом на розвиток соціальних  
компетенцій**

Етапи	Діяльність педагога	Діяльність учнів молодшого шкільного віку	Вплив на соціальну компетентність
<b>1. Підготовчий</b>	Визначення теми, мети і завдань, типу проекту, кількості учасників. Створення невимушених умов, атмосфери співпраці, націлювання учнів на активну роботу, шанобливе ставлення один до одного.	Занурення у творчу атмосферу, настрій на активну практичну діяльність, вибір теми майбутнього проекту, прогнозування результатів, вибір способу реалізації результатів проекту.	Розвиток вміння цілепокладання, самостійності у постановці проблеми, розвиток гуманістичних установок особистості, коректування системи моральних цінностей і орієнтирів.
<b>2. Організаційний</b>	Спостереження, консультація в питаннях пошуку інформації, роботи в групі, при необхідності організація роботи груп, визначення часових рамок подальшої роботи.	Уточнення інформації, формування групи, розподіл ролей, розробка плану майбутньої діяльності, вибір методів роботи, визначення джерел інформації	Розвиток психологічної, конфліктної, вербальної та комунікативної компетенцій; розвиток вміння вести дискусію, організаторських здібностей, уміння прогнозувати ситуацію; вибір соціальної ролі.

## Продовження таблиці 2.2

<b>3. Діяльнісний</b>	Спостереження, консультація, координація проекту, допомогу у підготовці до захисту проекту та оформленні результатів.	Безпосередня робота над проектом, консультація з педагогом, підготовка до захисту проекту.	Розвиток самостійності, придбання та використання знань про суспільство, модель поведінки, прилучення до культури суспільства, (в залежності від теми проекту).
<b>4. Презентативно-оцінний</b>	Участь у <a href="https://ua-referat.com/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2">https://ua-referat.com/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2</a> колективному аналізі та оцінці результатів, узагальнення отриманих результатів, підведення підсумків, організація рефлексії.	Представлення результатів, захист проекту, аналіз і оцінка результатів і зробленого, саморефлексія, виявлення успіхів і невдач, обговорення перспектив і тим нових проектів.	Розвиток навичок публічних виступів, навичок рефлексивного самоаналізу, підвищення самооцінки і самоповаги, і як наслідок, поваги до учасників колективу, коректування системи моральних орієнтирів та установок і ін.

Особливої уваги у початковій школі потребує завершальний етап проєктної діяльності – презентація та захист проєкту. Учні молодшого шкільного віку потребуватимуть допомоги при підготовці проєкту до презентації. Захист свого проєктного продукту – кінцевий та завершальний етап його виконання, під час якого відбувається звітування про проведену

ними роботу. Вчитель допомагає учням провести самоаналіз своєї роботи та самого проєктного продукту, оцінити процес проєктування за допомогою запитань. Зазвичай захист проєктів здійснюється у формі виставки тих виробів, які створили учні або демонстрації з невеликим виступом чи розповіддю про свій проєкт та виконану роботу.

Дуже важливе питання, що мотивує до подальшої роботи – оцінювання виконаних проєктів. Одним з найпотужніших та найефективніших засобів стимулювання школярів до творчої та активної праці є заохочення, особливо це стосується молодших школярів. Тому у початковій школі має бути заохоченим кожен учень, який взяв участь у роботі над проєктом. Заохочення є закономірним результатом позитивної оцінки дій учня та результатів його роботи. Воно реалізується шляхом публічного визнання заслуг через словесні методи та матеріальними (грамотами, дипломами, пам'ятними подарунками). Краще виділити декілька номінацій і зробити так, аби кожен проєкт займав місце у якійсь номінації. Наприклад, можливі такі номінації: «Розвивальний проєкт», «Корисний проєкт», «Історичний проєкт», «Яскравий проєкт», «Веселий проєкт» тощо.

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє зробити висновок, що під час виконання проєктів у молодших школярів відбувається: розвиток пізнавальних інтересів, розвивається вміння співпрацювати в команді, працювати з різними джерелами інформації, розвивається відповідальність, формується активна позиція та вміння доводити почате до кінця, створюються сприятливі умови для використання таких методів навчання і виховання, як дискусії, мозкові штурми, пошукові та дослідницькі методи, реалізуються принцип вільного вибору і принцип опори на суб'єктний досвід учнів, так як учні часто визначаються з темою проєкту, виходячи з накопичених знань і умінь. Також цінність творчих проєктів у тому, що проєктна діяльність може охоплювати позаурочний час та надавати платформу організації різноманітних позаурочних заходів та свят (екскурсії, свята Благодійності, свята підтримки тощо). Творча атмосфера протягом всієї



роботи грає роль гуртуючої чинника, допомагаючи учням розвинути вміння працювати в команді і толерантне ставлення до всіх учасників проекту.

Вмотивованою вважаємо думку О. Демченко, яка стверджує, що: «Застосування проєктної технології в освітньому процесі буде сприяти подоланню окремих недоліків класно-урочної системи навчання, забезпеченню побудови навчального процесу на основі діяльнісного й особистісного підходу, формуванню позитивної мотивації учнів, активізації їхньої пізнавальної діяльності» [51, с. 3].

Узагальнюючи отримані в ході дослідницької роботи дані, можна зробити висновок про те, що метод проєктів – будучи особистісно-орієнтованою інноваційною технологією, стає все більш бажаним в системі освіти, зокрема також через його розкриття творчого потенціалу, гуманістичну та соціальну спрямованість. Виходячи з аналізу наукової літератури та досвіду роботи педагогів, ми можемо заявити, що даний метод може бути одним з численних методів навчання, спрямованих на розвиток соціальної компетентності школярів. Однак для успішної реалізації потенціалу цього методу необхідно подальше визначення і вивчення умов його ефективного застосування на практиці.

## **2.2. Педагогічні умови формування соціальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної технології**

Розвиток освіти в напрямку підвищення якості освітнього процесу накладає свої вимоги на всі його численні компоненти: засоби та методи навчання і виховання, мету і зміст освіти тощо. Саме тому стає актуальним питання умов ефективного використання альтернативних методів або засобів освіти, так як розуміння і створення таких умов дозволяє якісно вплинути на процес навчання, реалізувати потенціал педагогічних технологій в повній мірі. Вивчення умов ефективності методу проєктів залишається відкритим

питанням, перш за все, через недостатньо широкий масштаб впровадження методу в педагогічну практику. Проте дослідники (науковці та практики) методу проєктів, вивчають його як цілісну систему, хоча питання факторів і умов ефективного застосування методу залишається ще актуальним. Однак це звернення носить несистематичний характер і здебільшого не дає можливості виділити комплекс таких умов, характеризуючи лише окремі сторони використання методу проєктів.

У даному дослідженні ми спробували розглянути зазначений метод з різних позицій, таким чином, узагальнюючи умови ефективності, і представити отримані дані в деякому взаємозв'язку, відображаючи підхід до методу проєктів як до цілісної системи різних компонентів.

Спираючись на аналіз інформації, отриманої в ході вивчення науково-методичної літератури та практичний досвід вчителів, ми звернулися до такої важливої складової реалізації методу проєктів в освітньому процесі, як роль вчителя початкової школи у проєктній діяльності, його завдання та характер педагогічного спілкування з учнями молодшого шкільного віку.

Роль педагога надзвичайно важлива саме на першому – підготовчому етапі. Адже можна простежити пряму пропорційність між роботою, виконаною педагогом, що включає в себе аналіз особливостей колективу, створення стратегії особистої поведінки у ході роботи учнями над проєктом (відповідно до колективних особливостей), а також створення творчої, ненапруженої атмосфери з мотивацією школярів на роботу в проєкті з націленістю на успіх і бажаннями застосовувати отримані знання.

Слід зауважити, що також дуже важлива робота вчителя на підготовчому етапі в плані розробки широкого спектру тем, які дозволять кожному учневі застосувати власні знання та використовувати особистий життєвий досвід у проєктній діяльності. Можливість самостійного вибору теми проєкту та складання особистого алгоритму роботи, відіграє велику роль у розвитку соціальної компетентності, оскільки безпосередньо розвиває основні психологічні якості особистості: відповідальність, самостійне

прийняття рішень в умови невизначеності; вміння аналізувати ситуацію і виробляти найбільш вигідний алгоритм дій в процесі навчання відповідно до своїх потреб і особливостей. Крім цього ситуація вибору теми є дуже важливою з точки зору виявлення інтересів учнів, спрямованості і характерних особливостей їх соціальної активності. Все це дозволяє краще проаналізувати колектив та скоригувати подальшу педагогічну роботу.

На організаційному етапі дуже важливо, щоб учитель початкової школи ґрунтовно розробив план особистої роботи над проєктом, підібрав методи навчання та виховання та виконав доцільний розподіл ролей тощо. При цьому педагог має пам'ятати, що для розвитку колективу та формування соціальної компетентності й в цілому високого рівня розвитку самостійності учнів, вчитель повинен надати їм максимальну ступінь свободи, виконуючи консультативну роль та надаючи пасивні поради без активної участі в роботі над проєктом. Якщо ж у колективі існують проблеми внутрішніх взаємин та самостійна активність недостатньо розвинена, вчителю слід вибрати позицію відкритої координації, самостійно розділяючи учнів на групи і чітко вказуючи рамки етапів роботи над проєктом. Проте слід враховуючи особистісні взаємини в колективі, дотримуватись особливої обережності, щоб не спровокувати конфліктні ситуації.

Питання вибору відповідного шляху формування груп учнів при роботі над проєктом вважається особливо важливим як одна з умов ефективності методу проєктів внаслідок засобу розвитку соціальної компетентності. У зв'язку з тим, що групова робота, як вже було визначено вище, впливає на розвиток вміння спілкуватися, вибудовувати взаємини, формує толерантність і повагу, а також дає учням можливість опановувати різні соціальні ролі в ході проєктної діяльності. Проте і в цьому випадку існують свої особливості. Стереотип про те, що в групі «слабкі» учні потягнуться за «сильними» не завжди знаходить своє відображення. Досить часто вчителі стають свідками того, що надмірна активність одних учнів пригнічує інших – не впевнених у собі або менш успішних учнів. Тому, педагоги вважають за необхідне

змінювати стратегію розподілу учнів на групи і систематично використовують іншу тактику, а саме: групуючи учнів, менш здатних або успішних від однокласників, які відрізняються більш високими рівнем знань в предметі стосовно проєкту. Це дозволяє активізувати учнів, поступово розвинути їх самостійність, відповідальність і соціальну активність. Слід зазначити, що відсутність вираженого керівника в групі створює умови, за яких в учнів починають формуватися лідерські якості, розвиватись ініціативність, вміння організовувати діяльність, співпрацювати в досягненні спільної мети.

Отже, центром освітнього процесу стає сама особистість дитини. Адже освітній процес має зворотно-обертовий характер. Вчитель має безпосередній вплив на розвиток та становлення особистості, але індивідуальні показники (генетичні здібності, психічні особливості, пізнавальний інтерес та індивідуальний фізичний розвиток у тому числі процес побудови мозкової функціональності) впливає на результативність освітнього процесу учня. Від внутрішніх характеристик самої дитини буде залежати вибір навчально-виховного методу вчителя, що розкриває зміст індивідуального підходу до особистості зі сторони психо-педагогічних аспектів та є еквівалентним до доктрини «дитиноцентризму».

До трансформації нових підходів в освіті зумовили ряд факторів, які були розглянуті світовими та вітчизняними вченими. Останнім часом при розгляді педагогічних підходів все більше науковці, педагоги, психологи схиляються до «теорії поколінь», яка пояснює певні закономірні зміни у свідомості нового покоління (у нашому випадку: покоління Z та Альфа). Під впливом зовнішніх факторів відбувається еволюція, яку ми спостерігаємо в сучасному поколінні. Формат самого сприйняття особистості потребує інший формат взаємодії зі сторони дорослих із учнями молодшого шкільного віку.

Проблематика взаємин вчителя з учнями розглядалась багатьма вченими такими як: Б. Ананьєв, О. Бодалев [16; 17], Г. Гусева, Л. Канішевська [69], В. Кан-Калік, О. Киричук, С. Кондратьєва, Х. Лійметс,

Т. Мальковська, О. Матвієнко [115], О. Митник [127], О. Мудрик, В. М'ясищев, Ю. Орн, А. Петровський, Л. Петько [144], К. Роджерс, Г. Розов та багато інших.

Відхід від традиційної освітньої доктрини необхідний в умовах сучасного сприйняття світових парадигм. Сучасна тенденція дематеріалізації все більше пускає коріння в суспільстві. Техногенний прогрес, відкриття наук та отримання більш вільного часу на особисті потреби призвели людство відмовлятися від зайвих речей, тим самим очищуючи простір навколо себе, концентруючи увагу на особистих емоціях. Ця тенденція не обходить стороною і нове покоління, що з початку свого життя перебуває в технологічному просторі. У покоління Z та Альфа майже весь простір комп'ютеризований, що дозволяє зекономити час, простір та матеріальну базу. Адже один комп'ютерний пристрій включає в себе набір підручників, додаткову літературу і вихід в безмежне інформаційне середовище; додатком виступає те, що цей пристрій виступає 3D наочністю, яка дозволяє дитині розгледіти своїм оком будь-яке явище, ситуацію, матерію; включає в себе різноманітні інтерактивні програми, ігри, комунікативні месенджери та багато інших функцій.

Ще одним аргументом дематеріалізації є дослідження О. Любченко, кризового психолога, яка дає поради щодо роботи вчителів з новим поколінням, спираючись на нову підсвідомість сучасних дітей:

– Із дітьми гаджетів потрібно говорити «твітами», тобто коротко і з перервами, завдання розсилати на гаджети. Будь-яке завдання краще розбивати на десяток дрібних і розписувати кожен крок, не сподіваючись на допитливість. Шаблони не обмежують, а заспокоюють покоління Z. Креативність виявляється, коли вони знаходять недоліки в шаблонах або шукають нові версії.

– Покоління Z відгороджується від усього, що викликає дискомфорт. Як тільки з'являється «треба» – активність знижується. Тому матеріал на уроці потрібно подавати цікаво, з елементами гри та в комфортних умовах.

– Сучасні діти «збиваються» у віртуальні «зграї». Належність до групи в соцмережах для них надзвичайно важлива. Тому вчителю варто виділяти час на уроці для зворотного зв'язку, обміну досвідом, роботи в групах.

– Учні полюбляють вести блоги, які для них стали публічними особистими щоденниками. Тому в навчанні варто організовувати як публічне, наприклад, запропонуйте учням зняти відео про виконання досліду. Вони зроблять це охочіше, ніж записуватимуть результати в зошит [161].

Крім того, учні молодшого шкільного віку відрізняються один від одного не тільки різним рівнем підготовленості до засвоєння знань. Кожен із них володіє більш стійкими індивідуальними особливостями, які не можуть (та й не повинні) не враховуватися викладачем. Водночас ці індивідуальні особливості накладають свої вимоги на організацію навчального процесу. Індивідуальні відмінності стосуються й пізнавальної сфери дітей: одні мають зоровий тип пам'яті, інші – слуховий чи зорово-руховий тощо. У одних наочно-образне мислення, а в інших – абстрактно-логічне. Це означає, що одним легше сприймати матеріал за допомогою зору, іншим – на слух; комусь потрібне конкретне уявлення матеріалу, іншим – схематичні дані тощо. Нехтування індивідуальними особливостями учнів при навчанні призводить до виникнення в них різного роду труднощів, ускладнює шлях досягнення поставлених цілей. При цьому вчитель виступає не як керівник, а як фасилітатор, тобто як людина-провідник, яка створює сприятливий простір та умови для самостійного й осмисленого навчання, активізує та стимулює допитливість і пізнавальні мотиви учнів, організовує групову навчальну роботу, підтримує прояви оперативних тенденцій, надає учням різносторонній навчальний матеріал [195, с. 9]. Проте існує недолік проєктної діяльності, який включає в себе егоїстичну спрямованість індивідуальної роботи, що може втратити суспільний інтерес. Тому для уникнення цієї небезпеки керівник проєкту (педагог) повинен мотивувати учнів до суспільно корисної праці, життєдіяльності класного і шкільного

колективу. Зокрема, це стосується нових поколінь, у яких суспільна думка та суспільно значущі ідеї займають особливе місце у їх світогляді, спираючись на індивідуалізм.

Отже, зміни у стереотипах та догмах нового покоління або нової епохи суспільства, які несуть за собою наслідки у змінах *педагогічних умов*.

Згідно із тлумачним словником «умова – це необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [135, с. 632]. У філософському словнику вказано, що «умова – це те, від чого залежить дещо інше; те, що робить можливим наявність предмета, стану, процесу» [177]. Тобто, існує причина і є результат (наслідок), шлях від причини до результату – є умови. Суспільство отримує новий формат суб'єкта, який створився під впливом попередніх здобутків людства та, еволюціонувавши, потребує новий шлях для продовження свого розвитку.

Визначення «педагогічних умов» підпорядковується попереднім, проте має більш конкретну функціональність. Так, науковець В. Андреев вважає, що педагогічні умови – це цілеспрямований відбір, конструювання й використання елементів змісту, методів навчання й виховання для досягнення дидактичних цілей [4]. Н. Шереметова у своїх працях вказує, що це необхідні міри, які впливають на успішність навчання на основі педагогічної підтримки. Вони мають забезпечувати ефективність навчального процесу, у якому педагогічна підтримка є інструментарієм, який здатний корегувати результативність засвоєння знань [191]. Окреслені визначення імпліцитно вказують, що педагогічні умови – це шлях штучно побудованих декорацій (інструментарія), під впливом яких досягається успішний результат (наслідок впливу зовнішніх факторів).

Аналіз наукової літератури надає змогу стверджувати, що саме від індивідуального стилю педагогічної діяльності залежить результат навчально-виховного процесу учнів. Наприклад, В. Галузьяк у своїй дисертаційній роботі дослідив актуальність цієї проблеми та, провівши ряд досліджень, прийшов до висновку: «Від індивідуального стилю

педагогічного спілкування залежить не тільки ефективність педагогічної діяльності, її вплив на інтелектуальний та особистісний розвиток учнів, але й морально-емоційне самопочуття, задоволеність собою та своєю діяльністю, професійне зростання самого учителя» [172], що вказує про двобічний вплив на головних учасників освітнього процесу (вчитель – учень), а також дає змогу стверджувати, що в освітньому процесі є не суб'єкт – об'єкт, а суб'єкт – суб'єкт, взаємодія яких є основною умовою успішного навчально-виховного процесу. Окремо акцентуємо увагу на рівності обох сторін, що підштовхує до нової платформи педагогічної техніки – *педагогіки співробітництва (партнерства)*.

Аналіз наукової літератури показав, що даним питання займаються багато сучасних вітчизняних та світових вчених: Д. Гоменюк, В. Дволуванська, О. Демченко [51], В. Калюшин, Н. Кічук, О. Коханко, І. Куліда, О. Матвієнко [115], О. Митник [128], В. Михайлівський, Л. Петько [144], О. Рагулько, Н. Столярова, І. Цікра, А. Шаповалова, К. Адамс, Б. Мавр, А. Петтерсон, К. Аббот, Т. Нолінська, Б. Мілліс і багато інших.

Концепція «Нової української школи» передбачає працювати на засадах педагогіки партнерства або співробітництва. Аналіз основних підходів «педагогіки співробітництва» показує, що особливості цієї методики співпадають з основними тенденціями сучасного покоління. Паралельно зі збігом психічних якостей особистості педагогіка співробітництва на пряму формує соціальну компетентність учнів молодшого шкільного віку. На це вказує ряд ознак, основна з яких, що між вчителем та учнем утворюється рівноправний комунікативний зв'язок.

Вчитель для учня молодшого шкільного віку є взірцем в освітньому процесі, дорослою людиною, якій можна довіряти, або яка може захистити дитину. Тобто авторитет педагога є потужною силою, яка пасивно формує перші кроки успішної/(неуспішної) соціалізації самої дитини. Успішна



співпраця приносить задоволення обом сторонам і виступає мотивацією у подальшій взаємодії між суб'єктами.

Дослідження вчених у Данському інституті щастя показало, що перше місце в списку чинників, які впливають на індекс щастя самої особистості, лежать базові людські потреби, однак на другому місці – злагоджені соціальні стосунки [227]. Позитивні соціальні відносини між «основним» дорослим в освітньому закладі, які відбуваються протягом значної кількості часу, займають одне із головних місць у формуванні особистості дитини молодшого шкільного віку.

Окремим фактом є те, що такий вид відносин формує модель поведінки не тільки у самої особистості, яка активно приймає участь у комунікації та наслідуює поведінкові аспекти авторитетної особистості в житті дитини, але і в інших учнів, які моделюють поведінку. А. Бандура у своїх дослідженнях стверджує, «що для придбання нових реакцій на основі наслідування не обов'язково підкріплення дій спостерігача або дій моделі» [9]. Рівноправні відносини, які побудовані на повазі один до одного, дотриманні соціальних ролей з обох сторін, посилені позитивною комунікацією між суб'єктами навчально-виховного процесу та демонструванням морально-етичних норм з боку вчителя, відбувається формування всіх трьох компонентів соціальної компетентності на ранніх етап соціалізації учня молодшого шкільного віку.

Термін «педагогіка співробітництва» був запропонований та аргументований у спільних працях ряду вчених у 1986 році (С. Лисенкова, В. Шаталов, І. Волков, В. Караковський, М. Щетинин, Є. Ільїн, Ш. Амонашвілі). У своєму Маніфесті вчені сформулювали загальні принципи педагогіки співробітництва» [143], які в теперішній час є основними в роботі з новою свідомістю покоління Z та майбутнім поколінням й становлять фундаментальну основу у навчанні в початковій школі, доречно відповідаючи віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку та світогляду сучасного покоління учнів:

- *Принцип зміни стосунків, оснований на позитивному навчанні.*

Основні ідеї сучасних законів буття людини у світі будується на позитивному мисленні. Все більше впроваджуються тренінги позитивної думки та робиться акцент на успіху особистості, адже науковці прийшли до висновку, що особисте відчуття щастя людини, мотивує її більше, ніж матеріальна винагорода. Особливо це стосується дітей молодшого шкільного віку, коли в ході сензитивного періоду - етап соціалізації починає переходити від чуттєвого до раціонально – обґрунтованого, фоном якого стають позитивні емоції, які мотивують до соціальної взаємодії, та стають запорукою пізнавального інтересу.

- *Принцип вільного вибору.* Сучасне покоління народжується у світі, де воля людини займає основне місце, її інтереси, її персональні характеристики та можливість вільного вибору. Опанасенко Ю. вважає, що свободолюбство найбільший прояв має саме покоління Z [139]. Вони повинні мати вибір у навчальному процесі щодо різновидів завдань, мікротем. Надаючи право вибору методу, яким учень хоче навчатися, він стає активним суб'єктом навчально-виховного процесу, погоджуючи свою активність з власними особистими психологічними характеристиками.

У свою чергу вміння «правильно» обирати, щоб не порушувати особистісний простір і соціальний, стає гарантом умінням виконувати свою соціальну роль та успішним функціонування в суспільстві (відповідальність), що вказує на прямий вплив у формуванні соціальної компетентності. Надаючи «право вільного вибору», інколи доповнюємо його аргументацією з боку дитини, що буде стимулювати та розвивати вміння «правильно» обирати. Впроваджуючи даний принцип у віці молодшого школяра, ми закладаємо фундамент раціонального мислення та всіх його операцій, а саме: аналізу та синтезу, порівняння, виключення зайвого і так далі, що в майбутньому дозволяє врівноважено співіснувати та співпрацювати з одиницею суспільства.

- *Принцип навчання без примусу.* Засоби примусу сприймаються, як обмеження власної волі чи як спосіб покарання особистості. Деструктивна критика, констанції чи деструктивні поради з боку вчителя призводить до прояву негативних емоцій. Особливої уваги потребує вік молодшого школяра. Емоційне сприйняття світу з боку дитини спонукає до висновку, що тиск з боку дорослих з більшою мірою, ніж у підлітків чи дорослих (у яких раціональне судження стає за основу), призводить до появи негативних емоцій, таких як

- більш складні завдання, аніж попереднє. Воно не: гнів, тривога, злопам'ятність, ненависть, заздрість та інші.

Окремим механізмом примусових педагогічних засобів є оцінки, на думку вчених «педагогіки співробітництва», потрібно позбутися цього інструментарію. Хоча сучасне покоління звикло до оцінок в соціальних мережах, навіть рівень їхнього авторитету полягає в кількості «лайків», що виступає як заохочення чи похвала. Заохочення та похвала з боку дорослих надихає дитину на більші досягнення, на це вказує ряд досліджень з боку біхевіористів. Існує й протилежна думка вчених, які стверджують, що велика кількість заохочення та похвали призводить до знецінення цього феномену і сприйняття його як належного, що пізніше може призвести до нарцисізма або заниженої самооцінки [87]. Вбачається двостороннє ставлення до даного педагогічного засобу, аргументоване двома протилежними позиціями науковців. Однак у віці молодшого школяра, згідно з його психофізіологічними показниками, починає формуватися раціональна оцінка оточуючого середовища і такий інструментарій стає наочністю у формуванні даної мисленнєвої операції.

- *Принцип складної мети.* Маючи доступ до великої кількості інформації сучасне молоде покоління ставить боїться зіштовхуватися зі складними завдання, у нових дітей під руками завжди є Google, який знає майже все і є інструментом тилу в особистості. Проте знаючи результат,

прагнення пройти шлях від проблеми до вирішення переважає у свідомості зетів, і чим складніший цей шлях, тим цікавіше.

Підтвердженням актуальності даного принципу є статистичні дані UNIT City і Achievers Hub, які прозвітували про дослідження українського геймдев-ринку та надали дані, що найпопулярніші жанри в українській ігровій розробці є – Action (дійові) (40%) і Adventure (пригодницькі) (42%) [153]. Це ті жанри, у яких складність завдань з кожним рівнем збільшується, а інколи не має характерної послідовності.

Крім цього, доцільно зауважити, що все більше нове покоління шукає наукову аргументацію перед твердженням будь-якої інформації, це вказує на відсутність страху у проходженні складного шляху для вирішення проблемних ситуацій. Задаючи високого темпу розвитку та подолання страху перед важким завданням у віці молодшого школяра, прогнозуємо та будуємо новий формат буття особистості у майбутньому.

- *Принцип випередження.* Інформатизація та техногенний прогрес надає можливість людству підняти планку складності навчальної програми. Нове покоління не має обмежень в отриманні інформації чи у придбанні нових навичок, достатньо тільки зацікавленості та доступу до всесвітньої мережі. Об'єднання зацікавленості дітей у подоланні складних завдань та програмування успішного результату з боку вчителя дозволяє підтримувати пізнавальний інтерес дітей та отримувати задоволення від навчання, уникаючи примусу вивчення конкретних тем за програмою, тим самим розширяючи світогляд учнів.

Окремо потрібно зауважити, що закладається перспектива випереджувального навчання, що в майбутньому полегшує засвоєння та усвідомлення подальшого матеріалу. Згідно з дослідженнями нейропсихолога Д. Хебба, який стверджував у своїх працях, що легше створити новий зв'язок у нейронній архітектурі нашого мозку шляхом включення у вже існуючі нервові ланцюги [251]. Тобто, отримуючи знання, інколи навіть ті, які торкаються нашої свідомості опосередковано, ми

зкладаємо фундамент для майбутнього потоку та зміцнення нейронових зв'язків у нашому мозку, що відкладається у нашу підсвідомість і залишається у ній, поки ми не почнемо її активізувати. Особистості стає легше запам'ятати те, що колись було почуто чи побачено, оскільки в наступний раз ми сприймаємо нову інформацію як знайому, це оптимізує та модифікує інформацію та проєктує прогрес розвитку особистості з більшою швидкістю.

Даний принцип доцільно використовувати в освітньому процесі в акценті у віці молодшого школяра. Адже в ході активного формування нейронових зв'язків під час цього віку долучається ще семантичне сприйняття оточуючого світу, а це вказує на емоційне сприйняття потоку інформації, що додатково є стимулом для кращого засвоєння інформації. Дана інформація отримала наукове схвалення у 2000 році після проведення наукового експерименту, в якому брали участь 2 групи людей. Контрольна група дивилася різноманітні фільми, а інша дивилася фільми без емоційного оклику. У кінці експерименту обидві групи відповідали на запитання, що перевіряли їх пам'ять. Контрольна група, яка переживала емоційні сплески, запам'ятала майже всі картинки в деталях. Проте у протилежній групі спогади були значно біднішими. Отже, емоційна залученість сприяє кращому запам'ятання [249].

- *Принцип опори* реалізується під час надання учням опорних сигналів (символів, схем, таблиць, слів тощо). У попередніх розділах вказувався факт «фрагментального мислення» покоління Z та покоління Альфа. Учні молодшого шкільного віку краще сприймають та запам'ятовують стислу інформацію, ніж великий об'єм тексту. За рахунок великого інформаційного потоку, який особистість повинна відфільтровувати, легше стає концентруватися та запам'ятовувати маленькі фрагменти, таблиці, схеми, твіти. Тобто модифікування великої теоретичної інформації в більш стислу у вигляді опорних наочностей дозволить учням молодшого шкільного віку краще засвоїти та запам'ятати матеріал. Опорні

схеми, таблиці, малюнки включають у роботу візуальне мислення, що за собою тягне включення інших розумових операцій (аналіз, синтез, згортання та розгортання інформації тощо), тобто відбувається багаторазова обробка інформації, яка шляхом повторення відкладається у довгострокову пам'ять особистості.

- *Принцип великих блоків.* Цей принцип дозволяє об'єднувати декілька уроків або тем в один великий блок, у сучасній педагогічній термінології вживається термін «інтеграція». Це надає можливість з різних кутів засвоїти матеріал, спираючись не тільки на знання, але і формуючи вміння використовувати їх, помножуючи набуті навички під час навчання на різних уроках. Дане твердження співпрацює як з навчальним матеріалом, так і з виховним. Опрацювання виховних аспектів у декілька етапів під різним кутом призводить до відкладання інформації на підсвідомий рівень, що в майбутньому залишає свій відбиток у поведінці особистості.

Аргументом результативності інтеграції інформації є прийом подачі реклами «плейсмент». «Продукт плейсмент – це новий жанр прихованої реклами, що використовується для завуальованої передачі повідомлень рекламного характеру з метою психологічного впливу на людину для просування товарів чи послуг у засобах масової комунікації...який інтегрований у загальний проблеми...» - так дослідниця С. Водолазька цей феномен трактує у своїй праці [26]. Рекламодавці, обираючи одну тематику продукту з різних сторін у прихованому чи наявному змісті, подають продукт на огляд глядачів, що підвищує комплексне сприйняття інформації. Цей прийом вказує на психічне сприйняття інформації особистості та активно використовується в маркетинговій галузі, що є підґрунтям для використання в навчально-виховному процесі, проте задаючи іншого завдання (засвоєння інформації).

Окремо слід зауважити, що ідея інтеграції або об'єднання дозволяє уникнути одноманітної та шаблонної інформації, що є нестерпною для

нового покоління, кругозір якого має ширше поле за рахунок глобальної інформатизації простору.

- *Принцип самоаналізу.* Самоаналіз у житті соціуму набирає обертів з кожним роком. Сучасне покоління частіше відвідує тренінги по роботі зі своєю свідомістю й використовує інтеріоризацію, інтроспекцію та екстеріоризацію. Включаючи прогностичну функцію, можемо стверджувати, що у нового покоління самоаналіз стане на одному рівні з щоденною гігієною, однак інколи самоаналіз не має об'єктивної думки, що призводить до ряду помилок в умовиводі особистості. Тому, починаючи з раннього дитинства, привчаючи малечу виконувати самоаналіз, прислухаючись до думки зі сторони та розвиваючи вміння спростовувати критику чи, навпаки, звертати увагу, ми привчаємо її до узгоджених колективних відносин, вміння співпрацювати в колективі, не порушуючи внутрішнього психічного балансу.

- *Принцип інтелектуального фону класу.* Створюючи атмосферу інтелектуальної цінності, у яку входить не звичайний сухий набір тексту, а змістовно обґрунтований, з поясненням практичного застосування, вчитель формує пізнавальний інтерес не тільки до навчання(як процесу), але і до знань в цілому, що в подальшому буде відігравати важливу роль у житті особистості, тісно проникаючи у кожну її сферу буття, адже формуючи нейрозв'язки зацікавленості в отриманні нового матеріалу, формуємо платформу для подальшої підтримки даної активності цієї нервової мережі.

Зокрема, представники покоління Z та їх послідовники покоління Альфа – це інтелектуальне суспільство, яке цінує знання на досить високому рівні, ця характеристика була породжена великим інформаційним простором та новими відкриттями у багатьох науках світу, які помножують свої кількісні характеристики. Проте саме ці покоління починають особливо ретельно фільтрувати інформацію та шукати аргументацію чи спрощення всіх тезисів, що вказує на дослідницьку жилку. Утворення інтелектуального фону класу, тобто підсилюючи цінність знань, умінь та навичок, створюємо одну із основних умов для успішного функціонування здобувачів освіти

нового покоління, тим самим підсилюючи особисті психологічні властивості нового формату персоналій.

- *Принцип колективного творчого виховання.* До сучасного еталону особистості входить такі критерії: креативність та творчий підхід до життєвих ситуацій, що само по собі надає актуальності у розвитку творчих здібностей з самого малечку. Педагоги, психологи та інші науковці свідчать на користь формування творчих здібностей та прояву творчого потенціалу індивідуума, що підсилює роль принципу у вихованні та навчанні особистості.

Об'єднуючи прояв індивідуальних творчих можливостей дітей у спільну колективну справу, тобто, штучно створюючи творче середовище та умови прояву внутрішніх здібностей особистості, фактично навчаємо опановувати особистість свою соціальну роль та формувати внутрішнє гідне «Я». Окрім цього факту, привчаємо дитину до нестандартного підходу у вирішенні життєвих ситуацій, завдань й досягнення особистих цілей, що відповідає зразку гідної одиниці суспільства.

- *Принцип співпраці з батьками.* Батьки виступають не тільки як замовники освітніх послуг, але і приймають активну участь у формуванні особистості своєї дитини, тобто, стають додатковим суб'єктом навчально-виховного процесу. Співпрацюючи разом (вчитель - батьки), вони утворюють єдиний механізм, який з потужною силою формує та розвиває майбутню сталу людину, зі своїми поглядами та принципами суспільного життя. Розділяючи цих два суб'єкти за різними цілями чи входячи у конфронтацію між собою, вони втрачають силу потужного механізму будівництва особистості, що інколи призводить до невиправлених психічних проявів дитини. Особливої уваги потребують діти молодшого шкільного віку, у яких авторитет батьків займає високе положення, проте й авторитет вчителя виходить на той же рівень, а інколи навіть вище.

Отже, необхідною умовою для роботи над проектом, особливо в молодшому шкільному віці, стає також допомога з боку батьків, залученість



батьків у роботу, що також відповідає концепції НУШ. Саме родина є первинним осередком всієї сукупності соціальних відносин. Через сімейне виховання закладаються базові навички соціальних взаємовідносин, визначається коло інтересів і потреб, поглядів і ціннісних орієнтацій дитини, способи мислення. Дослідницька активність школяра вперше починає формуватися в сімейному колі, адже якщо батьки з самого початку знеохочено ставляться до проявів дослідницької активності молодших школярів, природна цікавість, творчий потенціал дитини буде поступово згасати. Партнерство в стосунках між усіма учасниками освітнього процесу є гарантом продуктивної взаємодії та потрібне для блага дитини. Адже коли дитина спостерігає за тим, що батьки беруть участь у роботі вчителя та співпрацюють в одному напрямку з самою дитиною, у неї зростає відчуття власної значущості, формується авторитет вчителя, відчуття власної приналежності до піклувального середовища.

Під час роботи над проектом самої дитини їй може знадобитись допомога в роботі з об'ємом інформації, технічна підтримка, а також граматичне та стилістичне консультування.

Слід зауважити, що за результатами виконання проекту готується публічна презентація результатів виконаної роботи. На цьому етапі батьки можуть допомогти провести останню перевірку перед презентацією, дати поради щодо виступу та провести репетицію, щоб зняти тривожність перед захистом. Після захисту проекту батьки, розділяючи з дитиною результати роботи, можуть допомогти скоригувати діяльність дітей у наступному проекті. Таким чином у ході роботи над проектом батьки консультують, слідкують за виконанням плану та корегують його, вирішують оперативні питання, допомагають з попередньою оцінкою проекту, беруть участь у підготовці презентації, забезпечують найбільш оптимальний режим роботи та відпочинку. У результаті сумісної підготовки проектного продукту діти отримують взаєморозуміння, взаємодопомогу, взаємоповагу та поповнюють дефіцит спілкування з дорослими, батьками, що призводить до формування

ціннісного ставлення до сім'ї та самого поняття «сім'я». Дружні стосунки між родиною та школою йдуть на користь усім дітям. Коли батьки активно взаємодіють із вчителем, діти отримують позитивну мотивацію та відчують безпечне освітнє середовище. В обов'язки вчителя входить створити сприятливий психологічний клімат на заняттях. Досягається це насамперед через стиль роботи та поведінку самого вчителя. Метою діяльності вчителя, крім виконання навчальних завдань, є зміцнення впевненості учнів, підтримка позитивної самооцінки та самоповаги. Тільки такий підхід дозволяє учасникам максимально розкрити свої можливості та ефективно працювати. Адже атмосфера комфорту та взаємоповаги сприяє особистісному розвитку та гармонізації психологічного здоров'я.

Результатом педагогіки співробітництва та стосунків, які закладені в основу такої моделі навчання між вчителем та учнем є емоційна розкутість. Відсутність емоційного бар'єру в стосунках дозволяє, з боку вчителя, ретельно розгледіти інтереси дітей, побутові звички, емоційні переживання та багато інших аспектів, з яких формується особистість. Виявляючи та вивчаючи профіль дитини, маємо можливість розвивати її сильні сторони, тим самим надаючи поштовх до радості від навчання та включаючи натхнення. Г. Гарднер у своїх роботах довів, що «прагнення до натхнення в процесі навчання – це дієвий спосіб до успішного формування особистості» [216]. Емоції можуть як прискорювати наші здатності, так і гальмувати. Головна здібність – це вміння ними користуватися та направляти в «правильне русло» у тому числі і в стосунках між педагогом та, особливо, дітьми молодшого шкільного віку, у яких період емоційного сприйняття світу перевищує над раціоналізмом.

Аналізуючи дидактичні принципи «педагогіки співробітництва» прийшли до висновку, що орієнтація на емоційну сферу особистості займає провідну роль. Саме по собі спілкування, відносини – це вже емоційне сприйняття оточуючого середовища. «Педагогіка співробітництва», має основний вплив на суб'єктивну свідомість, при цьому не заганяє в рамки

об'єктивну свідомість, що в результаті формує збалансований розум. Тобто відбувається розвиток особистості з її індивідуальними показниками в її самобутність, не ухиляючись від правил та морально-етичних норм, адже правила та норми формуються у підсвідомості на автоматизованому рівні. Створення позитивних, рівноправних стосунків між вчителем та дорослими формує ідентичні правила в спілкуванні в колективі, притримуючись таких норм протягом проміжку часу, (можемо ототожнити дане твердження зі словом «тренування»), звичайні суспільні норми на фізіологічному рівні (функціональності нервових сіток) перетворюються в догми.

Детальне вивчення даних, отриманих в ході проведеного дослідження, дозволяє, таким чином, зробити висновок про те, що облік особливостей конкретного учнівського колективу, створення ситуації вибору при визначенні теми проекту, а також органічне поєднання різних способів формування проектних груп в результаті веде до підвищення ефективності використання методу проектів для розвитку та формування соціальної компетентності.

Для більш ефективного застосування методу проектів з розвитку соціальної компетентності молодших школярів повинні бути дотримані наступні педагогічні умови:

1. Стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування компонентів соціальної компетентності;
2. Створення соціально-педагогічного виховного середовища;
3. Формування суб'єкт-суб'єктних ставлень на основі діалогу (педагогіка співробітництва);
4. Цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу;
5. Надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності;

6. Чергування різних способів формування проєктних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня;

7. Залучення батьків учнів до участі в роботі над проєктом.

Отже, метод проєктів, будучи активним методом навчання і виховання, надає широкі можливості для розвитку соціальної компетентності, зумовлені опорою на самостійність і особистий життєвий досвід школярів.

Наразі в умовах сучасного інформаційного простору відбуваються суттєві зміни в освітній політиці України. Перед навчальними закладами сучасне суспільство ставить нові вимоги щодо виховання і розвитку школярів відповідно до їх потреб і навчальних можливостей. Головним завданням вчителів початкової школи є: гармонійний розвиток учнів, їх неповторності та унікальності, розкриття їх творчості та створення умов для інтелектуального, духовного і фізичного розвитку. Підсумовуючи викладене вище, відзначимо, що науковці одностайні в тому, що саме період навчання в початковій школі є важливим для соціалізації дитини та її соціальної успішності, оскільки відбувається зміна її ролі у суспільстві, виникає потреба соціальної взаємодії і підтримки дорослих та однолітків. Тому важливим є створення сприятливих організаційно-педагогічних умов саме на формування соціальної компетентності молодших школярів.

### **2.3. Модель формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності**

Молодшим школярем, за умови Нової української школи, вважається учень 1-4 класів, що прийшов навчатись у віці 6-7 років, пройшовши підготовку в дошкільному навчальному закладі на рівні старшої групи, та отримав ряд базових знань та компетентностей. У молодшому шкільному віці в процесі навчання та освоєння навичок формується ядро особистості (її моральний стрижень, уявлення про себе та про інших), досвід моральної

поведінки. Дитина вчиться виконувати поставлені вимоги дорослих, дотримуватись правил поведінки в дитячому колективі, бере участь у різнобарвному житті класу, виконує та обирає доручення, справу, яка йому подобається. Саме в цей період у дітей формуються стійкі стереотипи моральної поведінки і діяльності.

У молодших школярів у процесі навчальної діяльності проявляється певний рівень сформованої соціальної компетентності або фіксуються базові задатки її формування. Соціальна компетентність у цьому віці має свої певні функції, такі як:

1. *Спонукальна*, яка забезпечує початок поступового усвідомлення молодшим школярем власної позиції, власного «Я», що передує формуванню самоідентифікації й усвідомлення себе як самостійної одиниці суспільства. Ця функція визначає соціальну активність та мотивацію поведінки молодшого школяра, сприяє розвитку його критичного мислення, розширює кругозір та впливає на прояв емпатії.

2. *Адаптаційна*, що сприяє становленню позитивного ставлення до конструктивної співпраці з виробленням спільного вирішення проблем. Ця функція визначає якість позитивного зворотного зв'язку.

3. *Оцінно-прогностична* функція впливає на певне оцінне відношення та дає змогу молодшому школяреві поступово розширювати контакти комунікації; сприяє формуванню визначених критеріїв оцінки, як наслідок виступають вміння встановлювати контакти на основі відкритого діалогу. Поступово приходить розуміння, що спільна діяльність не завжди ґрунтується на основі однакових уявлень, інтересів і мотивів. Виникають такі поняття, як: необхідність, справедливість, доцільність, ефективність тощо.

4. *Інтегруюча* функція спрямована на подолання внутрішніх зіткнень із зовнішніми, що наявні в мікрогрупах і загрожують збереженню групи. Зазначена функція забезпечує прояв моделі поведінки спрямовану на злагоду та співпрацю, стабільність у мікрогрупах, класі, школі, що стимулює розвиток міжособистісних стосунків між людьми.

У молодшому шкільному віці дуже яскраво виділяються два мікроперіоди 1-2 та 3-4 класи, які також зазначені у Концепції НУШ [92]. Пояснюється це близькістю першого з них до старшого дошкільного віку з ігровою мотивацією, що проявляється у вигляді адаптації до нових умов, потребою в значній підтримці оточення та наближеністю другого періоду до молодшого підліткового віку з притаманними йому труднощами зростання, проходженням криз та певними переживаннями.

Для молодших школярів характерним є прояви імпульсивності у своїй поведінці, підвищені активність та чуттєвість, емоційна нестійкість, однак «...підвищена емоційна збудливість, мізерний соціально-гуманний досвід не дозволяють шестирічним школярам бути стриманими, поступливими, уважними та турботливими до оточення» [56, с. 70].

У процесі розширення соціального середовища та адаптації до особливостей шкільного життя на другому році навчання відбувається поступове розширення уявлень про моральні цінності та вчинки, що дозволяє дітям визначати мотиви своєї моральної поведінки і давати обґрунтовану оцінку вчинкові іншої людини. Вперше дитина намагається свідомо оцінювати різницю між власною поведінкою й такою, що є доречною в тій чи іншій ситуації [55, с. 138].

У кінці другого навчального року в школярів «розвиваються і змінюються внутрішні етичні регулятори, формуються моральні основи поведінки, розвивається здатність співпереживати, співчувати», а отже, і співпрацювати з дорослими й однолітками [55, с. 141].

У дітей третього року навчання можливо спостерігати формування теоретичного мислення, що знаходить відповідне відображення в особистісних моральних якостях та понять, а саме: доброти, толерантності, проявів людяності, милосердя, чуйності та співчуття в процесі спілкування, чесності, прагнення справедливості, проявів терпіння тощо. Діти активно взаємодіють у шкільній та позашкільній роботі, обирають для своєї діяльності однокласника, мотивуючи самостійний вибір певними

моральними якостями інших людей [55, с. 141].

Четверокласники, в міру отриманого певного досвіду за попередні три роки, користуються певними прийомами та навичками продуктивного міжособистісного спілкування з однолітками, уміють налагоджувати дружні стосунки, проявляють готовність до групових форм діяльності, здатність до тісної дружби [55, с. 141].

Загалом, за період перших чотирьох років навчання, діти отримують навички довільного управління власною поведінкою і руховою активністю: вміють контролювати емоції та бажання, проявляти відповідальну поведінку у певних ситуаціях, здійснювати сумлінне управління своєю поведінкою, намагаються бути активними і самостійними у своїх діях та виборі діяльності. Усе більшого значення для розвитку дитини набуває її тісне спілкування з однолітками, в процесі якого засвоюються фундаментальні принципи дружби та лідерства.

Діяльність і поведінка учнів початкової школи залежить від системи мотивів, серед яких починають домінувати суспільно-значущі мотиви та соціальні почуття, що формуються у процесі суспільно корисної діяльності. Для молодших школярів стає можливою відмова від принадної мети заради діяльності, яка принесе моральне задоволення.

Дуже важливо формувати конкретні уявлення, поняття про толерантність, спрямовувати поведінку та діяльність учнів початкової школи на користь доброзичливих дій і вчинків. Дітям властивий розрив між знаннями моральних норм і відповідною поведінкою. «Ця схильність виступає як вікова особливість дитини, яка ще вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, співвідносити наявні в неї уявлення про життя з реальними вчинками, конкретною поведінкою» [57, с. 8].

Основним *фактором*, що впливає на розвиток соціальної компетентності учнів початкової школи, є їх вливання в середовище школи як особливого соціального простору, який характерний соціальною та культурною структурованістю, наявністю ключових осіб (педагогів,

вихователів, батьків), значним зростанням кількості інформації та пізнавального матеріалу. Як зазначає М. Василюк, з приходом дитини до школи вона входить у систему взаємовідносин між дітьми, які так само прийшли до школи з різним життєвим досвідом, багажем культури своєї сім'ї, родини, етносу, релігії тощо [59].

Успішність і ефективність процесу формування соціальної компетентності учня початкової школи залежить від скоординованості зусиль всіх учасників освітнього процесу, центром якого є класний керівник, оскільки він є у цьому віці основною особою особливо для формування соціальної компетентності, на що вказує дослідження Прашко О. [148].

Метою сучасного вчителя повинно бути не просто давати знання, а формувати особистість, яка вміє і хоче вчитись та мати позицію активного суб'єкта суспільства. Він має виступати в ролі помічника, організатором педагогічної взаємодії з учнем, що допоможе в ньому в подальшому розвинути самостійну, творчу здібності та сформувати стійкий пізнавальний інтерес до життя.

Проектна діяльність є одним із найефективніших засобів виховання і навчання, що максимально впливає на соціальну активність, розкриває можливості учнів, дозволяє перетворити навчання в цікаву і захоплюючу роботу учнів, формує навички толерантної поведінки, виховує доброзичливе ставлення до інших, а також зацікавлює у набутті певного досвіду.

Організуючи освітній процес, спрямований на розвиток усіх компонентів соціальної компетентності, ми запропонували *модель формування основ соціальної компетентності засобами проектної діяльності* (Рис. 2.1).



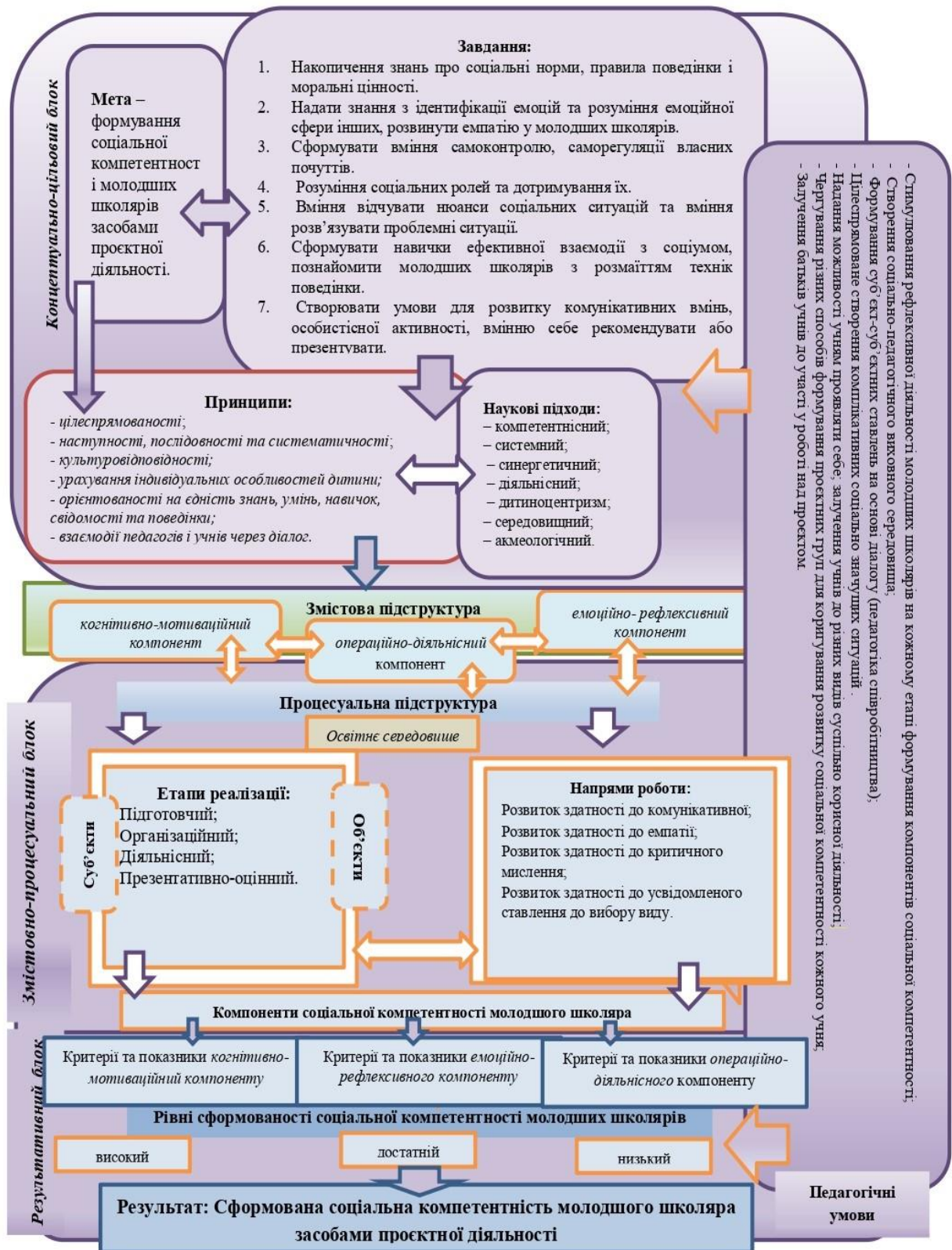


Рис. 2.1. Модель формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності.

Структурними компонентами даної моделі є блоки: концептуально-цільовий, змістово-процесуальний, результативний – реалізація яких дозволяє ефективно впливати на основні компоненти формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності, а саме: розвиток здатності до комунікативної толерантності (розуміти себе та інших; вступати в контакт з іншими; взаємодіяти з іншими без примусу; виявляти повагу й довіру до інших; аналізувати власні та сторонні висловлювання; реагувати на нетерпимість з метою її нейтралізації; спокійно поводитись у конфліктній ситуації; поважати погляди і міркування інших; розвиток здатності до емпатії (сприймати переживання інших; відчувати почуття інших; проявляти зацікавленість до долі інших; усвідомлювати емоційний стан іншої людини; правильно оцінювати переживання інших; проявляти турботу про інших на основі співчуття; поділяти переживання іншої людини; розвиток здатності до критичного мислення (творчо ставитись до будь-якої діяльності; до постановки проблеми; до генерації кількох ідей; до продукування різних ідей; до удосконалення об'єкту діяльності; до розв'язання нестандартних проблем; знаходити нові ознаки в об'єкті діяльності; знаходити нові шляхи розв'язання проблеми; формулювати гіпотези і перевіряти їх; обґрунтовувати ідеї, технології, результати; відкривати щось нове; діяти в нестандартних умовах; розвиток здатності до усвідомленого ставлення до вибору виду діяльності (відповідально ставитись до будь-якої роботи; до особистісного самоаналізу і саморегуляції; до внутрішньої активності; до постійного оцінювання власних результатів; до мотивації вибору діяльності; до визначення власних ціннісних орієнтацій (інтелектуальних, моральних, поведінкових) при виборі виду діяльності.

Концептуально-цільовий блок відображає мету, завдання, методологічні підходи та принципи технології. Метою розробленої моделі визначено: формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності. Основними завданнями щодо формування

основ соціальної компетентності молодших школярів визначено: накопичення знань про соціальні норми, правила поведінки, моральні цінності, ідентифікації емоцій та розуміння емоційної сфери інших; розвиток емпатії у молодших школярів; формування у молодших школярів готовності до самоконтролю та саморегуляції власних почуттів; створення умов для розуміння соціальних ролей та дотримання їх; формування вміння розв'язувати проблемні ситуації; формування навичок ефективної взаємодії з соціумом; створення умов для розвитку у молодших школярів комунікативних умінь, а також особистісної активності.

В основу моделі покладено результати психолого-педагогічних досліджень щодо вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку та сучасні методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, середовищний, аксіологічний, особистісно орієнтований).

Реалізація синергетичного підходу сприяє оновленню змісту, методів і форм освітнього процесу з урахуванням таких чинників, як саморозвиток, креативність і нелінійність мислення; вимагає організації процесу пізнання невід'ємного від переживання і спілкування, що продукує активне творення дітьми знання, набуття необхідних вражень, відчуттів, досвіду, умінь та навичок художньо-естетичної діяльності; формує новий тип стосунків між педагогом і дитиною, взаємну допомогу та співробітництво, спільне, творче освоєння світу; слугує основою діалогічного спілкування з природою, мистецтвом, навколишнім світом, сприяє розкриттю власних тенденцій розвитку.

Аксіологічний підхід спрямовує учнів молодшого шкільного віку на формування системи цінностей (естетично-морального ставлення до себе, інших людей, предметного світу, природи, мистецтва).

Особистісно орієнтований підхід спрямовує діяльність педагога на забезпечення сприятливих умов щодо формування кожної дитини як унікальної особистості, розкриття її природного потенціалу, розвиток її творчих здібностей; забезпечує оволодіння первинним досвідом спілкування

з людьми, робить акцент на розвиток особистісно-змістовної сфери дитини, її ставлення до навколишньої дійсності, діалогічної взаємодії з об'єктами краси, їх переживання, усвідомлення цінності.

Діяльнісний підхід забезпечує формування найбільш важливого компонента емоційно-ціннісного ставлення до світу; дозволяє дитині реалізувати природний дослідницький рефлекс допитливості; пробуджує в неї власну думку, фантазію; дозволяє здобути індивідуальний досвід через взаємодію з навколишнім середовищем, усвідомити себе як суб'єкта діяльності.

Компетентнісний підхід спрямовує освітній процес на формування в дітей молодшого шкільного віку здатності отримувати соціальний досвід, оволодівати методами пізнання і способами соціальної діяльності, застосовувати особистісні досягнення попереднього психічного розвитку (знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль) у соціальній діяльності.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що процес формування соціальної компетентності у молодших школярів має відбуватися з урахуванням специфіки індивідуального розвитку дітей такого віку, мати цілеспрямований, комплексний характер і базуватися на дотриманні певних принципів, що забезпечують успішність та ефективність процесу формування соціальної компетентності в школярів. Серед таких принципів виділяють: принцип *цілеспрямованості* (вимагає чіткого усвідомлення мети та очікуваного результату, дозволяє всебічно зважувати всі фактори, які впливають на даний процес, та спрямовувати механізми управління на досягнення поставленої мети); принцип *наступності, послідовності та систематичності* (передбачає формування соціальної компетентності на основі поетапного залучення школярів у процес осмислення і освоєння моральних цінностей); принцип *культуровідповідності* (передбачає формування соціальної компетентності з урахуванням етнопсихологічних і етнопедагогічних особливостей культури,

що впливає на особистість дитини); принцип *урахування індивідуальних особливостей дитини* (передбачає підтримку цілісності, своєрідності, несхожості кожного учня, врахування неповторності дітей при виборі тактики виховних заходів); принцип *орієнтованості на єдність знань, умінь, навичок, свідомості та поведінки* (забезпечує формування соціальної компетентності у повноті та єдності пізнавального, емоційно-почуттєвого і поведінкового компонентів з урахуванням внутрішніх та зовнішніх умов виховання); принцип *взаємодії педагогів і учнів через діалог* (спрямовує суб'єктів освітнього процесу до взаєморозуміння і толерантного узгодження позицій в конфліктних ситуаціях, створення сприятливої атмосфери перебування в закладі освіти, рівноправності, взаємоповаги, прийняття і емпатії).

Для успішного виконання завдань нами було проаналізовано та виявлено обов'язкові педагогічні умови, які впливають на формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності, а саме: стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування соціальних компетентностей; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних ставлень на основі діалогу; цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проєктних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі в роботі над проєктом.

Змістово-процесуальний блок відображає змістове наповнення, напрями та етапи організації процесу формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності.

Для опанування молодшими школярами основами соціальної поведінки значну роль нами розроблено було зміст вибіркової дисципліни «Світ у гармонії», що має інтегрований характер та чітко виражену виховну спрямованість. Метою дисципліни є формування здатності дитини на саморозвиток відповідно до своїх здібностей, інтересів і потреб; виховання молодшого школяра як громадянина України – вільної, демократичної, освіченої людини, здатної до незалежних моральних дій; формування навчальних вмінь і навичок та потреби в навчанні, а також здатності до практичного і творчого використання набутих знань; сприяння збагаченню духовного світу та моральної культури дитини, становленню її світогляду. Зміст курсу багатоаспектний і передбачає: формування в дітей уявлень про себе як особистість; розуміння своєї неповторності; цінності для людини життя і здоров'я, сім'ї та родини; виховання в учнів стійкого відчуття належності до українського народу, європейської цивілізації та людства; виховання гуманної, соціально активної особистості; оволодіння способами діяльності і моделями поведінки; розвиток навичок взаємодії в сім'ї, колективі, суспільстві; формування вміння самостійно ухвалювати відповідальні рішення щодо власної моральної поведінки. Отже, задля забезпечення виконання зазначених завдань необхідно будувати урок так, щоб учні мали змогу аналізувати та розмірковувати над різними життєвими ситуаціями, пропонувати шляхи розв'язання проблемних питань і робити відповідні висновки; формувати різні моделі поведінки; вміння вирішувати конфліктні ситуації; подолання різних видів булінгу. Водночас учитель має допомагати учням отримати досвід толерантної поведінки, співпраці, співпереживання, а також зрозуміти значення життя як найвищої цінності. Методика викладання навчального предмета «Світ у гармонії» передбачає сукупність форм, методів і прийомів в організації процесу здобуття соціальних знань і розвитку вмінь, здібностей, які дають змогу особистості взаємодіяти в суспільстві з різними групами людей, виконуючи різні соціальні ролі. Важливо сприяти тому, щоб дитина застосовувала здобуті

нею знання про способи соціальної активності як у знайомих, так і змінених, нових ситуаціях, що впливатиме на розвиток досвіду індивідуальної творчої діяльності. Оскільки поняття соціальної компетентності багатоаспектне, то під ним розумітимемо набуту здатність особистості взаємодіяти із навколишнім світом та орієнтуватись у змінних соціальних умовах.

У зв'язку з вище зазначеним ми розробили робочий зошит «Світ у гармонії» який зорієнтований допомогти у формуванні та розвитку основ соціальної компетентності молодших школярів з урахуванням індивідуального підходу до кожної дитини, тим самим розвиваючи й м'які навички особистості та отримати знання не тільки про фундаментальні цінності сучасного суспільства (морально-етичні норми), але й розібратися в особистісному емоційному полі та налаштує в застосуванні цих норм згідно з внутрішніми сформованими орієнтаціями, включаючи в себе формування всіх ключових компетенцій (математична, природнича, технологічна, інформативна, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична, мистецька, фізкультурна) зазначених в Державному стандарті освіти початкової школи.

Роботу в робочому зошиті «Світ у гармонії» ми пропонуємо починати в адаптаційно-ігровий період, а саме з другого класу (після завершення періоду навчання грамоти) і по четвертий клас (основний період) включно. Орієнтуючись на нейропсихологічні особливості цієї вікової групи, можемо стверджувати, що, саме починаючи з другого класу, відбувається активний розвиток мисленнєвих операцій: аналіз, синтез, порівняння, виокремлення тощо. Це допомагає зорієнтувати дитину у внутрішніх почуттях (самосвідомість), сформувати емпатію, впевненість у собі та своїх можливостях, розвинути гнучкість мисленнєвих процесів та здатність формувати «розумні» відносини в суспільстві, застосовуючи саморефлексію.

Запропонований зміст курсу відповідає концепції НУШ. Вивчення даного курсу допомагає в розвитку всебічно гармонійної особистості, здатної

продуктивно співпрацювати з суспільством, розуміючи свою соціальну роль та роль оточення.

Опрацювання термінів філософії та відповіді на запитання спирались на методологію «Філософія для дітей», засновану американським педагогом та філософом М. Ліпманом. Тобто, у ході вивчення теми розкриваються філософські поняття та відбувається стимулювання досліджувати саму проблему, а не тільки сприймати висновки, що вказує на дослідницький характер навчання, а не тільки репродуктивний. Зміст складається з таких розділів: «Поняття гармонії», «Я в гармонії», «Суспільство в гармонії». У кожному з цих розділів розглядаються певні морально-етичні норми та закономірності. Так, основна мета розділу «Гармонія, як етична категорія», – дати учням відомості про основні поняття моралі та розкритті сутності причино-наслідкових зв'язків понять: добро, зло, справедливість та рівновага; ознайомлення з основними законами філософії: законом взаємного переходу кількісних змін в якісні, законом єдності і боротьби протилежностей, законом заперечення заперечення. Практичні завдання цього розділу спрямовані на формування в дітей загально прийнятих морально-етичних понять через призму особистих переживань та досвіду; порівняння людських вчинків та знаходження їм обґрунтування; осмислення своїх вчинків. Діти вчаться відшукувати закономірність в життєвих ситуаціях; відчувати емоційні стани інших людей, розуміти почуття, потреби і цінності інших людей; відчувати і розуміти соціальні відносини, їх важливість; проявляти емпатію; мати і висловлювати власну думку та виражати власні емоції.

Основна мета розділу «Я в гармонії» – розкрити зміст понять, які стосуються особистого психічного та тілесного балансу в цілому. Розкриваються теми, які стосуються внутрішньої гармонії зі світом, що включає в себе здоров'язберігаючу тематику; теми які формують уміння контролювати власні вчинки та особисті переживання тощо. У процесі роботи над практичними завданнями формується вміння встановлювати



закономірності; розвивається операції мислення: аналіз, синтез, порівняння, винятки; відбувається розвиток таких видів мислення, як абстрактне, фрагментальне, наочно-образне, дискурсивне та інтуїтивне; формується вміння планувати та досягати успіху (тайм-менеджмент). У процесі описаної вище роботи створюється та накопичується усвідомлення власного емоційного досвіду.

Основна мета розділу *«Гармонія в суспільстві»* є сформувати в учнів систематичні знання, вміння та навички про гармонійні відносини у суспільстві. У процесі роботи над практичними завданнями формується в особистості вміння здійснювати розшифровування емоційної інформації (емоційні вирази обличчя, інтонації); знання про проблемні ситуації в міжособистісному просторі та шляхи їх подолання; створюються умови для розвитку конгруентності спілкування; продовжується вивчення основних «життєвих законів»: закон свободи волі та вибору, закон рівноваги. Практичні завдання спрямовані на розвиток комунікативних умінь, вміння вирішувати конфліктні ситуації на профілактику булінгу та його протистояння, повага до оточення та розкриття внутрішнього потенціалу з урахуванням навколишнього середовища.

Теми та завдання, які розкриваються в курсі *«Світ у гармонії»*, розроблені на основі даних з різних галузей наук, узяті з практики людини, повсякденного життя, що акцентує увагу на практичній складовій курсу. Застосування набутих знань дозволяє створювати поле для формування успішної особистості з урахуванням індивідуальних особливостей дитини (темпераменту, обдарованості, фізіологічних особливостей тощо). У процесі вивчення курсу здійснюється робота не тільки з особистісним простором дитини, а й робота з родиною; вчителями; друзями; людьми, які оточують дитину. Отже, використовуючи зміст робочого зошита *«Світ у гармонії»*, вчитель може після вивчення кожної теми, використовуючи метод проєктів, активно залучати учнів для дослідження та розв'язання проблемних ситуацій.

Учні молодшого шкільного віку набувають навичок працювати в колективі, зважати на думки інших, презентувати та обґрунтовувати особисті.

Довмантович Н. у своїх дослідженнях висвітлює вимоги до організації проєктної діяльності [54, с. 94]:

Наявність проблеми, яка потребує різногалузевих знань.

- Цінність передбачуваних результатів.
- Самостійна діяльність учнів через групову, парну чи індивідуальну роботу.
- Використання дослідницьких методів.
- Результати виконаної роботи повинні бути оформленими у визначений спосіб (презентація та ін.).

Спираючись на ці вимоги, аналогічно будується структура уроку, яка передбачає:

*1. Наявність проблеми.* Поверхнева інформація про основну тему уроку, яка потребує пояснення явища чи процесу дійсності, об'єктивної та суб'єктивної оцінці ситуації чи поведінки героя, аналізу суперечливих фактів.

*2. Цінність передбачуваних результатів.* Усі теми пов'язані з життєвими ситуаціями особистості, які зустрічаються універсально або контекстуально та мають складні чи прості різновиди. Досліджуючи тему, особистість поповнює свій життєвий кошик досвідом, який у майбутньому може бути потрібен, та отримані знання, вміння чи навички, використані для вирішення проблемних ситуацій, що вказує на цінність дослідження тем.

*3. Самостійна діяльність учнів через групову, парну чи індивідуальну роботу.* Завдання при роботі над темами побудовані через міжособистісні стосунки, що має практичний характер. Кожна особистість у стосунках є суб'єктом, який займає своє місце в парі чи групі, колективі. Самостійне прийняте рішення особистості впливає на загальний результат стосунків, що дає можливість учням усвідомлювати цінність свого рішення чи вчинку.

*4. Використання дослідницьких методів.* Під час дискусій учні спростовують чи підтверджують свої гіпотези про причинно-наслідкові зв'язки в суспільних відносинах, суспільні явища шляхом спостережень, теоретичної інформації чи свого особистого емпіричного досвіду. Окремо навчаються аргументувати свої докази та знаходити різноманітні сценарії вирішення поставлених задач.

*5. Результати виконаної роботи повинні бути оформленими у визначений спосіб (презентація та ін.).*

Запропонована оновлена структура уроку, яка має такі етапи уроку:

1. Повідомлення теми, мети та завдань уроку, мотивація учнів до вивчення теми;
2. Відтворення та розуміння особистих почуттів при ознайомленні з темою уроку (самосвідомість);
3. Сприймання і осмислення, узагальнення і систематизація учнями нових знань по відношенню до інших людей (соціальне розуміння);
4. Самостійне підведення підсумків уроку учнями з елементами саморефлексії (рефлексія).

Мета першого етапу: налаштувати учнів на засвоєння нового матеріалу, зрозуміти характер уроку та причинність вивчення матеріалу.

Налаштування на тему уроку відбувається під час виконання легкого практичного завдання, що може бути інтегроване з іншої галузі наук, яке вказує на тему уроку або в ході ознайомлення учнями з матеріалом, який включає в себе цілеспрямований зміст на вивчення морально-етичних норм чи духовних цінностей через казкову історію божества. Художній опис дає словесний опис подій, пов'язаних з життям і діяльністю божеств та людей, що дозволяє не нав'язливо та не прямолінійно забезпечити ціннісну оцінку особистості щодо моральних зразків поведінки чи, навпаки, антиморальну поведінку. Проте, за нашими висновками, демонстрації зразків поведінки недостатньо, потрібно трансформувати зовнішні форми діяльності у внутрішні настанови, через призму особистих почуттів. Тому наступний етап

уроку: *відтворення та розуміння особистих почуттів при ознайомленні з темою уроку (самосвідомість).*

Розуміння власної системи цінностей, емоційно-ціннісного генезу, інтерпретація почуттів та усвідомлене створення моральних принципів неможливе без самосвідомості. Цей етап уроку спрямований на усвідомлення особистості як суб'єкта суспільного життя з індивідуальними якостями, власними відчуттями та особистим сприйняттям навколишнього світу, розуміння та усвідомлення своєї соціальної ролі. Під час проходження цього етапу уроку, учень також вчиться розпізнавати свої почуття, емоції та їх природу виникнення. Навчається ними керувати та направляти у правильне джерело. Цей етап дуже важливий у розвитку соціальної компетентності особистості, адже, згідно фінському дослідженню, структура і функція областей мозку, що беруть участь в утворенні емоцій та їх регуляції, змінені в людей, у яких є риси, пов'язані з психопатією. Саме при психопатії відсутня емпатія та переважає егоїстична поведінка [9], що є показником низького рівня соціальної компетентності. Костюк А. [97] у своєму дослідженні вказав що, розшифровуючи емоційну інформацію, систематизується власний емоційний досвід, який дозволяє встановити причини виникнення почуттів та розвитку навичок регулювання емоцій особистості.

Повертаючись до принципу дитиноцентризму, відтворення та розуміння особистих почуттів при ознайомленні з темою уроку, можна акцентувати увагу не на колективному почутті, а саме на особистості, як суб'єкті освітнього процесу. Під час проходження цієї частини уроку учень засвідчує себе як самостійну одиницю суспільства, яка має свої права, зобов'язання та потреби. Формування твердої основи через розуміння внутрішнього «Я» та його цінності, створює різноманітні варіації для пізнання та оцінки почуттів інших. Таким чином здійснюється перехід до наступного етапу уроку: *сприймання і осмислення, узагальнення і систематизація учнями нових знань по відношенню до інших людей (соціальне розуміння).*

Розуміння емоцій інших та їх взаємозв'язок із вчинками людей, здатність до співпереживання, вміння впливати на емоції інших, розуміння мотивів та принципів іншої особистості, вміння «ставати» на позицію оточення, розуміння різноманітних поведінкових стратегій – все це розвивається під час проходження даного етапу.

Починаючи вчитися в школі, індивідуум розширює свої соціальні зв'язки та знайомиться з різними характеристиками людей, тим самим збагачуючи свій кошик соціального досвіду. Проте накопичення соціального досвіду без усвідомлення призводить до носіння з собою «важкої валізи», з інколи «непотрібними речами» чи психологічними травмами. Травматичний соціальний досвід у дитинстві впливає на всі сфери особистості та на принципи й цінності, що панують у людини. Проте в розумінні причинності проблемної ситуації, в чому допомагає вміння визначати джерело емоцій особистих та оточуючих, створюється психологічний імунітет, що призводить до подолання деструктивного впливу соціальної негативної дійсності.

Останній етап уроку припадає на *самотійне підведення підсумків уроку учнями з елементами рефлексії*. Рефлексія займає особливе значення у становленні особистості.

Характеризуючи проєктну діяльність, слід вказати на те, що впроваджуючи цю технологію навчання, доповнюємо можливості традиційного опрацювання учнями певної теми, оскільки вона включає в себе не тільки теоретичне опанування знаннями, але має практичне застосування, що виявляється у створенні під час роботи над навчальним проєктом певного матеріального або інтелектуального продукту, що безпосередньо стосується теми. Передбачені навчальним проєктом види діяльності включають в себе індивідуальну або групову роботу та спілкування між різними віковими групами (між однокласниками, дорослими, братами або сестрами) і в такий спосіб пригадують необхідні знання і набувають нових, розвиваючи ініціативність. Механізм реалізації

проектної технології завжди орієнтований на самостійну індивідуальну, парну або групову діяльність учнів, яка обмежена певним проміжком часу. Наголошуємо увагу на практичному застосуванні набутих знань та усвідомлене, вмотивоване їх набуття. На шляху до мети школярі мають виконати не тільки репродуктивну роботу, але й пізнавальну, дослідницьку, конструкторську та іншу.

Впровадження в освітній процес програми по формуванню соціальної компетентності у молодших школярів засобом проектної діяльності здійснювалося нами у декілька етапів.

На *першому кроці* необхідно донести до дітей важливість досліджуваної теми і зацікавити до виконання запропонованого дослідження. Учні мають зрозуміти проблемність і складність поставленого запитання. Додаток А.

- Приклад завдання:

*1) Інколи ми зустрічаємо людей, які мають дефект мовлення або заїкаються, у когось великі вушка, хтось дуже боїться виступати на публіці. Чи можемо ми засуджувати їх за це та сміятися з них? Як би ти почувався, будучи на їх місці?*

*2) Подумай та згадай, які ти маєш «мінуси» у своєму характері? Спробуй знайти на противагу їм «плюси».*

Учням було запропоновано робота над проектом: *«Любий друже! Ти маєш відповідальне завдання! На твої плечі й розум покладено суспільно-благодійну місію - донести до суспільства співчуття, розуміння й віру в краще! Обери одну з тем проекту та спробуй попрацювати у команді, як єдиному організмі. Бажаю успіхів! І пам'ятай: ТИ НАЙКРАЩИЙ!*

Запропоновані теми: «Люди з вадами зору», «Люди з вадами слуху», «Люди з вадами мови». «Люди з розумовими вадами», «Люди з вадами опорно – рухової системи».

На *другому кроці* – учням були запропоновані алгоритм їх дій та план роботи над проектом.

- *Притримуйся алгоритму роботи над проектом та став галочку (вікторі-перемога), коли виконав завдання пункту:*

1. *Пошук інформації.*
2. *Ідея презентації свого проекту: плакат, презентація на дошці, відео, малюнки, інтерв'ю, вірш тощо.*
3. *Оформлення інформації та підготовка проектного продукту.*
4. *Захист проекту.*
5. *Після захисту, спробуй описати свої відчуття.*

- *План для пошуку інформації:*

1. *Які бувають вади (дефекти) зору (слуху, мови, опорно – рухової системи, розумово – інтелектуального сприйняття ).*
2. *Видатні люди з такими вадами.*
3. *Загальні проблеми, з якими ці люди зіштовхуються у житті.*
4. *Як вирішують ці проблеми на рівні нашої країни.*
5. *Чим я можу допомогти. Мої пропозиції.*

Учні збирають матеріал, ознайомлюються з інформацією, шукають цікаву та корисну інформацію за темою проекту в мережі Інтернет. Такі види робіт допомогли дітям виконати поставлені питання завдання-дослідження. Під час дослідницької діяльності учні розкрили поняття «люди з обмеженими можливостями», занурилися у проблеми таких людей, познайомились з видатними постатями, які мали вади, проте це їм не завадило підкорювати суспільний світ.

За допомогою мережі Інтернет діти дослідили і представили цікаві факти про «Параолімпійські ігри», познайомилися з представниками України; спробували знайти різноманітні ідеї для полегшення життя таким людям тощо.

За результатами дослідницької роботи *на третьому кроці* школярі мають підготувати презентації, плакати, виставку малюнків «Люди з особливими потребами». Також учні складали пам'ятки «Як полегшити життя людям з особливими потребами».

За результатами виконання учнями підготовчої проєктної роботи вчитель має перейти до *основного етапу* розробленої програми. Цей етап є складним за своїми структурно-змістовими особливостями. Його метою є формування основи толерантної культури особистості учня, педагогів і батьків; зміцнення стосунків між школярами, батьками і вчителями; формування уявлення дитини про себе як унікальну та неповторну особистість; формування в учнів початкових класів уміння бачити й розуміти іншу людину, виявляти співпереживання, співчуття до людей; розвивати емоційний інтелект, емпатію; формування в дітей толерантної поведінки, внутрішньої і зовнішньої правової культури; підвищення культури міжособистісної взаємодії учнів у групі; закріплення навички соціально прийнятної поведінки.

Зауважимо, що робота над *проєктом «Люди з особливими потребами»* вимагала співучасті батьків і педагогів, перед якими були поставлені наступні завдання: ознайомити педагогічний колектив з новинками методичної літератури, що висвітлює питання формування в дітей соціальної компетентності; надати рекомендації батькам про допомогу в роботі над проєктною діяльністю своїх дітей; застосувати в роботі з дітьми педагогічні технології, що розвивають толерантність; покращити взаємодію між педагогами, батьками і дітьми загалом.

Робота над проєктом у межах основного етапу здійснюється також у декілька кроків.

На *першому кроці* – «Організаційно-підготовчому» – необхідно було: розробити план роботи з формування соціальної компетентності молодших школярів; продумати і підготувати систему заходів для проведення уроків по формуванню соціальної компетентності, толерантності; ознайомити педагогічний колектив з новинками методичної літератури; залучити батьків до підготовки тематичних заходів.



План роботи з проведення заходів, спрямованих на спонукання формування толерантності в дітей та розвитку соціальної компетентності наведений у табл. 2.3. Детальні конспекти-занять представлені у Додатку Б.

Таблиця 2.3

**План заходів для проведення тематичних занять для формування толерантності та соціальної компетентності молодших школярів**

№ з/п	Назва заходу	Клас	Кількість годин на проведення заходу	Хто відповідальний	Додаткові інструменти та матеріали
1.	«Шануй людей – і тебе шануватимуть»	2 клас	1 год	Класний керівник, практикант, шкільний психолог	Плакат «Правила спілкування»; матеріал для дидактичної гри «Пізнайте самих себе»; прислів'я; плакат «Принципи взаємовідносин»; таблиця «Позитивні та негативні якості».
2.	«Моральні цінності українського народу»	2 клас	1 год	Класний керівник, практикант, шкільний психолог	Карта України, сюжетні малюнки, прислів'я, Державна символіка: Герб, Прапор, Конституція України, плакат: «Цінності українського народу».

## Продовження таблиці 2.3

3.	Виховний захід на тему: «Дружба найбільший скарб»	3 клас	2 год	Класний керівник, практикант, шкільний психолог	Прислів'я в конвертах про дружбу, сигнальні кружечки.
4.	Виховний захід на тему: «Волонтерство або допомога іншим»	3 клас	2 год	Класний керівник, практикант, шкільний психолог	Картка моїх добрих вчинків.
5.	Заняття на тему: «Вчимося мистецтву робити компліменти»	4 клас	1 год	Класний керівник, практикант, шкільний психолог	Квіточка-семицвіточка, музичний супровід, листівки.
6.	Заняття на тему: «Онлайн етикет»	4 клас	1 год	Класний керівник, практикант, шкільний психолог	Картки «Месенджери», картки з темами діалогів.

Для ефективної співпраці з педагогічним колективом варто провести семінар для педагогічного колективу з формування соціальної компетентності в учнів початкової школи (Додаток В).

Програма семінару:

1. Знайомство. Очікування учасників від проведеного заходу.
2. Визначення, що таке соціальна компетентність її компоненти, функції і як її розуміють.
3. Дослідження умов і механізмів розвитку соціальної компетентності, стереотипів.

4. Проведення соціально-психологічних тренінгів на основі проєктного навчання як методів розвитку соціальної компетентності у дітей та дорослих.

5. Проведення батьківських зборів з проблеми розвитку толерантності, людяності та формування соціальної компетентності в дітей. Особливості організації комунікації між батьками та дитиною.

Робота над проєктом потребує залучення батьків учнів до участі у роботі дитини. Робота з батьками передбачає проведення батьківських зборів за темами: «Ваші діти – другокласники», «Психологічні установки та їх вплив на дітей», «Уроки спілкування». Перед батьками ставилися питання: «Як ви думаєте, що сприяє вихованню толерантності в родині?», «Які умови необхідно створити в сім'ї, щоб дитина виросла доброю, чуйною, людяною, соціально успішною?» (Додаток Г).

На другому *основному кроці* проєкту метою була організація проєктної діяльності в навчальному закладі. Основними завданнями є: здійснити заплановані заходи відповідно до тематичного плану; підвищити професійну компетентність педагогів шляхом забезпечення методичного супроводу проєктної діяльності в школі; залучити батьків до участі в заходах із здійснення проєктної діяльності; здійснити контроль над реалізацією проєкту.

В обов'язковому порядку цей крок передбачає складання плану дій щодо підготовки проєкту (в дискусії щодо реалізації проєкту визначається план спільних справ учасників; створюється кошик думок, варіацій і пропозицій щодо реалізації проєктної діяльності). У ході всіх процесів педагог має бути фасилітатором, помічником у визначенні мети. На даному підетапі складаються підгрупи та індивідуальні списки учасників відповідно до індивідуальних особливостей. Тобто при визначенні обов'язків або забор'язань, враховуються схильності дітей до усних висловлювань, вміння працювати з інформацією, аналітично мислити, ініціативність до оформлення проєктного результату тощо.

Реалізація проєкту здійснюється через такі види діяльності:

1. Читання художньої літератури з серії «Міфологія Давньої Греції» (адаптована під дитячий вік, а саме : добірку міфів та легенд, спрямованих на формування толерантної комунікації, емпатії, критичного мислення та усвідомлення особистих дій.

Зміст занять спрямовується на розвиток інтересу до людини, суспільства, аналізу особистих якостей і формування навичок та норм поведінки з іншими людьми, що призводить до усвідомлення і накопичення свого життєвого досвіду. Це дозволяє активізувати інтерес учня спочатку до самого себе, потім до свого оточення, сім'ї та суспільства в цілому.

2. Рефлексивні ігри (застосовувалася система ігор та вправ на розвиток та закріплення норм поведінки в соціумі, розвитку емоційного інтелекту, розуміння себе та оточення «Передай на листок свої емоції», «Емоції інших». Такі ігри допомагали дітям переконатися, що попри відмінності в зовнішності, уподобаннях, можна співпрацювати та проводити час разом й розуміти внутрішній світ інших.

3. Проектна та дослідницька діяльність.

Основна мета заняття: сформувати в дітей активну пізнавальну дослідницьку діяльність в освоєнні навколишнього світу і норм відповідних соціальних інститутів. Реалізація проєкту передбачає пошук необхідної інформації, що включає в себе вміння перевіряти її достовірність, конструювати свої знання й орієнтуватися в інформаційному просторі. Важливими інструментом на цьому етапі є інтернет-ресурси. Вся отримана інформація обробляється колективно чи під супроводом дорослих. При цьому дорослі мають слідкувати за послідовним виконанням всіх алгоритмів дій в будь-якій роботі учасників.

Учасники мають обирати зручні для себе способи дослідження своєї роботи, консультуватися, аналізувати зібрану інформацію, формулювати висновки. Педагог має бути консультантом. Результати виконаних проєктів є

відчутними через їх матеріалізацію: малюнки, плакати, презентації, виготовлені альбоми, макети, поробки.

Щоб глибше зануритись у проблему та розвинути емпатію, комунікативну толерантність, критичне мислення, усвідомлення особистих дій учням варто запропонувати виконати наступні завдання:

- *Поміркуй, які емоції викликають погані слова? Навпроти кожного напиши причини виникнення таких емоцій.*

- *Склади й напиши слова ввічливості. Підкресли ті якими ти часто послуговуєшся.*

- *Ми з вами один колектив. Згадай свої вчинки. Чи є якісь вчинки за які тобі соромно та ви хочете попросити вибачення?*

Задаючи основні запитання, вчитель має фіксувати проявлені емоції в учнів після поставлених запитань: «Чи доповнюють слова людини її вчинки?», «Що означає перемога і чому вона так важлива для людини?», «Що можуть накоїти почуття жадібності та злості?», «Чи можемо ми засуджувати когось, хто не схожий на нас?».

Такі запитання спонукають учнів до рефлексії та оцінці особистих дій, емоцій, що створювало чітку інформативну картину для вчителя про атмосферу в колективі. В процесі виконання вправ яскраво виділилися учні, в яких є агресивні схильності. Важливо, щоб під час таких завдань бажано, щоб був присутній шкільний психолог, який допоміг би виявити таких дітей і надати подальші рекомендації для взаємодії.

4. Наступним заходом, що безпосередньо впливає на розвиток соціальної компетентності у молодших школярів, є парна робота:

- *Намалюйте малюнки на тему «Справедливість» та «несправедливість». Обміняйтесь своїми думка та аргументуйте їх своєму напарнику.*

Ще одним кроком була групова робота над міні-проектами «Здоровий образ життя».

- Кожен учень обирає собі учасників за спільними інтересами та думками. Висвітлюючи групову зацікавленість та співпрацюючи у колективній спільній справі, слід зважати на обмежений короткий час, що спонукає учнів до швидкого мислення та прийняття рішень, тобто в цій роботі працює саме інтуїтивне мислення, розвиток якого має також практичне значення у повсякденному житті.

Отже, всі вправи та проєкти, що виконують учні, спрямовані на створення сприятливих умов для формування соціальної компетентності або поглиблення бажання до проявів толерантної поведінки, до співчуття, доброзичливості, взаємоповаги, емпатії, а також розвитку вмінь відстоювати свої інтереси.

5. З метою формування соціальної компетентності молодших школярів вчитель може запропонувати учням провести в класі та/або наступні заходи: «День вдячності», «День допомоги знайомим», «День ввічливості», «День прав дитини», «День добрих справ», «Сім'я – всьому голова», «Щоденник успіху нашого класу», «Ярмарки з метою благодійності».

Виконання групових, класних тематичних газет і плакатів мало на меті дати можливість кожній дитині висловитися та проявити свою творчість, креативність, налагодити комунікативні стосунки між однолітками та потрапити у невимушену, релаксову атмосферу.

6. Робота з батьками базувалась на проведенні тематичних зборів, долучення до допомоги у виконанні проєктних продуктів своїх дітей, консультуванні.

На *третьому кроці – заключному* – метою було: проаналізувати реалізацію проєкту в навчальному закладі.

Основними завданнями були:

1. Узагальнити результати роботи.
2. Провести аналіз діяльності.
3. Здійснити звітну презентацію матеріалів проєктного продукту.

В процесі звітності або презентації результатів своєї роботи учні мають готувати усні повідомлення, вчитися презентувати свої наробітки та думки перед аудиторією (однолітки, учні школи, батьки, вчителі). Під час захисту вчитель має створити атмосферу відкритого висловлювання учнями своїх думок, розвиваючи при цьому свою комунікаційну здібність, дослухатись до думок інших та адекватно сприймати похвалу чи навпаки – критику.

Кожен проєкт оцінюється всіма учасниками роботи. Учні мають проаналізувати особисті дії та результати один одного під супроводом вчителя.

У робочому зошиті «Світ у гармонії» наведені плани роботи над проєктами та окремо виділені завдання, які учень повинен виконати, що спростовує та привчає малечу до алгоритму роботи у проєктній діяльності. Проте з ускладненням матеріалу використовуються міні-проєкти без вказівок, що дозволяють учневі проявляти ще більше критичне та креативне мислення. Реалізація вказаних заходів сприятиме розвитку основ соціальної компетентності у молодших школярів.

Результативний блок моделі спрямовано на моніторинг сформованості основ соціальної компоненти молодших школярів та складається з компонентів соціальної компетентності (когнітивно-мотиваційний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний), їх показників та рівнів (високий, середній та низький).

## **Висновки до другого розділу**

У другому розділі нами було розкрито організаційно-методичне забезпечення процесу формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності; педагогічні умови для формування соціальної компетентності на основі педагогіки співробітництва; створена модель формування соціальної компетентності молодшого школяра засобами

проектної діяльності; обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної компетентності у молодших школярів (стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування компонентів соціальної компетентності; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних ставлень на основі діалогу (педагогіка співробітництва); цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проектних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі у роботі над проектом.); уточнено сутність поняття «соціальна компетентність молодшого школяра»; розроблено зміст навчальної програми «Світ у гармонії» щодо формування соціальної компетентності молодших школярів; подальшого розвитку набули зміст, форми та методи формування соціальної компетентності у молодших школярів.

Створено модель формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності, яка включає в себе блоки: концептуально-цільовий, змістово-процесуальний, результативний. В основу моделі покладено результати психолого-педагогічних досліджень щодо вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку та сучасні методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, середовищний, аксіологічний, особистісно орієнтований).

Було проаналізовано та виявлено обов'язкові педагогічні умови, які впливають на формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами проектної діяльності, а саме: стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування соціальних компетентностей; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних стосунків на основі діалогу; цілеспрямоване



створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проєктних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі в роботі над проєктом.

Зістово-процесуальний блок відображає змістове наповнення, напрями та етапи організації процесу формування соціальної компетентності в молодших школярів засобами проєктної діяльності, до якого входять: курс «Світ у гармонії», заходи, спрямовані на формування соціальної компетентності; семінари з вчителями; робота з батьками.

Проаналізувавши засоби проєктної діяльності, встановили, що саме цей засіб охарактеризовано як інноваційний підхід в теорії та практиці виховання, який стає допоміжним інструментом при розвитку всіх компонентів соціальної компетентності молодшого школяра. Здійснивши характеристику підходів, змісту, форм та методів для формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності, виявили, що інтеграція проєктного навчання з педагогікою співробітництва дозволяє врахувати особливості сучасного покоління та анатомо-психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку та створити продуктивну платформу для формування соціальної компетентності молодших школярів.

Основні результати дослідження за розділом 2 представлено в роботах автора [22; 44; 117; 118; 119; 120].

### РОЗДІЛ 3.

## ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

### 3.1. Експериментальна робота з формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності

З метою дослідження рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів та відповідно до визначених критеріїв і показників соціальної компетентності молодших школярів підібрано комплекс діагностичних методик, зокрема: методика Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985) (адаптована під вітчизняні цінності та вік молодшого школяра) [117]; методика соціометричного вивчення міжособистісних відносин в дитячому колективі (Метод Дж. Морено); експертна оцінка з метою підвищення рівня достовірності результатів, отриманих в процесі спостереження. У дослідженні застосовано методи математичної статистики, а саме: критерій Шапіро-Уїлка, призначений для перевірки розподілення на відмінність від нормального; для розрахунку кореляцій було обрано непараметричний коефіцієнт Спірмена; для розрахунку розбіжностей між двома незалежними вибірками використовується непараметричний U – критерій Мана-Уїтні, між залежними вибірками непараметричний T – критерій Уїлкоксона.

Критерії було використано з метою оцінки вірогідної різниці в рівнях сформованості соціальної компетентності молодших школярів між КГ та ЕГ, а також тенденції в зміні величин ознаки при переході від умови до умови серед представників однієї і тієї ж вибірки.

Перевірка вірогідності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $\phi^*$  – кутове перетворення Фішера (для виявлення вірогідних розбіжностей між відсотковими долями вибірок).

Провівши аналіз наукової літератури, прийшли до висновку, що доцільним інструментом для виміру соціальної компетентності є методика Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985). Дану методику було адаптовано під вік молодшого школяра: змінивши зміст деяких запитань, які були доцільними під життєвий устрій цієї вікової групи. Основний метод діагностики є спостереження за об'єктом і його діями дорослими. Цей метод особливо важливий при діагностиці дітей, оскільки важко експериментально дослідити в штучно складених умовах їх міжособистісні стосунки.

Застосовуючи цей інструмент, можемо встановити комплексну психодіагностичну оцінку орієнтації дітей у навколишньому світі; міжособистісних стосунках; особистісних якостей, які побудовані на діагностиці 7 рівнів – 11 функцій соціальної компетентності. Відповідність функцій з діагностики до компонентів соціальної компетентності: *когнітивно-мотиваційний*: слідування правил; функція відмови або зупинки свого егоцентризму; розуміння соціальної реальності; *емоційно-рефлексивний*: функція саморегулювання, надання позитивних зворотних зв'язків; функція турботливого мислення; *операційно-діяльнісний*: ініціативність та самопрезентація; усвідомлений вибір; регулювання проблемних ситуацій.

Методика соціометричного вивчення міжособистісних стосунків в дитячому колективі (Метод Дж. Морено) була використана з метою вивчення особливостей міжособистісних стосунків у реальній групі. Вона дозволяє визначити неформальну структуру дитячої спільноти, систему внутрішніх симпатій і антипатій, виявити лідерів і «знедолених» членів групи. Соціометрія дозволяє зрозуміти, наскільки соціальна група, що оточує дитину, сприяє її особистісному розвитку.

Дослідно-експериментальна робота щодо формування соціальної компетентності молодших школярів проводилась протягом 2019-2021 років та відбувалася в три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

На констатувальному етапі експерименту було визначено склад контрольних (КГ) та експериментальних груп (ЕГ). До складу експериментальної групи увійшли 200 молодших школярів другого року навчання школи № 256, школи № 31, школи № 3, Навчально-виховного комплексу «Оболонь» міста Києва. До складу контрольної групи увійшли 202 молодших школярів другого року навчання школи № 256, школи № 31, школи № 3, Навчально-виховного комплексу «Оболонь» міста Києва. Всього у формульованому експерименті взяли участь 402 молодших школярів та 16 вчителів й 4 психологи.

Розподіл молодших школярів на ЕГ і КГ відбувалось за принципом навчальних класів та засобом рандомізації, що обумовлено особливостями подальшої реалізації формульованого етапу експерименту, з допомогою пакета прикладних програм статистичної обробки даних SPSS, команда: випадковий вибір. КГ та ЕГ не мали суттєвих відмінностей ні за кількісним, ні за якісним складом (розбіжність між чисельністю в ЕГ і КГ є незначною, що не мало суттєвого впливу на результати дослідження ( $P < 0,001$ )).

Методика Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985), як зазначалося вище, має декілька шкал (функцій), кількість спостережень в шкалах різна. Для підвищення вірогідності висновків та правильного відображення результатів на графіках, заснованих на нормах, дані за кожною функцією мають бути нормалізовані в однаковий масштаб в залежності від наявних норм та інструкцій авторів.

Зазначимо, що нормалізація шкал є лінійною трансформацією, тому вона не змінює розподіл даних, не впливає на силу зв'язків та їх опис, не впливає на силу розбіжностей та значно полегшує їх інтерпретацію. В цілому, нормалізація результатів є суто технічним прийомом для полегшення інтерпретації та відображення результатів.

Для того, щоб дані були коректно оброблені статистично, проводилась відповідно процедура. Оцінки частот спостережень, віднесених до кожної

функції, поділялись на суму цих оцінок по кожному респонденту окремо. Дані представлені у формі, яка передбачає проведення статистичного аналізу.

Для правильного вибору методів математичного аналізу отриманих за результатами дослідження результатами необхідно перевірити розподіл отриманих даних та відповідність їх нормальному розподілу. Для перевірки нормальності використовується статистичний критерій Шапіро-Уїлкі, результати обчислення наведено у Додатку Д. Інтерпретація значення критерію Шапіро-Уїлкі дещо відрізняється від стандарту. Чим менш значущий результат ( $p > 0,05$ ), тим більше розподіл наближений до нормального.

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що всі значення методики значущі, тож розподілення всіх показників відрізняється від нормального. Це є підставою для використання непараметричних методів статистики в подальших розрахунках.

Результати вивчення соціальної компетентності молодших школярів КГ та ЕГ за трьома основними компонентами (*когнітивно-мотиваційним; емоційно-рефлексивним; операційно-діяльним*) та отримані з допомогою методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985) наведено у Додаток Л.1.

На рис. 3.1 графічно представлені результати вивчення особливостей усвідомлення молодшими школярами соціальних норм, правил та моральних цінностей.

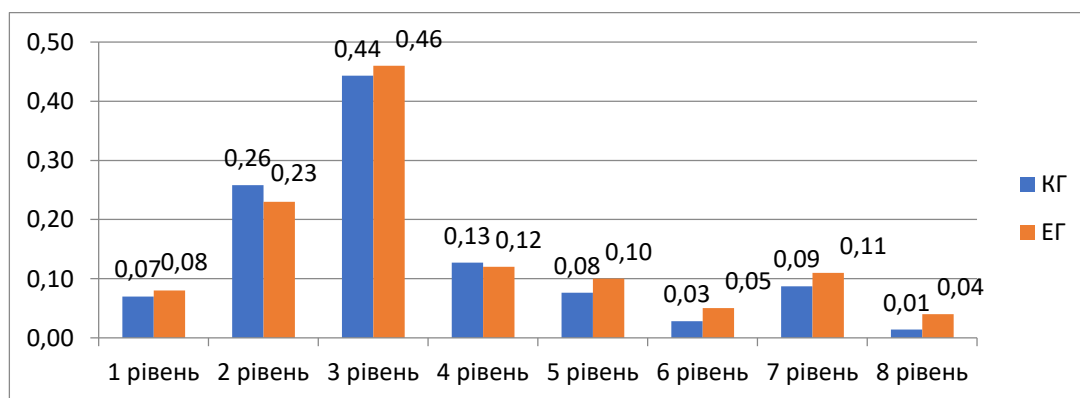


Рис. 3.1. Результати вивчення особливостей усвідомлення молодшими школярами соціальних норм, правил та моральних цінностей (Xср.)

Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити такі висновки у молодших школярів другого року навчання переважає третій ( $X_{\text{ср.}}=0,44$  КГ; 0,46 ЕГ) та другий рівні ( $X_{\text{ср.}}=0,26$  КГ; 0,23 ЕГ) усвідомлення соціальних норм, правил та моральних цінностей. Тобто більшість молодших школярів у повсякденному житті керуються такими нормами, правилами та моральними цінностями, що відповідають звичним вимогам навколишнього середовища, але їх поведінка є негнучкою, так що перерва в послідовності виконання правил може призвести до спроб дотримуватися звичну зразків або навіть порушувати поведінку. Зміна правил та вимог часто призводить до бентеження, припинення діяльності та взаємодії.

Найменше в групах молодших школярів другого року навчання виражені восьмий ( $X_{\text{ср.}}=0,01$  КГ; 0,04 ЕГ) та шостий рівні ( $X_{\text{ср.}}=0,03$  КГ; 0,05 ЕГ) усвідомлення соціальних норм, правил та моральних цінностей. Норми, правила та моральні цінності у респондентів з вираженим сьомим та восьмим рівнями є усвідомленими та стійкими, школярі спокійно реагують на зміни в соціальному середовищі та стрімко адаптуються до змін, можуть, не зважаючи на загальні правила та вказівки, нехтувати цими правилами, якщо це доречно за незвичних обставин. Володіють навичками складання та встановлення правил та рекомендацій для себе та інших, які базуються на ретельному аналізі відповідних фактів. Але, як ми можемо бачити на рис. 3.1., дані рівні у представлених групах практично не виявлено.

Проаналізувавши дані, що графічно представлені на рис. 3.2., можна зробити висновки відносно рівня сформованості у молодших школярів функції відмови або зупинки свого егоцентризму: так у другокласників превалює третій рівень ( $X_{\text{ср.}}=0,58$  КГ; 0,59 ЕГ), їх поведінка характеризується такими особливостями: вони сигналізують, коли збираються залишити якусь діяльність або взаємодію, але підуть, навіть якщо подія все ще триває, тобто зважають лише на свої імпульси та не сприймають до уваги оточення.

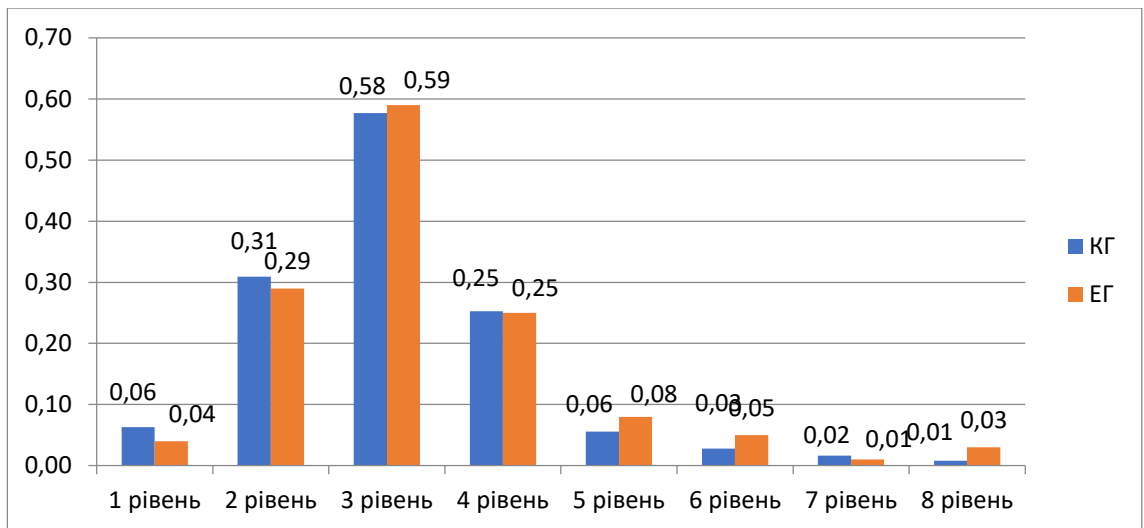


Рис. 3.2. Результати вивчення рівня сформованості у молодших школярів функції відмови або зупинки свого егоцентризму (Хср.)

Спостерігається достатня вираженість другого (Хср.=0,31 КГ; 0,29 ЕГ) та четвертого рівнів (Хср.=0,25 КГ; 0,25 ЕГ), так школярі другого рівня характеризуються низьким рівнем сформованості функції відмови або зупинки свого егоцентризму, тобто вони використовують переважно добре відрепетитовані стратегії для виходу із різноманітних ситуацій, та не мають навичок взаємодії в нових та нестандартних ситуаціях, наявність таких ситуацій, як правило, призводить до порушення поведінки та виражених емоційних реакцій.

Школярі другого року навчання з вираженим четвертим рівнем краще орієнтуються в ситуації і в першу чергу приділяють увагу не своїм імпульсам, а ситуації, в якій вони знаходяться, наприклад: чекає, поки діяльність завершиться, перш ніж сигналізувати про намір піти, використовуючи неформальні жести, пов'язані з конкретною діяльністю.

Високий рівень розвитку функції відмови або зупинки свого егоцентризму практично не спостерігається в досліджуваних групах: сьомий (Хср.=0,02 КГ; 0,01 ЕГ) та восьмий (Хср.=0,01 КГ; 0,03 ЕГ) рівні. На цих рівнях респонденти володіють уміннями домовлятися про нові умови щодо

ролі в діяльності та завданнях, вести переговори про негативні та позитивні стосунки, включаючи основні зміни ролей та рішення про їхнє припинення.

На рис. 3.3 ми можемо бачити, наскільки молодші школярі другого року навчання розуміють соціальну реальність, яка їх оточує, та можуть її оцінити, так серед респондентів переважає третій рівень ( $X_{\text{ср.}}=0,46$  КГ;  $0,49$  ЕГ), що характеризується спотворенням соціальної дійсності, неточним та обмеженим розумінням навколишнього соціуму.

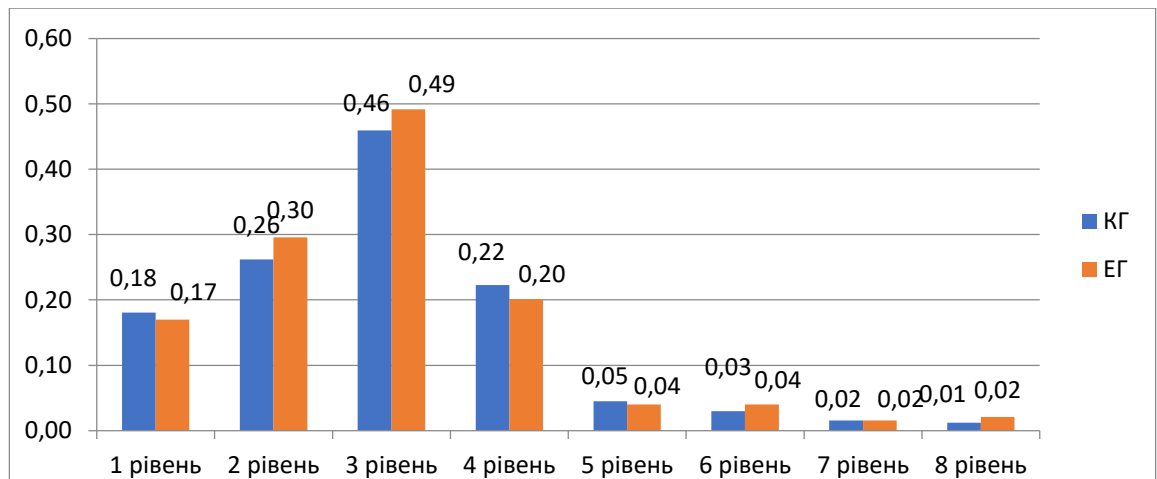


Рис. 3.3. Результати вивчення особливостей розуміння молодшими школярами соціальної реальності ( $X_{\text{ср.}}$ )

Слід зазначити, що спостерігається значне зниження до сьомого ( $X_{\text{ср.}}=0,02$  КГ;  $0,02$  ЕГ) та восьмого рівнів ( $X_{\text{ср.}}=0,01$  КГ;  $0,02$  ЕГ), що відповідають високим показникам розуміння соціуму та вмінням орієнтуватись у ньому.

Спираючись на обґрунтування загальних рівнів сформованості соціальної компетентності молодших школярів (низький, достатній, високий рівень), наданих у попередньому розділі, та враховуючи описання рівнів, які характеризують сформованість функцій соціальної компетентності за методикою Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985), ми можемо зазначити, що до низького рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів відноситься 1-3 рівень сформованості функцій соціальної компетентності; до середнього





## Продовження таблиці 3.1

Соціальні норми, правила та моральні цінності	1,29	44	4,00	48	7,33	5	0,50	1	11,39	3	5,50	1
Відмова або зупинка свого егоцентризму	1,19	64	9,50	59	4,39	9	7,00	4	4,46	9	3,50	7
Розуміння соціальної реальності	4,75	51	9,00	58	0,30	1	8,00	6	4,95	0	3,00	6

На високому рівні розвитку функція відмови або зупинки свого егоцентризму виявлено у 4,46% (9 школярів) КГ та 3,5% (7 школярів) ЕГ; на середньому рівні у 14,39% (29 школярів) КГ та 17% (34 школярі), таким чином серед молодших школярів другого року навчання переважає низький рівень сформованості функції відмови або зупинки свого егоцентризму. Тобто більшість респондентів не усвідомлюють свого особистісного статусу; вміння виражати своє емоційне ставлення до навколишнього та розуміння чужого емоційного стану не сформовані. Слід зазначити, що появ егоцентризму є нормою для молодших школярів першого-другого року навчання, але поступово повинно відбутися зниження егоцентризму та формування навичок децентрації.

У вибірці молодших школярів другого року навчання високий рівень сформованості розуміння соціальної реальності спостерігається у 4,95% (10 школярів) КГ та 3% (6 школярів) ЕГ; середній рівень діагностовано у 20,30% (41 школяр) КГ та 18% (36 школярів) ЕГ. За даним показником також превалює низький рівень: 74,75% (151 школяр) КГ та 79% (158 школярів) ЕГ, що проявляється в недостатньому розумінні соціальної реальності, невмінні виокремлювати об'єктивну точку зору з загальної картини, тобто переважає

суб'єктивне сприйняття дійсності. У молодших школярів не сформовані навички оцінки всіх обставин при сприйманні реальності (особистісні відчуття, досвід, соціальні умови тощо).

На рис. 3.4 графічно наведені результати вивчення рівня сформованості функції саморегулювання у молодших школярів другого року навчання.

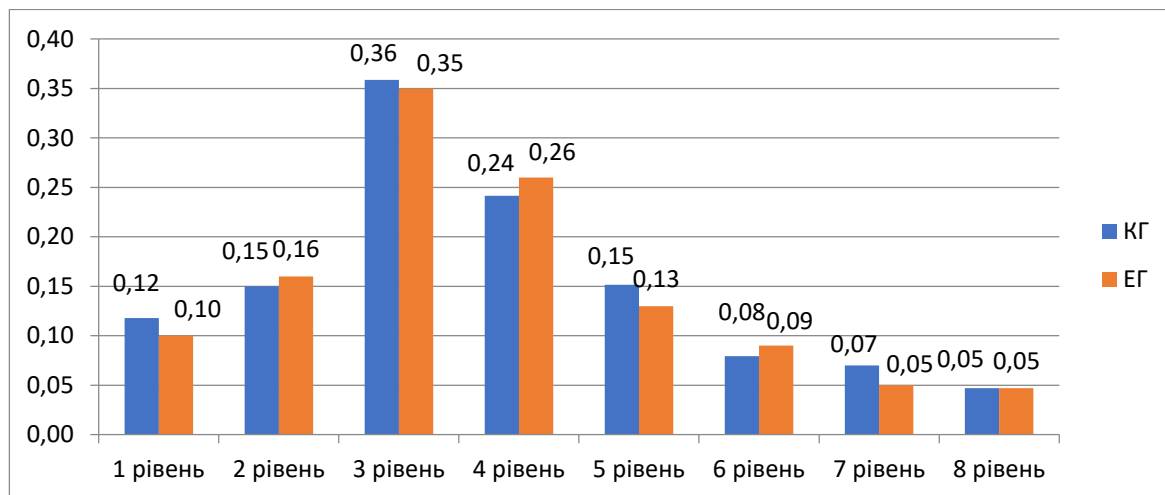


Рис. 3.4. Результати вивчення навичок самоконтролю та саморегуляції особистісних почуттів у молодших школярів (Хср.)

Аналіз представлених на рис. 3.4 результатів дослідження дозволяє констатувати, що в обох групах переважають перший (Хср.=0,33 КГ; 0,33 ЕГ), другий (Хср.=0,39 КГ; 0,37 ЕГ) та третій (Хср.=0,35 КГ; 0,33 ЕГ) рівні сформованості функції саморегуляції, тобто молодші школярі характеризуються низьким рівнем сформованості самоконтролю та саморегуляції особистісних почуттів, що проявляється у припиненні запропонованої роботи не доробивши, намаганні скоріше закінчити, не звертаючи уваги на результат, дії без роздумів, з ходу, не аналізуючи помилок і невдач, що потребує підказки, схвалення, заохочення дорослого; до зауважень вчителя часто не прислухається; у відповіді на подразники загальним чином; використанням специфічної поведінки в комунікації з людиною чи перебуваючи в некомфортній ситуації, щоб повернутися до більш комфортного стану; модифікує поведінку, що сприймається на основі негайного зворотного зв'язку.

Високий рівень саморегуляції проявляється в доведенні справи до кінця, досягненні намічених результатів, обмірковуванні плануванні справ і вчинків, у вмінні розраховувати свої сили, здатності справлятися з труднощами. Така особистість рішуча, заповзятлива, активна, рахується з думкою про інших, прислухається до зауважень учителя. Слід зазначити, що високий рівень саморегуляції у молодших школярів другого року навчання практично не проявляється: сьомий рівень ( $X_{\text{ср.}}=0,01$  КГ; 0,02 ЕГ), восьмий ( $X_{\text{ср.}}=0,01$  КГ; 0,01 ЕГ).

Рівень саморегуляції – динамічне утворення, що залежить від досвіду включення в навчальну діяльність, від етапу навчання. Окремі структурні ланки системи саморегуляції змінюються при розвитку пізнавальних процесів (мислення, сприйняття, пам'яті, уяви) та довільності поведінки. Якщо окремі ланки саморегуляції виявляються недостатньо сформованими, цілісна система регуляції навчальної діяльності та поведінки буде порушена, а продуктивність дій знижена.

Аналіз результатів вивчення умінь надавати позитивні зворотні зв'язки у молодших школярів, графічно представлені на рис. 3.5., дозволяє нам зробити висновок, що у молодших школярів переважає третій рівень ( $X_{\text{ср.}}=0,35$  КГ; 0,34 ЕГ) розвитку функції умінь надавати позитивний зв'язок, що проявляється таким чином: позитивний вплив спрямовують на певних важливих людей, але не на незнайомих: як правило, позитивно ставиться до знайомих людей, але не підходить до когось нового або незнайомого (наприклад: викладач-замінник чи нова няня); не посміхаються незнайомцеві, якщо, ця особа не посміхнеться першою.

На рис. 3.5 ми можемо спостерігати, що серед респондентів обох груп достатньо виражений четвертий ( $X_{\text{ср.}}=0,21$  КГ; 0,22 ЕГ) рівень, що проявляється в розумінні ситуації та прояві умінь належним чином варіювати позитивний вплив для різних людей та оточення або ситуації.

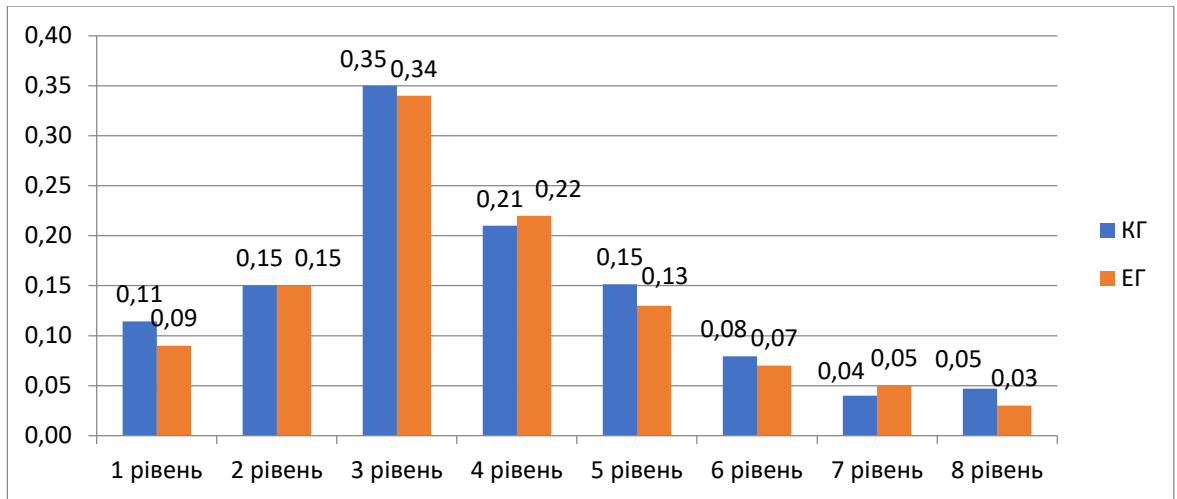


Рис. 3.5. Результати вивчення умінь надавати позитивні зворотні зв'язки у молодших школярів (Хср.)

На рис. 3.6 графічно представлені результати вивчення рівня сформованості функції турботливого мислення у молодших школярів другого року навчання. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити такі висновки: серед молодших школярів обох груп переважають другокласники з третім рівнем (Хср.=0,40 КГ; 0,43 ЕГ) функції турботливого мислення, що характеризується ситуативністю та нестійкістю, не усвідомленням мотивів своєї поведінки.

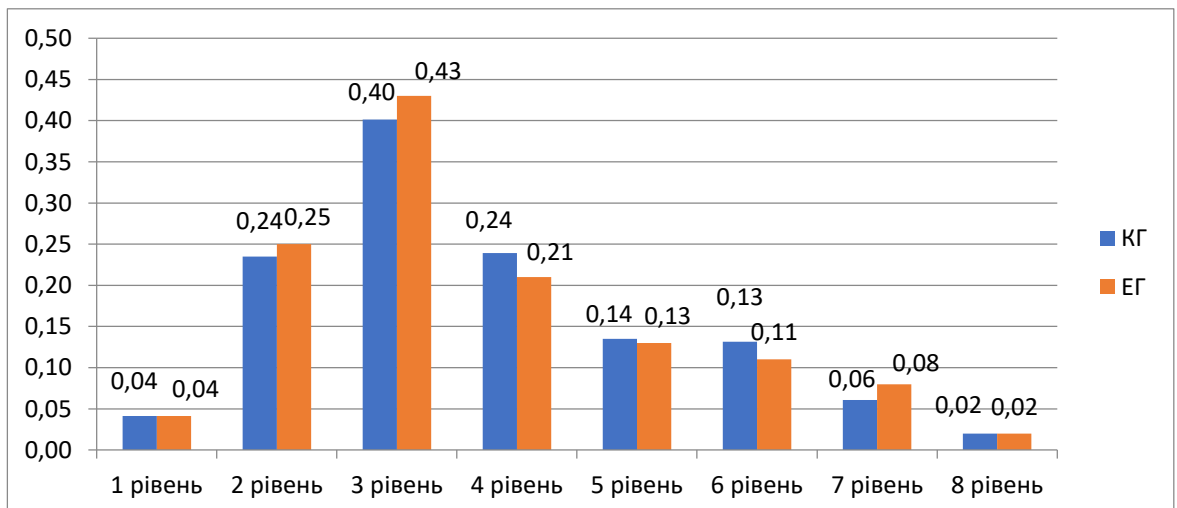


Рис. 3.6. Результати вивчення рівня сформованості турботливого мислення у молодших школярів (Хср.)

Як видно на рис. 3.6., серед молодших школярів другого року навчання практично не виявлено прояву крайніх полярних рівнів першого (Хср.=0,04 КГ; 0,04 ЕГ) та восьмого (Хср.=0,02 КГ; 0,02 ЕГ), що з одного полюсу характеризується несформованістю турботливого мислення, що проявляється в недоречності прояву турботи або, навпаки, неприйняття до уваги іншої людини та її можливих переживань, та з іншого полюсу, високий рівень сформованості турботливого мислення, що проявляється у пропонуванні допомоги батькам, друзям; ініціюванні бесіди, щоб задовольнити очікувану потребу в допомозі; зацікавленості в емоційних станах близьких та спробах їх розрядити.

Розподіл молодших школярів другого року навчання КГ та ЕГ за рівнями сформованості соціальної компетентності (показники емоційно-рефлексивного компоненту) в процентному співвідношенні подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Результати вивчення соціальної компетентності молодших школярів другого року навчання КГ та ЕГ за емоційно-рефлексивним компонентом на етапі контрольного експерименту (%).**

Рівні Показники	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Самоконтроль та саморегуляція	2,38	26	0,50	21	7,23	5	0,50	1	0,40	1	9,00	8
Надання позитивних зворотних зв'язків	9,90	21	3,00	26	7,23	5	25,00	0	2,87	6	2,00	4
Турботливе мислення	7,82	37	1,50	43	9,80	0	18,00	6	2,38	5	0,50	1

Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити висновок, що серед молодших школярів другого року навчання високий рівень самоконтролю та саморегуляції притаманний лише 10,40% (21 школяр) КГ та 9% (18 школярів) ЕГ; середній рівень виявлено у 27,23% (55 школярів) КГ та 30,50% (61 школяр) ЕГ. Спостерігається переважання низького рівня розвитку самоконтролю та саморегуляції серед молодших школярів другого року навчання: 62,38% (126 школярів) КГ та 60,50% (121 школяр) ЕГ. Спостерігається переважання зовнішніх мотивів над внутрішніми, низький рівень розвитку контролю емоцій, умінь осмислювати власну діяльність і свідомо нею керувати, адекватно визначати і досягати мети.

Високий рівень сформованості функції надання позитивних зворотних зв'язків спостерігається у 12,87% (26 школярів) КГ та 12% (24 школярі) ЕГ; середній рівень діагностовано у 27,23% (55 школярів) КГ та 25% (50 школярів) ЕГ. Низький рівень сформованості функції надання позитивних зворотних зв'язків виявлено у 59,90% (121 школяр) КГ та 63% (126 школярів) ЕГ. Як можемо бачити, серед молодших школярів першого року навчання переважає низький рівень сформованості функції надання позитивних зворотних зв'язків, респонденти з низьким рівнем характеризуються відсутністю навичок розуміння та уважного слухання співбесідника, що виступає умовою для формування навичок міжособистісного спілкування як основи успішності особистості у суспільстві.

Аналізуючи результати, отримані за показником «Турботливе мислення», можна констатувати, що серед респондентів високий рівень виявлено лише у 12,38% (25 школярів) КГ та 10,50% (21 школяр) ЕГ, середній рівень діагностовано у 19,80% (40 школярів) КГ та 18% (36 школярів) ЕГ; низький рівень спостерігається у 67,82% (137 школярів) КГ та 71,50% (143 школярі) ЕГ. Таким чином, серед досліджуваних переважає низький рівень розвитку турботливого мислення, що проявляється недостатністю та поверховістю знань про моральні норми та вимоги

суспільства, низькою цінністю встановлення відповідності свого емоційного стану та стану інших.

Аналіз результатів вивчення рівня сформованості ініціативності та самопрезентації у молодших школярів графічно представлені на рис. 3.7., дозволяє зробити висновок, що у респондентів переважає третій рівень ( $X_{\text{ср.}}=0,46$  КГ;  $0,50$  ЕГ), який проявляється в використанні загальних привітань та ініціацій молодшими школярами, наприклад: привітає іншу особу, але може повторити те ж привітання через кілька хвилин; вітає однолітків, що зайняті діяльністю, але приєднується лише за запрошенням; ініціює рукоштовкування, незалежно від того, доречно це чи ні. Високий рівень сформованості ініціативності та самопрезентації у молодших школярів практично не спостерігається у даній вибірці: сьомий ( $X_{\text{ср.}}=0,07$  КГ;  $0,07$  ЕГ) та восьмий рівні ( $X_{\text{ср.}}=0,02$  КГ;  $0,01$  ЕГ).

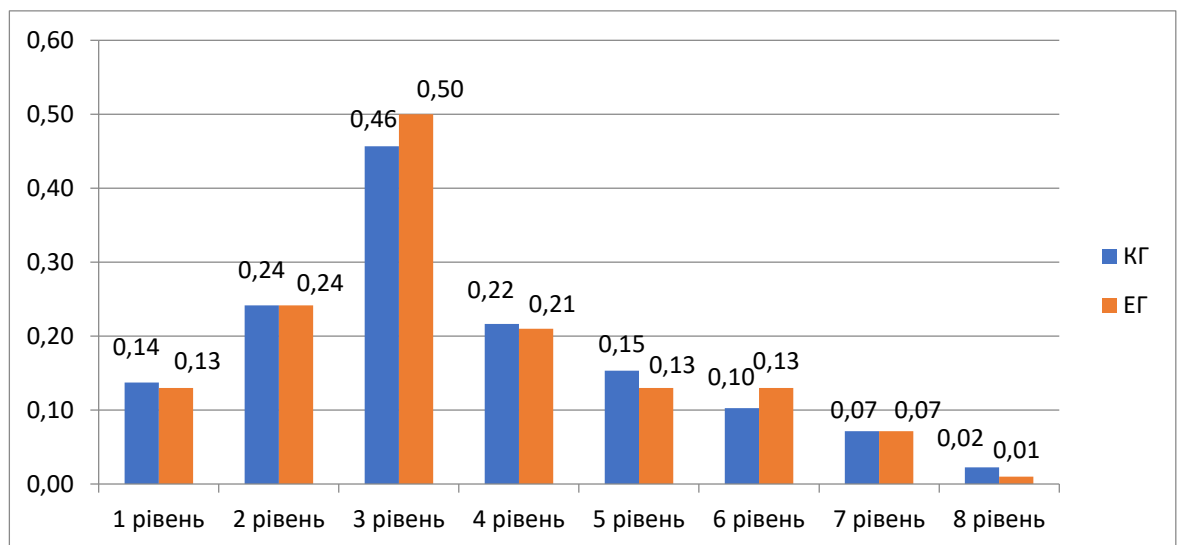


Рис. 3.7. Результати вивчення рівня сформованості ініціативності та самопрезентації у молодших школярів ( $X_{\text{ср.}}$ )

На рис. 3.8 спостерігається вираженість у молодших школярів другого року навчання другого ( $X_{\text{ср.}}=0,32$  КГ;  $0,35$  ЕГ) та третього ( $X_{\text{ср.}}=0,42$  КГ;  $0,44$  ЕГ) рівнів прояву усвідомленого вибору, тобто респонденти в ситуаціях вибору поведуться по-різному залежно від того, що наведено, наприклад: дозволяють людям допомагати в одних випадках, але не в інших;



погоджуються їсти одні продукти, але не інші; займаються стереотипною поведінкою з певними предметами, наприклад, натискання або обертання певних предметів. Також може проявлятися активність у виборі, наприклад: по можливості вдається знайти певні предмети, які були прибрані, але за умови позитивного настрою; часто вибирає улюблений предмет (наприклад, дістають ту ж сорочку); шукає улюблену людину в кімнаті.

Високий рівень сформованості усвідомленого вибору у молодших школярів практично не виявлено: сьомий ( $X_{\text{ср.}}=0,06$  КГ;  $0,05$  ЕГ) та восьмий рівні ( $X_{\text{ср.}}=0,02$  КГ;  $0,01$  ЕГ).

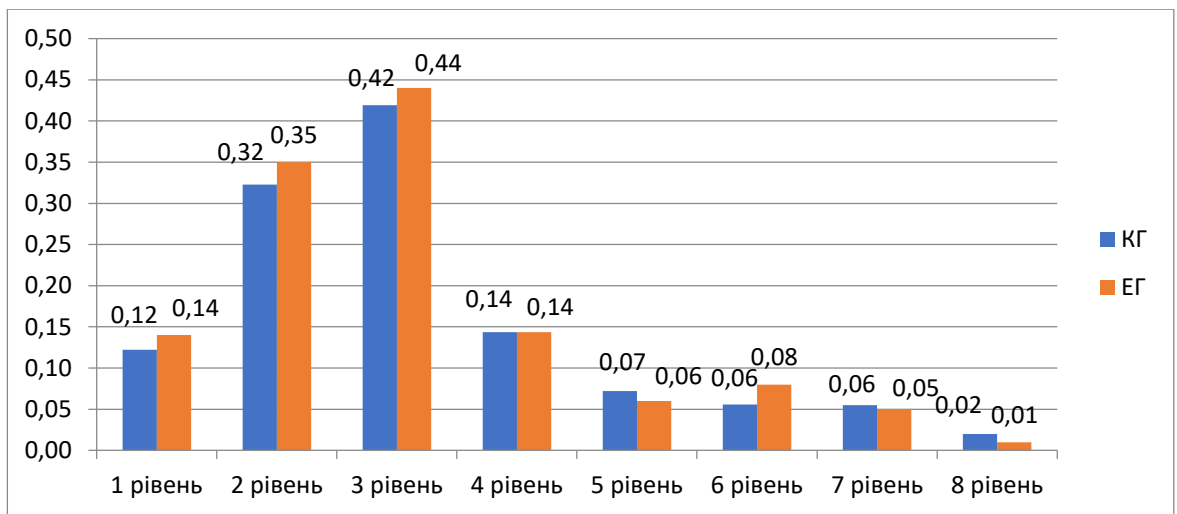


Рис. 3.8. Результати вивчення прояву усвідомленого вибору у молодших школярів ( $X_{\text{ср.}}$ )

На рис. 3.9 графічно представлені результати вивчення особливостей регулювання проблемних ситуацій у молодших школярів, аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що серед респондентів обох груп найбільш виражений третій ( $X_{\text{ср.}}=0,42$  КГ;  $0,43$  ЕГ) та другий ( $X_{\text{ср.}}=0,33$  КГ;  $0,35$  ЕГ) рівні. При потраплянні до негативної ситуації респонденти з вираженістю даних рівнів, зупиняють діяльність та чекають, поки хтось інший знайде вихід з ситуації, що склалася, наприклад: коли кажуть, що відповідь неправильна, чекає, поки хтось дасть правильну відповідь; коли його виправляють на переході вулиці, він більше не намагається переходити без

правил і може триматись за дорослого під час очікування. Значить, досліджувані в більшості не здатні до самостійного вирішення проблемних ситуацій, що обумовлено недостатнім досвідом соціальної взаємодії, несформованістю критичного мислення та здатності до аналізу. Такі рівні сформованості умінь регулювати проблемні ситуації, як 6-8, практично не виявлені у представлений вибірці молодших школярів другого року навчання.

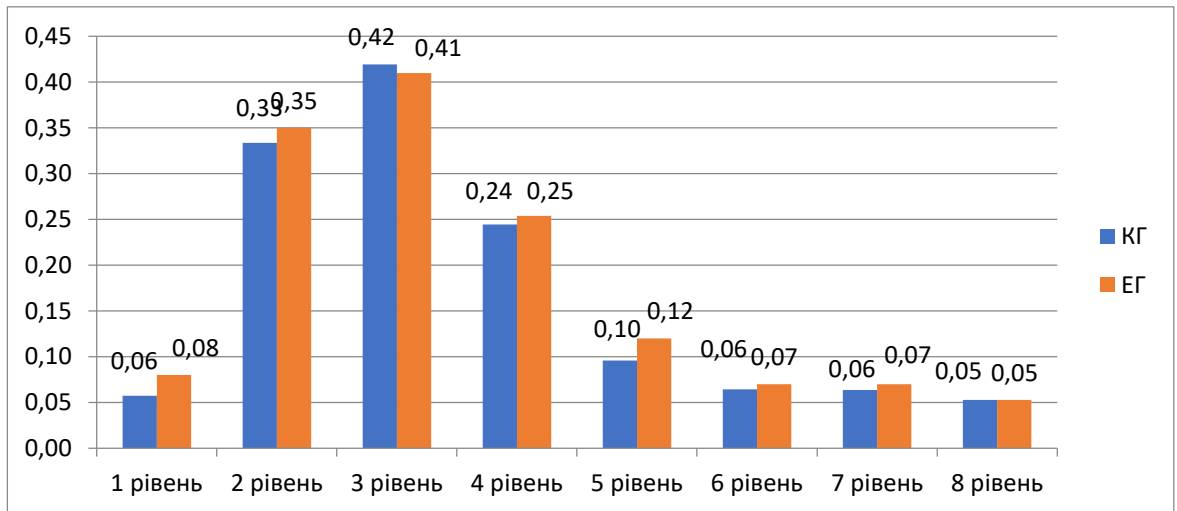


Рис. 3.9. Результати вивчення особливостей регулювання проблемних ситуацій у молодших школярів (Xср.)

В таблиці 3.3 наведені результати вивчення соціальної компетентності молодших школярів другого року навчання КГ та ЕГ за показниками операційно-діяльнісного компоненту на етапі контрольного експерименту у процентному співвідношенні. Високий рівень сформованості ініціативності та навичок самопрезентації діагностовано у 13,37% (27 школярів) КГ та 12% (24 школярі) ЕГ; середній рівень спостерігається у 16,83% (34 школярі) КГ та 17% (34 школярі) ЕГ. У найбільшій кількості респондентів виявлено низький рівень ініціативності та навичок само презентації: КГ – 69,80% (141 школярі) та ЕГ – 71% (142 школярі). Школярі характеризуються недостатнім розумінням соціальної реальності, розвитком умінь проявляти свою соціальну поведінку згідно з дійсною ситуацією або групою людей та їх

індивідуальними якостями, що негативно впливає на здатність долати страхи невдач та успіхів й розвиток лідерських якостей.

Функція усвідомленого вибору створює умови для подолання конформізму, тобто безапеляційного наслідування групі та прийняття рішень згідно з внутрішньою особистою аргументацією. Аналіз результатів, наведених у таблиці 3.3, дає нам змогу констатувати, що для молодших школярів другого року навчання характерно переважання низького рівня сформованості функції усвідомленого вибору: КГ – 64,36% (130 школярів) та ЕГ – 67% (134 школярі), тобто молодші школярі схильні до прояву конформізму та характеризуються нерозумінням внутрішніх мотивів та неусвідомленням особистісного вибору, що призводить до піддатливості маніпуляціям оточення, а не прояву особистісного «Я».

Середній рівень сформованості функції ініціативності та самопрезентації діагностовано у 22,28% (45 школярів) КГ та 20,5% (41 школяр) ЕГ; високий рівень спостерігається у 13,37% (27 школярів) КГ та 12,5% (25 школярів) ЕГ.

Таблиця 3.3

**Результати вивчення соціальної компетентності молодших школярів другого року навчання КГ та ЕГ за операційно-діяльнісним компонентом на етапі контрольного експерименту (%).**

Рівні	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Показники												
Ініціативність та самопрезентація	9,80	41	1,00	42	6,83	4	7,00	4	3,37	7	2,00	4
Усвідомлений вибір	4,36	30	7,00	34	2,28	5	0,50	1	3,37	7	2,50	5
Регулювання проблемних ситуацій	6,34	34	7,50	35	1,78	4	2,50	5	1,88	4	0,00	0

Високий рівень розвитку функції регулювання проблемних ситуацій спостерігається у 11,88% (24 школярі) КГ та 10% (20 школярів) ЕГ; середній рівень виявлено у 21,78% (44 школярі) та 22,50% (45 школярів) ЕГ. У групі школярів другого року навчання переважає низький рівень: КГ – 66,34% (134 школярі) та ЕГ – 67,5% (135 школярів). Респонденти з низьким рівнем характеризуються нездатністю бачити всі компоненти проблемної ситуації, низьким рівнем сформованості здатності до аналізу, недостатнім досвідом вирішення як реальних, так і змодельованих проблемних ситуацій, що в стресових умовах при швидкому прийнятті рішення може призвести до вибору, що суперечить моральним та ціннісним орієнтирам навколишнього соціуму.

З метою вивчення особливостей міжособистісних стосунків у реальній групі була використана методика соціометричного вивчення міжособистісних стосунків у дитячому колективі (Метод Дж. Морено). Результати, отримані в процесі дослідження, подані в таблиці 3.4.

**Результати вивчення особливостей міжособистісних стосунків в реальній групі молодших школярів другого року навчання на етапі контрольного експерименту (%).**

Рівні Показники	Інтелектуальний лідер				Поведінковий лідер				Емоційний лідер			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Лідер	0,5	1	0	-	4,46	9	5	10	8,42	17	9,5	19
Бажані	16,83	34	16	32	28,22	57	31	62	17,33	35	19	38
Знехтувані	34,65	70	37	74	44,55	90	43	86	33,17	67	32,5	65
Ізольовані	48,02	97	47	94	22,77	46	21	42	41,08	83	39	78

Проаналізувавши отримані результати можна зробити такі висновки: відносно інтелектуальної сфери (тобто відповіді на питання: «З ким би хотіли робити домашнє завдання?») лідерами в КГ було виявлено 0,5% (1 школяр), а ЕГ лідери не виявлені; 16,83% (34 школярі) КГ та 16% (32 школярі) ЕГ підтримують в цілому непогані стосунки з більшістю членів колективу – вони отримують від 3 до 5 виборів та належать до «бажаних» членів групи. «Знехтувані», тобто ті, хто підтримує хороші стосунки з дуже вузьким колом своїх однокласників або тільки один з одним, вони отримують від 1 до 2 виборів, серед школярів даний статус виявлено у 34,65% (70 школярів) КГ та 37% (74 школярі) ЕГ. «Ізольовані», тобто ті, хто не прийнятий в колективі, не отримують позитивні вибори, серед респондентів даний статус діагностовано у 48,02% (97 школярів) КГ та 47% (94 школярі) ЕГ.

Визначення емоційного лідера (тобто відповіді на питання: «З ким би ти поділився своїм секретом?») надає змогу констатувати, що в КГ виявлено 8,42% (17 школярів) в позиції лідера, в ЕГ 9,5% (19 школярів); 17,33% (35 школярів) КГ та 19% (38 школярів) ЕГ відносяться до «бажаних» членів групи. «Знехтуваних», тобто тих, хто підтримує хороші стосунки з дуже вузьким колом своїх однокласників, серед школярів даний статус виявлено у 33,17% (67 школярів) КГ та 32,5% (65 школярів) ЕГ. «Ізольовані», тобто ті, хто не прийнятий в колективі, не отримують позитивні вибори, серед респондентів даний статус діагностовано у 41,08% (83 школярі) КГ та 39% (78 школярів) ЕГ.

Стосовно поведінкової сфери (тобто відповіді на питання: «З ким би хотіли піти гратись?») лідерами в КГ було виявлено 4,46% (9 школярів), 5% (10 школярів) ЕГ; 28,22% (57 школярів) КГ та 31% (62 школярі) ЕГ належать до «бажаних» членів групи. «Знехтувані», тобто ті, хто підтримує хороші стосунки з дуже вузьким колом своїх однокласників або тільки один з одним, отримують від 1 до 2 виборів, серед школярів даний статус виявлено у 44,55% (90 школярів) КГ та 43% (86 школярів) ЕГ. «Ізольовані», тобто ті, хто не прийнятий в колективі, не отримують позитивні вибори, серед

респондентів даний статус діагностовано у 22,77% (46 школярів) КГ та 21% (42 школярі) ЕГ.

З метою визначення взаємозв'язків між показниками методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985) (адаптована під вітчизняні цінності та вік молодшого школяра) та методики соціометричного вивчення міжособистісних відносин в дитячому колективі (Метод Дж. Морено) був використаний непараметричний коефіцієнт кореляцій Спірмена (Таблиця 3.5). Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що між показниками методи Дж. Морено та рівнями сформованості соціальної компетентності існує прямий взаємозв'язок, тобто чим вищий соціометричний статус школяра в групі тим вищий рівень сформованості соціальної компетентності. Результати є достовірними та виявлені при рівні значущості  $p \leq 0,01$ .

Узагальнення результатів дослідження за всіма показниками дозволяє зробити висновки стосовно загального рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів другого рівня навчання за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним та операційно-діяльнісним компонентами (Таблиця 3.5).

Когнітивно-мотиваційний компонент передбачає усвідомлення соціальних норм, правил поведінки та моральні цінності; інтерпретацію власного емоційного стану та розуміння соціальної реальності. Високий рівень виявлено лише у 6,93% (14 школярів) КГ та 4% (8 школярів) ЕГ; середній рівень виявлено у 17,33% (35 школярів) КГ та 18,5% (37 школярів) ЕГ. У групі молодших школярів другого року навчання переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності відповідно до когнітивно-мотиваційного компоненту: 75,74% (153 школярі) КГ та 77,5% (155 школярів) ЕГ.

Емоційно-рефлексивний компонент включає в себе навички самоконтролю, саморегуляції особистісних почуттів; розуміння соціальних ролей та вміння їх дотримуватись; навички сприймати незначні деталі

соціальної ситуації. Високий рівень виявлено лише у 11,88% (24 школярі) КГ та 10,5% (21 школяр) ЕГ; середній рівень виявлено у 24,75% (50 школярів) КГ та 24,5% (49 школярів) ЕГ. У вибірці молодших школярів другого року навчання переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності відповідно до емоційно-рефлексивного компоненту: 63,37% (128 школярів) КГ та 65% (130 школярів) ЕГ.

Операційно-діяльнісний компонент включає в себе навички ефективної взаємодії з суспільством, різноманітність техніки поведінки, комунікативні навички, особисту активність, навички самопрезентації та вміння вирішувати проблемні ситуації. Високий рівень виявлено лише у 12,87% (26 школярів) КГ та 11,5% (23 школярі) ЕГ; середній рівень виявлено у 20,3% (41 школяр) КГ та 20% (40 школярів) ЕГ. У вибірці молодших школярів другого року навчання переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності відповідно до операційно-діяльнісного компоненту: 66,83% (135 школярів) КГ та 68,5% (137 школярів) ЕГ.



**Результати вивчення соціальної компетентності молодших школярів другого року навчання за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним та операційно-діяльнісним компонентами (%).**

Рівні Компоненти	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Когнітивно-мотиваційний	75,74	153	77,5	155	17,33	35	18,5	37	6,93	14	4	8
Емоційно-рефлексивний	63,37	128	65	130	24,75	50	24,5	49	11,88	24	10,5	21
Операційно-діяльнісний	66,83	135	68,5	137	20,3	41	20	40	12,87	26	11,5	23
Загальний	68,81	139	70,5	141	20,79	42	21	42	10,4	21	8,5	17

У загальному вигляді у молодших школярі другого рівня навчання на контрольному етапі експерименту переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності КГ – 68,81% (139 школярів) та ЕГ – 70,5% (141 школяр). Респонденти з низьким рівнем характеризуються наявністю неточних, обмежених знань про близькі об'єкти соціальної дійсності; проявом слабкого інтересу до соціально значущої діяльності або взагалі його відсутністю; стриманістю у прояві емоцій; відсутністю здатності до самооцінки поведінки; фрагментарними уявленнями про норми і правила поведінки в соціумі; нездатністю пояснити значення понять: настрій, почуття, співпереживання; проявом неадекватних емоцій та почуттів; при потраплянні в конфлікт, неможливістю самостійно його подолати; здатністю до дій, що не відповідають загальноприйнятим соціальним нормам; відсутністю впевненості самостійності у поведінці в незнайомих ситуаціях.

Середній рівень виявлено у 20,79% (42 школярі) КГ та 21% (42 школярі) ЕГ, що проявляється у володінні недостатньо широкими і конкретними знаннями про близькі об'єкти соціальної дійсності; прояві ситуативного інтересу до соціально значущої діяльності; володінні недостатньою здатністю до самооцінки поведінки, коригуванні власних дій; розумінні важливості спілкування з іншими людьми та вступу в спілкування як прояв мотиву самореалізації; знаннях правил і норм поведінки в типових ситуаціях спілкування з однолітками і дорослими; наявності уявлень про такі засоби, як мова, жести; здатності пояснити значення понять: настрій, співпереживання; самостійності пошуку способу поведінки в конфліктах з однолітками; розумінні значення найбільш поширених жестів і використанні їх в спілкуванні; вільній передачі свого задуму за допомогою слів; прояві ініціативи в спілкуванні тільки з добре знайомими людьми; складності у прояві емоцій; адекватності оцінки тільки деяких власних якостей особистості; адекватності сприймання та оцінювання вчинки і дії тільки добре знайомих людей; здійсненні дій, які не повною мірою відповідають загальноприйнятим соціальним нормам.

У 10,4% (21 школяр) КГ та 8,5% (17 школярів) діагностовано високий рівень сформованості соціальної компетентності, який характеризується широкими і стійкими соціальними знаннями про об'єкти соціальної дійсності у формі понять; широкими і стійкими соціальними інтересами, наявністю зовнішньої і внутрішньої мотивації до спілкування; здатністю до самооцінки поведінки, коригування власних дій; визнанням цінності взаємодії з іншими людьми; знаннями правил і норм поведінки в різних ситуаціях спілкування з дорослими й однолітками; володінням засобами вербального і невербального спілкування; можливістю пояснити значення понять: настроїв, почуття, співпереживання; самостійністю в знаходженні адекватного способу поведінки в конфліктах з дорослими й однолітками; прояві ініціативи в спілкуванні з дорослими й однолітками; прояву емоцій адекватно ситуаціям; адекватністю сприйняття й оцінки якостей партнерів по спілкуванню, своїх вчинків і дій; здійсненню дій, що відповідають загальноприйнятим соціальним нормам; самостійно і впевнено веде себе у нових ситуаціях.

З метою визначення достовірності розбіжностей між результатами КГ та ЕГ, отриманих на етапі контрольного експерименту, було використано непараметричний  $U$  – критерій Мана-Уїтні. Отримані в процесі статистичного аналізу дані наведено в Додатку И — И-2, вони дозволяють зробити висновок, що розбіжності між результатами КГ та ЕГ недостовірні. Таким чином, між рівнями розвитку соціальної компетентності молодших школярів другого року навчання КГ та ЕГ немає значущої різниці, тобто можливе подальше впровадження формульованого експерименту, що статистично доведено.

### **3.2. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи з формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності**

На заключному етапі роботи відповідно до мети і завдань дисертаційного дослідження була виконана експериментальна перевірка ефективності моделі формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності на базі курсу «Світ в гармонії».

Ефективність запропонованої моделі оцінювалась за змінами показників сформованості компонентів розвитку соціальної компетентності молодших школярів у рамках проєктної діяльності запропонованої у Додатках А, Б на констатувальному та контрольному етапі експерименту, тобто до експерименту та після. Дослідно-експериментальну базу дослідження склали молодші школярі школи № 256, школи № 31, школи № 3, Навчально-виховного комплексу «Оболонь» міста Києва. Враховуючи той факт, що експеримент продовжувався протягом 2019-2021 років, слід зазначити, що кількість школярів від початку експерименту до його завершення залишилася незмінною. Таким чином, на констатувальному етапі так, як і на контрольному, у дослідженні взяли участь 402 учні початкової школи.

З метою аналізу різниці у показниках молодших школярів до та після впровадження експерименту застосовувався порівняльний метод.

Визначення рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним, операційно-діяльнісним компонентами здійснювалась з допомогою методик: методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985) та методики соціометричного вивчення міжособистісних стосунків в дитячому колективі (Метод Дж. Морено).

Результати порівняльного аналізу особливостей усвідомлення молодшими школярами соціальних норм, правил та моральних цінностей до по після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)) наведені у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Динаміка сформованості рівня усвідомлення молодшими школярами соціальних норм, правил та моральних цінностей до по після експерименту (у %)**

Рівні	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
До	1,29	44	4,00	48	7,33	5	0,50	1	1,39	3	5,50	1
Після	6,93	15	6,5	3	0,69	2	4,0	8	2,38	5	9,5	9
Динаміка	-14,36		-47,5		13,36		13,5		0,99		34	

Аналіз результатів, поданих в таблиці 3.6, дозволяє зробити висновок, що на контрольному етапі експерименту низький рівень усвідомлення молодшими школярами соціальних норм, правил та моральних цінностей в КГ зменшився на 14,36%, та складає 56,39% респондентів від загальної кількості; в ЕГ виявлено 26,5% школярів з низьким рівнем, тобто від початку експерименту (74%) динаміка складає -47,5%. Спостерігається збільшення кількості молодших школярів з середнім рівнем, як в КГ на 13,36%, так і в ЕГ на 13,5%. Значна розбіжність між КГ та ЕГ спостерігається на високому рівні усвідомлення молодшими школярами соціальних норм, правил та моральних цінностей, так в КГ збільшення відбулося на 0,99%, а в ЕГ на 34%. Різниця в сформованості даної функції між ЕГ та КГ групами складає 33,14%. Таким чином, ми можемо констатувати, що в школярів ЕГ після проведення формувального експерименту переважає високий рівень усвідомлення

соціальних норм, правил та моральних цінностей, тобто норми, правила та цінності стали усвідомленими та стійкими, респонденти можуть вільно орієнтуватись на них у повсякденному житті, побудові міжособистісних стосунків, вирішенні проблемних ситуацій, тобто вони стали орієнтиром в взаємодії у соціальною дійсністю. В КГ так, як і на етапі констатувального експерименту, переважає низький рівень, хоча простежується тенденція до підвищення.

Результати порівняльного аналізу рівня сформованості функції відмови або зупинка свого егоцентризму у молодших школярів до — після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)) наведені у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

**Динаміка рівня сформованості функції відмови або зупинка свого егоцентризму у молодших школярів до та після експерименту (у %)**

Рівні Показники	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
До	81,19	64	9,50	59	4,39	29	7,0	4	4,46	9	3,50	7
Після	59,41	20	2,5	5	7,23	55	7,0	4	13,37	7	0,5	1
Динаміка	-21,78		-57,0		12,84		20,0		8,9		37,0	

Проаналізувавши отримані дані, можемо констатувати, що після проведення експерименту кількість респондентів з низьким рівнем сформованості функції відмови або зупинки свого егоцентризму в КГ зменшилась на 21,78%, а в ЕГ на 57%. Спостерігається збільшення середнього рівня від 14,39% до 27,23% в КГ, позитивна динаміка складає 12,84%; в ЕГ молодших школярів від 17,0% до 37,0%, динаміка – 20,0%. На контрольному етапі експерименту високий рівень виявлено у 40,5% школярів ЕГ та 13,37%

КГ, так позитивна динаміка в КГ складає 8,9%, а в ЕГ – 37,0%. Різниця в сформованості функції відмови або зупинки свого егоцентризму між ЕГ та КГ групами складає 35,22%. Отже, після впровадження формувального експерименту в ЕГ переважає високий та середній рівень даної функції, у той час як в КГ переважна кількість школярів залишилась на низькому рівні, тобто створення сприятливих умов в процесі формувального експерименту надало можливість респондентам подолати егоцентризм, притаманний даній віковій категорії, шляхом набуття комунікативних умінь та отримання навичок децентрації, що проявляється у вмінні виражати своє емоційне ставлення до навколишнього та розумінні чужих емоційних почуттів.

В таблиці 3.8 наведені результати порівняльного аналізу рівня сформованості функції розуміння соціальної реальності у молодших школярів до — після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)).

Таблиця.3.8

**Динаміка рівня сформованості функції розуміння соціальної реальності у молодших школярів до по після експерименту (у %)**

Рівні	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
До	4,75	51	9,0	58	0,30	1	8,0	6	4,95	0	3,0	6
Після	5,94	13	4,5	9	8,22	7	8,5	7	15,82	2	7,0	4
Динаміка	-18,81		-54,5		7,92		20,5		10,87		34,0	

Аналіз отриманих даних дозволив виявити такі результати: низький рівень сформованості функції розуміння соціальної реальності виявлено у 55,94% КГ на етапі контрольного експерименту, позитивна динаміка складає -18,81%, в ЕГ кількість респондентів з низьким рівнем від початку

експерименту до його завершення знизилась на 54,5%. Спостерігається зростання середнього рівня в КГ на 7,92%, а в ЕГ на 20,5%. Кількість молодших школярів з високим рівнем збільшилась на 10,87% в КГ та на 34,0% в ЕГ. Різниця у сформованості функції розуміння соціальної реальності між ЕГ та КГ складає 35,69%, так після проведення експерименту в ЕГ переважає середній та високий рівень, у той час як на початку експерименту переважав низький рівень, а в КГ переважна кількість молодших школярів залишилась на низькому рівні, але спостерігається тенденція до підвищення. Тобто молодші школярі ЕГ в більшій мірі проявляють уміння об'єктивізації своїх дій, внутрішніх переживань та соціальної реальності, що проявляється в орієнтації на особисті відчуття, досвід, соціальні умови при оцінці обставин, що виникають.

Результати порівняльного аналізу рівня сформованості самоконтролю та саморегуляції у молодших школярів до та після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)) наведені у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Динаміка сформованості самоконтролю та саморегуляції у молодших школярів до та після експерименту (у %)**

Рівні Показники	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
До	2,38	26	0,50	21	7,23	5	0,50	1	10,40	1	9,00	8
Після	4,55	0	7	4	4,16	9	5,5	1	1,29	3	7,5	5
Динаміка	-17,83		-43,5		6,93		5,0		10,89		38,5	

Проаналізувавши результати, наведені в таблиці 3.9., можемо зробити висновок щодо динаміки сформованості самоконтролю та саморегуляції у



молодших школярів до та після експерименту: так кількість респондентів з низьким рівнем в КГ зменшилась на 17,83%, в ЕГ на 43,5%. Спостерігається збільшення кількості досліджуваних з середнім рівнем в КГ на 6,93%, в ЕГ на 5%, також спостерігається підвищення високого рівня на 10,89% в КГ та на 38,5% в ЕГ. Отже, в ЕГ позитивна динаміка на 25,67% вища, ніж в КГ, після проведення експерименту в ЕГ переважна кількість респондентів виявлена на середньому та високому рівні, в КГ на низькому та середньому. Функція самоконтролю та саморегуляції починає формуватися саме в віці молодшого школяра, відповідно до психофізіологічних передумов, а також підпорядкуванню власних вимог до соціальних, що проявляється в підвищенні рівня сформованості даної функції в КГ. Слід зазначити, що знання соціальних вимог, розвиток умінь бачити внутрішні мотиви та розуміти причини своїх дій, отримані в процесі формувального експерименту, дозволяють молодшим школярам створювати внутрішні мотиви своєї поведінки відповідно до свого буття в суспільстві, що наочно показують результати, отримані в ЕГ.

Аналіз результатів вивчення сформованості функції надання позитивних зворотних зв'язків у молодших школярів до та після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)) поданих в таблиці 3.10., дозволяє зробити висновок, що у молодших школярів ЕГ переважає високий – 43,0% та середній – 42,5% рівні сформованості функції надання позитивних зворотних зв'язків. Кількість респондентів з високим рівнем збільшилась на 31,0%, а з середнім на 17,5%, відповідно спостерігається зниження низького рівня на 48,5%.

В КГ також відбулися деякі позитивні зміни, так на 16,83% зменшилась кількість досліджуваних з низьким рівнем сформованості функції надання позитивних зворотних зв'язків; середній рівень збільшився на 7,42%, високий на 9,41%. У КГ спостерігається переважання низького та середнього рівня сформованості даної функції. Отже, рівниці в сформованості функції



До	7,82	37	1,50	43	9,80	0	8,00	6	2,38	5	10,50	1
Після	6,04	3	5	0	0,69	2	0,5	1	23,27	7	4,5	9
Динаміка	-21,78		-56,5		10,89		22,5		10,89		34,0	

Проаналізувавши отримані дані, можемо зробити такі висновки: низький рівень сформованості турботливого мислення у молодших школярів КГ зменшився на 21,78%, в ЕГ на 56,5%; спостерігається збільшення кількості респондентів з середнім рівнем в КГ на 10,86%, в ЕГ на 22,5%; позитивна динаміка високого рівня від початку експерименту до його завершення в КГ складає 10,86%, в ЕГ – 34,0. Отже, виявлена різниця в рівні сформованості турботливого мислення на контрольному етапі експерименту між ЕГ та КГ, складає 34,72%, так серед молодших школярів ЕГ переважає високий та середній рівні розвитку турботливого мислення, а у представників КГ низький та середній рівні. Акцентуючи увагу на розвитку турботливого мислення в рамках проєктної діяльності запропонованої у попередньому розділі, можна констатувати, що відбувається орієнтація молодших школярів на піклування про благополуччя інших, прояв турботи.

Аналіз результатів вивчення рівня сформованості ініціативності та самопрезентації у молодших школярів до та після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)), подані в таблиці 3.12., дозволяє нам зробити висновок, що у молодших школярів КГ на етапі контрольного експерименту переважає низький рівень розвитку даної функції, так позитивна динаміка складає лише 9,9%, тобто на початку експерименту в групі було виявлено 69,80% респондентів з низьким рівнем, а на при кінці експерименту 59,9%. Кількість досліджуваних ЕГ з низьким рівнем зменшилась на 53,0%.

**Динаміка рівня сформованості ініціативності та самопрезентації у  
молодших школярів до по після експерименту (у %)**

Рівні	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Показники												
До	9,80	41	1,0	42	6,83	4	7,0	4	3,37	7	2,	4
Після	9,9	21	8,0	6	4,75	0	3,5	7	5,35	1	8,5	7
Динаміка	-9,9		-53,0		7,92		26,5		1,98		26,5	

На контрольному етапі експерименту діагностовано підвищення середнього рівня ініціативності та само презентації в КГ на 7,93%, в ЕГ на 26,5%. Кількість молодших школярів з високим рівнем в КГ зросла на 1,98%, в ЕГ на 26,5%. В процесі аналізу отриманого матеріалу виявлено, що позитивна динаміка від початку експерименту до його завершення в ЕГ на 43,1% вища, ніж в КГ. Слід зазначити, що в ЕГ наприкінці експерименту виявлено переважання середнього – 43,5% та високого – 38,5% рівнів розвитку ініціативності та самопрезентації. Отже, робота у рамках проєктної діяльності спрямована на розуміння соціальної реальності та розвиток вмінь поводити соціальну поведінку згідно з дійсною ситуацією, особливостей близьких людей, дозволяє впливати на формування практичного інтелекту, як невід'ємної частини ефективної взаємодії з оточуючою соціальною дійсністю.

Результати порівняльного аналізу рівня сформованості функції усвідомленого вибору у молодших школярів до по після експерименту

(методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)) наведені у таблиці 3.13.

Від початку експерименту до його завершення в обох вибірках відбулись позитивні зміни, так низький рівень розвитку функції усвідомленого вибору у молодших школярів КГ знизився на 6,44%, в ЕГ на 48,0%.

Таблиця 3.13

**Динаміка рівня сформованості функції усвідомленого вибору у молодших школярів до по після експерименту (у %)**

Рівні	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень				
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	
Показники													
До	4,36	30	7,0	34	22,28	5	0,50	1	13,37	7	12,50	5	
Після	7,92	17	9,0	8	7,72	6	4,5	9	4,36	9	6,5	3	
Динаміка	-6,44		-48,0		5,44		24,0		0,99		48,0		

Кількість респондентів з середнім рівнем розвитку функції усвідомленого вибору в КГ зріс на 5,44%, в ЕГ на 24,0%; з високим рівнем в КГ на 0,99%, в ЕГ на 48,0%. У молодших школярів КГ переважає низький рівень – 57,92%, в той час, як в ЕГ у переважної кількості досліджуваних виявлено середній – 44,5% та низький – 36,5% рівні розвитку функції усвідомленого вибору. Отже, ми можемо констатувати, що між КГ та ЕГ на етапі контрольного експерименту існує значуща розбіжність, адже позитивна динаміка в ЕГ на 41,56% вища, ніж в КГ. Таким чином, робота, спрямована на формування навичок розуміння внутрішніх мотивів та усвідомлення особистого вибору, дозволяє долати піддатливість маніпуляціям, більше проявляти особистісне «Я».

Аналіз результатів вивчення сформованості функції регулювання проблемних ситуацій у молодших школярів до та після експерименту (методики Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985)) наведені в таблиці 3.14, дозволяє нам зробити висновок, що у молодших школярів КГ на контрольному етапі експерименту переважає низький рівень розвитку даної функції – 58,91%, хоча від початку до завершення експерименту кількість учнів з низьким рівнем знизилась на 7,43%. Кількість учнів з середнім рівнем збільшилась на 5,94%, з високим – на 1,49%.

Таблиця 3.14

**Динаміка рівня сформованості функції регулювання проблемних ситуацій у молодших школярів до та після експерименту (у %)**

Рівні	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)		КГ (n=202)		ЕГ (n=200)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
До	6,34	34	67,50	35	1,78	4	22,50	5	11,88	4	10,0	0
Після	58,91	19	0,0	0	7,72	6	2,5	5	3,37	7	7,5	5
Динаміка	-7,43		-47,5		5,94		20,0		1,49		27,5	

В ЕГ переважну кількість молодших школярів діагностовано на середньому рівні – 42,5%, позитивна динаміка склала 20,0% та високому рівні – 37,5%, позитивна динаміка від початку експерименту до його завершення становить 27,5%. Таким чином, ми можемо констатувати, що між результатами ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту існує значна розбіжність, так позитивна динаміка в ЕГ на 40,07% вища, ніж в КГ. Таким чином, розглядання в освітньому процесі різноманітних проблемних ситуацій та різних комбінацій їх вирішення дозволяє молодшим школярам долати страх невдачі, страх успіху, підтримувати свою самооцінку на

належному рівні та прокладає шлях до успішності й ефективності індивідууму, а як наслідок, дозволяє молодшим школярам утворювати патерни у мозковій діяльності, що у майбутньому виступають, як «формули» або «шаблони» для подолання труднощів.

З метою вивчення особливостей міжособистісних стосунків у реальній групі була використана методика соціометричного вивчення міжособистісних стосунків у дитячому колективі (Метод Дж. Морено). Отримані результати подані в таблиці 3.15.

**Динаміка рівня сформованості міжособистісних відносин в реальній групі молодших школярів у молодших школярів до та після експерименту (у %)**

Показники		Інтелектуальний лідер				Поведінковий Лідер				Емоційний лідер			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Лідер	До	0,5	1	0	-	4,46	9	5,0	10	8,42	17	9,5	19
	Після	5,94	12	21,0	42	11,88	24	36,0	72	13,86	28	43,0	86
Динаміка		5,4		21,0		7,42		31,0		5,44		33,5	
Бажані	До	16,83	34	16,0	32	28,22	57	31,0	62	17,33	35	19,0	38
	Після	33,66	68	58,0	116	30,20	61	44,5	89	34,65	70	35,5	71
Динаміка		16,83		42,0		1,98		13,5		17,32		16,5	
Знехтуван.	До	34,65	70	37,0	74	44,55	90	43,0	86	33,17	67	32,5	65
	Після	27,23	55	15,5	31	41,58	84	13,50	27	24,75	50	13,0	26
Динаміка		-7,42		-21,5		-2,97		-29,5		-8,42		-19,5	
Ізольовані	До	48,02	97	47,0	94	22,77	46	21,0	42	41,08	83	39,0	78
	Після	33,17	67	5,5	11	16,34	33	6,0	12	26,73	54	8,50	17
Динаміка		-14,85		-41,5		-6,43		-15,0		-14,35		-30,5	



Проаналізувавши отримані результати, можна зробити такі висновки: відносно інтелектуальної сфери (тобто відповіді на питання: «З ким би хотіли робити домашнє завдання?») на контрольному етапі експерименту кількість лідерів в КГ збільшилась на 4,5% і складає 5,94%, в ЕГ на 21,0%. 33,66% молодших школярів КГ та 58,0% ЕГ підтримують в цілому непогані стосунки з більшістю членів колективу – вони отримують від 3 до 5 виборів та відносяться до «бажаних» членів групи, позитивна динаміка в КГ складає 16,83%, в ЕГ – 42,0%. «Знехтувані», тобто ті, хто підтримує хороші стосунки з дуже вузьким колом своїх однокласників або тільки один з одним-вони отримують від 1 до 2 виборів, серед респондентів КГ даний статус виявлено у 27,23% та 15,5% ЕГ, позитивна динаміка в КГ складає -7,42%, в ЕГ – -21,5%. Кількість «Ізольованих», тобто тих, хто не прийнятий в колективі, серед респондентів КГ діагностовано у 33,17 та 5,5% ЕГ, позитивна динаміка складає -14,85% в КГ, в ЕГ – -41,5%.

Визначення емоційного лідера на контрольному етапі експерименту (тобто відповіді на питання: «З ким би ти поділився своїм секретом?») надає змогу констатувати, що в КГ виявлено 13,86% школярів у позиції лідера, позитивна динаміка складає 5,44%; в ЕГ 43,0%, динаміка – 33,5%. 34,65% представників КГ та 35,5% ЕГ відносяться до «бажаних» членів групи, позитивна динаміка складає в КГ – 17,32%, в ЕГ – 16,5%. «Знехтувані», тобто ті, хто підтримує хороші стосунки з дуже вузьким колом своїх однокласників, серед школярів даний статус мають у 24,75% КГ та 13,0% ЕГ, динаміка складає в КГ – -8,42%, в ЕГ – -19,5%. «Ізольовані», тобто ті, хто не прийнятий у колективі, не отримують позитивні вибори, серед респондентів даний статус діагностовано у 26,73% КГ та 8,5% ЕГ, динаміка складає в КГ – -14,35%, в ЕГ – -30,5%.

Відносно поведінкової сфери (тобто відповіді на питання: «З ким би хотіли піти гратись?») лідерами в КГ було виявлено 11,88% школярів, позитивна динаміка складає 7,42%, 36,0% ЕГ, динаміка – 31,0%. 30,2% досліджуваних КГ та 44,5% ЕГ відносяться до «бажаних» членів групи,

позитивна динаміка складає в КГ – 1,98%, ЕГ – 13,5%. Статус «знехтувані» серед школярів виявлено у 41,58% КГ, динаміка -2,97% та 13,5% ЕГ, динаміка -29,5%. «Ізольовані» — серед респондентів даний статус діагностовано у 16,34% КГ та 6,0% ЕГ, динаміка складає в КГ – -6,43%, ЕГ – -15,0%.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $\varphi^*$ -кутове перетворення Фішера (для виявлення достовірності розбіжностей між відсотковими долями вибірок). Критерій Фішера призначений для зіставлення двох вибірок по частоті досліджуваного ефекту.

Чим більше величина  $\varphi^*$ , тим більше ймовірно, що відмінності вірогідні.

Сформулюємо гіпотези критерію Фішера для перевірки різниці між результатами ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту відносно сформованості міжособистісних стосунків в реальній групі молодших школярів.

H<sub>0</sub>: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

H<sub>1</sub>: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах на етапі контрольного експерименту.

Використовуємо верхню межу цієї категорії як критерій для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «є ефект» (високий та середній рівень) та «ефекту немає» (низький рівні). Формуємо таблицю для розрахунку  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера з метою виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ. Результати наведено в таблиці 3.16.

**Розрахунок  $\varphi^*$ - кутового перетворення Фішера для зіставлення  
емпіричних розподілів сформованості міжособистісних стосунків у  
реальній групі молодших школярів ЕГ та КГ на етапі контрольного  
експерименту**

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	159	79,5	41	20,5	200
КГ	88	43,46	114	56,44	202
Усього	247		155		

За результатами з таблиці визначаємо величини  $\varphi_1$  та  $\varphi_2$ , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(80,5\%) = 2,2018, \quad \varphi_2(29,5\%) = 1,4396.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію  $\varphi^*$ :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

$n_1$  – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

$n_2$  – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (2,2018 - 1,4396) \times \sqrt{\frac{200 \times 202}{200 + 202}} = 7,64.$$

$$\varphi^*_{емп} = 7,64$$

Критичні значення  $\varphi^*$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже,  $\varphi_{емп}^* > \varphi_{кр}^*$ . Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень розвитку соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним компонентом в ЕГ молодших школярів після проведення експерименту значно вищий, ніж в КГ, що статистично доведено.

Тикам чином, ми можемо констатувати, що на міжособистісні стосунки в реальній групі позитивно впливала участь молодших школярів у проєктній діяльності. Так в групах респондентів зросла кількість інтелектуальних, поведінкових та емоційних лідерів, а також школярів, у яких складаються непогані стосунки з більшістю членів колективу, у той же час значно знизилась частка досліджуваних, які займали позиції членів групи, яких не приймає колектив, тих, що спілкуються з 1-2 членами колективу.

Узагальнення результатів дослідження на контрольному етапі експерименту за всіма показниками дозволяє зробити висновки відносно загального рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів другого рівня навчання за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним та операційно-діяльнісним компонентами (Додаток Е).

Аналіз результатів дослідження за когнітивно-мотиваційним компонентом сформованості соціальної компетентності дозволяють зробити такі висновки: кількість студентів з низьким рівнем в КГ зменшилась на 18,31%, в ЕГ на 53%. Середній рівень зріс на 11,38% в КГ та на 18% в ЕГ. Високий рівень сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним компонентом в КГ зріс на 6,93%, а в ЕГ на 35,0%. Різниця між ЕГ та КГ складає 34,69%, тобто у молодших школярів, що брали участь у формульованому експерименті, отримані результати значно вищі, ніж у групі респондентів КГ.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $\varphi^*$ -кутове перетворення Фішера.

Сформулюємо гіпотези критерію Фішера для перевірки різниці між результатами ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту відносно сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним компонентом у молодших школярів.

H0: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

H1: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах на етапі контрольного експерименту.

Використовуємо верхню межу цієї категорії як критерій для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «є ефект» (високий та середній рівень) та «ефекту немає» (низький рівні). Формуємо таблицю для розрахунку  $\phi^*$ -кутового перетворення Фішера з метою виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ. Результати наведено в таблиці 3.17.

*Таблиця 3.17*

**Розрахунок  $\phi^*$ -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості соціальної компетентності молодших школярів за когнітивно-мотиваційним компонентом ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту**

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	151	75,5	49	24,5	200
КГ	86	42,57	116	57,43	202
Усього	237		165		

За результатами з таблиці визначаємо величини  $\phi_1$  та  $\phi_2$ , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(80,5\%) = 2,106, \quad \varphi_2(29,5\%) = 1,3438.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію  $\varphi^*$ :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

$n_1$  – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

$n_2$  – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (2,106 - 1,3438) \times \sqrt{\frac{200 \times 202}{200 + 202}} = 7,637.$$

$$\varphi^*_{емп} = 7,637$$

Критичні значення  $\varphi^*$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже,  $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ . Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень розвитку соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним компонентом в ЕГ молодших школярів після проведення експерименту значно вища, ніж в КГ, що статистично доведено.

Високий рівень сформованості соціальної компетентності за емоційно-рефлексивним компонентом на етапі контрольного експерименту в КГ зріс на 10,4%, в ЕГ на 34,5%; на 8,42% зросла кількість молодших школярів з середнім рівнем в КГ та на 15% в ЕГ. Також спостерігається зниження низького рівня в КГ на 18,82%, в ЕГ на 49,5%. Різниця між ЕГ та КГ складає 30,68%, тобто у молодших школярів, що брали участь у формуальному експерименті, отримані результати значно вищі, ніж у групі респондентів КГ.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $\varphi^*$ -кутове перетворення Фішера.

Сформулюємо гіпотези критерію Фішера для перевірки різниці між результатами ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту відносно сформованості соціальної компетентності за емоційно-рефлексивним компонентом у молодших школярів.

H0: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

H1: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах на етапі контрольного експерименту.

Використовуємо верхню межу цієї категорії як критерій для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «є ефект» (високий та середній рівень) та «ефекту немає» (низький рівні). Формуємо таблицю для розрахунку  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера з метою виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ. Результати наведено в таблиці 3.18.

*Таблиця 3.18*

**Розрахунок  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості соціальної компетентності молодших школярів за емоційно-рефлексивним компонентом ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту**

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	169	84,5	31	15,5	200
КГ	112	56,93	90	44,55	202
Усього	281		121		

За результатами з таблиці визначаємо величини  $\varphi_1$  та  $\varphi_2$ , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(80,5\%) = 2,332, \quad \varphi_2(29,5\%) = 1,7098.$$

З'ясовуємо емпіричне значення критерію  $\varphi^*$ :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

$n_1$  – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

$n_2$  – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (2,332 - 1,7098) \times \sqrt{\frac{200 \times 202}{200 + 202}} = 6,234.$$

$$\varphi^*_{эмп} = 6,234$$

Критичні значення  $\varphi^*$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже,  $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ . Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень розвитку соціальної компетентності за емоційно-рефлексивним компонентом в ЕГ молодших школярів після проведення експерименту значно вища, ніж в КГ, що статистично доведено.

Кількість молодших школярів з низьким рівнем сформованості соціальної компетентності за операційно-діяльнісним компонентом в КГ зменшилась на 7,92%, в ЕГ на 49,5%; спостерігається підвищення середнього рівня в КГ на 6,43%, в ЕГ на 23,5%. Високий рівень сформованості соціальної компетентності за операційно-діяльнісним компонентом в КГ зріс на 2,86%, в ЕГ на 26,0%. Різниця між ЕГ та КГ складає 41,58%, тобто у молодших школярів, що брали участь в формувальному експерименті, отримані результати значно вищі, ніж у групі респондентів КГ.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $\varphi^*$ -кутове перетворення Фішера.



Сформулюємо гіпотези критерію Фішера для перевірки різниці між результатами ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту відносно сформованості соціальної компетентності за операційно-діяльнісним компонентом у молодших школярів.

H0: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

H1: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах на етапі контрольного експерименту.

Використовуємо верхню межу цієї категорії як критерій для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «є ефект» (високий та середній рівень) та «ефекту немає» (низький рівні). Формуємо таблицю для розрахунку  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера з метою виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ. Результати наведено в таблиці 3.19.

Таблиця 3.19

**Розрахунок  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості соціальної компетентності молодших школярів за операційно-діяльнісним компонентом ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту**

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	81,0	162	19,0	8	200
КГ	41,09	83	58,91	19	202
Усього		245		57	

За результатами з таблиці визначаємо величини  $\varphi_1$  та  $\varphi_2$ , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(80,5\%) = 2,2396, \varphi_2(29,5\%) = 1,3116.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію  $\varphi^*$ :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

$n_1$  – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

$n_2$  – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (2,2396 - 1,3116) \times \sqrt{\frac{200 \times 202}{200 + 202}} = 9,299.$$

$$\varphi^*_{эмп} = 9,299$$

Критичні значення  $\varphi^*$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже,  $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ . Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень розвитку соціальної компетентності за операційно-діяльнісним компонентом в ЕГ молодших школярів після проведення експерименту значно вищий, ніж в КГ, що статистично доведено.

Таблиця 3.20

**Динаміка рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів на початку та після закінчення науково-дослідницької роботи (%).**

Рівні		Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	
Когнітив но- мотиваці йний	до	5,74	53	7,5	55	7,33	5	8,5	7	6,93	4	4,0	8
	після	7,43	16	4,5	9	8,71	8	6,5	3	3,86	8	9,0	8
Динаміка		-18,31%		-53%		11,38%		18%		6,93%		35%	

Продовження таблиці 3.20

Емоційно-рефлексивний	до	3,37	28	5,0	30	4,75	0	4,5	9	1,88	4	0,5	1
	після	4,55	0	5,5	1	3,17	7	9,5	9	2,28	5	5,0	0
Динаміка		-18,82%		-49,5%		8,42%		15%		10,4%		34,5%	
Операційно-діяльнісний	до	6,83	35	8,5	37	0,3	1	0,0	0	2,87	6	1,5	3
	після	8,91	19	9,0	8	6,73	4	3,5	7	9,31	9	7,5	5
Динаміка		-7,92%		-49,5%		6,43%		23,5%		2,86%		26%	
Загальний	до	8,81	39	0,5	41	0,79	2	1,0	2	0,4	1	8,5	7
	після	3,47	08	9,5	9	9,70	0	0,0	0	6,83	4	0,5	1
Динаміка		-15,34%		-51%		8,91%		19%		6,43%		32%	

На підставі аналізу рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним, операційно-діяльнісним компонентами на етапі контрольного експерименту, можемо зробити висновок щодо ефективності впровадження експерименту, а саме роботи з формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності. Узагальнені результати дослідження отримані на контрольному етапі експерименту наведено в таблиці 3.20.

Кількість респондентів, у яких діагностовано високий рівень сформованості соціальної компетентності, в ЕГ зросла на 32%, в той час, як в КГ на 6,43%, різниця між ЕГ та КГ складає 25,57%. Середній рівень розвитку збільшився на 19% в ЕГ та на 8,91% в групі молодших школярів, що не брали участь у формувальному експерименті, різниця між ЕГ та КГ становить 10,09%. Кількість досліджуваних з низьким рівнем зменшилась на 51% в ЕГ та на 15,34% в КГ, різниця складає 35,66%.

Таким чином, у молодших школярів КГ на контрольному етапі експерименту спостерігається незначне зростання високого та середнього

рівня сформованості соціальної компетентності, що зумовлено віковими особливостями дитини та етапами розвитку особистості в процесі онтогенезу, але на ефективність та динаміку процесу формування впливають умови в яких знаходяться молодші школярі. Так, у молодших школярів, що не брали участь у формувальному у етапі експерименту, рівень сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним та операційно-діяльним компонентами заходиться на низькому рівні з тенденцією до підвищення, тобто респонденти характеризуються обмеженою кількістю знань з правил та норм поведінки в соціальному оточенні, неусвідомленими або частково усвідомленими соціальними цінностями, спотворенням картини соціальної дійсності, не розумінням прояву емоцій іншої особи, відсутністю співчуття та проблемами у комунікації з оточенням.

У молодших школярів ЕГ діагностовано позитивну динаміку від початку до завершення експерименту. Так на констатувальному етапі експерименту в досліджуваних переважав низький рівень сформованості соціальної компетентності, а після формувального експерименту у більшості молодших школярів переважає середній та високий рівні розвитку соціальної компетентності за всіма компонентами.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $F^*$ -кутове перетворення Фішера.

Сформулюємо гіпотези критерію Фішера для перевірки різниці між результатами ЕГ до та після впровадження експерименту відносно сформованості соціальної компетентності у молодших школярів.

H<sub>0</sub>: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, після експерименту не більше, ніж до експерименту.

H<sub>1</sub>: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, після експерименту більше, ніж до експерименту.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах до та після експерименту.

Використовуємо верхню межу цієї категорії як критерій для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «є ефект» (високий та середній рівень) та «ефекту немає» (низький рівні). Формуємо таблицю для розрахунку  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера з метою виявлення відмінностей між результатами дослідження до експерименту та після. Результати наведено в таблиці 3.21.

Таблиця 3.21

**Розрахунок  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості соціальної компетентності молодших школярів ЕГ до та після експерименту**

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
Після	161	80,5	39	19,5	200
До	59	29,5	141	70,5	200
Усього	220		180		

За результатами з таблиці визначаємо величини  $\varphi_1$  та  $\varphi_2$ , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(80,5\%) = 2,2268, \quad \varphi_2(29,5\%) = 1,1482.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію  $\varphi^*$ :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

$n_1$  – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

$n_2$  – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (2,2268 - 1,1482) \times \sqrt{\frac{200 \times 200}{200 + 200}} = .$$

$$\varphi^*_{емп} = 10.79$$

Критичні значення  $\varphi^*$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases} .$$

Отже,  $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ . Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень розвитку соціальної компетентності в групі молодших школярів після проведення експерименту значно вищий, ніж у групі до проведення експерименту, що статистично доведено.

Сформулюємо гіпотези критерію Фішера для перевірки різниці між результатами ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту відносно сформованості соціальної компетентності у молодших школярів.

H0: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

H1: Частка молодших школярів, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ більше, ніж в КГ.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах ЕГ та КГ.

Використовуємо верхню межу цієї категорії як критерій для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «є ефект» (високий та середній рівень) та «ефекту немає» (низький рівні). Формуємо таблицю для розрахунку  $\varphi^*$ -кутового перетворення Фішера з метою виявлення відмінностей між результатами дослідження до експерименту та після. Результати наведено в таблиці 3.22.

**Розрахунок  $\varphi^*$ - кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості соціальної компетентності у молодших школярів КГ та ЕГ на етапі контрольного експерименту**

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	161	80,5	39	19,5	200
КГ	94	46,53	108	53,47	202
Усього	255		147		

За результатами з таблиці визначаємо величини  $\varphi_1$  та  $\varphi_2$ , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(80,5\%) = 2,2268, \quad \varphi_2(46,53\%) = 1,5012.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію  $\varphi^*$ :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

$n_1$  – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

$n_2$  – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (2,2268 - 1,5012) \times \sqrt{\frac{200 \times 202}{200 + 202}} =$$

$$\varphi^*_{емп} = 7,27$$

Критичні значення  $\varphi^*$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже,  $\varphi_{емп}^* > \varphi_{кр}^*$ . Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень сформованості соціальної компетентності в групі молодших школярів ЕГ після проведення експерименту значно вищий, ніж в КГ, що статистично доведено.

З метою підтвердження результатів, отриманих з допомогою  $\varphi^*$  - кутового перетворення Фішера, визначення результативності впровадження формувального експерименту в ЕГ був використаний непараметричний T – критерій Уїлкоксона (для залежних вибірок) та зіставлення результатів ЕГ та КГ непараметричний U-критерій Манна-Уїтні (для незалежних вибірок).

В таблиці 3.23 наведені результати зіставлення даних респондентів ЕГ до та після впровадження експерименту, отримані з допомогою непараметричного T – критерій Уїлкоксона (повні розрахунки наведено в Додатку Ж).

Таблиця 3.23

**Розрахунок T – критерій Уїлкоксона для зіставлення результатів сформованості соціальної компетентності молодших школярів ЕГ до та після експерименту**

Показники	T – критерій	Рівень значущості
Усвідомлення соціальних норм, правил та моральних цінностей	-11,042	0,01
Функція відмови та зупинки свого егоцентризму	-12,083	0,001
Розуміння соціальної реальності	-12,431	0,001
Самоконтроль та саморегуляція	-12,417	0,001
Позитивний зворотній зв'язок	-11,999	0,001
Турботливе мислення	-12,277	0,001
Ініціативність та самопрезентація	-12,277	0,001
Усвідомлений вибір	-11,937	0,001
Регулювання проблемних ситуацій	-10,869	0,001

Аналіз результатів, що наведені в таблиці 3.23, дозволяє зробити висновок, що в рівнях сформованості соціальної компетентності молодших школярів ЕГ після впровадження формувального експерименту відбулися



статистично значущі зміни у порівнянні з рівнем показників сформованості соціальної компетентності ЕГ до впровадження експерименту. Результати виявлені на високому рівні значущості  $p=0,001$ . Тобто ми можемо говорити, що рівень соціальної компетентності у молодших школярів, які брали участь у формульованому експерименті, значно зріс.

Таблиця 3.24

**Розрахунок U - критерію Манна-Уїтні для зіставлення результатів сформованості соціальної компетентності молодших школярів ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту**

Показники	Сума рангів (КГ)	Сума рангів (ЕГ.)	U	Рівень значущості
Усвідомлення соціальних норм, правил та моральних цінностей	28165,50	32837,50	19629,500	,05
Функція відмови та зупинки свого егоцентризму	34185,50	46817,50	14085,500	,001
Розуміння соціальної реальності	24677,00	56326,00	4174,000	,001
Самоконтроль та саморегуляція	32894,50	48108,50	12391,500	,001
Позитивний зворотній зв'язок	40384,50	40618,50	9115,500	,001
Турботливе мислення	40132,50	40870,50	7662,500	,001
Ініціативність та самопрезентація	30246,00	50757,00	10146,000	,001
Усвідомлений вибір	29018,50	51984,50	8515,500	,001
Регулювання проблемних ситуацій	31781,50	49221,50	11278,500	,001

Для спростування гіпотези стосовно того, що такі зміни в рівнях соціальної компетентності відбулися не під впливом впровадження формульованого експерименту, а є невід'ємним етапом розвитку особистості в даному віці, було проведено процедуру зіставлення результатів, отриманих на етапі контрольного експерименту в ЕГ та КГ. Розрахунки відбувались з

допомогою непараметричного  $U$  - критерію Манна-Уїтні. Отримані дані, наведені в таблиці 3.24, дозволяють зробити висновок, що між КГ молодших школярів та ЕГ виявлені розбіжності на високому рівні значущості, при  $p=0,001$  за такими показниками, як «Функція відмови та зупинки свого егоцентризму» ( $U=14085,500$ ); «Розуміння соціальної реальності» ( $U=4174,000$ ); «Самоконтроль та саморегуляція» ( $U=12391,500$ ); «Позитивний зворотний зв'язок» ( $U=9115,500$ ); «Турботливе мислення» ( $U=7662,500$ ); «Ініціативність та самопрезентація» ( $U=10146,000$ ); «Усвідомлений вибір» ( $U=8515,500$ ); «Регулювання проблемних ситуацій» ( $U=11278,500$ ). Також виявлені статистично вірогідні відмінності, при  $p=0,05$  за показником «Усвідомлення соціальних норм, правил та моральних цінностей» ( $U=19629,500$ ). Тобто у представників ЕГ рівень сформованості соціальної компетентності значно підвищився по відношенню до молодших школярів КГ.

Отже, результати, отримані в процесі експерименту, засвідчили ефективність впровадженої моделі формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проектної діяльності. Зокрема, упровадження моделі сприяло підвищенню рівнів сформованості соціальної компетентності переважної кількості молодших школярів, охоплених формувальним етапом експерименту за означеними критеріями. Певні позитивні зміни спостерігаються і в контрольних групах школярів, але вони виявилися не такими суттєвими.

### **Висновки до третього розділу**

У розділі здійснено експериментальну роботу з формування соціальної компетентності молодшого школяра засобами проектної діяльності; проведено аналіз та оцінку результатів експериментальної роботи з

формування соціальної компетентності молодшого школяра засобами проєктної діяльності.

Визначено три критерії та відповідні показники-індикатори сформованості соціальної компетентності молодшого школяра. До критеріїв належать: когнітивно-мотиваційний, емоційно-рефлексивний, операційно-діяльнісний. Показниками когнітивно-мотиваційного критерію є: дотримання правил, відмова від егоцентризму, розуміння соціальної реальності. Показники емоційно-рефлексивного показника: саморегулювання, надання позитивного зворотнього зв'язку, турботливе мислення. Показниками операційно-діялісного критерію визначено: самопрезентація та ініціативність, усвідомлений вибір та регулювання проблемних ситуацій. Запропоновано три рівні соціальної компетентності молодшого школяра: високий, достатній та низький.

Розгорнуто констатувальний етап експерименту з використанням низки методик, а саме: методика Assessment of Social Competence (ASC): A scale of social competence functions (1985) (яка була адаптована під вітчизняні цінності та вік молодшого школяра); методика соціометричного вивчення міжособистісних стосунків в дитячому колективі (Метод Дж. Морено). У групі молодших школярів переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності відповідно до когнітивно-мотиваційного компоненту: 75,74% (153 школярі) КГ та 77,5% (155 школярів) ЕГ.

У вибірці молодших школярів переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності відповідно до емоційно-рефлексивного компоненту: 63,37% (128 школярів) КГ та 65% (130 школярів) ЕГ.

Та було встановлено, що у молодших школярів переважає низький рівень сформованості соціальної компетентності відповідно до операційно-діялісного компоненту: 66,83% (135 школярів) КГ та 68,5% (137 школярів) ЕГ.

Переважна більшість учнів має низький рівень сформованості соціальної компетентності, проте для переважної більшості учнів характерним є низький рівень сформованості таких показників, як нерозуміння соціальної реальності; недостатній рівень знань з правил та норм поведінки; нерозуміння джерела виникнення особистих та емоцій оточення; середній рівень емпатії або турботливого мислення та наявні проблеми в комунікації з оточенням, у тому числі страхи невдач та успіхів.

Найбільш сформованим критерієм сформованої соціальної компетентності молодших школярів є емоційно-рефлексивний, а найменш – когнітивно-мотиваційний. Аналіз результатів та здійснене нами педагогічне оцінювання рівнів сформованості кожного показника кожного критерію, окремо кожного критерію, а також коефіцієнта сформованості соціальної компетентності на констатувальному етапі експерименту засвідчив високу потребу у формуванні соціальної компетентності молодших школярів в умовах початкової школи.

Проведено експериментальну роботу з формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної технології. Експериментальна робота передбачала вивчення навчального курсу «Світ у гармонії», робота з батьками та додаткові заходи.

Здійснено аналіз та оцінку результатів експериментальної роботи з формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної технології. На контрольному етапі встановлено наявність суттєвих позитивних зрушень у динаміці змін рівнів сформованості показників та критеріїв соціальної компетентності молодших школярів в експериментальній групі. Зазначена позитивна динаміка обумовила й зростання рівнів коефіцієнта сформованості соціальної компетентності молодших школярів. Натомість, контрольна група не мала таких суттєвих позитивних зрушень у динаміці змін рівнів сформованості показників і критеріїв та коефіцієнта соціальної компетентності молодших школярів.

Відтак, низький рівень соціальної компетентності молодшого школяра, в експериментальній групі зменшилась до 19,5 % (39 осіб). Натомість в контрольній групі хоч і є позитивні зміни, які зумовлені етапами розвитку особистості, проте вони не такі значні, як в експериментальній, відповідно кількість учнів з низьким рівнем сформованості соціальної компетентності спала лише до 53,47 % (108 осіб).

Натомість високий рівень в експериментальній групі був зафіксований до формувального експерименту 8,5 % (17 осіб), після – 40,5 % (становить 81 особу). Це вказує на ефективність упровадження моделі формування основ соціальної компетентності молодшого школяра засобами пректної діяльності. Учні молодшого шкільного віку почали більш об'єктивно споглядати на соціальну дійсність, використовувати саморефлексію, застосовувати норми та правила поведінки в суспільстві, вдаватися до різноманітних комунікативних навичок, а також спостерігаються вміння використовувати критичне та креативне мислення у вирішенні проблемних ситуацій.

Основні результати дослідження за розділом 3 представлено в роботах автора [225; 236].

## ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання проблеми формування соціальної компетентності молодших школярів засобами проектної діяльності, що полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній перевірці ефективності моделі, педагогічних умов і упровадженого інформаційно-методичного ресурсу забезпечення процесу формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності.

Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали можливість зробити відповідні висновки:

1. Проблему соціальної компетентності розглянуто в контексті феномена «соціалізація». Виявлено, що за своєю суттю процес соціалізації – це двобічний взаємообумовлений процес соціального становлення особистості, який відбувається під час входження індивіда в соціальний простір шляхом інтеграції, адаптації, індивідуалізації цінностей до культури соціуму. Саме соціалізація, як процес, стає фундаментом для розвитку соціальної компетентності особистості.

Встановлено, що соціальна компетентність практично не підпорядкована природно-фізіологічним (генетичним) якостям особистості, адже вона формується під впливом зовнішніх чинників: умов самовираження і саморозвитку, життєві труднощі й досвід подолання проблемних ситуацій, сімейна ситуація, соціальне середовище.

Обґрунтовано авторське поняття *«соціальної компетентності молодших школярів»* як інтегральна якість учня молодшого шкільного віку, яка передбачає оволодіння ним певною системою знань, сформованість умінь і навичок індивідуальної та групової взаємодії в соціумі та здатність моделювати свою поведінку відповідно до соціальних норм і правил, а також оцінювати й корегувати дії та вчинки. Соціальна компетентність молодшого

школяра покликана сформувати знання, уміння, навички та здатності, які потрібні учню для подальшої освіти в постійно змінюваних соціальних умовах, стати головним механізмом у соціалізації та адаптації, підготувати дитину до освоєння та виконання основних соціальних ролей у суспільстві і стати кінцевою метою соціалізації дітей.

2. Встановлено, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом у житті дитини, якій характеризується низкою новоутворень, необхідних для формування соціальної компетентності у процесі навчання та вихованням: розвитком і якісним перетворенням процесів пізнавальної сфери (уваги, уваги, сприйняття, пам'яті, мислення); формування волі, вольових рис характеру (стриманості, дисциплінованості, наполегливості, цілеспрямованості, організованості, вимогливості до себе та інших); збагаченням досвіду соціальної поведінки та формуванням моральної самооцінки, яка дозволяє контролювати власну діяльність і будувати поведінку тощо.

Обґрунтовано та визначено *критерії* і *показники* сформованості соціальної компетентності молодших школярів: *когнітивно-мотиваційний* (сформованість знань: про загальні норми моралі та правила поведінки в родині, колективі, суспільстві та способи їх дотримання; про свої права й обов'язки, сутність соціальних ролей; про способи взаємодії (вербальні і невербальні; безпосередні, дистанційні, віртуальні) та їх ефективність; про управління своїми емоціями та діями; про способи уникнення конфліктних ситуацій); *емоційно-рефлексивний* (здатність молодшого школяра усвідомлювати важливість взаємодії з людьми оточення, дружніх стосунків із однолітками; аналізувати свої дії (вчинки) й інших людей та прогнозувати їх результати відповідно до мети і соціальних норм; аналізувати свій емоційний стан та інших людей, контролювати емоції відповідно до здійсненого аналізу; коригувати свої дії відповідно до поставленої мети й інтересів учасників взаємодії; збагачувати інтеріоризований соціальний досвід на основі самовдосконалення); *операційно-діяльнісний компонент* (здатність

молодшого школяра приймати загальні норми моралі і правила поведінки в родині, колективі, суспільстві, дотримуватися їх; установлювати й підтримувати стосунки з різними соціальними групами і окремими людьми, особливо однолітками; бути активним у дружбі, спілкуванні та навчанні, співчутливим, толерантним у взаємодії з оточенням, особами з особливими потребами, представниками інших народів; проявляти зворотній зв'язок у спілкуванні засобами мовної та невербальної взаємодії; рахуватися з бажаннями та інтересами інших людей, виробляти власну позицію; самостійно приймати деякі рішення, брати на себе відповідальність за їх прийняття; уникати конфліктних ситуацій та за потреби їх розв'язувати; гідно вигравати і програвати; адекватно проявляти розчарування, управляти проявами гніву; брати участь у колективних формах діяльності (ігровій, освітній, трудовій, спортивній тощо)). Встановлено рівні сформованості соціальної компетентності молодших школярів: високий, достатній, низький.

3. Встановлено, що проектна діяльність є одним із найефективніших засобів виховання і навчання, що максимально впливає на соціальну активність, розкриває можливості учнів, дозволяє перетворити навчання в цікаву і захоплюючу роботу учнів, формує навички толерантної поведінки, виховує доброзичливе ставлення до інших, а також спонукає до набуття певного досвіду.

Спроектовано модель формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності. В основу моделі покладено результати психолого-педагогічних досліджень щодо вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку. Структурними компонентами даної моделі є блоки: концептуально-цільовий (мета, завдання, методологічні підходи, принципи), змістово-процесуальний (змістове наповнення, напрями та етапи організації), результативний (компоненти, показники та рівні), реалізація яких дозволяє ефективно впливати на основні компоненти формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності, а саме: *розвиток здатності до комунікативної*



*толерантності* (розуміти себе та інших; вступати в контакт з іншими; взаємодіяти з іншими без примусу; виявляти повагу й довіру до інших; аналізувати власні та сторонні висловлювання; реагувати на нетерпимість з метою її нейтралізації; спокійно поводитись в конфліктній ситуації; поважати погляди і міркування інших; розвиток здатності до емпатії; поділяти переживання іншої людини тощо); *розвиток здатності до критичного мислення* (творчо ставитись до будь-якої діяльності; до постановки проблеми; до генерації кількох ідей; до продукування різних ідей; до удосконалення об'єкту діяльності; до розв'язання нестандартних проблем; *розвиток здатності до усвідомленого ставлення до вибору виду діяльності* (відповідально ставитись до будь-якої роботи; до внутрішньої активності; до мотивації вибору діяльності; до визначення власних ціннісних орієнтацій (інтелектуальних, моральних, поведінкових) при виборі виду діяльності).

4. Визначено педагогічні умови, які посилюють ефективність формування соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності: стимулювання рефлексивної діяльності молодших школярів на кожному етапі формування соціальних компетентностей; створення соціально-педагогічного виховного середовища; формування суб'єкт-суб'єктних ставлень на основі діалогів; цілеспрямоване створення комплікативних соціально значущих ситуацій на основі інтеграції набутих знань, умінь і навичок, що визначають рівень сформованості соціальної компетентності суб'єктів навчального процесу; надання можливості учням проявляти себе; залучення учнів до різних видів суспільно корисної діяльності; чергування різних способів формування проєктних груп для коригування розвитку соціальної компетентності кожного учня; залучення батьків учнів до участі в роботі над проєктом.

Аналіз наукової літератури допоміг встановити, що єдиної діагностики соціальної компетентності, прийнятої у світі, не існує. Нами було встановлено, що методика Assessment of Social Competence (ASC): A scale of

social competence functions (1985) стає найбільш придатною для виміру соціальної компетентності нашої встановленої структури. Проте дана методика була адаптована під вітчизняні цінності та вік молодшого школяра з метою кращого виміру рівня сформованості соціальної компетентності молодшого школяра. Вимір показав, що рівень сформованості соціальної компетентності переважає низький в учнів молодшого шкільного віку, що вказує на нагальну потребу у вирішенні даної проблеми.

Розкрито суть запропонованого змістовно-методичного забезпечення процесу формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності, що презентоване авторським варіативним навчальним курсом «Світ у гармонії» з оновленою структурою уроку та етапами реалізації.

Експериментально доведено ефективність моделі та педагогічних умов формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності. Було діагностовано позитивну динаміку зросту високого та середнього рівня й зменшення низького в експериментальних групах учнів молодшого шкільного віку.

Кількість респондентів, у яких діагностовано високий рівень сформованості соціальної компетентності, в ЕГ зросла на 32%, в той час як в КГ на 6,43%, різниця між ЕГ та КГ складає 25,57%. Середній рівень розвитку збільшився на 19% в ЕГ та на 8,91% в групі молодших школярів, що не брали участь у формувальному експерименті, різниця між ЕГ та КГ становить 10,09%. Кількість досліджуваних з низьким рівнем зменшилась на 51% в ЕГ та на 15,34% в КГ, різниця складає 35,66%.

Таким чином, у молодших школярів КГ на контрольному етапі експерименту спостерігається незначне зростання високого та середнього рівня сформованості соціальної компетентності, що зумовлено віковими особливостями дитини та етапами розвитку особистості в процесі онтогенезу, але на ефективність та динаміку процесу формування впливають умови, в яких перебувають молодші школярі. Так, у молодших школярів, що

не брали участь у формувальному етапі, експерименту рівень сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним та операційно-діяльнісним компонентами заходиться на низькому рівні з тенденцією до підвищення, тобто респонденти характеризуються обмеженою кількістю знань з правил та норм поведінки в соціальному оточенні, неусвідомленими або частково усвідомленими соціальними цінностями, спотворенням картини соціальної дійсності, не розумінням прояву емоцій іншої особи, відсутністю співчуття та проблемами в комунікації з оточуючими.

У молодших школярів ЕГ діагностовано позитивну динаміку від початку до завершення експерименту. Так на констатувальному етапі експерименту в досліджуваних переважав низький рівень сформованості соціальної компетентності, а після формувального експерименту у більшості молодших школярів переважає середній та високий рівні розвитку соціальної компетентності за всіма компонентами.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою  $F^*$ -кутове перетворення Фішера.

5. Підготовлено і впроваджено в освітню практику початкової школи інформаційно-методичні ресурси: «Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку (виховні заходи і батьківські збори (1-4 клас))»; робочий зошит у 2-х частинах «Світ у гармонії»; «Настільний зошит для вчителів з діагностики соціальної компетентності та її компонентів дітей молодшого шкільного віку».

Проблема формування основ соціальної компетентності молодших школярів засобами проєктної діяльності не вичерпується результатами цього дисертаційного дослідження. Перспективними напрямками подальшої роботи можуть бути: вивчення гендерних особливостей формування соціальної компетентності молодших школярів; вивчення особливостей формування соціальної компетентності при роботі з батьками та вплив родинного виховання; вивчення впливу дистанційного навчання на

формування соціальної компетентності; вивчення особливостей розвитку соціальної компетентності у гетерогенному суспільстві тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамов М. Г. Человек и компьютер: от homo faber к homo informaticus. *Человек*. 2000. № 4. С. 127-124.
2. Абромс К. Одаренные дети : пер. с англ / Общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слуцкого. Москва : Прогресс, 1991. 376 с.
3. Айзенбарт М. М. Сутність поняття «соціально-комунікативна компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодий вчений: щомісячний науковий журнал*. Херсон, 2017. № 4.3. С. 1–4.
4. Андреев В. И. Основы педагогики творчества. Казань : Изд-во Казанск. ун-та, 1988. 238 с.
5. Андрос Є. Інтелект. *Філософський енциклопедичний словник* / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін. ; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори) ; І. О. Покаржевська (художнє оформлення). Київ : Абрис, 2002. 742 с.
6. Андрущенко В. П., М. І. Михальченко. "Сучасна соціальна філософія." Київ : Генеза, 1996. 368 с.
7. Аристотель. Нікомахова етика / Αριστοτέλους. Ηθικα Νικομαχεια ; пер. В. Ставнюка. Київ : Аквілон-Плюс, 2002. 480 с.
8. Афанасьєва, Вікторія Вікторівна. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец 13.00.05 / Афанасьєва Вікторія Вікторівна ; ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Луганськ, 2011. 20 с.
9. Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург: Евразия, 2000. 320с.
10. Бахтеева, Светлана Станиславовна. Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Бахтеева Светлана Станиславовна. Казань, 2001. 174 с.

11. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: стратегія проектування. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 1999. Вип. 3. С. 42-43.
12. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х томах. Т. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003) 344 с.
13. Битько В. С., Колісник В. П., Руденко Є. В. Нова грамотність для нового покоління. *Інформаційна грамотність як важлива складова модернізації системи освіти* : збірник матеріалів обласної науково-практичної інтернет-конференції. Березень 2020 року. Черкаси : ЧОПОПП, 2020. С. 12.
14. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід в сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. Овчарук О. В. Київ К.І.С., 2004. С. 47-52.
15. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільну освіту. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47-58.
16. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды. 2-е изд. Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
17. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды : монография. Москва : Просвещение, 1996. 322 с.
18. Бондар С. П. Компетентнісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 20. С. 10–23.
19. Булінг у початковій школі: деякі результати моніторингового дослідження. 13 травня 2019. URL: <https://nus.org.ua/view/buling-u-pochatkovij-shkoli-deyaki-rezultaty-monitoringovogo->

[doslidzhennya/?fbclid=IwAR1sDBNW2CoV7BkZ7ihc9UuyRD8595cHh2XKY8Qj-5vr\\_8u0NFYaxuFZLMA](https://doslidzhennya.com/?fbclid=IwAR1sDBNW2CoV7BkZ7ihc9UuyRD8595cHh2XKY8Qj-5vr_8u0NFYaxuFZLMA) (дата звернення: 16.12.2020).

20. Варяниця Людмила Олександрівна. Дитяча субкультура як фактор соціалізації молодшого школяра в навчально-виховному процесі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Варяниця Людмила Олександрівна. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2006. 241 арк.

21. Василюк М. І. Виховання толерантності у молодших школярів засобами предмету «Музика» в умовах полікультурного простору. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [редкол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін.]*. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 20. С. 19–20. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/5464> (дата звернення: 11.02.2021).

22. Васютіна Т., Губарева Д., Осіпова І. Дидактичні можливості змішаного навчання у проєктній діяльності учнів 4-го класу. *Початкова школа і сучасність*. 2018. №7. С. 3-7.

23. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере. *Успехи современной биологии*. 1944. Т. 18. Вып. 2. С. 113-120.

24. Вернадский В. И. О науке. Дубна : Феникс, 1997. 576 с.

25. Вітгенштайн Л. Філософські дослідження / [пер. з нім. Є. Попович]. *Вітгенштайн Л. Tractatus logico-philosophicus. Філософські дослідження*. Київ : Основи, 1995. С. 87–309.

26. Водолазька С. В. Продакт плейсмент як інноваційний спосіб просування книги: наукова рецепція, теоретичні узагальнення. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2013. № 3–4 (15–16). С. 144-148.

27. Вульффов Б. З. Воспитание толерантности: сущность и средства. *Внешкольник*. 2002. № 6. С. 12-16.

28. Вульфсон Б. Л. Советская педагогика и Джон Дьюи. *Педагогика*. 1992. №9-10. С. 99-105.

29. Гаврилишин Б. Дороговкази в майбутнє. / Пер. з англ. Л. Л. Лещенко. Київ: Основи, 1993. С. 54-55.
30. Гаврилова Т. А. Проблема детского понимания смерти. *Психолого-педагогические исследования*. 2009. № 4. С.1-12.
31. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2007. С 44–49.
32. Галакова О. В. Модель развития социальной компетентности младших школьников. *Вестник Воронежского государственного технического университета*. 2012. Т. 8. № 10-2. С. 121-127.
33. Галакова Ольга Владимировна. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Галакова Ольга Владимировна ; Моск. гос. пед. ун-т. Москва: 2013. 203 с.
34. Галакова О. В. Критерии оценки социальной компетентности младших школьников. *Среднее профессиональное образование*. 2013. № 9. С. 19-21.
35. Гарасимів Т. З. Девіантна поведінка як форма соціального відхилення. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія юридична*. Львів : ЛьВДУВС, 2006. № 3. С. 345–352.
36. Гарднер Б. Обзор и анализ использования «привычки» в понимании, прогнозировании и влиянии на поведение, связанно со здоровьем. *Обзор психологии здоровья*. 2015. № 9 (3). С. 277–295.
37. Генкал С. Є. Дидактичні можливості індивідуальних освітніх проектів учнів профільних класів. *Наукові записки. Сер.: Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2005. №14. С.15-17.
38. Глобализация образования : Компетенции и системы кредитов / авт. кол. : А. А. Егоров [и др] ; под общ. ред. Ю. Б. Рубина. Москва : Маркет ДС Корпорейшн, 2005. 490 с.



39. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність : поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7–8. С. 71–74.
40. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Пер. с англ. А. П. Исаевой. Москва : АСТ: Астрель, 2011. 478 с.
41. Григорьева О. Ф., Леонтьев В. Г. К вопросу о структуре интеллектуальных способностей личности. *Психология в ВУЗЕ*. 2007. №1. С. 49-59.
42. Губарєва Д. В. Вплив соціальної компетентності на інтелектуальний показник особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17 : Теорія і практика навчання та виховання : збірник наукових праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 31. С. 51-56.
43. Губарєва Д. В. Педагогічні умови впровадження музичного супроводу в навчально-виховний процес початкової школи. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон. 2018. Вип. LXXXIV. Т 2. С. 58-62.
44. Губарєва Д. В. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 1 (19). С. 27-34.
45. Губерський Л., Андрущенко В. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти. Київ : «МП Леся», 2008. 612 с.
46. Гуляев Ю. Ю. Свободное развитие человека как уникальный процесс. *Вестник Московского университета*. 2008. №1. С. 92-101.
47. Давыдова С. Д. Мифологическая модель мира в целостном воспитании младших школьников. *Педагогическое образование в России*. 2009. №2. С. 108-118.
48. Данилейко С. І. Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи. *Матеріали наукової конференції «Соціум. Наука. Культура»* URL: <http://intkonf.org/-danileyko-si-shlyahi-formuvannya->

sotsialnoyi-kompetentnosti-uchnivpochatkovoyishkoli/) (дата звернення: 4.06.2021).

49. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті. Київ : Академвидав, 2007. 120 с.

50. Данилюк І. В., Зольникова С. В. Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. *Psychological journal*. 2019. Vol. 5. Issue 6. P. 161-173. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.6.12>

51. Демченко О. П., Проблеми використання проектної технології у навчально-виховній роботі з молодшими школярами. *Збірник наукових праць БДПУ. Педагогічні науки*. №2. Бердянськ : БДПУ, 2009. С. 61-70

52. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 1-18.

53. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, М. Курінна, І. П. Печенко ; наук. ред. А. М. Богуш ; за заг. ред. Н. В. Гавриш]. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

54. Довмантович Н. Г. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 92-95. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/15183/1/ПРОЕКТНА%20ДІЯЛЬНІСТЬ%20ЯК%20ЗАСІБ%20ФОРМУВАННЯ%20САМООСВІТНЬОЇ.pdf> (дата звернення: 8.02.2021).

55. Докторович М. О. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144–147.

56. Докторович М. О. Соціальна компетентність: співвідношення наукових категорій. *Матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. «Наука та освіта. 2006»*. Т.2. Педагогічні науки. Дніпропетровськ, 2006. С. 81–89.

57. Докторович, Марина Олександрівна. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ... канд.

пед. наук : спец. 13.00.05 / Докторович Марина Олександрівна ; Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2007. 20 с.

58. Егоров Дмитрий Евгениевич. Формирование социальной компетентности студента среднего профессионального учебного заведения в процессе социального образования : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Егоров Дмитрий Евгениевич ; Ин-т среднего проф. образования РАО. Казань, 2003. 188 с.

59. Енциклопедія освіти / Головний ред. В. Г. Кремень ; Академія педагогічних наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

60. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / Головний ред. О. С. Мельничук. Київ : Наукова думка, 1982-2012.

61. Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості : орієнтири для ХХІ століття *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* : науково-методичний збірник [ред. кол. Н. Софій (голова), І. Г. Єрмаков (керівн. авторськ. кол-ву і наук. ред.) та ін.]. Київ : Контекст, 2000. С. 58–72.

62. Жижек С. Реальність віртуального. URL: <http://gnozis.info/?q=node/6041> (дата звернення: 19.09.2020).

63. Закон України про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 2.05.2021).

64. Зарубінська І. Б. Формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів (теоретико-методичний аспект) : монографія. Київ : КНЕУ, 2010. 348 с.

65. Захарко О. Внутрішня мотивація як психологічний феномен. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2008. №3. С. 143-149.

66. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С. 34-42.

67. Ильяшева Елена Васильевна. Подготовка будущих учителей технологии к проектной деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Ильяшева Елена Васильевна ; Магнитогорский гос. ун-т. Магнитогорск, 2001. 23 с.

68. Іванюк І. В., Овчарук О. В. Аналітичний звіт «Створення каталогу освітніх інновацій та інноваційних проєктів в Україні» URL: [https://edudevelop.org.ua/images/files/analitichniy\\_zvit\\_katalog\\_2013.pdf](https://edudevelop.org.ua/images/files/analitichniy_zvit_katalog_2013.pdf) (дата звернення: 24.02.2021).

69. Калинина Наталия Валентиновна. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников : автореф. дис. ... док. псих. наук : спец 19.00.07 / Калинина Наталия Валентиновна ; Самарский гос. пед. ун-т. Самара, 2006. 47 с.

70. Канішевська Любов. Специфіка виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів. *Молодь і ринок*. 2017. №11. С. 12-16.

71. Кант Иммануил. Основы метафизики нравственности. Критика практического разума. Метафизика нравов. Санкт-Петербург : Наука, 1995. 512 с.

72. Кашекова И. Э. Специфика приобщения детей к ценностям народной культуры по программе «Мир художественных образов». *Педагогика искусства*. 2016. № 4. С. 78-84. URL: <http://www.arteducation.ru/electronic-journal> (дата обращения: 7.04.2021).

73. Кікалішвілі М. В. Біологічні теорії девіантної поведінки. *Юридична наука*. 2016. № 3(57). С. 161-168.

74. Климчук В. Тренинг внутренней мотивации. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 76 с.

75. Клиническая психология / под ред. Б. Д. Карвасарского. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 861 с.

76. Коберник Г. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітньої школи у процесі навчання. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/29/visnuk\\_16.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/29/visnuk_16.pdf) (дата звернення: 7.05.2021).

77. Коберник О. М., Терещук Г. В. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ, 2007. 257 с.

78. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. – Київ, 2017 – с. 195.

79. Коваленко Володимир Опанасович Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію й практику в Україні (20-і рр. ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Коваленко Володимир Опанасович ; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 179 арк.

80. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів — один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник ВПШ*. 2015. Вип. 2. С. 162–167.

81. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка / соціальна робота : навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 392 с.

82. Колесова Г. В. Хто такі «ікси» та «ігреки» і як їм порозумітися з «зетами». *Педрада. Портал освітян України*. 15 березня 2017. URL: [https://www.pedrada.com.ua/article/1236-qqq-17-m3-15-03-2017-hto-tak-ksi-ta-greki-yak-m-porozumtisya-zzetami?ustp=F&utm\\_medium=letter&utm\\_source=letternews&utm\\_campaign=le](https://www.pedrada.com.ua/article/1236-qqq-17-m3-15-03-2017-hto-tak-ksi-ta-greki-yak-m-porozumtisya-zzetami?ustp=F&utm_medium=letter&utm_source=letternews&utm_campaign=le) (дата звернення: 2.02.2021).

83. Колісніченко Р. М. Внесок Римського клубу у дослідження глобалістичної свідомості в кінці 70-х – на початку 90-х років ХХст. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 11. С. 15-21.

84. Коломієць Наталія Андріївна. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Коломієць Наталія Андріївна ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 20 с.

85. Комар Т. В. Методологія проектної діяльності: теоретичний аспект. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. №2(8). С. 102-107.

86. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / [под ред. А. И. Пискунова]. Москва : Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.

87. Кон Альфи. Наказание наградой / Переводчики: Е. Лалаян, Н. Брагина. Москва : Альпина Паблшер, 2017. 760 с.

88. Кон И. С. Ребёнок и общество : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по психологическим и педагогическим специальностям. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 336 с.

89. Кондратова Т. С., Сажина Н. М. Развитие социальной компетентности подростков в общеобразовательной школе. *Синергетика образования. Вып. 12 Четвертые Международные Кирилло-Мефодиевские Чтения (16-17 апреля 2007 года)*. Москва; Ростов-на-Дону, 2007. С. 257-263.

90. Коновалова, Татьяна Юрьевна. Социально-психологическая компетентность руководителя Отделов Внутренних Дел и методы её развития : автореф. дис. ... канд психол. наук : спец. 19.00.05 / Коновалова Татьяна Юрьевна ; Акад. упр. МВД РФ. Москва, 2004. 25 с.

91. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 201 с.

92. Концепція Нової української школи URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 2.05.2021).

93. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. Воронеж : ППО «МОДСК», 1996. 1224 с.

94. Коротина Ю. В. Структурно-содержательные особенности социальной компетентности младших школьников. *Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки*. 2010. № 12 (92). С. 143-150.

95. Коротина Юлия Викторовна. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Коротина Юлия Викторовна ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2011. 24 с.

96. Коротина Юлия Викторовна. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Коротина Юлия Викторовна ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2011. 210 с.

97. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (1). С. 85-89.

98. Коэн А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняюще-гося поведения. *Социология сегодня*. Москва, 1965. С. 520–521.

99. Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. Тернопіль, 1996. 287 с.

100. Кремень Т. В. Історія створення, цілі та завдання Римського клубу. *Практична філософія*. 2001. № 3 (4). С.126-137.

101. Кривіцька К, Коновальчук І. Сутність та зміст формування соціальної компетентності в дітей молодшого шкільного віку. URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/5/kriv.PDF> (дата звернення: 8.04.2021)

102. Крузе-Брукс Оксана Альбертовна. Формирование социальной компетентности учащихся начальной школы средствами учебной кооперации : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Крузе-Брукс Оксана Альбертовна ; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2008. 176 с.

103. Лежнина Л. В., Старкова Д. В. Пути и средства формирования социальной компетентности сельских школьников. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. № 13. С. 106-109.

104. Леонтьев А. Ощущение, восприятие и внимание детей младшего школьного возраста. *Очерки психологии детей : Младший школьный возраст* / под ред. А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1950, С. 39—76.

105. Леонтьев А. Психологические вопросы сознательности учения. *Известия АПН РСФСР*. Москва, 1947. Вып. 7. С. 3-40.

106. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній взаємодії. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 16–21.

107. Лепіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність у цілеспрямованій поведінці особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 2. С. 65-69.

108. Литвиненко Світлан Анатоліївна. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Литвиненко Світлана Анатоліївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : 2005. 40 с.

109. Лукьянова М. И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя. *Психология инновационного управления социальными группами и организациями*. Москва, 2001. С. 240-242.

110. Лысенкова С. Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя: из опыта работы. Москва : Просвещение, 1988. 192 с. (Творческая лаборатория учителя).

111. Ляхова Наталия Викторовна. Педагогическое обеспечение формирования социальной компетентности студентов педагогического ВУЗА : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец 13.00.01 / Ляхова Наталия Викторовна. Красноярск, 2008. 26 с.

112. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 793 с.



113. Мальцева О. І. Кіберсоціалізація як особливий вид соціалізації особистості. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів*. 2020. № 2(333) Ч.2. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-2\(333\)-2-190-199](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-2(333)-2-190-199)

114. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. Москва, 2000. 256 с.

115. Матвієнко О. В. Основи виховання моралі у молодших школярів. Київ : ВД «Стінос», 1999. 231 с.

116. Матвієнко О. В., Губарева Д. В. Вплив засобів масової інформації на формування моральної свідомості дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси. 2018. №. 5. С. 114-119.

117. Матвієнко О., Губарева Д. Настільний зошит для вчителів для діагностики соціальної компетентності та її компонентів дітей молодшого шкільного віку. Київ : Видавництво Ліра-К, 2021. 113 с.

118. Матвієнко О.В. Губарева Д.В. Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку: виховні заходи і батьківські збори Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 112с.

119. Матвієнко О., Митник О., Губарева Д., розробники; власники. Світ у гармонії: робочий зошит. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на текст № 104887. Трав. 26, 2021.

120. Матвієнко О., Митник О., Губарева Д. розробники; власники. Світ у гармонії: робочий зошит. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на текст № 104888 .Трав. 26, 2021

121. Матвієнко О., Митник О., Губарева Д. Світ у гармонії: робочий зошит. У 2-х ч. Ч 1. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 64с

122. Матвієнко О., Митник О., Губарева Д. Світ у гармонії: робочий зошит. У 2-х ч. Ч 2. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 56 с.

123. Матласевич О. В. Концепція особистісної свободи в контексті християнської психології. *Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка*. Острог, 2013. Вип. 23. С. 157-170.

124. Матяш Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования. *Педагогика*, 2000. №4. С. 38-44.

125. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору «Нової української школи», затверджені наказом МОН від 23.03.2018 № 283 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli> (дата звернення: 19.02.2021).

126. Митник О., Манзер С., Цілик Н. Теоретико-методичні засади становлення успішної в соціумі особистості під час навчально-виховного процесу в ЗНЗ //Рідна школа. – 2017. – №. 1-2. – С. 36-40.

127. Митник О. Я. Формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика: монографія //Тернопіль: Мандрівець. – 2009.

128. Михайлова Е. В. Обучение самопрезентации : учебное пособие. Москва : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2006. 224 с.

129. Міхов А. Г. Емоції і прояви емоцій: історичний екскурс (стресові та стресоподібні стани). *Наука і освіта*. 2010. № 3. С. 95-98.

130. Моніторинг НУШ : результати та рекомендації. Перший етап, 2019 – 2020 рр. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NUSH\\_monitorynh\\_7.08\\_2.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NUSH_monitorynh_7.08_2.pdf) (дата звернення: 15.04.2021).

131. Мотиваційна детермінація індивідуального стилю педагогічної діяльності. *Сучасна психологія в ціннісному вимірі. Матеріали третіх Костюківських читань*. Київ, 1994. Т.1. С. 155-156.

132. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу : навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 1998. 224 с.

133. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 2.02.2021).

134. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

135. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. Київ : Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.

136. Новиков Владислав Викторович. Этнопедагогические основы формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Новиков Владислав Викторович ; Смол. гос. пед. ун-т. Смоленск, 2004. 18 с.

137. Онопрієнко, Оксана Володимирівна. «Метод проектів як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. » Онопрієнко Оксана Володимирівна (2009): 2009-252.

138. Олексюк О. Є. Лідерські риси та якості як складові структури особистості лідера. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 2017. № 4. С. 372–380.

139. Опанасенко Ю. М. Покоління z: нові виклики для освіти. *Нова грамотність у цифровому столітті: матеріали обласної науковопрактичної інтернет-конференції.* Черкаси: ЧОПОПП, 2016. С. 51–54.

140. Освіта для майбутнього: роздуми над ювілейною доповіддю римського клубу (в межах конференції «Інновації в освіті: ціннісно-компетентнісний підхід» 29 травня 2018 року). *Філософія освіти. Philosophy of Education.* 2018. № 2 (23). С. 70-99. URL: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2018-23-2-70-99>

141. Основы формирования социальной компетентности школьников. *Научно-педагогическое обозрение.* 2015. № 2 (8). С. 54-62.

142. Павлов И. П. Мозг и психика /Под редакцией М. Г. Ярошевского. Москва : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996ю 320 с.

143. Педагогика сотрудничества / С. Лысенкова, В. Шаталов, И. Волков [и др.]. *Учительская газета.* 1986. 18 октября.

144. Петько Л. В. Соціально-комунікативна активність підлітків: теорія і практика. Київ : ВМУРоЛ «Україна». 2010. 268 с.
145. Печчеи Аурелио. Человеческие качества. Москва : Прогресс, 1985. 312 с.
146. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
147. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки : навчальний посібник. Київ : Абрис, 1998. 448 с.
148. Прашко О. В. Роль класного керівника в розвитку соціальної компетентності учнів. *Міжнародні Челтанівські психолого-педагогічні читання*. 2014 Вип.12. С. 339-345.
149. Проценко О. В. Соціальна компетентність молодших школярів як предмет наукових досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]. Запоріжжя, 2014. Вип. 35 (88). С. 451-457.
150. Прямикова Е. В. Социальная компетентность школьников : смыслы и практики. *Социологические исследования*. 2009. № 7. С. 126–132.
151. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
152. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Пер.: В.И. Белопольский. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.
153. Ринок розробки ігор в Україні: рейтинг найбільших компаній. / 24 техно. 10 грудня 2018. URL: [https://24tv.ua/techno/rinok\\_stvorennya\\_igor\\_v\\_ukrayini\\_reyting\\_naybilshih\\_kompaniy\\_n1078162](https://24tv.ua/techno/rinok_stvorennya_igor_v_ukrayini_reyting_naybilshih_kompaniy_n1078162) (дата звернення: 23.02.2021).
154. Робінсон Кен, Ароніка Лу. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / Пер. з англ. Ганна Лелів. Львів : Літопис, 2016. 258 с.

155. Савченко Ю. Ю., Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості № 12 (31)* 2014. с. 12-16.
156. Сапа А. В. Поколение Z - поколение эпохи ФГОС. *Педагогическая мастерская. Всё для учителя!* 2015. № 7. С. 24-30.
157. Свааб Дик. Мы - это наш мозг. От матки до Альцгеймера. Санкт-Петербург : Издательство Ивана Лимбаха, 2013. 544 с.
158. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование.* 2004. № 4. С. 138–143.
159. Сидорова О. С. Игровые технологии в формировании социальной компетентности младших школьников на уроке иностранного языка. *Наука и школа.* 2014. №2 С. 90-93.
160. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* 2010. Вип. 50. С. 138-142.
161. Современные образовательные технологии / Л. Л. Рыбцова, М. Н. Дудина, Т. И. Гречухина [и др.] ; под общ. ред. Л. Л. Рыбцовой ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2014. 93 с.
162. Сойчук Р. Л. Інформаційно-комунікаційні технології у виховному процесі та сучасне підростаюче покоління: погляд на проблему. *Інноватика у вихованні.* 2016. Вип. 4. С. 220-230.
163. Солдатова Г. Они другие? *Дети в информационном обществе.* 2013. № 14. С. 26–27.
164. Солдатова Г. Покоління Z : психолог розповіла, як Інтернет змінив сучасних дітей. URL: <https://ukr.media/science/272956/> (дата звернення: 2.02.2021).
165. Сосницька Н. Л. Дистанційне навчання – тренд сучасної освіти. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації* : матеріали науково-практичної інтернет-конференції. 2020. С. 170-174.

166. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов / За ред. В. А. Слостенина. 5-е вид., доп. Москва : Изд. центр «Академия», 2005. 200 с.
167. Соціальна робота / соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / Під заг. ред. І. Д. Звереві. Київ : Етносфера, 1994. 119 с.
168. Сподаренко Елена Валериевна. Педагогические условия формирования социальной рефлексии младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Сподаренко Елена Валериевна ; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. Москва : 2008. 216 с.
169. Старкова Д. В. Пути и средства формирования социальной компетентности сельских школьников. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. № 13. С. 106-109.
170. Сухомлинський В.О. Избранные педагогические сочинения. Москва : Молодая гвардия, 1980. Т.2. 302 с.
171. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.
172. Тадаєва Анастасія Вадимівна. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Тадаєва Анастасія Вадимівна ; Харк. держ. акад. культури. Харків, 2016. 258 с.
173. Тадаєва А. Розвиток соціальної компетентності молодших школярів засобами нових медіа. *Обрії*. 2015. №1 (40). С. 92-95.
174. Тернопільська В.І. Соціально-комунікативна культура школяра: шляхи сходження. Монографія. — Вид-во ПП «Рута», 2008.
175. Ушинский К. О нравственном элементе воспитания. *Собрание починений : в 11 т. Т. 2*. Москва ; Ленинград : Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 425–489.

176. Фетискин Н. П., Миронова Т. И. Психологические основы образовательной депривации : учебно-методическое пособие. Кострома : КГУ, 2007. 148 с.

177. Философский энциклопедический словарь / [сост. Л. Ильичев и др.]. Москва : Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.

178. Финкель Майкл. Я ем тишину ложками / пер. с англ. А. С. Горяиновой. Москва : Издательство «Э», 2018. 256 с. (Travel Story. На грани возможного).

179. Флярковська О. Психолого-педагогічні умови формування соціальної компетентності підлітків. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2019. № 4 (75) (IV квартал). С. 36-40

180. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних 169 освітніх стандартів : науково-методичний посібник ОПОПП. Черкаси, 2014. 76 с.

181. Фромм Э. Душа человека. Москва : Республика, 1992. 430 с.

182. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.

183. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: <http://zakinpro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (дата звернення: 2.02.2021).

184. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе*. Москва : ИОСО РАО, 2002. С. 135-157.

185. Цветков Виталий Владимирович. Формирование социальной компетентности сельских школьников : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Цветков Виталий Владимирович ; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2002. 155 с.

186. Цветков Виталий Владимирович. Формирование социальной компетентности сельских школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук :

спец. 13.00.01 / Цветков Виталий Владимирович ; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2002. 23 с.

187. Чернова Т. Ю. Розвиток професійної компетентності заступника директора з навчально-виробничої роботи професійно-технічного навчального закладу : методичні рекомендації. Хмельницький : ХНУ, 2010. 98 с.

188. Чечель И. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула. *Директор школы*. 1998. № 3. С. 11-16.

189. Чубко О. П. Інноваційні технології навчання в контексті педагогічної підготовки майбутнього вчителя. URL: <https://www.google.com.ua/search?biw=1366&bih=618&ei=4Lj5W-TsH1uqswHkxrygCg&q> (дата звернення: 8.03.2021).

190. Шахрай В. Соціальна компетентність в науковій літературі. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/28811/31-Shahray.pdf> (дата звернення 12.04.2021).

191. Шереметова Н. Условия реализации педагогической поддержки успешности в обучении младших школьников. *Известия УрГУ. Серия: Проблемы образования, науки и культуры. Педагогика и просвещение*. Екатеринбург, 2009. № 3. С. 170–175.

192. Шиліна Н. Є. Покоління «зет» та «альфа»: психологічні особливості навчання і виховання. *Znanstvena misel journal*. 2020. №40. С. 36-39.

193. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 320 с.

194. Шутова Валерия Александровна. Педагогические условия воспитания милосердия у детей младшего школьного возраста : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Шутова Виктория Александровна. Смоленск, 1999. 189 с.



195. Щекатунова Г. Д. Проектна діяльність у початковій школі. URL: [http://ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2015/08/proektna\\_dijalnist\\_u\\_pochatkovij\\_shkoli.doc](http://ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2015/08/proektna_dijalnist_u_pochatkovij_shkoli.doc) (дата зверення: 6.04.2021).

196. Юрченко Оксана Володимирівна. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Юрченко Оксана Володимирівна ; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2018. 302 с.

197. Юрченко О. Структура соціальної компетентності молодшого школяра. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 7 (61). URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/pednauk\\_2016\\_7\\_25%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/pednauk_2016_7_25%20(3).pdf) (дата зверення 7.03.2021).

198. Як вчителям порозумітися з «цифровим» поколінням дітей / Автор тексту Аліна Мірошніченко. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyam-porozumitysya-z-tsyfrovym-pokolinnjam-ditej-porady-psyhologa/> (дата зверення: 3.04.2021).

199. Abdulameer Z., Al-Dahlaki H., Sabah R., دعاسملا ذاتسالال, يممي متلا .0202 .gniknihT evitaerC dnA gniarL evitCA راف د. URL: [https://www.researchgate.net/publication/340389843\\_Active\\_Learning\\_And\\_Creative\\_Thinking](https://www.researchgate.net/publication/340389843_Active_Learning_And_Creative_Thinking) (date of the application: 2.08.2020).

200. Ahmadi F., Ristiniemi J., Linblad I., Schiller L. Perceptions of death among children in Sweden. *International Journal of Children's Spirituality*. 2019. Vol. 24. Issue 4. P. 1-19. <https://doi.org/10.1080/1364436X.2019.1672627>.

201. Anderson Anastasia. Categories of Goals in Philosophy for Children. *Studies in Philosophy and Education*. 2020. Vol. 6. P. 607-623. <https://doi.org/10.1007/s11217-020-09724-x>.

202. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition. New York : Longman. 2001.

203. Brain Basis of Psychopathy in Criminal Offenders and General Population / Lauri Nummenmaa, Lasse Lukkarinen, Lihua Sun, Vesa Putkinen,

Kerttu Seppälä, Tomi Karjalainen, Henry K Karlsson, Matthew Hudson, Niina Venetjoki, Marja Salomaa, Päivi Rautio, Jussi Hirvonen, Hannu Lauerma, Jari Tiihonen. *Cerebral Cortex*. 2021. bhab072, <https://doi.org/10.1093/cercor/bhab072>

204. Britto Pia. How children's brains develop – new insights. *Unicef connect*. 2014. URL: <https://blogs.unicef.org/blog/how-childrens-brains-develop-new-insights/> (date of the application: 2.02.2021).

205. Brockman John, *The New Humanists: Science at the Edge*. New York: Barnes & Noble, 2003. 403 p.

206. Burney E. (2005). Making people behave: Anti-social behaviour, politics and policy. Cullompton: Willan. *Journal of Sosial Policy*. 2007. Vol.36. Issue 2. P. 354-356. <https://doi.org/10.1017/S0047279407290841>

207. Candland Douglas K. *Feral children and clever animals*. New York : Oxford University Press, 1995. 432 p.

208. Center for Curriculum Redesign: Reports, books and other papers URL: <https://curriculumredesign.org/our-work/papers/> (date of the application: 11.03.2021).

209. Choudhery Anju, Kaur Gagandeep. *Social Competence: Imperative for Adolescents*. 2018. Vol. 6. Issue 10. P. 25-40.

210. Cummings J. C., Mega M. S. *Neuropsychiatry and behavioral neuroscience*. New-York: Oxford University Press, 2003. 406 p.

211. Dispenza Joe. *Evolve Your Brain : The Science of Changing Your Mind*. Health Communications, 2009. 528 c.

212. Empathy is hard work: People choose to avoid empathy because of its cognitive costs / Cameron C. D., Hutcherson C. A., Ferguson A. M., Scheffer J. A., Hadjiandreou E., Inzlicht M.. *Journal of Experimental Psychology: Genera*. 2019 Jun. Vol. 148(6). C. 962-976. <https://doi.org/10.1037/xge0000595>. Epub 2019 Apr 18. PMID: 30998038.

213. Eric A. Hanushek, Ludger Woessmann *The Economic Impacts of Learning Losses 2020 / The Economic Impacts of Learning Losses*. URL:

<https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf> (date of the application: 2.02.2021).

214. Facione P. A., Facione N. C. Holistic Critical Thinking Scoring Rubric. 1994. URL: [http://web.calstatela.edu/academic/aa/assessment/assessment\\_tools\\_resources/rubrics/scoringrubric.pdf](http://web.calstatela.edu/academic/aa/assessment/assessment_tools_resources/rubrics/scoringrubric.pdf) (date of the application: 22.07.2020).

215. Frontal Brain Lobe and Its Function. *The Human Memory*. Published November 25, 2020. URL: <https://human-memory.net/frontal-brain-lobe/> (date of the application: 11.03.2021).

216. Gardner Howard. Multiple intelligences: New horizons (rev. ed.). New York : BasicBooks, 2006 300 p.

217. Gary Small M. D. Is Technology Making Us Less Empathic? URL : <https://www.psychologytoday.com/us/blog/brain-bootcamp/201102/is-technology-making-us-less-empathic> (date of the application: 16.02.2021).

218. Goleman Daniel. Social Intelligence: The New Science of Human Relationships. Bantam Books. 2006. 400 p.

219. Goode E. Deviant Behavior. *New Jersey: Englewood Cliffs*, 1984. P. 17.

220. Han Sophia, Kemple Kristen. Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education Journal*. 2006. Vol. 34. P. 241-246. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>

221. Harris Robert. Creative Problem Solving : A Step-by-step Approach. Los Angeles : Pyrczak Publishing, 2002, 106 p.

222. Heckman J., Lochner L., Taber C. General equilibrium cost benefit analysis of education and tax policies / G. Ranic, L. K. RauT (eds). *Trade, growth and development: Essays in honor of T.N. Srinivasan*. Amsterdam: Elsevier Science, B.V., 2000. P. 291-393.

223. Hegedűs Gábor. Paradigmaváltás az oktatásban. *Technika az iskolában*. 2002. №1. sz. 4–10.

224. Howe N., Strauss W. The Next 20 Years: How Customer and Workforce Attitudes Will Evolve. *Harvard Business Review*. 2007. Vol. July-August. P. 41–52.

225. Hubarieva D. V. Formed social competence as means to solve bullying at schools. *International journal of education and science*. 2019. Vol.2. no. 1. P. 29-34. <http://dx.doi.org/10.26697/ijes.2019.1.04>.

226. Jager S., Wilkening F. Development of cognitive averaging: When light and light make dark. *Journal of Experimental Child Psychology*. 2001. Vol. 79. P. 323–345.

227. Job Satisfaction Index 2019 /The Happiness Research Institute, 2019. *Danish*. 2019. 80 p.

228. Katz L. G., McClellan D. E. Fostering children's social competence : The teacher's role. Washington, DC : National Association for the Education of Young Children, 1997.

229. Kizel Arie. (2017). Philosophy with Children as an educational platform for self determined learning. *Cogent Education*. 2016. Vol.3. Issue 1. Article 1244026. <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1244026>

230. Lamerichs J., Ekberg S., Bateman A., Danby S. (2019). Professional practices and children's social competence in mental health talk. *Children and Mental Health Talk: Perspectives on social competence* / J. Lamerichs, S. Danby, A. Bateman, S. Ekberg (Eds.). 2019. p.1-16). URL: <https://www.palgrave.com/gp/book/9783030284251> (date of the application: 1.03.2021).

231. Law, Responsibility, and the Brain / Mobbs Dean, Lau Hakwan, Jones Owen, Frith Chris. *PLoS biology*. 2007. Vol. 5. e103. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.0050103>.

232. Levenson Robert W., Ruef Anna M. Empathy: A Physiological Substrate. *Journal of Personality and Social Psychology* 1992, Vol. 63, No.2, 234-246.

233. Limbic Justice—Amygdala Involvement in Immediate Rejection in the Ultimatum Game / Katarina Gospic, Erik Mohlin, Peter Fransson, Predrag Petrovic, Magnus Johannesson, Martin Ingvar. *PLoS Biology*, 2011. Vol. 9. Issue 5. e1001054. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.1001054>

234. Lipman M. Critical Thinking: What can it be? *Institute of Critical Thinking. Resource Publication*. 1988. Series 1. № 1. 12 p.

235. Lipman M. Thinking in Education. Cambridge University Press, 2003. 305 p.

236. Matviienko O. Hubarieva D. Diagnosis of the level of social competence in primary school students. *Intellectual Archive*. Vol. 10. number 2. P. 114-129.

237. McCrindle, Mark & Fell, Ashley. Understanding Generation Alpha. 2020. URL: [https://www.researchgate.net/publication/342803353\\_UNDERSTANDING\\_GENERATION\\_ALPHA](https://www.researchgate.net/publication/342803353_UNDERSTANDING_GENERATION_ALPHA) (date of the application: 12.09.2020).

238. Mead G. Mind, Self and Society. Chicago : University of Chicago Press, 1934. 437 p.

239. Metaphysics, Soul, and Ethics in Ancient Thought: Themes From the Work of Richard Sorabji / Salles, Ricardo (ed.). Oxford University Press. 2004.

240. Miller Kevin J., Shenhav Amitai, Ludvig Elliot A. Habits without Values. *Psychological review*, 2019. <http://dx.doi.org/10.1101/067603> .

241. Nyberg, Anthony & Wright, Patrick. 50 Years of Human Capital Research: Assessing What We Know, Exploring Where We Go. *Academy of Management Perspectives*. 2015. Vol.29. №3. P. 287-295. <https://doi.org/10.5465/amp.2014.0113>

242. Our mission is to realize the power and promise of 21st century learning for every student – in early learning, in school, and beyond school – across the country and around the globe URL: <https://www.battelleforkids.org/networks/p21> (date of the application: 21.02.2021).

243. Pelco Lynn, ReedVictor Evelyn. Self-Regulation and Learning-Related Social Skills. *Intervention Ideas for Elementary School Students. Preventing School Failure*. 2007. № 51. P. 36–42.

244. Perspectives on C.P. Snow's The Two Cultures, Fifty Years Later / Joseph J. Fins, Inmaculada de Melo-Martín [ed.]. *Technology in Society* 2010. Vol. 32, Issue 1. P. 1-64.

245. Promoting social and emotional competence in children / Zins J. E., Elias M. J., Greenberg M. T., Weissberg R. P. *Preventing school problems--promoting school success: Strategies and programs that work* / K. M. Minke, G. C. Bear (Eds.). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists. 2000. P. 71-100.

246. Radul I. H., Hundarenko O. V., Kowalczyk M. M. Дослідження особливостей прояву еготизму молодшого школяра у спілкуванні з ровесниками. *Insight: the psychological dimensions of society*. 2020. Vol.4. P. 73-88.

247. Raport dla UNESCO Miedzynarodowej Komisij dospraw Edukaciidla XXI wiekupodprzewo dniectwem Jacgues'a Delorsa. *Edukacja. Jest w nsej ukryty skarb*. Stowarzyszenie Oswiatowcow Polskich. Wydawnictwo UNESCO, 1998. S. 273-279.

248. Representation of death in children / Cunha M., Costa C., Silva D., Barbosa F., Aparício G., Campos S. *Selection & Peer-review under responsibility of the Conference Organization Committee*. 2016. Article 15. P. 171-178. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.07.02.15>.

249. Richards J. M., Gross J. J. Emotion regulation and memory: The cognitive costs of keeping one`s cool. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2000. Vol. 79 (3). P. 410-424.

250. RIO : Reshaping the international Order. A. Report to the Club of Rome / Tinbergen, Dolman van Ettinger (Eds.), New-York : E. P. Dutton, 1976.

251. Rosenblatt F. Principles of Neurodynamics: Perceptrons and the Theory of Brain Mechanisms. Washington, DC : Spartan Books, 1962. URL:

<https://safari.ethz.ch/digitaltechnik/spring2018/lib/exe/fetch.php?media=neurodynamics1962rosenblatt.pdf> (date of the application: 11.03.2021).

252. Roser Max, Jrtis-Ospina Esteban. Global Education / Our World in Data. URL: <https://ourworldindata.org/global-education> (date of the application: 26.02.2021).

253. Rubio-Hernández María del Mar/ Myths in advertising: current interpretations of ancient tales. *Academisk*. 2011. Vol.2. URL: [https://www.academia.edu/1156658/Myths\\_in\\_advertising\\_current\\_interpretations\\_of\\_ancient\\_tales](https://www.academia.edu/1156658/Myths_in_advertising_current_interpretations_of_ancient_tales) (date of the application: 6.32.2021).

254. Sevastiuk M., Perepeliuk I., Hubarieva D. Theoretical and Practical Principles of Primary Education in Vasyl Sukhomlynsky's Legacy. *Trends and Prospects of the Education system and educators' professional training development* / Mariia Oliinyk, Otilia Clipa, Malgorzata Stawiak-Ososinska (editors). Lumen, 2020. P. 511-526.

255. Since this paper was written in late 2011. «*The Philosophy Shop*» has changed its name to «*The Philosophy Foundation*». URL: <http://www.philosophy-foundation.org/> (date of the application: 12.04.2021).

256. Social Competence and Peer Status: Recent Advances and Future Directions / Steven R. Asher *Child Development*. 1983. Vol. 54, No. 6. P. 1427-1434.

257. Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain / Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R. New York, NY: David McKay Co Inc. 1956.

258. Timothy A. Cavell Social Adjustment? Soial Perfomance? And Social Skills: A Tri-Component model of Social Competence/ Texas A/M University/ *Journal of Clinic Child Psychology*. 1990, Vol 19. No 2. P. 111-122.

259. Toward a social pedagogy of classroom group work / Blatchford Peter, Kutnick Peter, Baines Ed, Galton Maurice. *International Journal of Educational Research*. 2003. Vol. 39, Issues 1–2. P. 153–172. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(03\)00078-8](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(03)00078-8)

260. Understanding Generation Alpha / Report author Victoria Turk Wired ; WIRED Consulting. URL: <https://cnda.condenast.co.uk/wired/UnderstandingGenerationAlpha.pdf> (date of the application: 2.02.2021).

261. Van den Wildenberg W. P. M., Crone E. A. Development of response inhibition and decision-making across childhood: A cognitive neuroscience perspective. *Child Psychology: New Research. Hauppauge / F. Columbus (Ed.). NY : Nova Science Publishers. 2005.*

262. White John. Philosophy in Primary Schools? *Journal of Philosophy of Education.* 2012. Vol. 46. Issue 3. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2012.00860.x>.

263. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review.* 1959. Vol. 66. P. 297–333.

264. Wilson S. J., Lipsey M. W., Derzon J. H. The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology.* 2003. № 71 (1). 136–149. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.1.136>.

265. World Economic Forum: Future of Jobs, The 10 Skills You Need To Thrive in The Fourth Industrial Revolution. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/> (date of the application: 2.01.2021).

266. Young Children Want to See Others Get the Help They Need / Hepach R, Vaish A, Grossmann T, Tomasello M. *Child Dev.* 2016 Nov.87(6). P.1703-1714. <https://doi.org/10.1111/cdev.12633>. PMID: 28262942.

267. Zsolnai A. Development of social competence in adolescence. *Magyar Pedagogia*, 1998. Number 3. S. 187-210.



## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Я в гармонії

**Тема 8. Бог Гефест. Індивідуальність кожного.  
Люди з особливими потребами**



*Індивідуальність* – неповторна своєрідність будь-якого явища, окремої істоти чи людини.

*Люди з особливими потребами* – люди з вадами здоров'я.



**1. Прочитай / послухай текст!**

Немає ідеальних людей. Кожний має свої позитивні та негативні сторони. Навіть серед богів зустрічаються особливості. Одним із таких представників є Гефест.

*Бог Гефест* народився кульгавим, тому роздратована богиня Гера – його матір – скинула дитину з Олімпу. Він упав у Океан, але не постраждав, бо про нього подбали морські німфи Еврінома і Фетіда. В їх підводній печері Гефест виріс і навчився ковальства.

Він не цурався фізичної праці, тому його часто бачили спитним і стомленим, чого не скажеш про інших богів.



**2. Давай поміркуємо!**

1) Що було особливим у Гефеста?

---

2) Чому Гера його скинула з Олімпу?

---

3) Це було справедливо?

---

4) Чому Гефест став кращим у своїй справі?

---



---

5) Чи завадила йому його вада?

---



---



### 3. Прочитай / послухай текст

Якщо згадати параолімпійські ігри: скільки людей з недоліками та вадами здоров'я, але вони живуть і намагаються самоствердитися у спорті.

Наприклад, Владислав Морозов ще юнаком потрапив під поїзд і втратив ноги. Але після нещасного випадку, він захопився спортом і став абсолютним чемпіоном світу з біатлону. Владислав зміг перебороти в собі невпевненість і страхи та довести всьому світу, що він найкращий.



У десятирічному віці в Оксани Шишкової почав погіршуватися зір, і вона отримала інвалідність, проте, не зважаючи на цю особливість стану здоров'я, стала дворазовою чемпіонкою зимових Паралімпійських ігор 2018 в Пхьончхані (Південна Корея).



Дуже часто з таких людей глузують і висміюють! Чи правильно це?

---



---



---



4. Інколи ми зустрічаємо людей, які мають дефект мовлення або заїкаються, у когось великі вухка, хтось дуже боїться виступати на публіці. Чи можемо ми засуджувати їх за це та сміятися з них? Як би ти почувався, будучи на їх місці?

---



---



---




---



---



---

-  5. Подумай і згадай, які ти маєш «мінуси» у характері? Спробуй знайти на противагу їм «плюси». Заповни таблицю!

<i>Мої «мінуси» в характері.</i>	<i>В яких випадках це мені потрібно</i>	<i>Як мені це подолати в собі</i>

Мої висновки:

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



*Любий друже! Ти маєш відповідальне завдання! На твої плечі й розум покладено суспільно-благодійну місію – донести до суспільства власні прояви співчуття, розуміння та віри у краще! Обери один із проєктів і спробуй попрацювати у команді, як єдиному організмі. Бажаю успіху! Та пам'ятай: ТИ НАЙКРАЩІЙ!*

**Теми проєктів:**

1. Люди з вадами зору.
2. Люди з вадами слуху
3. Люди з вадами мовлення.
4. Люди з розумовими вадами.
5. Люди з вадами опорно – рухової системи.

**Правила роботи над проєктом:**

**Дотримуйся алгоритму роботи над проєктом та став галочку (вікторі – перемога), коли виконав пункт:**

- пошук інформації;
- ідея презентації свого проєкту: плакат, презентація на дошці, відеофрагменту, малюнки, інтерв'ю, вірш тощо;
- оформлення інформації та підготовка проєктного продукту;
- захист проєкту;
- після захисту, спробуй описати свої відчуття.

**План для пошуку інформації:**

Які бувають вади (дефекти) зору(слуху, мовлення, опорно – рухової системи, розумово – інтелектуального сприйняття);

Видатні люди з такими вадами;

Загальні проблеми, з якими ці люди зіштовхуються у житті чи навколишньому середовищі;

Як розв'язуються ці проблеми на рівні органів місцевого самоврядування та державної влади в нашій країні;

Чим я можу допомогти. Мої пропозиції.

**Висновки й аналіз моєї роботи:**

*Чи хвилювався ти, чому? З яким труднощами ти зіштовхнувся? Чи зміг ти подолати перешкоди? Чи задоволений своєю працею та роботою команди?*

---



---



---



---



---



---



---



---

## Тема 14. Богиня Гігієя. Здоров'я – just do it



**Здоров'я** – особисте позитивне почуття, коли немає хвороб або недуг.  
**Хвороба** – це поганий стан організму.



1. Прочитай / послухай тексти.

**Гігієя, Гігея** (грец. *Ἑγεία*) – богиня здоров'я. У грецькому мистецтві її зображали у вигляді молодої, вродливої, із квітучим здоров'ям дівчини, яка тримає в руках чашу, з якої годує змію (емблема медицини). Чаша Гігієї – символ фармакології. З ім'ям цієї богині пов'язують походження слова «гігієна».



2. Прочитай / послухай текст й виконай зазначене нижче завдання!

**Порфирій Іванов** народився під Луганськом у багатодітній родині шахтаря й упродовж життя практикував регулярні обливання холодною і крижаною водою і тривалий час міг обходитися без їжі та води. Ці експерименти над власним тілом уможливили йому наблизитися до таємниць природи й організму людини. Він почав поширювати своє вчення й, послуговуючись знанням та власними силами, допомагав зцілюватися іншим людям, пропонуючи їм наслідувати його приклад.

**Валентинові Дикюлю** минав чотирнадцятий рік, коли він почав виконувати свій перший номер повітряної гімнастики в Палаці спорту, на висоті 13 метрів. Несподівано тріснула сталева перекладина, до якої кріпилося страхування, і хлопець упав. Діагноз лікарів був неблаганним: «компресійний перелом хребта».

Перебуваючи в лікарні, Валентин Дикюль розпочав тренування: щодня упродовж 5-6 годин він виконував вправи, але ноги не діяли. Після виснажливих тренувань, потерпаючи від болю у хребті й втоми, юнак вивчав медичну літературу про хребет, збираючи необхідну інформацію. В цей час у Валентина зародилася ідея: повним циклом необхідно рухати і недіючими частинами тіла так, ніби вони здорові. Друзі допомогли йому встановити відповідне обладнання. Через вісім місяців Валентин почав ходити і його виписали з лікарні. Пізніше В. Дикюль створив програми для зцілення людей при травмах опорно-рухової системи та відкрив центри з допомоги людям, які зазнали подібних травм.

**Йоганна Кваас.** Жінка потрапила до Книги рекордів Гіннеса як найстарша за віком (94 роки) спортсменка-гімнастка. Ознайомитися із її історією можеш завдяки застосуванню **QR-коду**.





Зі змісту цих історій зроби висновок та запиши його?

---



---



---



---



---



3. Розглянь малюнки й запиши, що негативно впливає на стан твого здоров'я, а також зазнач ті заходи, які сприяють його зміцненню. Підкресли в своїй роботі зеленим олівцем ті заходи, які ти здійснюєш щодня для збереження здоров'я, а ті чинники, що негативно впливають на його стан, – червоним.




---



---



---



---




---



---



---



---



4. Здоровий спосіб життя (міні-проект). Прорекламуй здоровий спосіб життя.



## Гармонія в суспільстві

### Тема 1. Гестія (рідні). Забов'язання перед рідними й іншими людьми, викликані почуттями вдячності й турботи



**Рід** – низка поколінь, які походять від одного предка; усі родичі, рідні; родина, рідня;

**Рідня** – близькі чи далекі родичі;

**Родина** – група людей, що складається з чоловіка, дружини, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом; сім'я.

**Кола Ейлера (їх ще називають діаграмами)** – це фігури певних форм на площині, що ілюструють об'єднання та перетин множин. Як форми найчастіше використовують кола, але можна послуговуватися квадратами, прямокутниками тощо.



#### 1. Прочитай / послухай текст

Найменш відомою серед олімпійських божеств була Гестія— дочка титанів Кроноса й Реї, сестра Зевса, Посейдона, Аїда, Деметри та Гери, богиня вогню, покровителька домашнього вогнища. Вона ніколи не залишала Олімпу, не воювала та не втручалася у сварки олімпійських богів.

Давньогрецькі художники спочатках не зображували її в людській подобі, оскільки в їхній свідомості вона була подібною до полум'я у центрі кожного будинку чи храму. Символ Гестії – коло, саме тому вогнища і присвячені їй храми були округлої форми.



2. Скориставшись **QR-кодом**, ознайомся з висвітленням теми кіл Ейлера.





3. Яке поняття з трьох: рід, родина, рідня, – ширше? Яке вузьке? Спробуємо зобразити ці поняття за допомогою кіл Ейлера.




4. Запиши основні правила, що мусять панувати у родині:



5. Важливі запитання:

- Які є родини? Що таке неповна сім'я?
- Чи потрібно цього цуратися?
- Як можна допомогти діткам, у яких немає сім'ї?



*Любий друже! Ти маєш відповідальне завдання! На твої плечі й розум покладено суспільно-благодійну місію – донести до суспільства власні прояви співчуття, розуміння та віри у краще! Обери один із проєктів і спробуй попрацювати у команді, як єдиному організмі. Бажаю успіху! Та пам'ятай: ТІ НАЙКРАЦІЙ!*





***Заняття на тему: «Шануй людей – і тебе шануватимуть» (2 клас).***

**Мета:** розкрити зміст поняття «вихованість»; вчити культури спілкування в різних життєвих ситуаціях; аналізувати свої вчинки, давати самооцінку; виховувати бажання розвивати свої достоїнства і позбутись недоліків.

**Обладнання:** плакат «Правила спілкування»; матеріал для дидактичної гри «Пізнайте самих себе»; прислів'я; плакат «Принципи взаємовідносин»; таблиця «Позитивні та негативні якості».

**Хід години спілкування:**

***I. Організація класу.***

- Сьогодні ми поговоримо про те, як людина має себе поводити серед людей, чи важливим є для людини те, як думають про неї її ближні.

***II. Основна частина уроку.***

***1. Розповідь учителя.***

- Одна дівчинка, якій зробили зауваження, що вона дуже голосно сміється, ображено сказала: «Моя поведінка – це моя особиста справа». Ну, що ж, це правильно. Але тільки в одному випадку: коли людина, як Робінзон, живе на безлюдному острові. Ми ж з вами – не робінзони. Ми живемо серед людей, тому наші слова, жести, вчинки не байдужі тим, хто нас оточує. Поведінка людини – це не тільки її особиста справа, тому що ми живемо серед людей.

Є в італійського письменника Джанні Родарі казка про мандрівника Джованніно, який під час мандрів потрапив у країну Солом'яних людей. Вони спалахували не тільки від вогню, а навіть від гарячого слова. Жителі країни Воскових людей були м'якими, піддатливими, з усім погоджувались. А скляні люди відрізнялися такою крихкістю, що могли загинути від будь-якого необережного слова.

Не потрібно мандрувати, щоб зустріти таких людей.

У кожного з нас є знайомі, які можуть спалахнути, запалитися від одного слова. Є товариші, які в усьому погоджуються з вами, або, навпаки, завжди готові сперечатися з людьми, які ображаються через дрібницю, є самовдоволеними і хвалькуватими. Серед ваших друзів, мабуть, є спокійні та врівноважені, нетерплячі і нестримані.

## **2. Читання й обговорення оповідання В. Сухомлинського «Здрастуйте».**

*Лісовою стежкою йдуть батько і маленький син. Тиша. Сонце світить. Стукає дятел. Дзюрчить струмок у лісовій глушині. Раптом син побачив, що назустріч їм іде бабуся з паличкою.*

– Тату, куди іде бабуся? – запитав син.

– Побачити, зустріти чи провести, – відповів тато.

– Коли зустрінемося з нею, ми скажемо їй здрастуйте, – сказав батько.

– Навіщо їй казати це слово? – здивувався син. – Ми зовсім не знайомі.

– А ось зустрінемося, скажемо їй «здрастуйте», тоді побачиш, для чого.

*Ось і бабуся.*

– Здрастуйте, – сказав син.

– Здрастуйте, – сказав тато.

– Здрастуйте, – сказала бабуся й усміхнулася.

*І син із здивуванням побачив: все кругом змінилось. Сонце засвітило яскравіше. По верхів'ях дерев побіг легенький вітерець, листочки заграли, затремтіли. В кущах заспівали пташки – до цього їх не було чути. На душі у хлопчика стало радісно.*

– Чому це так? – запитав син.

– Тому, що ми сказали людині «здрастуй» – і вона усміхнулась.

– Що мав на увазі тато, говорячи: «Побачити, зустріти, провести»?

– Коли людина вітається – це вона робить приємно ближньому чи собі?

– Чи була у вас така ситуація: привітатись чи просто пройти мимо?

### **3. Бесіда.**

– Які з цих якостей вам подобаються? (Робота за таблицею.)

– Поміркуйте, чи може немовля мати ці якості?

– Отже, людина не народжується з готовим набором позитивних і негативних якостей. Звідки ж вона їх бере?

– Людина сама є творцем своєї долі. Знання, які здобуває людина, без застосування є мертвими. Потрібні ще зусилля самої людини, постійна робота над собою. Це самоосвіта, розвиток своїх достоїнств і боротьба з недоліками. Кожна людина має керуватись принципом Біблії: «Поводься з іншими так, як ти хотів би, щоб поводитися з тобою».

### **4. Дидактична гра «Пізнайте самих себе».**

Дітям роздаються картки зі словами достоїнств і недоліків вихованої людини. Діти підкреслюють слова, які є назвами достоїнств.

*Жорстокість, балакучість, стриманість, чуйність, заздрість, сміливість, грубість, добродушність, улесливість, справедливість, безтактність, тактовність, щирість, зрозумілість, милосердя.*

— Використовуючи перелік якостей людини, спробуйте скласти характеристику самих себе.

*(Цей своєрідний тест дозволяє виявити в дітей пріоритети в системі життєвих цінностей.)*

### **5. Робота над прислів'ями.**

- За добре слово не платять грошей, а скажеш – усім приємно.
- Шануй людей і тебе шануватимуть.
- Привітання – бажане, а відповідь до нього – обов'язкова.

### **6. Ознайомлення з принципами взаємовідносин.**

#### **Принципи взаємовідносин.**

1. У ставленні до інших завжди будь:

- чемним;
- уважним;

- доброзичливим.
- 2. Ніколи не насміхайся над недоліками інших.
- 3. Намагайся виявити толерантність.
- 4. Вмій почути думку свого опонента.

### ***III. Підсумок.***

Розв'язування моральних ситуацій.

#### ***Ситуація 1.***

На подвір'ї грався маленький хлопчик. Його мама сиділа на лавці і плела. Хлопчик побіг за м'ячем, впав і плаче. Все це відбулося у вас на очах.

- Що ви повинні робити?

#### ***Ситуація 2.***

Вулицею йде бабуся. Вона несе кошик з яблуками. Раптом кошик випав з рук, і яблука розсипалися. Назустріч іде дівчинка. Дівчинка ввічливо привіталася та й пішла далі.

- Що повинна була зробити дівчинка?

#### ***Ситуація 3.***

Мама дала Петрикові цукерки, щоб він пригостив своїх друзів. Коли хлопчик вийшов у двір, то побачив серед друзів свого кривдника – Сашка. Петрик задумався – пригостити йому Сашка чи ні?

***Заняття на тему: «Моральні цінності українського народу (2 клас).»***

**Мета:** знайомити учнів з моральними цінностями українського народу; пробуджувати пізнавальні інтереси до традицій українського народу; виховувати повагу до людей, милосердя, любов до праці, рідної мови.

**Наочне оформлення:** карта України, сюжетні малюнки, прислів'я, Державна символіка: Герб, Прапор, Конституція України, плакат: «Цінності українського народу».

**Обладнання:** іграшковий мікрофон

**Хід години спілкування:**

#### ***I. Вступ.***

*(На дошці карта України, написаний вірш , Державна символіка:  
Прапор і Герб)*

Глянь навкруги, яка твоя земля  
Красива, дивовижна і єдина.  
Усе тут дороге: ліс, гори і поля,  
Бо це Вітчизна наша..... (Україна)

*Учень читає вірш:*

Любі друзі ! Хоч маленькі,  
Ми вже добре знаєм,  
Що зветься українці,  
Славних предків маєм.  
Батько, мати, брат, сестра  
Й інші члени роду –  
Всі належать до одного –  
українського народу.  
Бо родитись українцем –  
Це велика честь і слава.  
Рідний край свій прославляти  
Найважливіша для всіх справа.

*Учитель:* Безліч слів присвячено нашій Вітчизні. І кожен по-своєму неповторні. Адже коли людина говорить про свою Батьківщину, її серце наповнюється любов'ю. Це почуття наближає нас до ангелів небесних, робить нас душевно чистішими, кращими.

- Давайте згадаємо, що ми знаємо про нашу країну. Для цього проведемо вікторину.

### **Вікторина.**

1. Яка столиця України ? *(Київ)*
2. Які є гори в Україні ? *(Кримські гори, Карпати)*
3. Які моря омивають нашу країну ? *(Чорне море та Азовське море)*
4. Яка найбільша річка України ? *(Дніпро)*

5. Як називається наше місто? (*Біла Церква*)
6. Який Основний Закон нашої держави? (*Конституція України*)
7. Які державні символи нашої держави? (*Державний Герб, Державний Прапор, Державний Гімн*)
8. Яка державна мова в Україні? (*Українська*)
9. Кого називають громадянином держави? (*Людину, яка народилася і проживає на території України*)
10. Який документ свідчить, що ви є громадянами України? (*Свідоцтво про народження*)
11. Як ви розумієте вислів: **«Держава – велика сім'я, а сім'я – це мала держава».**

Держава складається з окремих сімей. Дуже важливо, щоб родина була згуртованою, дружною, міцною. Бо сильна сім'я, родина, рід – це міцна держава. У кожного з нас є своя родина. І якщо складемо всі родини – це український народ, вся Україна.

## **II. Основна частина.**

*Учень читає вірш:*

Родина, родина – від батька до сина,

Від матері – доні добро передай.

Родина, родина – це вся Україна

З глибоким корінням, з високим гіллям.

*Учитель:* Сьогодні ми відправимось в минуле нашого народу, дізнаємось, які якості батьки виховували у своїх дітей, якими людьми хотіли їх бачити, які моральні цінності українського народу.

### **Словничок:**

**Мораль** – це закони життя і співіснування у суспільстві. Якщо людина порушує норми моралі, її засуджують.

**Моральні якості особистості:** чуйність, взаємодопомога, відповідальність, турботливість, старанність, активність, сила волі, бережливість, єдність слова і діла, дисциплінованість, працьовитість.

**Вправа «Мікрофон».**

Як ви думаєте, які якості характеру хотіли бачити батьки у своїх дітей?*(Відповіді дітей)*

*Розповідь вчителя:*

Одна Батьківщина –

І більше не буває,

Місця, де родилися –

Завжди святі

Хто рідну оселю свою забуває,

Той долі не знайде в житті.

- Українці споконвіку шанували найбільше свою рідну землю, рідну Вітчизну. Земля для українців – матінка – годувальниця. Батьки вчили шанувати свою землю так само, як рідну неньку.

*- Як ви розумієте прислів'я?*

За морем тепліше, а вдома миліше.

Рідна земля і у жмені мила. (Малюнок)

*- А що означає любити свою землю? (Відповіді дітей: Берегти кожну вулицю, двір, хату, дерево. Комашку, травичку, річку).*

*Учитель:* Любити рідний край – означає добре вчитися, щоб приносити радість своїм батькам і користь нашій Вітчизні.

Про яку моральну цінність говорили? *(Любов до рідної землі).*

*(На дошці з'являється запис: любов до рідної землі).*

**Слухання оповідання В. Сухомлинського «Іменинний пиріг».**

У Ніни велика сім'я: мати, батько, два брати, дві сестри й бабуся.

Ніна найменша: їй восьмий рік. Бабуся – найстарша: їй вісімдесят два роки. У бабусі тремтять руки. Несе вона ложку до рота – ложка дрижить, крапельки падають на стіл.

Скоро день народження Ніни. Мама сказала, що на її іменини у них буде святковий обід. На обід Ніна хай запросить подруг.



Ось і настав цей день. Мама застеляє стіл білою скатертиною. Ніна й думає: це ж і бабуся за стіл сяде. А в неї ж руки тремтять. Подруги сміятимуться. Розкажуть потім у школі, що в Ніниної бабусі руки тремтять.

Ніна тихенько й каже мамі:

- Мамо, хай бабуся з нами сьогодні за стіл не сідає.

-Чому?

- У неї руки тремтять. Капає на стіл...

Мама зблідла. Не сказавши й слова, вона зняла зі столу білу скатертину й сховала її в шафу. Довго сиділа мовчки, потім сказала:

- У нас сьогодні бабуся нездужає. Тому іменинного обіду не буде. Поздоровляю тебе, Ніно, з днем народження. Моє тобі побажання: будь справжньою людиною.

*Учитель: Яка головна думка цього оповідання? (Відповіді учнів)*

В українських сім'ях виховували шанобливе ставлення до батьків та старших. Діти завжди звертались до батька і матері на «Ви», що підкреслювало велику повагу до своїх батьків. Навіть до старших сестер та братів, які були старші за них на 10 років звертались на «Ви». Слово батьків або старших у сім'ї було законом для молодших.

Отже, золотим правилом моральності було:

«Як ти хочеш, щоб до тебе ставились люди, так і ти стався до них».

У Конституції України є Ст. 51. Повнолітні діти зобов'язані піклуватися про своїх непрацездатних батьків

***Слухання оповідання «Що Ніна має зробити» (В. Сухомлинський).***

Рано-раненько мама йшла в поле на роботу. Ніна ще спала. Мама хотіла сказати доні, що вона має зробити за день. А будити малу жаль. І вона їй показала.

Прокинулась Ніна і все зрозуміла.

Побачила вона перед ліжком миску з водою й ганчірку. Це означало: помий підлогу.

Побачила насипане на табуретці пшоно й лозинку. Це означало: погодуй курчат і ввечері зажени квочку в повітку.

Побачила билинку помідора та бур'янину, вирвану з корінцем. Це означало: прополи помідори.

Так і взнала Ніна, що їй робити. А до роботи вона дівчина справна. То й дуже зраділа мама увечері, як побачила: все пороблено.

*Учитель:* Що можна сказати про дівчинку Ніну? *(Відповіді учнів)*

### **Моральні цінності українського народу**

—————▶◀————— **Повагу до батьків, любов до рідної землі, старших.**

*Учитель:* Високо в сім'ї цінували сумлінність, працелюбність, бажання прийти на допомогу односельцям.

Діти вже змалку мали свої обов'язки. Виконували різну посильну роботу. Вони бачили, що в сім'ї обов'язки розподіляються між батьком і матір'ю. Найважчу роботу виконував батько і залучав до неї своїх синів. Мати привчала своїх дочок виконувати роботу по домашньому господарству.

Про працю складено багато прислів'їв. *(Які прислів'я ви підготували?)*.

- Маленька праця, краща за велике неробство.
- Без труда нема плода.
- Хто робить, той голодний не ходить.
- Мала бджілка, та й та працює.

*Учитель:* Як ви розумієте це прислів'я: На язык гарячий, до роботи ледачий. *(Відповіді учнів)*

*Учитель:* Як українці ставляться до ледарів? *(Відповіді учнів)*

### **Гра-вправа «Закінчи правило».**

- Розкидав – (склади)
- Насмітив – (підмети)
- Де взяв річ – (там і поклади)
- Розлив – (витри)
- Розсипав – (позбирай)

- Замастив – (помий)

*Учитель:* Які обов'язки маєте ви? *(Відповіді учнів)*

До чого привчали батьки своїх дітей? *(До праці)* **Моральні цінності українського народу повагу до батьків, старших, Любов до рідної землі, Любов до праці.**

*Учитель:* Українці прищеплювали своїм дітям любов до людей, милосердя.

Хворим носили їжу, допомагали по господарству, погорільцям надавали житло, разом будували житло.

### ***Тест «Як ти вчиниш»***

*(Діти виконують на індивідуальних картках).*

*1. Плаче дівчинка:*

- а) скажеш лагідне слово;
- б) запитаєш , чому плаче;
- в) пройдеши мимо.

*2. Старший хлопчик ображає молодшого:*

- а) оборониш;
- б) будеш спостерігати;
- в) пройдеши мимо, ніби не помітив.

*3. Маленький котик сидить біля під'їзду і нявчить:*

- а) пройдеши мимо;
- б) підеш додому і принесеш молочка;
- в) забереш додому;
- г) збудуєш з коробки будиночок і будеш котика підгодовувати.

*Перевірка тестового завдання.*

*Учитель:* Батьки вчили дітей, з яким милосердям треба відноситись до дітей-сиріт, знедолених.

В яких добрих справах учні нашого класу брали участь? *(Відповіді дітей: акція «Милосердя» (Збір канцтоварів), збір макулатури, акція «Подаруй книгу бібліотеці», акція «нехай серце не втрачає доброти (вітання ветеранів).*

*Учитель:* Які якості виявили учні класу, які брали участь у цих акціях?  
*(Відповіді дітей)*

*Учень читає вірш «Урок мови» Віра Верба*

Батько мені каже :

- З книгою дружи,

Рідну мову, синку,

Завжди бережи.

Мову ту, що люди

Рідною зовуть,

Ти ніде й ніколи,

Синку , не забудь.

Рідне слово –пісню

Завжди серцем чуй,

Як Вітчизну й матір,

Їх люби й шануй.

*Учитель:* Чого вчить батько свого сина? *(Відповіді учнів)*

Що означає любити і шанувати свою мову ? *(Відповіді учнів)*

*Учитель:* До найбільших цінностей нашого народу належить наша мова.

Народ говорить: «Слово до слова – зложиться мова».

Той , хто зневажає свою мову, не може й сам викликати поваги.

Любов до рідної мови починається з колиски, маминої пісні. Бо у ній материна любов і ласка, світ добра, краси, справедливості, щира віра в магічну силу слова. Незабутні бабусині казочки, бо вони виховують любов до природи, вчать мудрості, краси, благородства й мужності.

- Які ви знаєте казки? Чого вони вчать ? *(Відповіді учнів)*

- Які колискові вам співала матуся ? (Відповіді учнів)

*Моральні цінності українського народу*

*Бути милосердними*

*Повага до батьків*

*Любов до рідної землі, старших*

*Любов до рідної мови*

*Любов до праці*

*Учитель:* До моральних цінностей належить і повага до народних звичаїв і традицій нашого народу.

Багато звичаїв в українського народу. Їх як коштовний скарб, батьки заповідали дітям.

Один із звичаїв – зустрічати гостей хлібом – сіллю. Коли людина від'їжджала в чужі краї, садила дерево про згадку про себе.

Дітей вчили вітатись першими з дорослими, з незнайомою людиною, сусідами. У цьому прикладом для дітей були дорослі і батьки.

- Як приємно бачити усмінене обличчя, почути ласкаві, звернені до тебе слова. І тоді настрій стає піднесеним, веселим. Ви всі їх добре знаєте. Давайте ми їх пригадаємо якомога більше і складемо у чарівну скриньку, щоб потім використовувати у своєму мовленні.

### ***Чарівна скринька.***

- Які народні свята ви знаєте? Яке свято найбільше подобається?

- Для чого ми повинні знати народні звичаї?

Якщо ми пам'ятаємо своїх предків, то черпаємо сили для життя.

Людина без роду – як листок відірваний від дерева. Уявіть, що станеться з цим сильним, могутнім деревом, коли його зрізати під корінь. Чому воно всохне пропаде?

- Дерево бере сили від землі корінням. А людина живе своїм родом, рідними і близькими.

### ***III. Заключна частина.***

*Учитель:* Сьогодні ми повинні пам'ятати високі моральні принципи на яких виховувались діти в українських сім'ях. Це були ваші бабусі, дідусі, мами, тата.

- Про які моральні цінності йдеться у цих прислів'ях? (*Учні читають моральні принципи і дають відповіді*).

#### ***Моральні принципи:***

- Стався до інших так, як хочеш, щоб ставились до тебе.
- Зміцнюй тіло й душу, просвітлюй розум.
- Працюй так, щоб після тебе не переробляли.
- Будь кращим завтра, ніж ти є сьогодні.
- Не давай сильним принижувати слабких.
- Не залишай хворих без піклування.
- Пізнавай все добре, пам'ятай, а чого не знаєш – тому навчайся.
- Живи для Батьківщини та люби людей.

*Учитель:* Дорогі діти! Підбиваючи підсумок нашої години спілкування, я хочу, щоб ви запам'ятали ось такі слова народної мудрості, які коментує В. Сухомлинський:

«Три біди є у людини: смерть, старість і погані діти». Старість неминуча, смерть невблаганна, перед нею не можна зачинити двері свого дому, а від поганих дітей можна зберегти дім, як від вогню. І це залежить не тільки від батьків, а й від самих дітей.

Тож намагайтеся бути слухняними і вихованими, турбуйтеся про них і не завдавайте їм прикрощів.

*Учень читає побажання:*

Стежина твоя простелиться вдаль

Тобі і мужніти й рости.

Ти сам у житті свого щастя коваль,

Тому – то задумайся ти,

Який собі шлях у житті обереш,

Як житимеш поміж людьми?

З добром чи лукавством по світу підеш,

До світла чи в царство пітьми.

***Виховний захід на тему: «Дружба найбільший скарб» (3 клас).***

**Мета:** Розкрити значення дружби в житті людини; навчити дітей правильно вибирати друзів, спілкуватись і товаришувати; вчити бачити справжню дружбу; виховувати уважне, шанобливе ставлення один до одного, розвивати уміння товаришувати, цінувати дружбу.

**Обладнання:** Прислів'я в конвертах про дружбу, сигнальні кружечки.

**Хід заняття:**

***I. Організаційний момент.***

Треба всім нам привітатись:

- Добрий день!

Дружно, весело сказати:

- Добрий день!

Я вітаюсь з усіма.

Вчусь у школі не дарма.

***II. Повідомлення теми і мети завдання.***

***1) Співають пісню «Дружба».***

***2) Розповідь вчителя.***

- Тема нашого заняття «Дружба найбільший скарб». Переступаючи поріг нашої школи, ви кожного дня зустрічаєтесь у класній кімнаті. У вас спільні завдання, інтереси, радощі і тривоги. Усі називають вас класом. Багато учнів у нашому класі. І всі такі різні. Кожен з вас Розумний, здібний, працьовитий і талановитий. Щоб клас був дружний потрібно допомагати один одному, говорити гарні і добрі слова, допомагати товаришеві у складній ситуації. До нас на заняття завітала чарівна Фея з країни Дружби.

Знає сонце, знає вітер,

Знає поле, знає ліс,

Що під хмарами небес



Дружба – чудо із чудес.

- Я хочу поспостерігати за тим, як ви будете працювати на занятті і чи з усіма завданнями ви впораєтесь.

### 3) *Бесіда.*

- Як ви вважаєте, наш клас дружний?

- А чому?

- Дружбу потрібно берегти?

- Розкажіть, як ви бережете дружбу?

1) Довіряю товаришеві в усьому, бо знаю, що недовірою його ображаю.

2) Від товариша в мене немає таємниць.

3) Що вимагаю від друга, насамперед вимагаю від себе.

4) Ніколи і нікого не обманюю і не ображаю.

5) Ставлюся до товариша так, як хотів би, щоб він ставився до мене.

6) Зупиняю товариша, коли він робить щось погане.

7) Успіху можна досягти тільки разом у колективі.

8) Важливо щоб у класі між учнями були доброзичливі стосунки.

9) Дружба в колективі – це правдиве, чесне й приязне ставлення один до одного.

### 4) *Робота над оповіданням «Антон і Харитон».*

- Послухайте оповідання «Антон і Харитон» і поміркуйте з котрим хлопчиком ви б хотіли подружитися. (Розповідають своїми словами три учні.)

Жили на світі Антон і Харитон.

- Давай з тобою дружити, – сказав Харитон. – Будемо один з одним все ділити навпіл – і радість, і горе.

- Давай, – погодився Антон, – коли поруч друг, жити легше і веселіше.

Йшли вони якимось полем. Сонце палить, А сховатись ніде – ні дерева, ні кущика.

- Дай мені твій бриль, – сказав Харитон, – а то мені сильно голову припікає. Антон віддав Харитону свого великого солом'яного бриля. Сонце почало і йому пекти у голову, але Антон подумав: «Нічого, потерплю. Зате Харитону добре!» Раптом набігла величезна хмара, линув дощ.

- Дай мені скоріше свого плаща, – закричав Харитон, – хіба не бачиш, твій друг мокне!

Антон віддав йому свій плащ. Дощик поливав Антона. Але він думав: «Ну що ж, заради дружби і помокнути можна». Пройшов дощ, засяяло сонечко. Харитон віддав Антону його плащ і великого бриля.

- Візьми, – каже він, – а то мені нести важко. Антон узяв мокрий плащ і мокрий бриль. А сам замислився. Тим часом друзі дійшли до перехрестя.

- Тобі куди? – запитав Антон.

- Мені ліворуч, – відповів Харитон.

- Ну, а мені праворуч, сказав Антон.

- Так ми ж хотіли разом йти! – закричав Харитон.

- Ми ж з тобою друзі!

Але Антон ішов усе далі і далі. Так і пішов жодного разу не оглянувся.

- З котрим хлопчиком ви б хотіли подружитися?

- А чому?

### **5) Пошук істини.**

- Вибір друга дуже важлива справа.

- Ми зараз з вами з'ясуємо яким має бути справжній друг. (Дитина зачитує риси характеру, а учні класу сигналізують червоними і чорними кружечками. Позитивні риси характеру вивішуються на дошку).

#### ***Справжній друг***

Зрозуміє тебе. Зрадіє твоїм успіхам. Пускає плітки. Допоможе у біді. Дасть добру пораду. Говорить неправду. Ображає товариша. Вітає з Днем народження. Нікого не ображає. З ним завжди весело. Захищає слабших.

- Ми з'ясували яким має бути справжній друг.

**б) Інценізація вірша.**

- А тепер послушайте вірш «Справжні подруги».

Першокласниця Людмила

Вранці мамі заявила:

- Все до школи я не йду,

Я не стерплю цю біду.

Щастя скінчено моє,

адже в Рити джинси є.

І тепер зі мною Рита

відмовляється дружити.

- Ви ж були найкращі друзі.

- Так, але сказала Рита,

поки буду я ходити

не у джинсах, а в спідниці,

їй не хочеться дивиться.

Мамо, дружбу виручай,

джинси імені придбай.

Мама спершу подивилась

На похнюплену Людмилу.

Потім мовила:

- діла! Ви справжні подруги! – й пішла.

Тепер скажіть і ви мені:

- це справжні подруги чи ні?

- Діти, дівчатка справжні подруги?

- Чому ви так думаєте?

- Щоб ви порадили дівчаткам?

- Давайте згадаємо мирилку.

*Мир миром тиріжечки з сиром.*

*Варенички в маслі ми дружечки красні.*

*Поцілуймося.*

### **7) Фізкультхвилинка.**

Дружать в нас у класі хлопчики й дівчатка,

Дружать в нас на ручках пальчики-малятка.

Всі ми звикли до порядку, дружно робимо зарядку.

На носочки піднялись, і до сонця потяглись.

Руки в гору, руки вниз і тихесенько прогнись.

Раз присядьте, два присядьте і за парти тихо сядьте.

### **8) Гра «Мікрофон».**

- Яким повинен бути товариш? (Чесним, правдивим, ввічливим, добрим).

- Як ти вчиниш, коли товариш просить сказати неправду? (Поясню, що обманювати не можна; краще гірка правда, ніж солодка брехня).

- Яких друзів потрібно остерігатись? (Задавак, задирак, хитрунів, брехунів).

### **9) Робота в групах.**

- Фея принесла завдання, щоб ви попрацювали у групах. (З розрізаних частин скласти прислів'я, пояснити їх).

Друга шукай, а знайдеш – тримай.

Без вірного друга велика туга.

Дружній череді і вовк не страшний.

Друзі пізнаються в біді.

З добрим дружи, а лихих стережись.

- Яку дружбу заведеш, таке й життя проживеш.

### **10) Робота над віршем Оксани Сенантович «Що це значить – не дружити?»**

- А чи знаєте, ви, діти, що означає не дружити? Послухайте вірш О. Сенантович «Що це значить не дружити?»

Що це значить – не дружити?

Жити так одинаком.

Не дружити – це ходити

не дверима, а вікном.

Це без друга, без подружки

на перерві у кутку

розправляйтесь самотужки

з апельсином нашвидку.

Це дивитись, наче в книгу,

набїк з видом кам'яним,

а насправді тишком-нишком

роздавати штурхани.

В школі вчитись й не дружити –

це, повірте, все одно,

що, заплющившись сидїти

ї дивитися кіно.

- Дїти, як ви думаєте, можна вчитися у школі і ні з ким не дружити?

- А чому?

### ***III. Підсумок заняття.***

- Молодці діти! Ви з усіма завданнями впоралися добре! Я вами задоволена. За партою візьміться за руки. Відчуйте тепло долонь ваших друзів. Будьте чемними, дружними, поважайте один одного, виручайте з біди. Дотримуйтеся прислів'я: «Один за всіх і всі за одного».

***Виховний захід на тему: «Волонтерство або допомога іншим»***

***(3 клас).***

**Мета:**

- вчити бути вдячним, щедрим, чемними, ввічливими, доброзичливими, відповідати за свої вчинки, об'єктивно оцінювати свою поведінку;
- розвивати увагу, практичні навички;
- виховувати шанобливе ставлення до оточуючих людей; чемність і вихованість; співчуття та емпатію.

**Обладнання:** картка моїх добрих вчинків.

**Хід заняття:**

***I. Вступна частина.***

Почнемо наш урок з 3-ох хвилинної медитації. (лунає медитативна музика та вчитель орієнтує учнів на концентрацію особистих внутрішніх відчуттів).

***II. Оголошення теми уроку.***

**Словничок етичної граматики**

**Волонтерство** – добровільна безкорислива суспільно корисна діяльність.

**Благодіяння** - безкорислива допомога, підтримка; добре діло, добрий учинок.

Послухайте притчу та дайте відповіді на запитання:

*Один чоловік ішов з Єрусалима до Єрихона і перестріли його розбійники, які забрали в нього одяг, побили його і пішли, залишивши його ледь живим. Випадково цією дорогою ішов священник. Він подивився на нещасного і пішов далі. Так само і ще один чоловік який був на тім місці; підійшов, поглянув і пройшов повз.*

*Потім тією ж дорогою їхав бідний самарянин. Самарянин, коли побачив побитого чоловіка, зглянувся над ним. Він підійшов до нього і перев'язав йому рани та полив їх оливою й приклав лікувальні трави. Після цього посадив його на свого віслюка, привіз у готель і там піклувався про нього. А на другий день, від'їжджаючи, він дав господарю готелю два денарії і сказав: «Заопікуйся ним, а як більше що витратиш, заплачу тобі, як вернуся».*

- Як ви думаєте, хто з цих трьох був ближнім для людини, яка потрапила до рук розбійників?

- Як ми можемо назвати його вчинок?

Сьогодні на уроці ми поговоримо про благодіяння, безкорисну допомогу та волонтерство.

### ***III. Основна частина.***

#### ***1. Аналіз особистих вчинків.***

Подумайте та згадайте й запишіть на своїй картці особисту безкорисну допомогу. Поділіться з однокласниками своїм успіхом.

#### ***2. Бесіда та знайомство з відомими волонтерами.***

Однією з форм соціальної активності, де людина може реалізувати себе як добра особистість, є волонтерська діяльність. Вона здійснюється в різних сферах суспільного життя та може мати різні мотиви. Наприклад:

**1.** Сергій Притула. Телеведучий, актор. Активно волонтерить. Збирає кошти для забезпечення бійців у зоні АТО оптикою, спорядженням, технікою, продуктами. Допомагає переселенцям та людям на території АТО.

**2.** Анджеліна Джолі́ — американська акторка, фотомодель, режисерка, посол доброї волі ООН.

Існують цілі волонтерські організації по допомозі людям з особливими потребами; тваринам; по захисту природи; дітям з неповних сімей; хворим і тощо. Наприклад:

Проекти "Екодії". Організація яка об'єднує експертів та активістів навколо ідеї збереження довкілля через вплив на прийняття рішень.

- Які ви знаєте, чи може знайомі з волонтерськими рухами?
- Навіщо люди займаються волонтерством?
- Які, на вашу думку, виникають почуття від допомоги іншим?
- Згадайте, які волонтерські заходи проходять у нас в школі?

### **3. *Планування добрих справ.***

Спробуємо скласти варіанти волонтерської допомоги нашого класу.

Наприклад: допомога київському зоопарку, збирання одягу для дітей, тощо.

### ***III. Заключна частина.***

Напишемо твір-міркування за темою «Чому для людей важливо волонтерство?».



***Заняття на тему: «Вчимося мистецтву робити компліменти»***

***(4 клас).***

**Мета:** Формувати навички ефективного спілкування з оточуючими та уміння виявляти ввічливість до людей. Розвивати у дітей вміння робити оточуючим людям приємне, висловлювати компліменти. Виховувати у дітей потребу у гармонійних стосунках.

**Обладнання:** Квіточка-семицвіточка, музичний супровід, листівки.

**Хід заняття:**

***1. Привітання.***

Другу руку простягнемо,

посмішку усім пошлемо.

Добрий ранок!

Добрий день!

Нашу зустріч розпочнемо!

***2. Оголошення теми і мети уроку.***

**Словничок етичної граматики**

**Комплімент** – словесна люб'язність, схильні, приємні слова.

**Пантоміма** – виразний жест руки, рух людського тіла, що служить засобом передавання думки, спілкування між людьми.

**Жести** – рухи тіла чи рук, що супроводжують мовлення або замінюють його.

*Вчитель:* Сьогодні будемо вчитися робити оточуючим людям приємне, висловлювати компліменти.

***3. Дискусія.***

*Вчитель:* Для початку поговоримо з вами про те, як звичайно вітають один одного люди.

- Як вітають один одного учні нашого класу, коли приходять вранці до школи?

- Хто з вас бажає продемонструвати звичайне рукостискання?

- А хто знає інший спосіб вітання?

#### **4. Вправа «Привітання без слів».**

– Мені хочеться, щоб ви зараз придумали незвичні й смішні привітання, які б ми змогли використовувати найближчим часом. Ваші привітання мають бути досить простим для запам'ятовування і веселим, щоб нам хотілося саме так тиснути руку один одному.

Діти, обравши собі партнера, рухаються по кімнаті і вітають один одного з допомогою жестів і пантоміми. У кінці вправи підводяться підсумки: хто з дітей знайшов найоригінальніший спосіб привітання.

#### **5. Бесіда.**

*Учитель:* – Ви продемонстрували форму спілкування без слів.

- У чому переваги такого жартівливого привітання?

- Який спосіб рукостискання вам показався найвеселішим?

- Перерахуйте усі слова-вітання, які ви знаєте?

- Як вітають один одного діти й дорослі в інших країнах?

- Від кого ви чули компліменти?

- Які компліменти вам роблять тато, мама?

- Які компліменти вам доводилося чути в нашому класі?

- Який комплімент ви в останній раз чули від учителя?

- Чи робите ви самі собі компліменти?

- Кому останньому ви висловили комплімент?

- Що краще – комплімент з приводу зовнішнього вигляду чи з приводу характеру?

- Чи потрібно людям постійно чути компліменти на свою адресу?

Чому?

#### **6. Гра «Добре слово, що ясний день».**

Учитель тримає квіточку-семоцвіточку. Відриваючи пелюсточку, промовляє: Лети, лети, пелюсточок. Зроби так, щоб Аня Андрійку сказала добрі слова.

- Придумайте комплімент, який би стосувався якостей чи вдачі і відзначав доброту, розум, чуйність. Компліменти, які стосуються зовнішнього вигляду відкладемо до наступного разу. Ви можете підготувати такий комплімент, на який ваш однокласник „заслужив”.

(Учні, яким був адресований комплімент можуть висловити зустрічний комплімент. Учитель звертає увагу, на те, що добрі слова необхідно промовляти, дивлячись у вічі та з посмішкою).

- Чи приємно отримувати компліменти? Чому?

- Давайте домовимось говорити тільки добрі слова, щоб завжди у всіх був гарний настрій.

### **7. Робота над прислів'ями.**

- Поясніть зміст наведених прислів'їв:

*Слова щирого вітання дорожчі за частування.*

*Одне приємне слово – наче сад цвіте.*

*Ввічливих і лагідних скрізь шанують.*

### **8. Фізкультхвилинка.**

Буратіно потягнувся,

Раз зігнувся, два зігнувся.

Руки в сторони розвів,

Ключик, видно, не знайшов.

А щоб ключика дістати,

Потрібно навшпиньки встати.

### **9. Вправа «Комплімент в уяві».**

Вправа проводиться під музичний супровід для релаксації. Дітям пропонується сісти зручніше на стільчиках, зажмурити очі і розслабитися. „Пригадайте, як колись ви засмутили чи розлютили кого-небудь з рідних. Як

це було? Чи хотіли ви цього чи все відбулося випадково? Як ви почували себе у цю хвилину, коли рідні проявляли негативні емоції?”

- А зараз пригадайте, як ви зробили щось приємне тій самій людині, яка образилась на вас. Пригадайте, як вона після цього посміхалася, як їй було добре. Що ви відчуваєте зараз? Увійдіть знову в цю ситуацію і спробуйте дещо змінити її: скажіть вашій близькій людині комплімент, нехай їй буде ще приємніше. Що би вона вам відповіла?

### **10. Вправа «Портрет мого друга».**

Розрізають листівку ламаною лінією. Учні знаходять свою половинку. Знайшовши малюють якнайкраще портрет один одного. Після завершення малювання портретів учні оформляють „галерею”. І на завершення всі учні пишуть біля портретів компліменти своїм однокласникам.

### **11. Рефлексія.**

#### **Вправа «Мікрофон».**

Учитель: Закінчіть речення:

- *Сьогодні на занятті я дізнався (дізналася)...*
- *На мій погляд, для мене корисним було...*
- *Мені особливо сподобалось...*
- *Для себе я зрозумів (зрозуміла), що...*

**Домашнє завдання:** Кожного дня протягом тижня висловлювати не менше трьох компліментів, адресованих різним людям.

***Заняття на тему: «Онлайн етикет» (4 клас).***

**Мета:** вчити культури спілкування в умовах онлайн простору; аналізувати свої вчинки, давати самооцінку; виховувати бажання розвивати свої достоїнства і позбутись недоліків.

**Обладнання:** картки «Месенджери», картки з темами діалогів.

**Хід роботи:**

***I. Організація класу.***

“Комп’ютерні технології – це всього лише інструмент” (Білл Гейтс, засновник корпорації Microsoft).

- Чому так вважає Білл Гейтс?
- Хто управляє комп’ютерними технологіями?
- Чи змінюються відносини між людьми в онлайн просторі?

Сьогодні ми спробуємо розібратися які зміни відбуваються у спілкуванні людей у кіберпросторі, чи залишається ціннісне ставлення до людей, які цінності панують в онлайн – просторі?

***II. Актуалізація опорних знань.***

Скориставшись підказками назвіть месенджери які вам відомі, доповніть список:





- Яке основне завдання виконують ці месенджери?
- Які відмінності у них, а що спільного?
- Хто керує процесом спілкування в них?
- Чи існують правила спілкування в кіберпросторі?

### ***III. Основна частина заходу.***

#### **1. Практичне завдання.**

- Спробуємо скласти свої правила спілкування в інтернеті та порівняємо їх з загального прийнятим онлайн етикетом.

Правило 1

Пам'ятайте, що Ви розмовляєте з людиною, яка відчуває також різні емоції.

Правило 2

Дотримуйтесь тих самих стандартів поведінки, що й у реальному житті.

Правило 3

Пам'ятайте, що Ви знаходитесь у кіберпросторі, перевіряйте вхідну інформацію та пам'ятайте про особистий спам.

Правило 4

Поважайте час і можливості інших

Правило 5

Зберігайте особистість. Толерантність, справедливість, ввічливість нікуди не ділась з кіберпростору!

Правило 6

## 2. Бесіда на тему «емоції в кіберпросторі»

- Коли йде живе спілкування ви можете відслідкувати емоції співрозмовника, проте, в онлайні коли ведеться письмове листування чи аудіо-контакт ми не бачимо міміки, жестів людей. Та чи можемо ми, в такому разі, відслідкувати емоційний ряд учасників бесіди? Яким чином? Які звукові показники ви знаєте? (інтонація, тембр, слова)

- Яка роль смайлів? Чи передають вони емоції? Чи можемо ми вірити безпосередньо всім смайлам? Чи мають вони такий же вплив на людину як і при звичайній бесіді?

## 3. Рольова гра «Письмовий діалог»

Спробуємо розіграти діалог, а після цього перенести його в «віртуальний месенджер», записати його. Коли діалог буде записаний, інша людина прочитає нам цю бесіду та подивимось яка різниця між «живим» спілкуванням та листуванням?

(Теми для діалогу: купівля продуктів харчування; обговорення книжки; вирішення конфлікту між друзями; повідомлення гарних новин.)

## *IV. Підсумок уроку.*

– Наш урок підходить до свого завершення. Чи побачили ви свої помилки в спілкуванні в мережевому просторі? Що цікавого ви дізналися з даної теми? Які поради ви можете надати іншим після цього уроку?



## ПЛАН

01

**02**

Що таке соціальна компетентність?

**03**

Соціальна компетентність у сучасному світі

**04**

Структура соціальної компетентності

**05**

Важливість віку молодшого школяра для формування соціальної компетентності

**06**

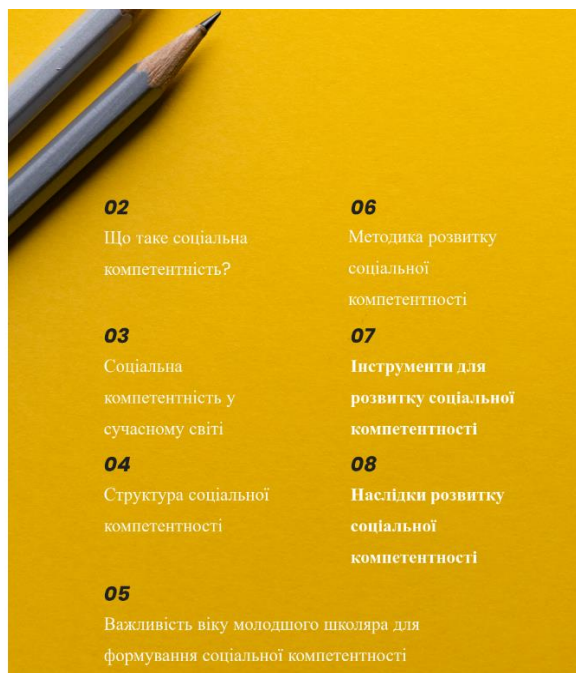
Методика розвитку соціальної компетентності

**07**

Інструменти для розвитку соціальної компетентності

**08**

Наслідки розвитку соціальної компетентності





## Вчені Голфренд і Джурілі

визначають як: «успішне задоволення взаємодії між особистістю та ситуацією»

## Шнайдер

соціальна компетентність шляхом свого розвитку дозволяє проявляти відповідну соціальну поведінку, що не шкодить іншим та впливає на особисту самореалізацію

## Що таке соціальна компетентність?

02

## М.І. Лук'янова

«соціальна компетентність» – це свідоме вираження особою себе, що проявляється в її переконаннях, поглядах, ставленнях, мотивах, установках щодо певної поведінки, в сформованості особистісних якостей, які сприяють конструктивній взаємодії

## Н.М. Бібік

соціальна компетентність формує здатність жити у соціумі, а також аналізувати, систематизувати та ідентифікувати коло питань на перетині всієї системи соціальних відносин суспільства і людини

## М. Вайт

Ця компетентність відноситься до здатності організму ефективно взаємодіяти з її соціальним середовищем.

## На нашу думку:

соціальна компетентність – це знання соціальних норм, правил, та стратегій комунікації, розвинутий емоційний інтелект з цілеспрямованим застосуванням цих знань, умінь та навичок.

## Наслідки розвитку СК

08

### Переваги

- ✓ Профілактика булінгу та його часткове подолання;
- ✓ Презентативна особистість;
- ✓ Розуміння формули "Я+ТІ=МІ"
- ✓ Успішна та позитивна особистість з багажем інструментів для подолання життєвих криз.

### Недоліки

- ✗ Велика конкурентноспроможність;
- ✗ Впевнена особистість з чітко виділеними особистісними кордонами;
- ✗ Творча особистість з критичним мисленням;
- ✗ Вільна воля та відсутність суспільних кордонів.

Формула соціальної  
компетентності

**Я+ТИ=МИ**

03

Соціальна  
компетентність  
у сучасному  
світі

Які основні навички 21  
століття?





Кожний компонент виконує свої функції та в сумі отримуємо **9** функцій:



## Важливість віку молодшого школяра для формування соціальної компетентності

05



Розширення соціального інституту особистості



Jack P. Shonkoff

провели дослідження та показали, що досвід який опановує дитина у цій віковій групі має величезний вплив на майбутнє особистості та її показники здоров'я

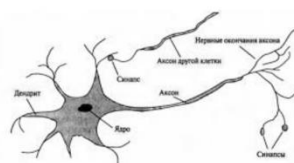


Jacquelynne S Eccles

стверджувала, що «основна властивість яка розрізняє дітей шкільного віку від дошкільного – це початок самоідентифікації, Я-концепція та орієнтація на досягнення, які зіграють важливу роль у формуванні їх успіху в школі, роботі та в житті»



Хоча соціальна компетентність розвивається впродовж життя, проте існує аксіома: будувати краще, ніж перебудувати».





НПУ ім.  
М.П.  
Драгоманова

**Дякую за  
увагу.**



kameta2014@ukr.net

***Батьківські збори на тему: «Ваші діти – другокласники» (2 клас).***

**Мета:** розповісти батькам про особливості другокласників, їхню самооцінку, про вплив батьків на становлення особистості дитини; показати значення шкільної оцінки в житті дитини; формувати культуру батьківського сприйняття навчальних умінь своєї дитини; дати батькам поради щодо контролю за виконанням домашніх завдань школярами.

**Хід зборів:**

***Бесіда вчителя.***

- Шановні батьки!

У другий клас діти приходять вже «бувалими» школярами. Період адаптації дитини до систематичного навчання, до нових обов'язків, нових стосунків із дорослими й однолітками скінчився. Тепер маленький школяр досить добре уявляє, що чекає його в школі. Давайте спочатку поговоримо про особливості самооцінки другокласників.

Очікування другокласників багато в чому залежить від того. Наскільки успішним був для них перший рік навчання: «Думаю, що вчитимуся так само добре, як у першому класі»; «Минулого року в мене не все добре виходило. Писав погано. Тепер іще не знаю, як зможу».

Схожі надії та сподівання є і в батьків другокласників.

Самооцінка відображає знання людини про себе та її ставлення до себе. Вона складається з урахуванням результатів власної діяльності та оцінок із боку інших людей. В основі позитивної самооцінки школяра лежать його власні успіхи у навчанні, а також позитивне ставлення до нього з боку близьких дорослих.

Молодший шкільний вік є вузловим у становленні самооцінки. Вона стає розвиненішою, зрілішою, більш структурованою, ніж у першокласників, і водночас більш цілісною.

Це пов'язано з включенням дитини в процес систематичного навчання. «У школі дитина виступає об'єктом перманентних соціально-нормованих оцінок, що спонукає її до активного пошуку шляхів відповідності цим оцінкам. Ця ситуація «повертає» дитину на себе, формує потребу в самооцінці, озброює способами оцінювання та критеріями оцінок, учить порівнювати з ними власні вчинки. Усе це сприяє становленню в дитини внутрішньої оцінки позиції, розвитку ставлення до власної особистості як особливого об'єкта пізнання».

Самооцінка другокласників і першокласників у навчальній діяльності істотно відрізняється. Більшості першокласників властива висока самооцінка. Дитина-першокласник вважає себе «хорошою», «розумною» й позитивно оцінює свої шкільні успіхи вже лише тому, що вона дуже старалася, хотіла зробити правильно.

Тим часом у другому класі в багатьох дітей самооцінка у навчальній діяльності різко знижується. Пізніше, у третьокласників, рівень самооцінки знов підвищується. Це явище отримало назву «феномен других класів».

Зниження самооцінки в другокласників пов'язане з підвищенням критичності школярів до себе, їхньою зростаючою здатністю орієнтуватися на якість результатів своєї навчальної роботи. Проте можливості дітей в оцінюванні результатів своєї праці ще досить обмежена, вони ще лише вчаться цього складного вміння. Звідси й виникають невпевненість у собі, зниження самооцінки.

Ускладнюючим чинником є й те, що критерії, за якими оцінюються результати навчання, для дітей недостатньо ясні й багато в чому невизначені.

У зв'язку з цим потребує обговорення проблема шкільних оцінок і ставлення до них дітей та батьків.

У другому класі, так само як і в першому, існує вербальна форма оцінювання, тобто оцінка не ставиться, а лише обговорюється якість виконання того чи іншого завдання. Учитель за власним бажанням оцінює учня словами: «Молодчина», «Розумничок», «Молодчага», «Чудово!» тощо.

Як правило, у шкільній практиці вчителі обмежуються лише «оголошенням», не даючи розгорнутих коментарів до такого оцінювання. І тому змістовний зв'язок між результатом власної навчальної роботи та отриманої за неї вербальною оцінкою залишається прихованим для маленького школяра. Він не завжди розуміє, чому вчора отримав «Молодчина», а сьогодні – «Добре».

Батьки також рідко пояснюють дитині зв'язок між такою оцінкою та якістю виконання навчального завдання. Самі вони в цілому розуміють, чому робота оцінена так, а не інакше, і в більшості випадків згодні з учителем.

Виходить, що вчителі й батьки досить успішно взаємодіють один з одним за допомогою вербального оцінювання, використовуючи його як зворотний зв'язок, однак потреби й інтереси школяра при цьому не враховуються.

Проте без допомоги дорослих дитина не в змозі правильно виділити критерії оцінювання своєї роботи. У результаті оцінка не виконує своєї ролі, набуває для дітей особливого значення, перетворюється на шкільного ідола, про якого писав В.О. Сухомлинський: «З перших днів шкільного життя на тернистому шляху навчання перед дитиною постає ідол – оцінка. Для одного малюка вона добра, поблажлива, для іншого – жорстока, безжалісна, неблаганна. Чому це так, чому вона одному протегує, а іншого тиранить – дітям незрозуміло, адже семирічне дитя не може зрозуміти залежність оцінки від своєї праці, від особистих зусиль – для нього це поки що недосяжно. Учень прагне задовольнити або – у гіршому разі – обдурити ідола й поступово звикає вчитися не задля особистої радості, а задля оцінки».

На жаль, батьки свідомо або мимоволі вибудовують своє ставлення до дитини залежно від її успішності, від оцінок. Діти уловлюють цей зв'язок швидше, ніж дорослі: «Мама не дуже мене любить, бо я не завжди «десятки» отримую».

Відомий грузинський педагог Ш. Амонашвілі склав дуже влучні соціальні портрети оцінок. Їхні назви говорять самі за себе: триумфальна



«п'ятірка», обнадійлива «четвірка», байдужа «трійка», гнітюча «двійка», нищівна «одиниця» (за п'ятибальною системою оцінювання).

Батьки, вибудовуючи своє ставлення до дитини згідно з її оцінками, особливо якщо ці оцінки не відповідають їхнім очікуванням, ускладнюють формування її адекватної позитивної самооцінки, сприяють появі в неї невпевненості в собі, заважають розвиткові інтересу до навчання.

Батькам слід пам'ятати про те, що в навчанні важлива не стільки оцінка, скільки реальні знання та вміння учня, його працьовитість, відповідальність, потреба в здобутті нових знань. Окрім того, необхідно враховувати те, що успішність дитини в навчанні визначається безліччю чинників. Не останню роль серед них відіграє віра батьків у можливості свого маляти, а також їхня здатність надати йому реальну допомогу в навчанні.

А тепер поговоримо про допомогу батьків дитині під час виконання домашніх завдань. Чому така допомога нерідко є неефективною? Давайте спробуємо з'ясувати причини.

У початковій школі батьки надають своїй дитині не лише моральну та емоційну підтримку, але й активно допомагають їй у домашній навчальній діяльності.

Однією з важливих умов успішності домашньої навчальної роботи молодших школярів є співпраця дитини з батьками, найчастіше з матір'ю. Проте нерідко подібна співпраця виявляється недостатньо продуктивною не лише в плані засвоєння дитиною навчального матеріалу, але й і з точки зору розвитку її особистості.

Причини неефективності повчальних дій матері можуть бути різними. Одна з них, не найочевидніша для батьків, але така, що зустрічається нерідко – незбіжність стилів (стратегій) пізнання дитини й матері.

За участю матері в підготовці домашніх завдань реалізується принцип індивідуальної роботи з дитиною. Це вимагає від матері не стільки володіння спеціальними методичними прийомами, скільки розуміння особливостей

пізнавальної діяльності дитини й уміння співвідносити з ними свій власний стиль пізнання. Зробити це буває непросто.

Багатьом батькам добре знайоме відчуття безпорадності, що охоплює їх після багатократного і, як з'ясовується, безрезультатного пояснення дитині нового або важкого матеріалу. Дорослим важко уявити, чому дитина не може зрозуміти те, що їм самим видається таким простим та ясним.

Як дитині, так і дорослому буває нелегко вловити чужу логіку міркування, включити нове знання в картину світу, що вже склалася, побачити обговорювану проблему з точки зору співрозмовника. Така незбіжність стилів пізнавальної діяльності отримала назву «когнітивний (пізнавальний) дисонанс».

Спеціальні психологічні дослідження показують, що незбіжність когнітивних стилів молодшого школяра та його матері впливає на успішність їхньої спільної навчальної роботи.

За якими ж параметрами можуть збігатися (або не збігатися) когнітивні стилі матері й дитини? Найважливіші з-поміж них такі:

- спрямованість у вивченні матеріалу: від спільних закономірностей до конкретних прикладів або, навпаки, рух від фрагментів до цілого, від елементів до системи;
- уміння пов'язувати новий матеріал з уже наявними знаннями;
- форма сприйняття матеріалу: абстрактна, така, що спирається на загальні схеми та формули, або конкретна, така, що супроводжується наочними ілюстраціями (або опорою на власний життєвий досвід дитини);
- уміння самостійно контролювати виконання домашніх завдань, оцінювати якість своєї роботи;
- наявність (або відсутність) схильності до конкретних навчальних предметів;
- емоційна насиченість спілкування матері й дитини під час виконання домашніх завдань.

Таким чином, конфлікт виникає в тому разі, якщо когнітивні стилі матері й дитини за тими чи іншими параметрами не збігаються. Наприклад, такий конфлікт може мати місце, якщо для дитини характерне узагальнене, глобальне сприйняття проблеми, а для матері – підвищена увага до деталей і частковостей.

До аналогічних результатів може призвести прагнення школяра до сприйняття й переробки матеріалу в напрямку від спільного до особистого, тим часом як мати, через свої пізнавальні особливості, вважає за краще пояснювати дитині матеріал, спираючись на конкретні приклади.

До когнітивного конфлікту може призвести переважання в дитини аналітичного, розсудливого складу розуму, а в матері – підвищеної емоційності, прагнення супроводжувати пояснення конкретними, неістотними деталями. Пізнавальний конфлікт такого роду незрідка переростає в міжособистісний.

Якщо дитина схильна оцінювати виконану нею роботу в цілому, а мати має звичку звертати увагу на окремі, інколи незначні недоліки, то їхня спільна навчальна робота також буде малоефективною.

Наслідком когнітивного конфлікту між пізнавальними стратегіями матері й дитини може стати формування негативного ставлення дитини до виконуваної вдома навчальної роботи. Спільне з матір'ю виконання домашніх завдань починає ускладнюватися стійкими конфліктними стосунками між дитиною та дорослим. Щоденна повторюваність таких стосунків може призвести до виникнення в дитини так званого смислового бар'єру, внаслідок чого вона стає менш сприйнятливою до педагогічних і виховних впливів даного дорослого.

### ***Підсумок зборів.***

Таким чином, ми розглянули основні напрямки роботи батьків, які допоможуть дитині добре вчитися й підвищувати її самооцінку.

### *Анкета для учнів*

#### *«Для чого я вчуся читати і писати?»*

- Щоб більше знати.
- Люблю дізнаватися про нове.
- Розумію, що знання мені потрібні для майбутнього.
- Хочу бути культурною і розвиненою особистістю, корисною людям.
- Розумію, що учень повинен добре вчитися.
- Розумію свою відповідальність за навчання перед класом.
- Хочу отримувати хороші оцінки.
- Хочу, щоб вчителька й батьки мене хвалили.
- Не хочу, щоб мене лаяли батьки й учителі.
- Не хочу, щоб товариші по класу засуджували мене за погане навчання.
- Хочу бути найкращим учнем у класі.
- Не хочу бути гіршим за інших, відставати від однокласників у навчанні.
- Хочу довести самому собі, що можу всього навчитися.
- Тому що змушують батьки.
- Щоб читати цікаві книжки.
- Тому що цікаво вчитися.
- Щоб стати освіченою людиною.
- Щоб писати листи.
- Тому що всі діти вчаться.
- Не знаю.

### *Анкета для батьків*

Пропонований нижче питальник допоможе вам краще усвідомити ряд важливих моментів у пізнавальному та особистісному розвитку другокласників, в організації їхньої навчальної роботи, у власних стосунках

із дітьми в ході навчання. Оцінка відповідей у балах не передбачена. Досить того, що ви познайомитеся з питаннями й, можливо, захочете щось змінити в житті своєї дитини.

*1. Якими словами ви зазвичай зустрічаєте дитину, яка повернулася зі школи:*

- а) «Що було сьогодні на сніданок?»
- б) «Що ти сьогодні отримав, яку оцінку?»
- в) «Що новенького дізнався сьогодні? Чого навчився?»

*2. Скільки часу витрачає школяр на виконання домашніх завдань?*

- а) Не більше 1 години.
- б) Не більше 2 годин.
- в) Може просидіти за уроками до пізнього вечора.

*3. Наскільки самостійно дитина виконує домашні завдання?*

- а) Працює переважно сама, ви лише перевіряєте роботу.
- б) Завдання з одних предметів виконує самостійно, з інших – потребує

додаткової допомоги з вашого боку.

- в) Ви робите уроки разом із дитиною від початку й до кінця.

*4. Наскільки добре дитина розуміє ваші пояснення?*

- а) Розуміє швидко, ви легко можете пояснити їй будь-який матеріал.
- б) Розуміє не завжди, інколи доводиться витрачати багато часу й сил

для пояснення зовсім простих речей.

- в) Майже ніколи вас не розуміє.

г) Краще розуміє пояснення інших родичів (батька, бабусі тощо), ніж ваші.

*5. Як ви думаєте, чому ваш малюк ходить до школи?*

а) Йому подобається вчитися, він любить думати, самостійно розв'язувати важкі завдання.

- б) Йому цікаво дізнаватися в школі про щось нове.

в) Любить отримувати хороші оцінки.

г) Усі ходять до школи, тож і він ходить.

д) Боїться, що буде покараний, якщо не піде до школи.

е) Інша відповідь.

*6. Як ваша дитина повідомляє вдома про отриману погану оцінку чи вчинок?*

а) Говорить сама по-діловому й відверто.

б) Розповідає лише тоді, коли спеціально про це запитати.

в) Не говорить, ховає щоденник, може стерти оцінку.

г) Розповідає лише бабусі (дідусеві), але не вам.

д) Вона ніколи не отримувала поганих оцінок чи зауважень.

*7. Чи є у вашого другокласника улюблений шкільний предмет?*

а) Є, найбільше любить математику; вважає, що математика розвиває розум.

б) Є кілька предметів, яким рівною мірою надає перевагу (серед них називає математику, українську мову, читання, іноземну мову).

в) Улюблені предмети: співи й малювання (або фізкультура).

г) Інша відповідь.

*Пам'ятка для батьків*

*«Як допомогти дитині добре вчитися?»*

1. Поговоріть із дитиною про її ставлення до навчання: чому вона вчиться, чого боїться найбільше (розчарувати батьків, зробити помилку, не отримати бажаного результату тощо).

2. Розвивайте її пізнавальні інтереси, її потреби в інтелектуальній активності.

3. Розкажіть їй, що оцінка, яку вона отримує, не так важлива, як важливо те, про що вона дізнається. Про оцінки забудуть, а знання залишаться.

4. Відзначайте її досягнення, акцентуючи увагу не на оцінці, а на отриманні знання, уміння. Дитина повинна відчувати, що не оцінка відіграє вирішальну роль, а те, за що вона її отримала.

5. Розкажіть їй, як багато вона може пізнати в школі і як цікаво буде з кожним роком набувати все нових і нових знань.

6. Учіть дитину планувати свою діяльність. Якщо вона навчиться ставити перед собою конкретне завдання, то це спонукатиме її до діяльності.

7. Заохочуйте будь-які її починання, навіть якщо результат не буде миттєвим.

***Батьківські збори на тему: «Уроки спілкування» (4 клас).***

**Мета:** сприяти підвищенню рівня психолого-педагогічної компетентності в питаннях сімейного виховання; надати батькам можливість поділитися власним досвідом; виявити протиріччя і проблеми у використанні методів сімейного виховання; активізувати комунікативну взаємодію в сім'ї, здатність батьків до аналізу своєї виховної діяльності та об'єктивної оцінки її результатів.

**Хід зборів:**

***І. Привітання батьків.***

Батьки і діти – це любов і сльози,  
Це вічне щастя і одвічний біль,  
Це – сонце і тепло, сніги й морози,  
Мед на уста й на вічні рани сіль.  
Як на троянді – колючки і квіти,  
Так і в житті є радість і печаль.  
Високі мрії й дуже різні діти...  
Чому таке трапляється, на жаль?  
Всім хочеться все мати в ідеалі,  
Причому, водночас і без зусиль.  
Щоб щастя без труда й печалі  
Пливло саме у руки звідусіль.  
Та у житті такого не буває,  
Й запам'ятати треба, в чому річ:  
Зоря щаслива лиш тоді засяє,  
Якщо трудитись будеш день і ніч.  
А діти – це і щастя, і турбота,  
Відповідальність і тривога теж,



Без відпочинку й вихідних робота,  
Любов така, яка не має меж.

## ***II. Створення позитивної комфортної атмосфери.***

Вправа «Сімейний фотоальбом». (На дошці виставка малюнків учнів «Моя сім'я». Батькам пропонується впізнати малюнки своєї дитини. Поділитися враженнями, пояснивши свій вибір).

## ***III. Оперативне анкетування.***

(Вчитель проводить анкетування батьків і аналіз відповідей дітей, які заздалегідь відповідали на аналогічні запитання)

1. Скільки часу в день ви відводите на спілкування з дитиною?
2. Чи відомо вам від самої дитини про її навчальні успіхи, про друзів?
3. Які проблеми є у вашої дитини?

## ***IV. Презентація мети заняття.***

### ***V. Робота в групах «Батьки та діти».***

Учасники діляться на 2 групи: «Батьки» та «Діти». Кожна група має скласти список своїх прав. (Метод «Гронування»)

## ***VI. Обговорення педагогічної ситуації.***

Проаналізуйте педагогічну ситуацію.

Одного разу вчителька запитала першокласницю, тиху, задуману дівчинку:

– Чого тобі найбільше хочеться?

– Я хочу захворіти.

– Чому? – здивувалася вчителька.

– Коли я хворіла, мама сиділа біля мене, розмовляла, розказувала мені казки, читала книжки. Мені було так добре.

– Про що свідчать слова дівчинки?

– Чому так часто нашим дітям не вистачає уваги батьків?

– Про яке ж одне з основних прав дитини ведеться мова?

(записи в таблиці доповнюються)

Сімейне спілкування... Від цих слів віє теплотою і сердечністю, турботою про дітей, доброзичливістю і чуйністю. Психологи стверджують, що правильно організоване спілкування – запорука доброго настрою, душевного спокою. З другого боку, встановлено, що ніде люди не ранили один одного так боляче, як вдома, у сімейних конфліктах.

Виявляється, що вмінням говорити з дитиною, правильно будувати спілкування володіють не всі батьки.

### ***VII. Виховний сюжет «Батькове каяття».***

Хочу запропонувати вашій увазі оповідання відомої журналістки Лівінгстон Ларнед (розповідь супроводжує музична фонограма)

Батькове каяття

Послухай, синку... Кажу тобі це, коли ти спиш. Ось я увійшов до твоєї кімнати. Кілька хвилин тому, коли я сидів у бібліотеці та читав, мене наскрізь пройняли докори сумління. Сповнений почуття провини, підійшов я до твого ліжка.

Мене не полишали думки про мою поведінку: я зірвав на тобі свій поганий настрій, робив тобі зауваження, коли ти зранку збирався до школи або коли вчора ввечері, замість помитися, лише обтер обличчя рушником та ще забув почистити черевики. Так само вчитав тебе, коли ти впустив щось на підлогу.

За сніданком я теж до тебе прискіпувався. Ти пролив чай, ти занадто швидко ковтав їжу, ти оперся ліктями об стіл. Занадто намастив масло на хліб. А коли ти бавився, я саме зібрався виходити з хати: за кілька хвилин мав бути потяг. Ти обернувся, помахав мені ручкою та гукнув «До побачення, татку!»

А я у відповідь тільки насупив брови і сказав: «Випрями спину»...

Усе знову почалося ввечері, коли я повернувся з роботи. Ти саме бавився, колінкуючи по землі. Побачивши дірку у твоїх штанах, я вчитав тебе при твоїх друзях і наказав негайно йти додому. «Речі коштують грошей, – сказав я, – якби ти сам їх купував, то знав би, як їх шанувати.»

А пам'ятаєш, як неспіливо ти увійшов до зали? Ти не міг підвести очей, ти боявся мене після того, як я влаштував тобі «виховний момент» перед друзями. Я зиркнув на тебе поверх газети, невдоволений твоїм невчасним вторгненням, – і ти зупинився у дверях, не знаючи, що робити далі. «Чого тобі треба?» - запитав я суворо.

Ти нічого не відповів. Ти підбіг до мене, закинув рученята мені на шию і поцілував мене, міцно-міцно обійнявши, з любов'ю, якою Бог наділив твоє маленьке серце і яка, навіть коли не знаходить взаємності, ніколи не в'яне. Потім ти пішов до своєї кімнати, дрібцюючи по сходах.

І тоді, синку, газета вислизнула з моїх рук на підлогу, мене охопили неприємні відчуття. Що зі мною діється? Це вже перетворюється у звичку – вишукувати провини, робити зауваження.

Мною оволодів жах. Що зі мною зробила звичка? Звичка прискіпуватися. Такою була моя нагорода тобі за те, що ти маленький хлопчик. А між тим, в тобі так багато здорового, чудового, справжнього. Твоє маленьке серце велике, наче світанок над землею. Це виплеснулося в твоєму стихійному пориві, коли ти кинувся до мене, щоб поцілувати перед сном. Ніщо інше не має сьогодні значення, сину. Я прийшов до твого ліжка та в темряві, присоромлений, преклонив перед тобою коліна.

– Дійсно, ця ситуація змушує передивитися деякі власні підходи до виховання. Як ви вважаєте, наскільки вона типова? (заслуховуються думки й висновки батьків).

– А чи достатньо ви приділяєте уваги своїм дітям, яких принципів виховання дотримуетесь?

### ***VIII. Проведення тестування батьків.***

#### **Тест «Яких принципів Ви дотримуетесь у вихованні дітей?»**

Чи можете Ви:

1. У будь-який момент залишити свої справи і зайнятися дитиною?
2. Порадитися з дитиною, незважаючи на її вік?
3. Зізнатися дитині, що припустилися помилки у ставленні до неї?

4. Вибачитися перед дитиною, якщо вчинили неправильно стосовно неї?

5. Опанувати себе і зберігати спокій, навіть якщо вчинок дитини викликає обурення?

6. Уявити себе у ролі дитини?

7. Стати для дитини доброю феєю (добрим чарівником)?

8. Розповісти дитині повчальний випадок зі свого дитинства, в якому Ви будете виглядати не якнайкраще?

9. Завжди утримуватися від слів, які можуть образити дитину?

10. Пообіцяти виконати будь-яке бажання за гарну поведінку?

11. Знайти хоча б один день, коли дитина зможе робити, що захоче, і не втручатися, якщо навіть Вам здаватиметься, що це необхідно?

12. Не реагувати, якщо Ваша дитина вдарила чи штовхнула іншу, а та дала їй відсіч?

13. Встояти перед дитячими примхами і слізьми?

14. Поставити перед дитиною посильне для неї завдання і не допомагати їй, навіть якщо бачите її невправність та невміння?

15. Подолати бажання віддати дитині все найкраще на шкоду іншим членам сім'ї?

- Підрахуйте суму балів:

- за кожную відповідь «так» ставте 1 бал;

- за «ні» – 0 балів.

**21 – 30 балів.** Дитина – найбільший скарб у Вашому житті. Ви прагнете не тільки зрозуміти дитину, а й пізнати її, ставитися до неї з повагою, дотримуетесь прогресивних принципів виховання і постійної ліній поведінки. Інакше кажучи, Ви дієте правильно та можете сподіватись на хороші результати.

**11 – 20 балів.** Дбати про дитину – для Вас найважливіше. Ви маєте здібності вихователя, але не завжди дієте послідовно і цілеспрямовано. Часом Ви надто суворі, а в інших випадках – занадто лагідні, окрім того, схильні до

компромісів, які послаблюють виховний ефект. Вам необхідно серйозно подумати про свої методи виховання дитини.

**До 11 балів.** У Вас серйозні проблеми з вихованням дитини. Вам бракує або знань, або ж бажання і прагнення зробити дитину особистістю, а можливо, того та іншого. Радимо звернутися до фахівців за допомогою.

***ІХ. Інтерактивна гра «Незакінчене речення».***

(Батькам в групах пропонується утворити логічно закінчені вирази, дібравши потрібну кінцівку з запропонованих).

Дитину постійно критикують вчиться ненавидіти

Дитину постійно хвалять стає замкнутою

Дитину постійно висміюють вчиться бути шляхетною

Дитину підтримують вчиться цінувати себе

Дитина росте в докорах вчиться жити з почуттям провини

Дитина росте в терпимості вчиться розуміти інших

Дитина росте в чесності вчиться бути справедливою

Дитина росте в безпеці вчиться вірити в людей

Дитина живе у ворожнечі вчиться бути агресивною

Дитина живе в розумінні та дружелюбності вчиться знаходити любов у цьому світі

***Х. Вправа «Скринька почуттів».***

– Психологи дійшли висновку, що є слова та вирази, котрі начебто необразливі, але при частому повторенні дратують не менше за грубість та окрики, навіть, якщо вимовляються спокійною інтонацією. А є слова, які люди інколи соромляться казати, хоча вони позитивно впливають на дитину, підіймають настрій, підтримують.

– Перед вами дві скриньки «Секрети спілкування». На аркушах паперу запишіть висловлювання, заборонені у спілкуванні з дитиною, помістивши їх у скриньку «Негативні установи».

До «заборонених» можна віднести:

Я тисячу разів казав тобі, що...

Скільки разів треба повторювати...

Невже тобі важко запам'ятати...

Ти став таким (лінивим, неохайним)...

Ти такий же, як...

Чого ти до мене пристав...

Відчепись, ніколи мені...

(Після озвучення «заборонених» висловлювань скринька замикається на ключ, символізуючи неможливість подальшого користування негативними установами.)

Висловлювання, що рекомендуються й бажані, займають місце у чарівній скриньці «Позитивні установи», яка залишається відкритою з метою регулярного використання позитивних установок.

До бажаних висловлювань належать:

Я тобі так довіряю...

Я б ніколи не змогла зробити це без тебе...

Порадь мені...

Спробуй ще, це тобі обов'язково вдасться...

Як ти добре це зробив, навчи й мене...

Дякую тобі...

– Постарайтеся ніколи не закривати чарівну скриньку «Позитивні установи» та користуватися бажаними висловлюваннями якомога частіше.

*Поради психолога.*

(Батькам роздаються пам'ятки)

1. Безумовно приймайте свою дитину.
2. Активно слухайте її переживання, думки.
3. Якнайчастіше спілкуйтеся з нею.
4. Не втручайтеся у заняття, які їй по плечу.
5. Допмагайте, коли просить.
6. Підтримуйте.
7. Діліться своїми почуттями.

8. Вирішуйте конфлікти мирно.

9. Використовуйте у спілкуванні фрази, що викликають позитивні емоції.

### ***XI. Релаксаційна пауза.***

1. Перегляд презентації, фотомонтажу «Світ дитинства»

2. Подарунки батькам (Кожен з батьків на пам'ять отримує малюнок сонечка, в центрі якого фотографія власної дитини. На кожному промінчику відповіді на запитання: «За що мене варто любити й поважати?»)

### ***XII. Підсумок заняття.***

– Закінчити батьківські збори я хочу, розповівши вам одну історію. Я пам'ятаю, що в свій час вона мене дуже вразила.

Одного разу до мудреця Румі прийшла жінка та привела свого маленького сина. «Я не знаю, що мені робити, Румі, – мовила вона. – Я випробувала вже все, але дитина мене не слухається. Він їсть занадто багато цукру! Будь ласка, поясніть йому, що це погано. Він Вас послухається, тому що дуже поважає.»

Румі подивився на дитину, на довіру в її очах і промовив: «Приходьте через три тижні.»

Жінка була в розпачі. Це ж така проста річ! Чому ж ця людина нічого не сказала синові. Незрозуміло... Багато людей приходило до Румі здалеку, й він одразу допомагав вирішувати набагато складніші проблеми. Але що вдієш – вона слухняно прийшла через три тижні. Румі знову подивився на дитину та промовив «Приходьте ще через три тижні.»

Лише коли вони прийшли третього разу, Румі звернувся до хлопчика: «Синку, послухай моєї поради, не їж багато цукру, це шкідливо для здоров'я». «Якщо Ви мені радите, – відповів хлопець, – я більше не буду цього робити».

Мати попросила почекати дитину надворі. Вона звернулася до мудреця за поясненнями. І Румі зізнався їй, що сам завжди любив їсти цукор, тому

перед тим, як давати іншому пораду, мусив сам позбутися цієї слабкості. Спочатку він вирішив, що трьох тижнів буде достатньо, але помилився...

Свята людина, відома всім своєю мудрістю й духовною силою шість тижнів намагалась кинути їсти солодке, щоб просто мати право сказати хлопчикові «Синку, не їж багато цукру, це шкідливо для здоров'я».

– Підсумувати сказане нам допоможе гра «Карусель». (Кожній групі дається аркуш паперу. Члени групи повинні записати на ньому одне з тверджень чи висновків, які запам'яталися із заняття. Потім по колу групи обмінюються записами, аж доки до першої групи повернеться перший аркуш. Далі усі записи зачитуються).

– Пам'ятайте, що дитина – дзеркало життя своїх батьків. Зробіть все, щоб дитинство і майбутнє ваших дітей було прекрасним. Не забувайте, що тільки «покращуючи» себе можна допомогти дитині. Вдосконалюйтесь разом із дітьми, використовуйте шанс, наданий життям.



***Батьківські збори на тему: «Психологічні установки та їх вплив на дітей» (1, 2 клас).***

**План проведення батьківських зборів:**

1. Мотивація проведення батьківських зборів.
2. Результати психологічних наукових обґрунтувань с приводу «психологічних установок».
3. Правила спілкування з дітьми згідно внутрішніх «установок».
4. Формування у дітей свідомого розуміння особистих «установок».
5. Рішення батьківських зборів.

**Хід зборів:**

Тема «психологічні установки» у теперішньому часі набуває не абиякої популярності. З цим феноменом ми зіштовхуємось кожного дня і навіть інколи не розуміємо, що наші внутрішні догми або думки, програмують наш зовнішній світ. Наприклад, як часто ви говорите про свою дитину, що «вона у мене не математик», або «він / вона не може самостійно збиратися до школи»? Це і є «психологічні установки». Якщо ви вважаєте і говорите про те, що дитина не може самостійно збиратися до школи, ви автоматично починаєте це робити за неї, тим самим беручи відповідальність на себе і позбавляючи можливості навчитися цього робити самостійно дитині. Говорячи про її «не вміння» ви не мотивуєте дитину до успіху, а навпаки - розслабляєте її, адже «вона не математик, так сказали батьки, і навіщо докладати зусиль».

З точки зору психологічних наук, науковці прийшли до висновку, що слово (установка) починає грати ту ж роль, що й об'єктивна дійсність. «Наше життя – це те, чим його роблять наші думки,» – зазначав Д. Карнегі. Є негативні й позитивні установки. Наочним прикладом як діють позитивні установки є відомі всім афірмації. Афірмацією називають коротку чітку фразу, яка при багаторазовому повторенні фіксується в підсвідомості людини

як позитивна установка. По суті, механізм впливу таких установок на мозок заснований на ефекті самонавіювання. Такий аутотренінг позитивно впливає на психоемоційну сферу людини і сприяє позитивним змінам в житті. У кожного із вас є свої афірмації: «Я все можу», «Я гарно готую», «Я чудова мама», «Я гарний батько», «Голова сім'ї», « у мене розумний син або донька» тощо. Проте, згадайте свої негативні установки! Як часто ви думаєте з негативної точки зору? «У моєї подруги, дочка вже могла читати ще в 4 роки, а мій у 2 класі тільки по складах» - чи не є це негативні думки та слова?

У народі говорять: «Як корабель назвеш, так і попливе». Говорячи, що він/вона не математик ви блокуєте його можливість стати математиком, любити математику тощо. Може і справді, дитина не розуміє якихось процесів у навчанні, та чи не потрібно вірити в успіх своєї малечі? Німецький поет Гете сказав, що *є дві речі які повинні дати батьки своїм дітям – це коріння та крила*. Крила можемо інтерпретувати, як мотивацію та віру. Вірте у своїх дітей та говоріть їм про це.

Приклади позитивних установок:

Ти у мене найкращий/найкраща.

Як ти чудово розказуєш вірші!

У тебе найкраща пам'ять!

Моя дитина талановита.

Моя дитина завжди допомагає.

(спробуємо разом написати ще декілька установок).

Крім наших особистих установок, працюємо і з установками своєї дитини. Наприклад, упродовж дня ми інколи говоримо дитині позитивні фрази, які він/вона повторює:

«Мені подобається математика»

«Я успішна дитина»

« У мене багато друзів»

«Я полюблю нову інформацію»

«Читаючи книжку, я завжди щось нове і цікаве дізнаюсь» і т.д.

*Підсумки батьківських зборів.*

Необхідно вказати, що психологи світові та вітчизняні стверджують, що всі психологічні проблеми у дорослому житті, закладаються ще з дитинства. Так чому б нам з самого дитинства не закладати орієнтацію на успіх своєї талановитої малечі?

**Перевірка нормальності розподілу даних, статистичний критерій  
Шапіро-Уїлкі**

*Таблиця Д.1*

**Результати перевірки нормальності розподілу даних КГ**

Функція	Рівень	Шапіро-Уїлкі		
		Статистика	ст. св.	Значущість
Ініціативність та лідерські якості	1	,860	202	,000
	2	,752	202	,000
	3	,861	202	,000
	4	,769	202	,000
	5	,754	202	,000
	6	,865	202	,000
	7	,730	202	,000
	8	,443	202	,000
Саморегулювання: управляє власною поведінкою без інструкцій інших	1	,866	202	,000
	2	,738	202	,000
	3	,818	202	,000
	4	,864	202	,000
	5	,865	202	,000
	6	,862	202	,000
	7	,463	202	,000
	8	,405	202	,000

## Продовження таблиці Д.1

Слідування правилам	1	,859	202	,000
	2	,825	202	,000
	3	,877	202	,000
	4	,865	202	,000
	5	,851	202	,000
	6	,848	202	,000
	7	,833	202	,000
	8	,357	202	,000
Надання позитивних зворотних зв'язків	1	,866	202	,000
	2	,833	202	,000
	3	,836	202	,000
	4	,900	202	,000
	5	,865	202	,000
	6	,860	202	,000
	7	,862	202	,000
	8	,871	202	,000
Надання негативних зворотних зв'язків	1	,357	202	,000
	2	,352	202	,000
	3	,825	202	,000
	4	,836	202	,000
	5	,815	202	,000
	6	,868	202	,000
	7	,863	202	,000
	8	,846	202	,000

## Продовження таблиці Д.1

Отримує і відповідає на актуальні ситуаційні методи	1	,862	202	,000
	2	,825	202	,000
	3	,730	202	,000
	4	,860	202	,000
	5	,874	202	,000
	6	,862	202	,000
	7	,443	202	,000
	8	,352	202	,000
Використовує пропозицію допомоги і пропонує допомогу іншим	1	,357	202	,000
	2	,868	202	,000
	3	,833	202	,000
	4	,873	202	,000
	5	,831	202	,000
	6	,825	202	,000
	7	,845	202	,000
	8	,835	202	,000
Приймає допомогу	1	,828	202	,000
	2	,862	202	,000
	3	,838	202	,000
	4	,825	202	,000
	5	,874	202	,000
	6	,825	202	,000
	7	,443	202	,000
	8	,865	202	,000

## Продовження таблиці Д.1

Усвідомлений вибір	1	,858	202	,000
	2	,848	202	,000
	3	,885	202	,000
	4	,818	202	,000
	5	,874	202	,000
	6	,825	202	,000
	7	,443	202	,000
	8	,463	202	,000
Робота з негативом: викладає альтернативні стратегії, щоб справитись в негативних ситуаціях	1	,848	202	,000
	2	,845	202	,000
	3	,841	202	,000
	4	,847	202	,000
	5	,865	202	,000
	6	,825	202	,000
	7	,862	202	,000
	8	,509	202	,000
Зупинка або відмова	1	,752	202	,000
	2	,838	202	,000
	3	,885	202	,000
	4	,864	202	,000
	5	,848	202	,000
	6	,825	202	,000
	7	,357	202	,000
	8	,594	202	,000

**Результати перевірки нормальності розподілу даних ЕГ**

Функція	Рівень	Шапіро-Уїлк		
		Статистика	ст. св.	Значущість
Ініціативність та лідерські якості	1	,865	200	,000
	2	,762	200	,000
	3	,871	200	,000
	4	,731	200	,000
	5	,780	200	,000
	6	,866	200	,000
	7	,744	200	,000
	8	,506	200	,000
Саморегулювання: управляє власною поведінкою без інструкцій інших	1	,864	200	,000
	2	,760	200	,000
	3	,883	200	,000
	4	,878	200	,000
	5	,862	200	,000
	6	,870	200	,000
	7	,523	200	,000
	8	,474	200	,000
Слідування правилам	1	,854	200	,000
	2	,817	200	,000
	3	,877	200	,000
	4	,864	200	,000
	5	,879	200	,000
	6	,859	200	,000
	7	,835	200	,000
	8	,410	200	,000



## Продовження таблиці Д.2

Надання позитивних зворотних зв'язків	1	,871	200	,000
	2	,835	200	,000
	3	,736	200	,000
	4	,908	200	,000
	5	,864	200	,000
	6	,816	200	,000
	7	,870	200	,000
	8	,863	200	,000
Надання негативних зворотних зв'язків	1	,410	200	,000
	2	,405	200	,000
	3	,873	200	,000
	4	,878	200	,000
	5	,831	200	,000
	6	,877	200	,000
	7	,854	200	,000
	8	,872	200	,000
Отримує і відповідає на актуальні ситуаційні методи	1	,870	200	,000
	2	,826	200	,000
	3	,744	200	,000
	4	,891	200	,000
	5	,880	200	,000
	6	,870	200	,000
	7	,506	200	,000
	8	,405	200	,000

## Продовження таблиці Д.2

Використовує пропозицію допомоги і пропонує допомогу іншим	1	,410	200	,000
	2	,877	200	,000
	3	,822	200	,000
	4	,862	200	,000
	5	,854	200	,000
	6	,814	200	,000
	7	,854	200	,000
	8	,811	200	,000
Приймає допомогу	1	,879	200	,000
	2	,870	200	,000
	3	,827	200	,000
	4	,726	200	,000
	5	,880	200	,000
	6	,849	200	,000
	7	,506	200	,000
	8	,864	200	,000
Усвідомлений вибір	1	,877	200	,000
	2	,859	200	,000
	3	,889	200	,000
	4	,826	200	,000
	5	,880	200	,000
	6	,836	200	,000
	7	,506	200	,000
	8	,523	200	,000

## Продовження таблиці Д.2

Робота з негативом: викладає альтернативні стратегії, щоб справитись в негативних ситуаціях	1	,859	200	,000
	2	,889	200	,000
	3	,854	200	,000
	4	,847	200	,000
	5	,864	200	,000
	6	,822	200	,000
	7	,870	200	,000
	8	,541	200	,000
Зупинка або відмова	1	,762	200	,000
	2	,827	200	,000
	3	,879	200	,000
	4	,881	200	,000
	5	,859	200	,000
	6	,826	200	,000
	7	,410	200	,000
	8	,675	200	,000

**Результати вивчення соціальної компетентності молодших школярів другого року навчання за когнітивно-мотиваційним, емоційно-рефлексивним та операційно-діяльнісним компонентами, на етапі контрольного експерименту, Хср.**

Показники		1 рівень		2 рівень		3 рівень		4 рівень		5 рівень		6 рівень		7 рівень		8 рівень	
		Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.	Хср.	Ст.від.
Слідування правил	КГ	0,07	,19559	0,26	,13099	0,44	,17377	0,13	,10677	0,08	,15980	0,03	,19993	0,09	,13274	0,01	,15978
	ЕГ	0,08	,18886	0,23	,13274	0,46	,18430	0,12	,09225	0,10	,13099	0,05	,19912	0,11	,14394	0,04	,14865
Функція відмови або зупинки свого егоцентризму	КГ	0,06	,22590	0,31	,19649	0,58	,15768	0,25	,12662	0,06	,17345	0,03	,13274	0,02	,11485	0,01	,09409
	ЕГ	0,04	,19716	0,29	,17485	0,59	,15275	0,25	,13099	0,08	,16421	0,05	,11064	0,01	,10004	0,03	,11275
Розуміння соціальної реальності	КГ	0,18	,15275	0,26	,19716	0,46	,13481	0,22	,13930	0,05	,15275	0,03	,08390	0,02	,13927	0,01	,15937
	ЕГ	0,17	,13099	0,30	,17483	0,49	,15275	0,20	,13039	0,04	,17483	0,04	,09273	0,02	,15362	0,02	,13093
Функція саморегулювання	КГ	0,12	,13838	0,15	,19726	0,36	,16421	0,24	,15930	0,15	,13906	0,08	,08394	0,07	,21950	0,05	,11108
	ЕГ	0,10	,14638	0,16	,09305	0,35	,18404	0,26	,17094	0,13	,16580	0,09	,13249	0,05	,19847	0,05	,13937

Надання позитивного зворотного зв'язку	КГ	0,11	,15275	0,15	,22913	0,35	,14301	0,21	,13095	0,15	,19716	0,08	,13099	0,04	,13481	0,05	,08390
	ЕГ	0,09	,14150	0,15	,23928	0,34	,16421	0,22	,15275	0,13	,18430	0,07	,14330	0,05	,13838	0,03	,10653
Функція турботливого мислення	КГ	0,04	,16421	0,24	,14150	0,40	,09463	0,24	,18473	0,14	,21438	0,13	,08321	0,06	,17962	0,02	,09274
	ЕГ	0,04	,18746	0,25	,13039	0,43	,10385	0,21	,17462	0,13	,19826	0,11	,06023	0,08	,19047	0,02	,18391
Ініціативність та самопрезентація	КГ	0,14	,09225	0,24	,15275	0,46	,13194	0,22	,14916	0,15	,18886	0,10	,15275	0,07	,19716	0,02	,14916
	ЕГ	0,13	,10653	0,24	,12662	0,50	,14301	0,21	,14494	0,13	,16421	0,13	,13274	0,07	,16729	0,01	,12662
Усвідомлений вибір	КГ	0,12	,16372	0,32	,14114	0,42	,14150	0,14	,13099	0,07	,21304	0,06	,18374	0,06	,13998	0,02	,15341
	ЕГ	0,14	,18724	0,35	,15275	0,44	,12069	0,14	,13989	0,06	,22340	0,08	,16758	0,05	,14108	0,01	,17263
Регулювання проблемних ситуацій	КГ	0,06	,16047	0,33	,13233	0,42	,10469	0,24	,17464	0,10	,19565	0,06	,14552	0,06	,16263	0,05	,20234
	ЕГ	0,08	,18471	0,35	,13063	0,41	,11353	0,25	,18934	0,12	,17563	0,07	,13095	0,07	,17881	0,05	,23857

**Розрахунок Т – критерій Уїлкоксона для зіставлення результатів сформованості соціальної компетентності молодших школярів ЕГ до та після впровадження експерименту**

**Табл. Ж.1 Критерій знакових рангів Уїлкоксона**

Усвідомлення соціальних норм, правил та моральних цінностей	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	190	95,50	18145,00	Z	-11,042
Після - Позитивні ранги	0	,00	,00	Рівень значущості	,001
До Зв'язки	10				
Разом	200				
Функція відмови та зупинки свого егоцентризму	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	188	94,50	17766,00	Z	-12,083
Після - Позитивні ранги	0	,00	,00	Рівень значущості	,001
До Зв'язки	12				
Разом	200				
Розуміння соціальної реальності	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	195	98,00	19110,00	Z	-12,431
Після - Позитивні ранги	0	,00	,00	Рівень значущості	,001
До Зв'язки	5				
Разом	200				

## Продовження таблиці Ж.1

Самоконтроль та саморегуляція	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	200	100,50	20100,00	Z	- 12,417
Після - До				Рівень значущості	,001
Позитивні ранги	0	,00	,00		
Зв'язки	0				
Разом	200				
Позитивний зворотній зв'язок	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	190	95,50	18145,00	Z	- 11,999
Після - До				Рівень значущості	,001
Позитивні ранги	0	,00	,00		
Зв'язки	10				
Разом	200				
Турботливе мислення	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	196	97,50	18751,00	Z	- 11,137
Після - До				Рівень значущості	,001
Позитивні ранги	0	,00	,00		
Зв'язки	4				
Разом	200				
Ініціативність та самопрезентація	N	Средний ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Негативні ранги	198	99,50	19701,00	Z	- 12,277
Після - До				Рівень значущості	,001
Позитивні ранги	0	,00	,00		
Зв'язки	2				
Разом	200				

## Продовження таблиці Ж.1

Усвідомлений вибір		N	Середній ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Після - До	Негативні ранги	183	92,00	16836,00	Z	- 11,937
	Позитивні ранги	0	,00	,00	Рівень значущості	,001
	Зв'язки	17				
	Разом	200				
Регулювання проблемних ситуацій		N	Середній ранг	Сумма рангов	Статистика критерію	
Після - До	Негативні ранги	154	77,50	11935,00	Z	- 10,869
	Позитивні ранги	0	,00	,00	Рівень значущості	,001
	Зв'язки	46				
	Разом	200				



**Відмінності рівня сформованості соціальної компетентності за  
усіма показниками молодших у школярів КГ та ЕГ на етапі  
контрольного експерименту**

Таблиця И.1 Ранги

Змінна	N	Середній ранг	Сума рангів	
1 функція \ 1 рівень	1,00	202	204,54	41317,50
	2,00	200	198,43	39685,50
	Разом	402		
1 функція \ 2 рівень	1,00	202	203,19	41044,50
	2,00	200	199,79	39958,50
	Разом	402		
1 функція \ 3 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		
1 функція \ 4 рівень	1,00	202	202,75	40954,50
	2,00	200	200,24	40048,50
	Разом	402		
1 функція \ 5 рівень	1,00	202	203,38	41083,00
	2,00	200	199,60	39920,00
	Разом	402		
1 функція \ 6 рівень	1,00	202	204,01	41209,50
	2,00	200	198,97	39793,50
	Разом	402		
1 функція \ 7 рівень	1,00	202	205,05	41419,50
	2,00	200	197,92	39583,50
	Разом	402		
1 функція \ 8 рівень	1,00	202	203,23	41053,00
	2,00	200	199,75	39950,00
	Разом	402		

## Продовження таблиці И.1

2 функція \ 1 рівень	1,00	202	205,50	41511,50
	2,00	200	197,46	39491,50
	Разом	402		
2 функція \ 2 рівень	1,00	202	204,25	41258,50
	2,00	200	198,72	39744,50
	Разом	402		
2 функція \ 3 рівень	1,00	202	203,38	41083,00
	2,00	200	199,60	39920,00
	Разом	402		
2 функція \ 4 рівень	1,00	202	203,56	41120,00
	2,00	200	199,42	39883,00
	Разом	402		
2 функція \ 5 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		
2 функція \ 6 рівень	1,00	202	204,01	41209,50
	2,00	200	198,97	39793,50
	Разом	402		
2 функція \ 7 рівень	1,00	202	203,13	41031,50
	2,00	200	199,86	39971,50
	Разом	402		
2 функція \ 8 рівень	1,00	202	207,88	41992,00
	2,00	200	195,06	39011,00
	Разом	402		
3 функція \ 1 рівень	1,00	202	205,53	41517,50
	2,00	200	197,43	39485,50
	Разом	402		
3 функція \ 2 рівень	1,00	202	206,03	41619,00
	2,00	200	196,92	39384,00
	Разом	402		
3 функція \ 3 рівень	1,00	202	200,93	40588,50
	2,00	200	202,07	40414,50
	Разом	402		

3 функція \ 4 рівень	1,00	202	205,69	41550,00
	2,00	200	197,27	39453,00
	Разом	402		
3 функція \ 5 рівень	1,00	202	203,86	41180,00
	2,00	200	199,12	39823,00
	Разом	402		
3 функція \ 6 рівень	1,00	202	204,01	41209,50
	2,00	200	198,97	39793,50
	Разом	402		
3 функція \ 7 рівень	1,00	202	203,86	41180,50
	2,00	200	199,11	39822,50
	Разом	402		
3 функція \ 8 рівень	1,00	202	204,42	41292,00
	2,00	200	198,56	39711,00
	Разом	402		
4 функція \ 1 рівень	1,00	202	203,15	41037,00
	2,00	200	199,83	39966,00
	Разом	402		
4 функція \ 2 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		
4 функція \ 3 рівень	1,00	202	204,42	41292,00
	2,00	200	198,56	39711,00
	Разом	402		
4 функція \ 4 рівень	1,00	202	203,71	41150,00
	2,00	200	199,27	39853,00
	Разом	402		
4 функція \ 5 рівень	1,00	202	204,57	41322,50
	2,00	200	198,40	39680,50
	Разом	402		
4 функція \ 6 рівень	1,00	202	204,01	41209,50
	2,00	200	198,97	39793,50
	Разом	402		

4 функція \ 7 рівень	1,00	202	204,54	41317,50
	2,00	200	198,43	39685,50
	Разом	402		
4 функція \ 8 рівень	1,00	202	207,88	41992,00
	2,00	200	195,06	39011,00
	Разом	402		
5 функція \ 1 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		
5 функція \ 2 рівень	1,00	202	203,15	41037,00
	2,00	200	199,83	39966,00
	Разом	402		
5 функція \ 3 рівень	1,00	202	202,58	40922,00
	2,00	200	200,41	40081,00
	Разом	402		
5 функція \ 4 рівень	1,00	202	205,69	41550,00
	2,00	200	197,27	39453,00
	Разом	402		
5 функція \ 5 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		
5 функція \ 6 рівень	1,00	202	205,69	41550,00
	2,00	200	197,27	39453,00
	Разом	402		
5 функція \ 7 рівень	1,00	202	204,17	41241,50
	2,00	200	198,81	39761,50
	Разом	402		
5 функція \ 8 рівень	1,00	202	200,93	40588,50
	2,00	200	202,07	40414,50
	Разом	402		
6 функція \ 1 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		

6 функція \ 2 рівень	1,00	202	207,88	41992,00
	2,00	200	195,06	39011,00
	Разом	402		
6 функція \ 3 рівень	1,00	202	205,69	41550,00
	2,00	200	197,27	39453,00
	Разом	402		
6 функція \ 4 рівень	1,00	202	203,23	41053,00
	2,00	200	199,75	39950,00
	Разом	402		
6 функція \ 5 рівень	1,00	202	204,54	41317,50
	2,00	200	198,43	39685,50
	Разом	402		
6 функція \ 6 рівень	1,00	202	205,09	41427,50
	2,00	200	197,88	39575,50
	Разом	402		
6 функція \ 7 рівень	1,00	202	207,88	41992,00
	2,00	200	195,06	39011,00
	Разом	402		
6 функція \ 8 рівень	1,00	202	205,50	41511,50
	2,00	200	197,46	39491,50
	Разом	402		
7 функція \ 1 рівень	1,00	202	202,58	40922,00
	2,00	200	200,41	40081,00
	Разом	402		
7 функція \ 2 рівень	1,00	202	203,15	41037,00
	2,00	200	199,83	39966,00
	Разом	402		
7 функція \ 3 рівень	1,00	202	204,17	41241,50
	2,00	200	198,81	39761,50
	Разом	402		
7 функція \ 4 рівень	1,00	202	203,52	41111,50
	2,00	200	199,46	39891,50
	Разом	402		

## Продовження таблиці И.1

7 функція \ 5 рівень	1,00	202	204,43	41294,50
	2,00	200	198,54	39708,50
	Разом	402		
7 функція \ 6 рівень	1,00	202	200,93	40588,50
	2,00	200	202,07	40414,50
	Разом	402		
7 функція \ 7 рівень	1,00	202	205,69	41550,00
	2,00	200	197,27	39453,00
	Разом	402		
7 функція \ 8 рівень	1,00	202	200,93	40588,50
	2,00	200	202,07	40414,50
	Разом	402		
8 функція \ 1 рівень	1,00	202	205,25	41459,50
	2,00	200	197,72	39543,50
	Разом	402		
8 функція \ 2 рівень	1,00	202	203,71	41148,50
	2,00	200	199,27	39854,50
	Разом	402		
8 функція \ 3 рівень	1,00	202	207,39	41893,00
	2,00	200	195,55	39110,00
	Всього	402		
8 функція \ 4 рівень	1,00	202	204,09	41226,00
	2,00	200	198,89	39777,00
	Всього	402		
8 функція \ 5 рівень	1,00	202	205,25	41459,50
	2,00	200	197,72	39543,50
	Всього	402		
8 функція \ 6 рівень	1,00	202	204,38	41284,50
	2,00	200	198,59	39718,50
	Всього	402		
8 функція \ 7 рівень	1,00	202	205,25	41459,50
	2,00	200	197,72	39543,50
	Всього	402		

## Продовження таблиці И.1

функція \ 8 рівень	1,00	202	205,02	41413,50
	2,00	200	197,95	39589,50
	Всього	402		
9 функція \ 1 рівень	1,00	202	203,28	41062,50
	2,00	200	199,70	39940,50
	Всього	402		
9 функція \ 2 рівень	1,00	202	203,71	41148,50
	2,00	200	199,27	39854,50
	Всього	402		
9 функція \ 3 рівень	1,00	202	203,13	41031,50
	2,00	200	199,86	39971,50
	Всього	402		
9 функція \ 4 рівень	1,00	202	213,27	43080,50
	2,00	200	189,61	37922,50
	Всього	402		
9 функція \ 5 рівень	1,00	202	202,86	40978,00
	2,00	200	200,13	40025,00
	Всього	402		
9 функція \ 6 рівень	1,00	202	204,38	41284,50
	2,00	200	198,59	39718,50
	Всього	402		
9 функція \ 7 рівень	1,00	202	205,25	41459,50
	2,00	200	197,72	39543,50
	Всього	402		
9 функція \ 8 рівень	1,00	202	205,02	41413,50
	2,00	200	197,95	39589,50
	Всього	402		

Табл. И.2. Статистика критерію

	1 функція \ 1 рівень	1 функція \ 2 рівень	1 функція \ 3 рівень	1 функція \ 4 рівень	1 функція \ 5 рівень	1 функція \ 6 рівень	1 функція \ 7 рівень	1 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	19585,5 00	19858,5 00	19608,5 00	19948,5 00	19820,0 00	19693,5 00	19850,0 00	19391,5 00
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,564	,734	,580	,802	,715	,637	,728	,319
	2 функція \ 1 рівень	2 функція \ 2 рівень	2 функція \ 3 рівень	2 функція \ 4 рівень	2 функція \ 5 рівень	2 функція \ 6 рівень	2 функція \ 7 рівень	2 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	19644,5 00	19820,0 00	19783,0 00	19608,5 00	19693,5 00	18911,0 00	19385,5 00	19284,0 00
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,615	,705	,696	,580	,637	,240	,316	,233
	3 функція \ 1 рівень	3 функція \ 2 рівень	3 функція \ 3 рівень	3 функція \ 4 рівень	3 функція \ 5 рівень	3 функція \ 6 рівень	3 функція \ 7 рівень	3 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	20085,5 00	19353,0 00	19723,0 00	19693,5 00	19608,5 00	19722,5 00	19611,0 00	19866,0 00
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,916	,427	,665	,637	,580	,650	,589	,628
	4 функція \ 1 рівень	4 функція \ 2 рівень	4 функція \ 3 рівень	4 функція \ 4 рівень	4 функція \ 5 рівень	4 функція \ 6 рівень	4 функція \ 7 рівень	4 функція \ 8 рівень



## Продовження таблиці И.2

Статистика U Манна-Уитни	19608,500	19611,000	19753,000	19580,500	19693,500	19585,500	18911,000	19608,500
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,580	,589	,684	,577	,637	,564	,240	,580
	5 функція \ 1 рівень	5 функція \ 2 рівень	5 функція \ 3 рівень	5 функція \ 4 рівень	5 функція \ 5 рівень	5 функція \ 6 рівень	5 функція \ 7 рівень	5 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	19866,000	19981,000	19353,000	19608,500	19353,000	19661,500	20085,500	19608,500
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,628	,740	,427	,580	,427	,615	,916	,580
	6 функція \ 1 рівень	6 функція \ 2 рівень	6 функція \ 3 рівень	6 функція \ 4 рівень	6 функція \ 5 рівень	6 функція \ 6 рівень	6 функція \ 7 рівень	6 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	18911,000	19353,000	19850,000	19585,500	19475,500	18911,000	19391,500	19981,000
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,240	,427	,728	,564	,499	,240	,319	,740
	7 функція \ 1 рівень	7 функція \ 2 рівень	7 функція \ 3 рівень	7 функція \ 4 рівень	7 функція \ 5 рівень	7 функція \ 6 рівень	7 функція \ 7 рівень	7 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	19866,000	19661,500	19791,500	19608,500	20085,500	19353,000	20085,500	19930,000
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,628	,615	,710	,580	,916	,427	,916	,804
	8 функція \ 1 рівень	8 функція \ 2 рівень	8 функція \ 3 рівень	8 функція \ 4 рівень	8 функція \ 5 рівень	8 функція \ 6 рівень	8 функція \ 7 рівень	8 функція \ 8 рівень

## Продовження таблиці Н.2

Статистика U Манна-Уитни	19489,500	19483,500	19871,500	17822,500	19871,500	17822,500	19925,000	19618,500
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,384	,380	,755	,029	,755	,029	,797	,587
	9 функція \ 1 рівень	9 функція \ 2 рівень	9 функція \ 3 рівень	9 функція \ 4 рівень	9 функція \ 5 рівень	9 функція \ 6 рівень	9 функція \ 7 рівень	9 функція \ 8 рівень
Статистика U Манна-Уитни	19443,500	19618,500	19443,500	19489,500	19840,500	19754,500	19010,000	19677,000
Рівень значущості ( $p \leq$ )	,478	,587	,478	,384	,738	,676	,277	,634

**СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:**

*Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації*

*Монографії*

8. Mariana Sevastiuk, Inna Perepeliuk, **Daria Hubarieva** Theoretical and Practical Principles of Primary Education in Vasyl Sukhomlynsky's Legacy. Trends and prospects of the education system and educators' professional training development Mariia OLINYK, Otilia CLIPA, Malgorzata STAWIAK-OSOSINSKA (editors) - LUMEN, 2020 – p. 511-526

*Статті в наукових фахових виданнях України*

9. **Губарева Д.В.** Педагогічні умови впровадження музичного супроводу в навчально-виховний процес початкової школи. *Збірник наукових праць педагогічної науки*. 2018. С. 58-62.

10. Матвієнко О.В., **Губарева Д.В.** Вплив засобів масової інформації на формування моральної свідомості дітей молодшого шкільного віку. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series «Pedagogical Sciences»*. 2018. №. 5. С. 114-119.

11. **Губарева Д.В.** Вплив соціальної компетентності на інтелектуальний показник особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: 17 Теорія і практика навчання та виховання*. 2019. Вип. 31. С. 51 – 56.

*Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних*

12. **Hubarieva, D. V.** Formed social competence as means to solve bullying at schools. *International journal of education and science*, 2019, 2, no. 1: 29-34. DOI 10.26697/ijes.2019.1.04.

13. **Губарєва Д. В.** Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. С. 27-32.

14. Matviienko O. **Hubarieva D.** Diagnosis of the level of social competence in primary school students. *IntellectualArhive*, 2021. April- June. Volum 10, number 2, p. 114-129. DOI: 10.32370/IA\_2021\_06\_15

***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

8. Васютіна Т., **Губарєва Д.**, Осіпова І. Дидактичні можливості змішаного навчання у проектній діяльності учнів 4-ого класу. *Початкова школа і сучасність*. 2018. №7. 3-7 с.

9. **Губарєва Д.В.** Соціальні мережі як засіб подолання буллінгу в освітньому процесі між представниками освіти та її замовниками. *Вісник психології і педагогіки. Збірник наук. Праць. Круглий стіл «Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій»*. 2019. Випуск 24. С. 13-15

10. **Губарєва Д.В.** Формування соціальної компетентності як засіб подолання прокрастинації в учнів молодшого шкільного віку. Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми психології розвитку особистості». Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених : збірник матеріалів конференції. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 240 – 241.

11. **Губарєва Д.В.** Психологічні установки при формуванні соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи»: матеріали наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 20 – 21 лист. 2020 р. С. 143-146.

12. **Hubarieva D.V.** V International Scientific and Practical Conference «Psychological and Pedagogical Problems of modern specialist formation» – Riga, Latvia, June 6-10, 2019

*Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:*

13. Матвієнко О.В. **Губарєва Д.В.** Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку: виховні заходи і батьківські збори Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 112с.

14. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.** Світ у гармонії: робочий зошит. У 2-х ч. Ч 1. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 64с.

15. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.** Світ у гармонії: робочий зошит. У 2-х ч. Ч 2. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 56 с.

16. Матвієнко О., **Губарєва Д.** Діагностика соціальної компетентності та її компонентів у дітей молодшого шкільного віку. Київ: Видавництво Ліра-К, 2021. 113 с.

17. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.**, розробники; власники. Світ у гармонії: робочий зошит. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на текст № 104887. Трав. 26, 2021.

18. Матвієнко О., Митник О., **Губарєва Д.** розробники; власники. Світ у гармонії: робочий зошит. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на текст № 104888 .Трав. 26, 2021.

### Відомості про апробацію результатів дослідження

Основні положення і результати дослідження було представлено у доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – Міжнародна науково-практична конференція «Демократія та освіта: викладання та навчання демократії в початковій школі та педагогічній освіті» (Україна, м. Київ, 21-22 квітня 2021), International Scientific and Practical Conference «Psychological and Pedagogical Problems of modern specialist formation» ( Riga, Latvia, June 6-10, 2019), «Дослідницькі підходи до історико-педагогічних розвідок: від традицій до новацій» (Україна, м. Київ, 21-22 листопада 2020), Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Монтессорі-педагогіка: історія, теорія, перспективи розвитку» (Україна, м. Херсон 29.10. 2020 року), «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи» (м. Запоріжжя, 20 – 21 лист. 2020 р); *всеукраїнських з міжнародною участю* – Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Україна, м. Київ, 14 травня 2020); *круглих столів* – «Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій» (Україна, м. Київ, 24 червня 2019).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та на засіданнях кафедри педагогіки та методики початкового навчання факультету педагогіки і психології (2017 – 2021 рр.).

## Довідки про впровадження результатів дослідження



УКРАЇНА

Школа I – III ступенів № 256  
Оболонського району міста Києва

вул. Озерна 2 А, м. Київ, 04209, тел./фак. (044) 412 -15 -55 Код ЄДРПОУ 22878016  
e-mail: obolon\_256@i.ua

29.03.2021, № 05.11/20  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### Довідка

#### про впровадження результатів дисертаційного дослідження Губаревої Дар'ї Вячеславівни «Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності»

Протягом 2019-2021 навчального року вчителі початкових класів школи I-III ступенів №256 Оболонського району міста Києва впроваджували результати дисертаційного дослідження Губаревої Дар'ї за темою «Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності».

Результати отримані в процесі експериментальної роботи показали, що розроблена дисертанткою експериментальна методика формувань основ соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у педагогічній практиці.

Дослідницею була розроблена система завдань, вирішення яких сприяло формуванню соціальної гнучкості, розвитку навичок приймати рішення стосовно себе і прагнути до розуміння власних почуттів і вимог; блокувати неприємні почуття і власну невпевненість; вміння формулювати та досягати мету; правильно розуміти бажання, очікування і вимоги інших людей, враховувати їхні права; вміння уявляти, як з урахуванням конкретних обставин і часу поводитися, беручи до уваги інтереси інших людей та власні вимоги; усвідомлювати, що соціальна компетентність не має нічого спільного із агресивністю і передбачає повагу прав і обов'язків інших. Врахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку є важливою умовою ефективності запропонованої методики.

Організація діяльності на ранкових зустрічах та під час ГПД відбувалась з активізацією таких вікових особливостей молодших школярів, як цілісність і субсенсорність (надчутливість) сприйняття світу, синергія, образність, асоціативність, сенситивність мислення, здатність до анімізму.

Розроблена Губаревої Дар'ї Вячеславівни експериментальна методика засвідчила ефективність її застосування в початковій школі.



Директор

Микола РУДЯЦКИЙ



УКРАЇНА  
ПОДІЛЬСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД І-ІІІ СТУПЕНІВ  
«СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА №3  
з поглибленим вивченням інформаційних технологій»

04208, Київ-208  
проспект Правди, 84  
тел. 093-161-52-98

Код ЄДРПОУ 22880757

E-mail: postoffice@sch3.kiev.ua  
http://www.school3.kyiv.ua

30.03.2021 №01-18/47

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Губаревої Дар'ї Вячеславівни  
«Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів  
засобами проектної діяльності»

Результати дисертаційного дослідження Губаревої Дар'ї за темою «Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проектної діяльності» впроваджувалися в освітній процес загальноосвітнього навчального закладу І-ІІІ ступенів «Спеціалізована школа № 3 з поглибленим вивченням інформаційних технологій» Подільського району м.Києва впродовж 2019-2020, 2020-2021 навчальних років.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження в практику навчання сприяло розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку. Розроблена дисертанткою система занять із розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку складалась з тематичних циклів, кожен із яких спонукав учнів зануритися в певну тему та пережити її емоційно і чуттєво, осмислити її, виразити свої почуття, зрозуміти почуття інших.

Ефективним педагогічним інструментом для реалізації завдань із розвитку соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проектної діяльності визначено методику «Філософія для дітей», на базі якої створено курс «Світ у гармонії». Названий курс допоміг учням молодшого шкільного віку подолати деякі зі своїх страхів, навчитися товаришувати, розвивати уяву, творчість, навчитися бути впевненим у собі та опанувати стратегії вирішення конфліктів.

Розроблена дисертанткою експериментальна методика поетапного розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами проектної діяльності є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у педагогічній практиці.

Директор школи



Оксана КОСТЮШКО





**УКРАЇНА**

Управління освіти  
Оболонської районної в місті Києві державної адміністрації

**Навчально-виховний комплекс  
«Школа І ступеня – гімназія «Оболонь»  
Оболонського району м. Києва**

вул. Прирічна, буд. 27-Б, м. Київ, 04213, тел./факс 411-11-83  
e-mail: nvkobolon@i.ua код СДРПОУ 22877985

№ 39 від 29.03.2021 р.  
на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Губарєвої Дар'ї Вячеславівни  
«Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів  
засобами проєктної діяльності»**

Результати дисертаційного дослідження Губарєва Дар'я за темою «Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності» впроваджувалися у навчальний процес НВК «Оболонь» м. Києва впродовж 2019-2021 навчального року.

Результати отримані в процесі експериментальної роботи показали, що розроблена дисертанткою експериментальна методика формування основ соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у педагогічній практиці. Важливими є такі положення: для успішної реалізації проєктної діяльності формування основ соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку необхідним є насичення творчої діяльності позитивними емоціями (насолюди, радості, задоволення, піднесеності, успішності); розвиток у дітей молодшого шкільного віку почуття психологічної захищеності; терпляче ставлення до невдач, помилок, незнання; створення ситуації успіху для кожного учня через підтримку й заохочення, варіювання та урізноманітнення її самовираження в творчості; отримання знань

та умінь конструювати відносини з оточуючими людьми в міжособистісних стосунках, поведінці.

Розроблена Губаревою Дар'єю Вячеславівною експериментальна методика засвідчила ефективність її застосування в початковій школі.



Тетяна ЗУБЧЕНКО

Спеціалізована школа I-III ступенів № 31м.Києва  
 з поглибленим вивченням предметів  
 природничо-математичного циклу  
 вул. Березнева, 5, м. Київ, 02160, тел./факс. 296-79-94  
 e-mail:shkola31@email.ua Код ЄДРПОУ 22875791

від 31.03 2021 р.

№ 01-16/33

**Довідка**  
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Губарської Дар'ї Вячеславівни**  
**«Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів**  
**засобами проєктної діяльності»**

Видає аспірантці кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Губарській Дар'ї Вячеславівни в тому, що у 2019-2021 навчальному році в навчальний процес Спеціалізованої школи I-III ступенів №31м.Києва з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу було впроваджено освітню модель розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності у ході ранкових зустрічей та групи продовженого дня.

Розроблена дисертанткою освітньо-виховна модель розвитку соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності спрямована на розвиток у молодших школярів емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього соціального світу; формування толерантного ставлення до його об'єктів та суб'єктів; розуміння власних внутрішніх почуттів та почуттів оточуючих; засвоєння знань щодо соціальної поведінки, яка не шкодить іншим та впливає на успішність особистості у колективі.

Ефективними педагогічними інструментами для реалізації завдань із розвитку соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами проєктної діяльності визначено наступні види занять: дискусії, заняття-роздуми, заняття-дослідження, відео-уроки.

Матеріал дисертаційного дослідження отримала схвалення педагогічного колективу закладу.

Директор школи



Оксана ДОБРОХАНСЬКА