

ВСТУП

Формування соціальних навичок у молодших школярів є одним з найбільш актуальних завдань сучасної початкової ланки освіти, оскільки компетентність, яка формується через набуття соціальних навичок визначає успішність в їх повсякденному житті, стимулюватиме їх інтеграційні процеси, дозволяючи не тільки адаптуватися, але й активно впливати на життєві події, засвоювати певні соціальні позиції, змінювати навколишню дійсність і самого себе. В сучасних соціокультурних умовах, коли життя вимагає від людини громадської активності та відповідальної дії у різних практичних ситуаціях, проблема формування соціальних навичок молодших школярів є однією з пріоритетних. Значущість цього питання визначена в Концепції «Нова українська школа», Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Державному стандарті початкової загальної освіти, в якому вказується на важливість «засвоєння учнями відповідно до вікових особливостей різних видів соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально-правових норм, традицій» [16].

Сформовані соціальні навички забезпечують розвиток особистості, відкритої до суспільства, готової до адекватного сприймання соціальної інформації, здатної до соціальної поведінки і з бажанням пізнати оточуючий світ. Стратегії соціальної поведінки, засвоєні в молодшому шкільному віці, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості. Соціальні навички – здатність успішно і ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або в різних групах, досягаючи поставлених цілей, знаходячи консенсус і вирішуючи конфлікти у спільній діяльності з іншими людьми [39]. Соціальні навички можна вважати підґрунтям для розвитку соціальної компетентності особистості.

Молодший шкільний вік – це перший період системного залучення дитини до громадського життя. Саме в цей період відбувається ціла низка

особистісних утворень, необхідних для формування соціальних навичок та соціальної компетентності взагалі. Соціальні навички, як необхідний інструмент соціальної взаємодії, є визначальними для дітей будь-якого віку. Учні початкової ланки школи – це наймолодші діти у шкільному навчальному закладі, тому, на думку багатьох науковців [14; 15; 23; 26] доцільним є саме з цього віку приділяти увагу розвитку соціальних навичок. Сформовані соціальні навички обумовлюють й успішність соціалізації дитини. А отже, формування соціальних навичок молодших школярів є важливим та актуальним в загальному процесі навчання і виховання дітей.

Серед науковців, які додали фундаментальних наукових знань у дослідження проблеми соціалізації дитини В. Бочарова, Т. Василькова, Ю. Василькова, М. Галагузова, Ю. Гапон, Н. Голованова, Н. Заверико, І. Зверєва, А. Капська, Л. Коваль, Н. Лавриченко, С. Литвиненко, Л. Міщик, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко та інші.

Теоретичним та практичним проблемам формування соціальних навичок та соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку присвячена значна кількість досліджень. Зокрема, сутність і зміст соціальної компетентності стали предметом досліджень Р. Бадера, І. Беха, М. Гончарової-Горянської, С. Данилейко, І. Єрмакова, Л. Лепіхової, А. Мудрика, О. Овчарук, О. Пометун та ін. Питання форм та засобів формування соціальної компетентності розглядаються в роботах Н. Беккер, Н. Бібік, І. Зимньої, І. Ніколаєску, О. Онопрієнко, О. Проценко, О. Савченко, А. Хуторського та ін. Проте, питання розвитку соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку потребує подальшого вивчення через постійні зміни соціального життя сучасного суспільства – певні моделі швидко втрачають актуальність, а постійна модернізація соціуму вимагає й постійного вдосконалення механізмів та шляхів формування соціальних навичок людини. Тому, темою нашого дослідження стало: «Формування соціальних навичок у молодших школярів у закладі загальної середньої освіти».

Об'єкт роботи – процес формування соціальних навичок у молодших

школярів.

Предмет – зміст, форми та методи формування соціальних навичок у молодших школярів у закладі загальної середньої освіти.

Мета – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити зміст, форми та методи формування соціальних навичок у молодших школярів у закладі загальної середньої освіти.

Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання:

- визначити сутність поняття «соціальні навички»;
- надати психолого-педагогічну характеристику дитини молодшого шкільного віку;
- визначити сутність та зміст формування соціальних навичок дітей в умовах початкової школи;
- розробити та впровадити у роботу початкової школи програму розвитку соціальних навичок у молодших школярів;
- перевірити ефективність впровадженої програми.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз (теоретичний, порівняльний) психолого-педагогічної, правової літератури з метою розкриття сутності поняття «соціальні навички»; синтез для обґрунтування соціально-педагогічної програми з формування соціальних навичок молодших школярів; абстрагування і конкретизація для визначення основних понять дослідження;
- емпіричні: спостереження, анкетування, тестування, соціально-педагогічний експеримент.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Формування соціальних навичок молодших школярів як наукова проблема

Для того, щоб ретельно розглянути і дослідити процес формування соціальних навичок у молодшого шкільного віку, необхідно визначити сутність таких понять як «соціальні навички» та «формування соціальних навичок».

Для початку потрібно розглянути поняття «навички» та «соціальні навички». У словнику психологічних термінів розглядається таке визначення цього поняття: «навичка – дія, сформована шляхом повторення, яке характеризується високим ступенем засвоєння і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю [55].

Повторно виконуючи ту чи іншу дію, дитина тренується в її виконанні. Внаслідок цього вдосконалюється виконання нею даної дії. Дія виконується дедалі швидше, легше, вільніше, вимагає менше напруження, зусиль і вольового контролю, кількість помилкових рухів зменшується. Дитина усвідомлює мету дії, шлях досягнення цієї мети, техніка ж її досягнення функціонує сама собою, більш чи менш автоматизовано [31].

У підручнику з психології, автором якого є професор психологічних наук Г. Костюк, є таке визначення поняття «навички». Навички – компоненти вмінь, які вдосконалюються шляхом багаторазових вправ і виявляються в автоматизованому виконанні дій [31, 6].

Навичка є усталеним і автоматизованим складовим моментом уміння виконувати певну діяльність, яке включає звичайно цілий комплекс навичок [51].

Навичка – це дія, виконана певним способом і з певною якістю. Навички

– це автоматизовані компоненти – усвідомленої дії людини, які виробляються у процесі її виконання [73].

Т. Прищепа [51] трактує навичку як дію, яку людина виконує не замислюючись, без контролю свідомості. На думку автора, навичка – це дія, яку людина може виконувати легко, автоматично, не замислюючись, зосередившись на чомусь іншому, а не на самій дії.

Але все ж, ми більше схиляємося до думки Г. Костюка [31], який дав таке визначення: навички – компоненти вмінь, які вдосконалюються шляхом багаторазових вправ і виявляються в автоматизованому виконанні дій. На нашу думку, коли дитина виконує якусь дію, для подальшого формування соціальних навичок, то вона робить це цілком свідомо. Тому вважаємо, що автор дав більш точне визначення поняттю «навички».

Опираючись на всі ці визначення, можна сказати, що соціальні навички – це форми спеціально засвоєної поведінки, які дитина отримує у процесі соціальної взаємодії.

Формування соціальних навичок – це процес оволодіння людиною виробленими іншими людьми способами дій.

Процес формування навичок включає у себе визначення його компонентів і таке оволодіння операцією, яке дозволяє досягти найвищих показників на основі вдосконалення і закріплення зв'язків між компонентами, їх автоматизації і високого рівня готовності дії до відтворення. На формування навичок впливають наступні фактори: мотивація, навчання, прогрес у засвоєнні, вправи, підкріплення.

Формування навичок – це процес, який досягається шляхом виконання вправ, цілеспрямованих спеціально організованих дій, що повторюються. В процесі формування навичок дії вдосконалюються і закріплюються завдяки вправам [51].

Навички входять до складу всякої діяльності дитини. Їх поділяють на види залежно від змісту цієї діяльності і тих потреб людини, які задовольняються через неї. Відповідно до цього розрізняють вміння і навички

самообслуговування, мовні, розумові, мистецькі, спортивні тощо [36].

До першого їх виду належать навички дитини задовольняти свої органічні потреби, виконувати різні гігієнічні процедури тощо.

Мовні вміння і навички є складовим моментом мовлення дитини, спрямованого на задоволенні її потреби в спілкуванні з іншим людьми, в обміні думками.

Розумові вміння і навички виявляються у виконанні різних видів розумової діяльності (наприклад запам'ятовувати певний матеріал, виконувати різні завдання тощо).

Існує ще одне поняття, яке дуже тісно пов'язане з поняттям «формування соціальних навичок». Соціалізація – процес і результат засвоєння і активного відтворення індивідом соціального досвіду, який здійснюється у процесі спілкування і діяльності [40].

Процес соціалізації представляє собою сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює певну систему норм і цінностей, які дозволяють йому функціонувати в якості члена суспільства.

Соціалізація – процес впливу соціальних умов на життєдіяльність індивіда з метою включення його в якості дієздатного суб'єкта в систему суспільних відношень [29].

Таким чином, соціалізація – це одночасно і процес навчання навичкам соціальної взаємодії, і процес культурної адаптації. Соціалізація дозволяє індивіду придбати багаж знань, який необхідний йому, щоб ефективно функціонувати у суспільстві, яке його виховало. В цілому, з цією метою індивід повинен навчитися певним правилам поведінки, які прийняті в його соціальній групі, засвоїти прийняті в ньому соціальні навички.

Д. Фельдштейн вважав, що соціалізація – це процес засвоєння соціального передбачення певною мірою типізації «як формування типових для певної групи, спільноти властивостей, якостей, уподобань, позицій» [75].

Поняття «адаптація» походить від латинського пристосовуватися. Адаптація – пристосування особистості до характеру окремих впливів або до

умов життя, які змінилися в цілому. Поняття «адаптація» виникло у ХІХ столітті і використовувалося спочатку в біології. Потім це поняття стали застосовувати і до особистості людини і навіть до колективної поведінки. Якщо адаптація не настає, виникають додаткові ускладнення в засвоєнні предмета діяльності і навіть до порушення регуляції. Адаптація зв'язана з перетворенням властивостей, механізмів, з виробленням нових навичок, якостей.

На думку О. Кононко, адаптація дитини – це інтегрований показник її здатності адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку відповідно до прийнятих норм, правил взаємодії [29].

Отже, на думку науковців, соціальні навички складають основу процесу соціалізації. Несформованість соціальних навичок унеможлиблює процес соціалізації, призводить до дезадаптації дитини.

Соціальні навички зумовлюють формування соціальної компетентності дитини. Звичайно, коли йдеться про молодшого школяра не зовсім доречно говорити про соціальну компетентність як таку, втім, соціально-педагогічну роботу необхідно спрямовувати саме на формування такої компетентності. У нашому випадку – через формування та розвиток соціальних навичок.

В. Омеляненко та А. Кузьминський зауважують, що навички формуються за допомогою вправ і привчання [40]. Вправи – це метод виховання, який передбачає планомірне, організоване, повторне виконання певних дій з метою оволодіння ними, підвищення їх ефективності та формування вмій і навичок. Вправи мають забезпечити включення дитини у конкретну діяльність, яка має певний сенс у його повсякденному житті. Це не повинна бути муштра. З метою формування певних умінь і навичок бажано віднаходити все нові й нові сфери діяльності для дитини.

Метод привчання передбачає організацію планомірного й регулярного виконання дітьми певних дій з елементами примусу та обов'язковості з метою формування конкретних звичок у поведінці. К. Ушинський зауважував, що метод привчання потребує певного часу і відбувається під контролем за

способами виконання дій. Він включає показ того, як виконується та чи та дія, а також закріплення правильних дій під контролем вчителя. Користуючись методом привчання, не завжди доцільно ставити завдання відкрито [78].

Методи вправ і привчання взаємопов'язані між собою, адже вони спрямовані на оволодіння дітьми соціальним досвідом і системою вмінь та навичок у конкретній сфері соціальної діяльності. Особистість порівняно швидко засвоює норми та правила поведінки в суспільстві, в тому середовищі, в якому їй доводиться діяти. Проте, на думку А. Кузьминського, в конкретній соціальній діяльності діти відчують значні труднощі через брак умінь і навичок. Тому у вихованні, як і в навчанні, потрібна система доцільних вправ. При цьому важливо створювати виховні ситуації різних планів, наприклад такі, що мають конкретний життєвий сенс, ігрові та ін. Не можна виховати в дитини почуття сміливості лише через заучування поняття «сміливість». Потрібна організація системи вправ, спрямованих на подолання внутрішніх бар'єрів страху, обмеження в конкретних ситуаціях [40].

Л. Шатохіна [74] виокремлює такі сторони життя дитини молодшого шкільного віку, які потребують інтенсивного розвитку соціальних навичок: спілкування та дружба; культура почуттів та емоцій; співробітництво та доброта й турбота.

Навички спілкування та дружби можна розвивати, використовуючи спеціальні вправи, ігри, читаючи хороші книги. Дітям важливо навчитися запам'ятовувати імена інших дітей в класі; прийнятними способами залучати і утримувати увагу інших; розуміти, що кожен з них – частина колективу; запрошувати один одного до спілкування і заводити друзів.

У дітей з високою самооцінкою, як правило, добре розвинене почуття спільності, вони відчують, що інші приймають і піклуються про них. Вони впевнено встановлюють контакти з оточуючими, тому що знають, як можуть віддавати і вносити свій внесок у загальну справу. Навички в цій області закладають основу, на яку можна спиратися протягом подальшого життя.

Турбота про себе і про інших людей залежить від емоційної жвавості

дитини і її здатності відгукуватися на емоції навколишнього світу. Важливо вчити дитину позначати словами такі емоції як смуток, гнів, страх, і радість. Вправи та ігри допомагають дітям зрозуміти, що почуття і емоції не одне і те ж, і що вони можуть висловлювати свої найсильніші почуття позитивним способом. Вони також навчають дітей співпереживати стражданням інших.

Кожна людина час від часу відчуває гнів, страх або смуток. Іноді ці почуття можуть налякати. Буря сильних емоцій може завадити ясності мислення, затьмарити свідомість. У такі моменти ми можемо не контролювати себе і перебувати на краю небезпеки. Навчитися керувати сильними емоціями, властивими людській натурі – одна з важливих завдань, що стоять перед кожною людиною [40].

А. Обухов [54], досліджуючи особливості формування особистості у молодшому шкільному віці визначає соціальні навички як здатність успішно і ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або в різних групах, досягаючи поставлених цілей, знаходячи консенсус і вирішуючи конфлікти у спільній діяльності з іншими людьми. Навчання як спільно-розподілена діяльність учня і вчителя в умовах навчальної групи вимагає розвитку соціальних навичок.

На думку автора, для успішного навчання в початковій школі молодшому школяреві важливо:

- сформувати основи соціальної ідентичності, в тому числі в цивільному, етнокультурному, соціально-регіональному, сімейно родовому аспектах;
- сформувати цілісне уявлення про суспільство, людину, народи і культурах в їх різноманітності;
- розвивати шанобливе ставлення до іншої думки;
- оволодіти початковими навичками адаптації в умовах, що динамічно змінюються і розвиваються, в тому числі на рівні найближчого соціального оточення;
- приймати і освоювати соціальну роль учня;
- розвивати самостійність і особисту відповідальність за свої вчинки на основі уявлень про моральні норми, соціальної справедливості та свободи;

- розвивати етичні почуття, доброзичливість, емоційно-моральну чуйність, розуміння і співпереживання до інших людей;
- розвивати навички співпраці з дорослими і однолітками в різних соціальних ситуаціях, вміння не створювати конфліктів і знаходити виходи зі спірних ситуацій;
- активно використовувати мовні засоби і засоби інформаційно-комунікативних технологій для вирішення комунікативних і пізнавальних завдань;
- оволодіти навичками смислового читання текстів різних стилів і жанрів відповідно до цілей і завдань;
- усвідомлено будувати мовні висловлювання відповідно до завдань комунікації;
- складати тексти в усній і письмовій формах при вирішенні конкретних смислових і комунікативних завдань;
- вміти слухати співрозмовника і вести діалог;
- мати готовність визнавати можливість існування різних точок зору і права кожного мати свою думку;
- викладати свою думку та аргументувати свою точку зору і оцінку подій;
- вміти співвідносити свої цілі з цілями і завданнями інших людей;
- вміти домовлятися про розподіл функцій і ролей у спільній діяльності з іншими людьми;
- здійснювати взаємний контроль у спільній діяльності, адекватно оцінювати власну поведінку і поведінку оточуючих;
- конструктивно вирішувати конфлікти за допомогою врахування інтересів сторін і співробітництва [54].

Початок шкільного навчання передбачає вступ дитини в систему відносин набагато ширшу, ніж та, що існувала до цього: коло сім'ї або навіть дитячого садка не пред'являють того рівня соціально і культурно обумовлених вимог, який є в школі. Початок шкільного життя, таким чином, примушує до певного типу взаємин – відносин з соціумом, суспільством, через освоєння

малого простору – класу, школи [7].

На швидкість і успішність прийняття дитиною своєї нової ролі – ролі школяра впливають особливості соціального досвіду, що склався до цього періоду. Під терміном «соціальний досвід» розуміється, в загальному вигляді, чуттєве відображення зовнішнього світу, яке відбувається в процесі взаємодії чинного суб'єкта (людини) з зовнішнім світом [54].

Ю. Приходько [50] зазначає, що коли ми говоримо про дитину молодшого шкільного віку, то під соціальним досвідом розуміємо накопичені в процесі спільної діяльності з дорослими, дітьми, широким соціальним оточенням форми здійснення будь-якої значимої діяльності і взаємодії з членами суспільства. Дитина, починаючи з народження, накопичує певні форми спілкування і взаємодії з людьми і навколишнім світом. Як тільки у неї з'являється можливість виявляти активність, вона випробує ці форми на оточуючих і в результаті привласнює найбільш ефективні, тобто ті, які «працюють» в спілкуванні і дозволяють домогтися значного, важливого для дитини результату. Наприклад, якщо дитина звикла добиватися свого криком і капризами і батьки нічого з цим не можуть вдіяти, то їй важко буде адаптуватися в групі дитячого саду або шкільному класі, де на його примхи не звертатимуть уваги. Дитина буде поставлена в умови, коли накопичений нею соціальний досвід «не спрацьовує» і потрібно шукати інші форми взаємодії з оточуючими [50].

Чим ширше, таким чином, досвід спілкування у дитини, тим багатше її соціальний досвід. Поняття «соціальний досвід» тісно пов'язане з поняттям «соціальні навички» або «навички міжособистісного спілкування», під якими розуміють:

- вміння співпрацювати;
- готовність спілкуватися з однолітками, іншими дітьми, дорослими;
- вміння адаптуватися в новій групі, колективі, в незнайомій обстановці.

Соціальні навички, таким чином, є необхідною умовою досягнення емоційного комфорту і придбання соціального досвіду.

Природно, що на придбання соціального досвіду впливає оточення дитини, в першу чергу сім'я, а також особистісні якості і характеристики самої дитини. Сім'я може сприяти набуттю соціального досвіду і навіть послідовно формувати його через розвиток соціальних навичок за допомогою включення дитини в різного роду постійні (стабільні) і непостійні (нестабільні) дитячі групи.

Розвиток соціального досвіду молодших школярів багато в чому визначається розширенням різноманітності соціальних ролей, які є значущими для самої дитини: «Я – учень», «Я – однокласник», «Я – друг / подруга», «Я – член сім'ї» [54].

Важливою особливістю молодшого шкільного віку, як вважають багато сучасних науковців, є зміна соціальної позиції дитини. Вона «приступає до систематичного навчання, стає членом класного і шкільного колективу, змінюються її відносини з дорослими. Це розширює й поглиблює систему її відносин з навколишньою дійсністю, посилює значущість спонтанних соціалізаційних процесів для її особистісного розвитку» [82, 384].

Саме у цей час формується низка особистісних утворень, що стають основою соціальної компетентності, а саме: формується новий тип відносин з людьми, засвоюються певні соціальні норми, втрачається орієнтація на дорослого й відбувається зближення з групою однолітків, де необхідними є навички конструктивної взаємодії; молодший школяр починає розуміти, що від його поведінки залежить вирішення багатьох життєвих ситуацій, він здобуває готовність до оволодіння навичками конструктивної поведінки в проблемних ситуаціях. У молодшому шкільному віці формується мотивація соціально значущої діяльності, у межах якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності школяра, оскільки вона спрямована на досягнення конструктивних результатів; розвивається здатність до довільної регуляції поведінки, критичне ставлення до себе й до інших людей [17].

На думку О. Проценко [52], особливу увагу варто приділяти дослідженню можливостей молодшого шкільного віку у формуванні й розвитку соціальних

засад життєдіяльності особистості дитини. Адже саме в цей період відбувається ціла низка особистісних утворень, необхідних для формування соціальної компетентності, а саме: мотивація соціально значущої діяльності, в межах якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності молодшого школяра, 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, критичне ставлення до себе й до інших людей; дитина стає здатною до адекватної самооцінки, а задоволеність собою і досить висока самооцінка є важливими складовими соціальної компетентності [21, 64]; формується новий тип відносин з людьми, засвоюються певні соціальні норми, втрачається орієнтація на дорослого й відбувається зближення з групою однолітків, де необхідними є 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 конструктивної поведінки в проблемних ситуаціях [77, 76].

Таким чином, аналіз літературних джерел доводить, що розвиток соціальних навичок є передумовою формування соціальної компетентності дитини. А останнє, у свою чергу, є одним з найбільш актуальних завдань сучасної початкової ланки освіти, оскільки ця компетентність визначає успішність в їх повсякденному житті, стимулюватиме їх інтеграційні процеси, дозволяючи не тільки адаптуватися, але й активно впливати на життєві події, засвоювати певні соціальні позиції, змінювати навколишню дійсність і самого себе [27; 57].

Сформована соціальна компетентність молодших школярів характеризує дитину як відкриту до суспільства особистість, що володіє навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажанням пізнати оточуючий світ. Стратегії соціальної поведінки, засвоєні в

молодшому шкільному віці, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості. Тому необхідною умовою є цілеспрямована допомога у побудові ефективних поведінкових стратегій, а розвиток соціальної компетентності молодших школярів повинен стати одним із найважливіших напрямів роботи в початковій школі. Напружена ситуація в сучасному українському суспільстві загострює проблему формування соціальної компетентності кожного громадянина і особливо в цьому напрямі важливо здійснювати кроки починаючи з молодшого шкільного віку.

Отже, соціальні навички можна визначити як форми спеціально засвоєної поведінки, які дитина використовує при соціальній взаємодії. Соціальними навичками є ті навички, які дозволяють дитині успішно взаємодіяти з навколишнім світом: з дорослими, з однолітками тощо. Ступень сформованості соціальних навичок зумовлює успішність соціалізації дитини. Чим вищий ступінь сформованості соціальних навичок дитини, тим більш успішною буде її соціалізація. І навпаки – не сформованість соціальних навичок призводить до дезадаптації дитини, гальмує процеси її розвитку та соціалізації.

1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку

Для подальшого дослідження стає необхідним висвітлення особливостей молодшого шкільного віку як сенситивного віку для формування соціальних навичок та підґрунтя для формування соціальної компетентності.

Як особливий період в житті дитини цей період виділився історично порівняно нещодавно з появою системи загальної та обов'язкової середньої освіти та відразу став предметом досліджень багатьох психологів, педагогів нашої країни та зарубіжжя. Цей вік найбільш глибоко та змістовно представлений в роботах В. Давидова, Д. Ельконіна та їх послідовників Л. Андарова, А. Дусавицького, А. Маркова. Соціально-педагогічні особливості

дітей в навчально-виховному процесі початкової школи були предметом досліджень Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Божовича, М. Славіна.

Майже всі питання, пов'язані з віковими особливостями розвитку молодших школярів, котрі досліджувались видатними вченими, залишаються й зараз актуальними та разом з тим потребують нових наукових досліджень та розробок з урахуванням сучасних змін, вимог та потреб суспільства. Для подальшого дослідження необхідним стає вивчення категорії, з якою передбачається експериментальна робота. Молодші школярі – особлива категорія, яка має певні характеристики. Молодший шкільний вік – найбільш відповідальний період у процесі формування особистості дитини [45].

Молодший шкільний вік характеризується розвитком важливих психічних процесів: сприйняття, мислення, розвиток і формування мови, уваги, пам'яті, які починають набувати опосередкований характер, стають усвідомленими та вільними. Це перехідний період, коли дитина поєднує в собі риси дошкільного дитинства з особливостями школяра. Ці якості вживаються в її поведінці і свідомості у вигляді складних і суперечливих сполучень.

Як будь який перехідний стан, молодший шкільний вік відрізняється прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно виявити та розвинути. Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються та культивуються саме в цьому віковому періоді. Нові якості виникають та розвиваються під час формування навчальної діяльності. Довільність, внутрішній план дії та рефлексія – основні новоутворення дитини молодшого шкільного віку. Дякуючи їм, психіка дитини досягає рівня розвитку, необхідного для подальшого навчання в середній школі, для нормального переходу в підлітковий період з його особливими можливостями й вимогами [48].

Зі вступом у перший клас у дитини виникають нові взаємини з оточуючими людьми, з'являються нові пов'язані зі школою обов'язки. Учень живе за встановленим режимом дня, вивчає визначені шкільною програмою

предмети, підкоряється шкільним правилам поведінки. Ця соціальна ситуація вимагає формування навчальної діяльності, яка спрямована на засвоєння науки й культури. Саме в побудові навчальної діяльності, яка має навчити дитину вчитися, полягає одне з головних завдань початкової школи [44].

Характерними для молодшого шкільного віку є зміни, які відбуваються в пізнавальній сфері дитини. Перш за все починається інтенсивне формування прийомів запам'ятовування. Від найбільш примітивних прийомів (повторення, уважний тривалий розгляд матеріалу) дитина переходить до групування, осмислення зв'язків різних частин матеріалу. У школі за відносно короткий період дитина повинна засвоїти достатню кількість понять. Від неї вимагається певний рівень розумових операцій (аналіз, синтез, міркування, порівняння). Тобто в процесі шкільного навчання відбувається не лише засвоєння окремих знань, умінь, але й узагальнення, а разом з цим – формування інтелектуальних операцій [41].

У цьому віці формується здатність зосереджувати увагу на малоцікавих речах; емоційні переживання набувають більш узагальненого характеру. Найбільш суттєві зміни відбуваються у сфері мислення, яке набуває все більш абстрактного й узагальненого характеру. Період розвитку дитини від 6 до 11 років виділяється психологами і як період становлення особистості. Зі вступом до школи розвиток дитини починає визначатися вже не трьома, як то було у дошкільному дитинстві, а чотирма видами діяльності [60].

Під час навчальної, ігрової, трудової діяльності та спілкування школярі навчаються аналізувати дії, вчинки однолітків, удосконалюють навички спілкування та суспільної поведінки, усвідомлюють роль батьків та дорослих. Варто згадати, що в процесі розвитку особистості дитини від народження до 3 років домінує сім'я. У подальші роки додається вплив спілкування з оточуючими, інформаційних засобів. Вступ до школи відкриває новий могутній канал виховного впливу на особистість дитини через однолітків, учителів, шкільні навчальні предмети та справи. Збільшується сфера контактів із

засобами масової інформації через читання, дуже швидко росте потік інформації виховного напрямку, який досягає дитини та впливає на неї [60].

З початком навчальної діяльності у дитини з'являються перші серйозні домашні обов'язки, пов'язані з працею та навчанням. Дорослі висувають свої вимоги, що провокує появу перших конфліктів між батьками та молодшим школярем.

На думку науковців, це вік спокійного і рівномірного фізичного розвитку. Збільшення росту і ваги, витривалості йдуть досить рівномірно і пропорційно. Кісткова система молодшого школяра ще знаходиться в стадії формування – окостеніння хребту, грудної клітки, таза, кінцівок ще не довершено, у кістковій системі ще багато хрящової тканини [45].

У цьому віці дитина автоматично займає абсолютно нове місце в системі відносин: у неї з'являються постійні обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю. Вступаючи в молодший шкільний вік, дитина переймає внутрішню позицію школяра, навчальну мотивацію. Навчальна діяльність стає провідною для цього періоду. Саме тоді у дитини розвивається теоретичне мислення. Молодший шкільний вік – особлива стадія в розвитку дитини, для якої характерним є розширення кола спілкування, формування здатності використовувати мову для регуляції власної поведінки, збільшення обсягу пам'яті або ефективності її використання, збільшення обсягу знань, що залучаються для вирішення різних завдань [57].

Цей віковий період завершує етап дитинства. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі ще багато часу й енергії віддають грі. У цих видах діяльності розгортаються їх стосунки з ровесниками і дорослими, особистісне психічне життя і психічний розвиток, формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу і самопізнання, відкривають нові власні можливості і перспективи [33].

Головною особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття і усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством.

Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Нижня межа цього вікового періоду (6-7 років) пов'язана з переходом до навчання як систематичної та цілеспрямованої діяльності. У перші його місяці ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками школяра. Часом це поєднання є досить суперечливим, що проявляється у невідповідності можливостей дитини вимогам життя, особливо вимогам школи і батьків.

М. Савчин [63] зазначає, що дошкільний і молодший шкільний вік розділяє «симптом втрати безпосередності», який свідчить, що між бажанням щось зробити і самою діяльністю виникає новий момент – з'ясування, що дасть дитині конкретна діяльність. Цей симптом виявляється як внутрішня орієнтація в тому, який сенс може мати для малюка здійснення діяльності: задоволення чи незадоволення своїм місцем у стосунках із дорослим, іншими дітьми. Так уперше виникає емоційно-сміслова орієнтувальна основа вчинку.

Протягом молодшого шкільного віку продовжується ріст і розвиток організму дитини, змінюються пропорції тіла, зокрема співвідношення голови та довжини тіла. Однак темп росту дітей обох статей уповільнюється, а збільшення ваги прискорюється. За цими показниками хлопчики випереджають дівчаток. Однак за збільшенням грудної клітки дівчатка у 9 років наздоганяють хлопчиків, а в 10 – випереджають.

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну. Дитина починає усвідомлювати, що вона виконує суспільно важливу діяльність – вчиться – і значущість цієї діяльності оцінюють люди, які оточують її. Якщо гра дошкільника була необов'язковою і батьки могли будь-коли її припинити, з різних причин вважаючи, що дитині вже досить гратися, то навчання є обов'язковою діяльністю, до якої дорослі ставляться з особливою

повагою [2].

Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. У молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомо-вольової. Шкільне життя вимагає систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити в школу, дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі тощо. Дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям [33; 70].

Зміна соціальної ролі дитини, поява нових обов'язків позначається на стосунках з однолітками і вчителями. Спочатку вона захоплена тільки навчанням, мало вступає в контакт з однолітками і певний час відчуває себе чужою, хоч ще недавно у дитячому садку постійно спілкувалася з ними. Стосунки молодших школярів з однолітками регламентовані переважно нормами «дорослої» моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Характерною ознакою взаємин молодших школярів є те, що їхня дружба заснована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо) [63].

Становлення і розвиток особистості у молодшому шкільному віці охоплює такі фази, як адаптація (пристосування до нових соціальних умов), індивідуалізація (вияв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення у групу ровесників). Школяр потрапляє в зовсім нову для нього групу ровесників-однокурсників, яка через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності є дифузною (взаємопроникненою) [46]. Цією групою керує педагог. Порівняно з вихователем дитячого садка він є більш референтним (авторитетним) для дітей, оскільки, використовуючи арсенал оцінок, впливає на їхні стосунки з іншими дорослими, передусім з

батьками, формує ставлення дорослих до дитини та її ставлення до себе як до «іншого». Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини.

Під час навчання – основної діяльності учнів – якісно і кількісно розвиваються пізнавальні процеси. Вони виявляються у розвитку сприймання. Кількісні зміни полягають у збільшенні швидкості процесу сприймання та кількості сприйнятих об'єктів, розширенні обсягу їх запам'ятовування тощо. Якісні зміни свідчать про зростання пізнавальної ефективності [70].

Сприймання стає довільнішим, цілеспрямованим і категоріальним процесом, але трапляються труднощі в сприйманні форми та її відображенні, написанні букв, цифр. Розвивається здатність розрізняти висоту звуків, чому сприяють заняття з музики і співів. Для початку занять з музики молодший шкільний вік є найсприятливішим.

В учнів формується здатність спостерігати явища навколишньої дійсності, тобто, виходячи з певної мети, помічати їх, виявляти істотні деталі, з'ясовувати взаємозв'язки між ними.

Значні якісні зміни відбуваються в розвитку пам'яті. Під впливом навчання формується логічна пам'ять, яка має вирішальне значення у здобутті знань. Але не вміючи ще диференціювати завдання (запам'ятати і відповісти) від інших навчальних завдань (зрозуміти тощо), молодші школярі виробляють у себе настанову на дослівне запам'ятовування і відтворення. За правильного педагогічного керівництва учні осмислено запам'ятовують доступний для них матеріал. Проте дослівне запам'ятовування й відтворення має і позитивне значення. Воно є важливим засобом нагромадження словникового запасу і культури дитячого мовлення, розвитку довільної пам'яті. У процесі заучування розвиваються самоконтроль, уміння помічати помилки у відтвореному та їх виправляти. Зростають продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування матеріалу. У цей період учні частіше вдаються до спеціальних мнемічних прийомів запам'ятовування [46].

Розвиток пам'яті полягає в зміні співвідношення між мимовільним і довільним запам'ятовуванням (зростає довільне), образної та словесно-логічної пам'яті. Для розвитку логічної пам'яті важливою є настанова вчителя – зрозуміти (проаналізувати, порівняти, співвіднести, згрупувати тощо) матеріал, завчити його. Довільне запам'ятовування продуктивне тоді, коли запам'ятовуваний матеріал стає змістом активної діяльності учнів [46].

Розвиток уяви відбувається у напрямі від репродуктивних її форм до творчого осмислення уявлень, від довільного їх комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Зростає вимогливість дітей до витворів їх уяви, швидкість створення образів фантазії.

Мислення стає конкретно-образним, але все більшого значення набувають абстрактні компоненти. Під впливом навчання змінюються співвідношення між його образними і понятійними, конкретними та абстрактними компонентами. Молодші школярі швидше оволодівають індуктивними умовиводами, ніж дедуктивними [70].

У розвитку мовлення важливим є використання різних форм слова, писемного та внутрішнього мовлення, яке виявляється у функціональних формах: повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання і погрози, питання і відповіді. Відбуваються також зрушення в морфологічній структурі усного й писемного мовлення, розвиток словесних асоціацій, оволодіння писемним мовленням, розширення взаємозв'язків між компонентами структури мовлення. Значно збільшується кількість слів, якими діти позначають предмети, явища, їх ознаки, дії, процеси. Проте є ще чимало дефектів в усному мовленні (шепелявість, заміна одного звука іншим, заїкання, картавість тощо), які вимагають уваги не тільки вчителя, а й спеціаліста-логопеда.

Показником успіхів учнів у оволодінні мовленням є мовчазне читання. Воно відрізняється від голосного згорненістю зовнішніх мовно-рухових актів: спочатку дитина читає пошепки, а потім мовчки. Мовчазне читання розвиває самоконтроль, увагу, внутрішнє мовлення.

Переважає мимовільна увага. Діти активно реагують на все нове, яскраве і незвичайне. Мимовільна увага має позитивне значення, але недостатня для досягнення успіхів у навчанні. З віком зростає обсяг і стійкість уваги, пов'язані із значущістю навчального матеріалу. Усвідомлення учнями важливості його засвоєння – умова стійкості довільної уваги [33].

У молодшому шкільному віці відбувається подальший розвиток особистісних якостей не тільки в інтелектуальній, а й в емоційній, вольовій сферах, спілкуванні з дорослими та однолітками. Джерелом емоцій у молодших школярів є навчальна та ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи та невдачі у навчанні, взаємини в колективі, читання художньої літератури, сприймання телепередач, кінофільмів, інтелектуальні ігри тощо. До емоційної сфери належать переживання нового, здивування, сумнів, радощі пізнання – основи формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів. Колективні заняття сприяють розвитку моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товарицькість, колективізм.

Молодші школярі емоційно вразливі. Відбувається диференціація сором'язливості, яка виявляється в реагуванні на людину, думка якої має значення для них. Розвивається почуття самолюбства, що виявляється в гнівному реагуванні на приниження їх гідності й позитивне емоційне переживання за визнання їх позитивних особистих якостей.

Розвитку моральних почуттів (дружби, товарицькості, обов'язку, гуманності) сприяє перебування учнів у колективі, об'єднаному спільною навчальною діяльністю. Розвивається почуття симпатії, важливе для утворення малих груп, з яких складаються колективи [20].

Формуванню вольових якостей (самостійності, впевненості у своїх силах, витримки, наполегливості) сприяє шкільне навчання, яке вимагає від учнів усвідомлення й виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм активності, довільного регулювання поведінки, уміння активно керувати увагою, слухати, думати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя. Ефективність цього процесу залежить від використання

учителем прийомів переконання, зауваження, заохочення та інших засобів впливу на дитину. Зловживання негативними оцінками, нотаціями, покараннями спричиняє погіршення ставлення учнів до навчальних обов'язків, зниження активності, виникнення лінощів та інших негативних рис.

З'являється усвідомлення обов'язків, розуміння того, що невиконання правил поведінки шкодить інтересам колективу й кожного учня. Дітям властиві наслідування й підвищене навіювання, що як позитивно, так і негативно впливають на засвоєння норм і правил поведінки. У зв'язку з недостатнім розвитком самосвідомості, малим життєвим досвідом діти можуть наслідувати небажані форми поведінки: грубість, недисциплінованість тощо. В інших випадках, коли вони беруть за взірць поведінку улюбленого вчителя, авторитетних для них дорослих, наслідування і підвищене навіювання полегшує засвоєння норм і правил поведінки. У цей період зростає роль особистого прикладу дорослих, передусім учителя.

Стосунки між дітьми в класі формуються за допомогою вчителя, який завжди вказує на деяких учнів як на взірць, водночас звертає увагу й на хиби в поведінці інших. Більшість дітей відтворює у своєму ставленні до однокласників ставлення вчителя, не усвідомлюючи критеріїв, якими він послуговується при їх оцінюванні.

Починає формуватися громадська думка стосовно учнів, які успішно навчаються і є дисциплінованими, з'являються спроби оцінити вчинки ровесників. У класному колективі виникають об'єднання, які переростають у стійкі шкільні й позашкільні мікроколективи. Важливо тримати їх у полі зору, знати, що саме об'єднує їх учасників та знаходити способи для коригування їх діяльності [33].

Молодший шкільний вік – вік досить помітного формування особистості. Для нього характерні нові відносини з дорослими й однолітками, включення в цілу систему колективів, в новий вид діяльності – навчання, що являє собою ряд серйозних вимог до учня. В молодшому шкільному віці закладається фундамент поведінки, відбувається засвоєння моральних норм і правил

поведінки, починає формуватися суспільна спрямованість особистості.

Характер молодших школярів відрізняється деякими особливостями. Насамперед вони імпульсивні – схильні негайно діяти під впливом безпосередніх імпульсів, спонукань, не подумавши і не зваживши всіх обставин. Причина – потреба в активній зовнішній розрядці при віковій слабості вольової регуляції поведінки [58].

Віковою особливістю є і загальна недостатність волі: молодший школяр ще не має великого досвіду тривалої боротьби за досягнення поставленої мети, подолання труднощів і перешкод. Він може опустити руки при невдачі, зневіритися у своїх силах і можливостях. Нерідко спостерігається примхливість, упертість. Звичайна причина цього – недоліки сімейного виховання. Молодші школярі дуже емоційні. Емоційність позначається, по-перше, в тому, що їхня психічна діяльність зазвичай зафарбована емоціями.

Усе, що діти спостерігають, про що думають, що роблять, викликає в них емоційно-забарвлене відношення. По-друге, молодші школярі не вміють стримувати свої почуття, контролювати їх зовнішній прояв, вони дуже безпосередні і відверті у вираженні радості, горя, суму, страху, задоволення чи невдоволення. По-третє, емоційність виражається в їхній великій емоційній нестійкості, частій зміні настроїв, схильності до афектів, короткочасним і бурхливим проявам радості, горя, гніву, страху. З роками усе більше розвивається здатність регулювати свої почуття, стримувати їхні небажані прояви [45].

Великі можливості надає молодший шкільний вік для виховання колективістських відносин. За кілька років молодший школяр накопичує, при правильному вихованні, важливий для свого подальшого розвитку досвід колективної діяльності – діяльності в колективі і для колективу. Вихованню колективізму допомагає участь дітей у суспільних, колективних справах. Саме тут дитина здобуває основний досвід колективної суспільної діяльності [48].

Основним компонентом змісту розвивального навчання є система наукових понять. Навчання будується як оволодіння учнями загальним

принципом розв'язання задач певного класу. Для усвідомлення загального способу учень має його сконструювати у процесі виявлення, аналізу та змістового узагальнення умови задачі, тобто провести дослідження. Істотним чинником успішності дослідження може бути його здійснення у формі діалогу, коли учні вільно обмінюються думками щодо «відкриття» нового способу. Виходячи з цього, спільну навчальну роботу учнів у системі розвивального навчання розглядають як необхідну, органічно пов'язану зі змістом, форму навчального процесу.

Значення спілкування як одного з чинників ефективності діяльності людини обґрунтовано у працях О. Бодальова, Б. Ломова, О. Леонтьєва та ін. Показано, зокрема, що саме спілкування зі значущими дорослими й ровесниками є провідним джерелом становлення особистості, формування важливих властивостей її моральної сфери, світогляду. Систематичне використання спільної навчальної роботи учнів в умовах традиційної початкової школи [59]:

а) дозволяє учням на більш високому рівні засвоювати знання, краще орієнтуватися в навчальному матеріалі;

б) позитивно впливає на розвиток пізнавальних процесів, таких як мислення, пам'ять, мовлення. Спільна навчальна робота молодших школярів за умови її ефективної організації підвищує ступінь задоволеності учнів шкільним життям, знижує ступінь конфліктності у класному колективі.

Умови, необхідні для ефективного введення та застосування групових форм організації навчального процесу:

а) підготовка учнів до роботи в групі ровесників, спочатку в ігровій формі, потім на навчальному матеріалі;

б) підготовка вчителя: знайомство з теорією та практикою організації спільної навчальної роботи учнів;

в) організація роботи учнів в парі, потім в групі;

г) в групу мають входити діти з різними навчальними можливостями;

д) регламентація ролей в групі та усвідомлення учнями мети роботи;

е) застосування групової роботи можливе на уроках різних типів і на різних етапах, вибір форми організації навчального процесу залежить від мети, яку ставить вчитель;

ж) після проведення групової роботи необхідна рефлексія спільної роботи по розв'язанню певного завдання та характеру спілкування [59].

Молодший шкільний вік характеризується великими можливостями щодо виховання позитивних якостей характеру. Піддатливість, довірливість, наслідувальність, авторитет учителя – це та психологічна основа, на яку треба спиратися у вихованні. З початком навчальної діяльності відбувається процес входження дитини в колектив, який змінює й поглиблює систему взаємин її з навколишньою дійсністю, а тому відбувається зміна загального характеру емоцій – їх змістова сторона. Вони стають більш витривалими, більш стійкими й глибокими [64].

У подальшому дитина молодшого шкільного віку вже не тільки знає, але й безпосередньо відчуває, як треба вчинити в тому чи іншому випадку, навіть якщо вона не може усвідомити своє почуття або довести правильність свого переконання, заснованого на цьому почутті. Характерною рисою взаємовідношень молодших школярів є те, що їх дружба заснована на спільності зовнішніх життєвих обставин та випадкових інтересів (діти сидять за однією партою, живуть в одному домі) [59].

Свідомість молодших школярів ще не досягає того рівня, щоб думка однолітків була критерієм справжньої оцінки самого себе. Думка вчителя для молодших школярів більш суттєва та безапеляційна. Молодші школярі беззастережно визнають його авторитет. Діти відверто радяться з учителем, довіряють йому свої хвилювання, турботи, домашні події. В усіх дитячих сварках учитель виступає «моральним арбітром» [61].

Поступово в молодших школярів формується й почуття колективізму. Якщо першокласники допомагають один одному, то зазвичай це відбувається не за власним бажанням, а завдяки прямій вказівці вчителя та за його

допомогою. Колектив молодших школярів починає формуватися лише тоді, коли під впливом спеціальної роботи вчителя діти вперше починають виявляти доброзичливий інтерес до успіхів та невдач, досягнень однокласників, починають відноситись до навчальної діяльності як до справи всього класу, коли діти вперше починають реагувати на думку про клас в цілому, коли свої особисті досягнення вони будуть сприймати як частину успіхів всього класу [66].

Такі особливості дітей молодшого шкільного віку довгий час визнавалися педагогами та психологами як стійкі та характерні, але деякі з них під впливом соціальних змін і змісту освітнього процесу деформувались або набули інший вигляд. З приводу цього автор теорії особистісно-орієнтованого виховання професор І. Бех, досліджуючи психологічні закономірності особистості в молодшому шкільному віці, зазначав, що «молодший шкільний вік – відповідна стадія психічного розвитку суб'єкта – набуває нині чітко окресленої виразності як щодо попереднього вікового етапу (дошкільне дитинство), так і наступного підліткового етапу» [8]. Вчений пояснює це істотним прискоренням процесу розвитку особистості, що є характеристикою, властивою лише сучасній соціальній ситуації як провідній розвивальній детермінанті.

Особливістю сучасного молодшого школяра є – «демократичність» у стосунках з учителем, мимовільність поведінки, невміння регулювати свої дії відповідно до норм шкільного життя. Це природно для новачків, але як зауважують учителі, в сучасних першокласників спостерігається певна протидія вимогам до поведінки. «Потрібно», «не можна», «виконай до кінця» - все це сприймається лише за дуже великої наполегливості вихователя [67].

Наступною характерною особливістю сучасних молодших школярів є те, що з їх життя викреслені поняття «двір, вулиця» як соціальний інститут. На зміну їм прийшли поняття «комп'ютерно залежний», «інтернет-користувач». Негативними наслідками таких процесів стали: обмежене спілкування з однолітками, несформованість комунікативних навичок, ріст такого явища як самотність серед дітей.

На фізичний стан молодшого школяра суттєво вплинули відсутність фізичних навантажень, прогулянок на свіжому повітрі та поява «некорисної» їжі. У жорстких умовах сьогодення погіршився психічний стан учнів початкової школи, який, як правило, містить емоційні та вольові компоненти. Так, до негативних вольових станів учнів початкової школи можна віднести стан апатії, нудьги, нерішучості, байдужості, пасивності. Вагоме місце серед негативних станів дітей цього віку посідають тривога, пригніченість [67].

Такі наслідки спеціалісти пов'язують з наявністю в молодших школярів низького рівня особистісної саморегуляції. Зміни відбулися й у мотиваційній сфері дітей 6-11 років – знизилась пізнавальні мотиви та інтереси, допитливість, підвищилась значущість споживацьких інтересів. Ще однією інноваційною особливістю, на думку сучасних науковців, є те, що в молодших школярів з'явилися перші прояви самоідентифікації особистості. Вона визначається як спеціально організована діяльність людини, метою якої є – саморозуміння, самототожність, самоприйняття, усвідомлення власної цілісності, унікальності, цінності» [41]. Самоіндефікація має своє продовження в підлітковому віці, коли індивід володіє достатньо розвиненими психічними структурами.

Таким чином, молодший шкільний вік – важливий сензитивний період у становленні особистісного розвитку дитини. Саме тут закладаються основи моральних знань, норм, формується свідомо-емоційне ставлення до соціуму. Психологічною основою формування здатності до особистісного зростання є процес засвоєння цінностей життя і їх перетворення в змістовні елементи уявлень про моральні якості особистості. Отже, молодший шкільний вік характеризується наступними основними особливостями: художньо-образним мисленням дитини та потребою учнів у довірливому підкоренні дорослому, який турботливо і уважно керує їхнім розвитком. Ураховуючи вище викладене, вважаємо, що формування соціальних навичок молодших школярів є доцільним саме у цьому віці. Тому, наступний підрозділ присвячений визначенню сутності та змісту соціально-педагогічної роботи з формування таких навичок.

1.3. Сутність та зміст формування соціальних навичок дітей в умовах початкової школи

Попередній розгляд питань формування соціальних навичок, а, також, вікових особливостей молодших школярів дозволив перейти до проблеми формування соціальних навичок означеної категорії.

Перш за все, зазначимо, що компетентнісний підхід, який наразі активно впроваджується у систему освіти, передбачає, що недостатньо формувати певні знання, вміння та навички. В рамках цього підходу зауважується, що означені компоненти не стануть цілісним утворенням, якщо не підходити з точки зору формування компетентності як такої. Отже, у нашому дослідженні зосередимо увагу на формуванні соціальних навичок, як складової соціальної компетентності дитини молодшого шкільного віку.

Сучасні суспільно-політичні й соціально-економічні трансформації, орієнтація на інноваційний шлях розвитку нашої держави позначилися на зміні пріоритетів освітньої площини. Компетентнісний підхід в освіті поряд з розвитком фундаментальних знань, умінь і навичок у школярів вимагає формування важливих соціальних компетенцій, які стануть запорукою успішності адаптації підростаючого покоління в динамічній ситуації соціальної взаємодії, механізмом ефективної соціалізації особистості.

Очевидно, що такі значущі зміни мають розпочинатися з початкової ланки шкільної освіти. Молодші школярі мають оволодіти не лише сумою знань, необхідних і достатніх для цього ступеня освіти, навчитися писати, читати, рахувати, міркувати. У контексті сучасних пріоритетів початкова освіта має сприяти розвитку в них умінь вступати в комунікацію, соціальну взаємодію, аналізувати й засвоювати соціально значущу інформацію для розв'язання різних проблем, плідно співпрацювати з однолітками й дорослими, бути ефективними в сумісній діяльності, самореалізуватися тощо.

Психолог А. Бодалев наголошує на тому, що соціальна компетентність майже не залежить від природно-фізіологічних якостей, адже вона формується

під впливом зовнішніх чинників: сімейна ситуація, умови самовираження і саморозвитку, життєві труднощі й досвід подолання перших особистісних проблем і життєвих ускладнень, оточення [9, 87].

На основі аналізу державних документів і педагогічних джерел з'ясовано, що соціальна компетентність має широкий спектр уявлень:

- соціальна компетентність – це здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції в колективі [16];

- соціальна компетентність – це складне переплетення умінь, знань і дій, орієнтованих та організованих відповідно до навколишньої соціальної реальності, які відкривають і забезпечують можливість самореалізації в заданій ситуації [18, 145];

- соціальна компетентність дитини – відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки [49, 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 [17, 98].

Науковці зазначають, що оскільки особистість – істота соціальна, то формат соціальної компетентності охоплює як соціальні мотиви, знання, навички, необхідні для успішної взаємодії із соціальним середовищем, так і самопочуття та самосприйняття особистості в мінливому соціумі. При цьому соціальна компетентність передбачає як достатній рівень уміння будувати партнерські відносини, здатність до кооперації на рівноправній основі, так і достатній рівень комфортності, аби не йти врозріз з вимогами суспільства [28].

Дослідниця М. Гончарова-Горянська виділяє три підходи щодо визначення змісту соціальної компетентності: на основі конкретних соціальних навичок (певні стратегії, що використовує особистість для ефективної взаємодії з соціумом); на основі параметрів виміру соціальної компетентності (ситуативні

прояви рівня соціальної компетентності); на основі якості поведінки соціально компетентної особистості (сукупність певних якостей особистості, особливості її характеру та поведінки [14, 72].

На думку Л. Лепіхової, 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 [34, 18]. Спираючись на виокремлені передумови, вчитель може ефективніше здійснювати процес формування соціальної компетентності молодших школярів.

Отже, проблема визначення сутності поняття «соціальна компетентність» висвітлена у працях вітчизняних педагогів, ці дослідження спрямовані на вивчення соціальних засад розвитку учнів шкільного віку, виявлення особливостей взаємодії учнів з соціумом та уміння будувати партнерські відносини, які дадуть змогу в майбутньому реалізувати свої дії на практиці. Усі автори визначають соціальну компетентність як необхідну складову особистості, що визначає успіх у становленні дитини як повноцінного члена соціуму. Ми підтримуємо думку Н. Гавриш та інших дослідників, адже вважаємо, що соціальна компетентність молодшого школяра є інтегральною якістю особистості, яка передбачає оволодіння певною системою знань, формування умінь і навичок взаємодії в соціумі та здатності оцінювати свої дії та вчинки.

Наші твердження щодо сутності досліджуваної компетентності підтверджує дослідниця Ю. Коротіна, яка визначає соціальну компетентність молодшого школяра як інтегративну характеристику особистості дитини, що відображає систему знань, умінь і навичок, які сформовані в процесі вивчення навчальних предметів і є необхідними йому для моделювання своєї поведінки,

уміння адекватно сприймати навколишню дійсність, будувати систему відносин і спілкування з оточенням [30, 56].

Дослідниця обґрунтувала необхідність і довела можливість формування соціальної компетентності молодших школярів засобами навчальних предметів, які мають соціально-педагогічний потенціал. Ю. Коротіна доводить думку, що саме навчальна діяльність є основним джерелом формування у дітей соціальних понять, предметних і надпредметних компетенцій, що становлять основу соціальної компетентності. Авторка визначила структурні компоненти соціальної компетентності молодших школярів, критерії, рівні й показники сформованості соціальної компетентності молодших школярів.

Думка про залучення різних інститутів виховання у формуванні соціальної компетентності школярів знайшла відображення у працях О. Прямикової. Адже дослідниця вважає, 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 набором альтеративних складових, необхідних для реалізації своїх цілей у суспільстві [53, 128].

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 налаштовуватися на спілкування з іншими.

І. Ніколаєску зазначає, що формування соціальної компетентності молодшого школяра має надпредметний характер і відбувається у процесі вивчення учнем загально-навчальних дисциплін. Значний потенціал для опанування учнями молодших класів соціально компетентної поведінки мають як зміст навчальних дисциплін, так і методика їх викладання [38].

Оскільки опанування соціальною компетентністю має міждисциплінарний характер, то застосування саме інтерактивних методів навчання під час вивчення навчальних дисциплін сприятиме розвитку ефективної міжособистісної взаємодії між учнями і незалежно від типу навчальної дисципліни матиме контекстний характер.

Організація навчального процесу в інтерактивній формі змінює звичну його логіку: процес вибудовується не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування [42]. Особливо цінним є цей аспект у контексті формування соціальної компетентності, оскільки вчитель не може бути єдиним джерелом знань і досвіду, а набуття соціальних знань та формування вмінь, нав'язане «згори», часто викликає внутрішній спротив і намагання підійти до процесу формально. Застосування інтерактивних методів навчання актуалізує ситуативні мотиви діяльності; активність, вмотивована цими спонуканнями, веде до формування усталених мотивів і цінностей, що лежать в семантичному полі соціальної компетентності особистості.

Суттєвим чинником формування соціальної компетентності молодшого школяра є його активна соціалізація, під якою ми розуміємо таке пристосування людини до вимог суспільства, що забезпечує її успішне функціонування у соціальному середовищі. У процесі соціалізації молода людина повинна пізнати й прийняти вимоги суспільства, а результатом цього процесу є формування свідомої причетності, належності до суспільства,

пристосованості до оточуючого середовища і здатності до успішного здійснення соціальних ролей. Ці завдання можуть бути освоєні через соціальну практику, включення в діяльність вікових дитячих об'єднань, громадських організацій, органів шкільного самоврядування.

Залучення молодших школярів до роботи в органах учнівського самоврядування сприяє формуванню соціальних компетенцій, здатності брати на себе відповідальність, активно брати участь у спільному прийнятті рішень, у різних видах соціального проектування, цивілізованому розв'язанні конфліктів [38].

Серед найважливіших аспектів соціальної компетентності людини є її здатність активно й успішно діяти в соціумі на засадах гуманності, співпраці, толерантності, відповідальності. Це вимагає від особистості вміння ефективно спілкуватися з іншими людьми, досягати консенсусу, запобігати і розв'язувати проблемні й конфліктні ситуації, а отже, набуття нею конфліктологічної компетенції [19, 5].

Актуальність формування конфліктологічної компетенції молодших школярів підсилюється й тим, що сучасний учень досить часто стикається з конфліктами у школі. Т. Дрожжина [19] наводить дані дослідження: проведені бесіди з 500 учнями та спостереження за ними свідчать, що конфлікти з учителями відбуваються у 75,2 % учнів; в учнівському середовищі – у 56,0 % школярів. Одночасно слід підкреслити, що учні не вміють регулювати конфлікти, які виникають, і в конфліктних протистояннях переважають деструктивні тенденції. Так, 84,0 % з опитаних учнів прагнуть до доведення своєї правоти за будь-яких умов і тільки 26,8 % з них готові визнати, що бувають не праві. Для 58,4 % опитаних у конфлікті важко зробити перший крок, щоб з'ясувати взаємини. При цьому 70,0 % учнів зазнає, що конфлікти здійснюють негативний вплив на їхні стосунки з оточенням [19].

Тривалі, нерозв'язані конфлікти погіршують міжособистісні стосунки, морально-психологічний клімат в учнівському колективі, знижують мотивацію учня до навчання. Відсутність належної уваги до проблеми конфліктів у

життєдіяльності школярів значно підвищує конфліктогенність навчально-виховного середовища, що стає основою формування конфліктної спрямованості особистості й перешкодою на шляху її самореалізації. Отже, шкільна практика потребує вирішення проблеми конфліктологічної підготовки учня, яка б дозволила зрозуміти сутність конфлікту, побачити його витoki, зміст, хід розвитку, наслідки, можливі способи розв'язання та запобігання конфлікту, набути досвіду раціональної поведінки в конфлікті [38].

В. Новіков, репрезентуючи соціальну компетентність молодших школярів як ціннісний компонент освітнього процесу, в рамках якого проектується соціокультурне середовище, наповнене виховним змістом народної спадщини, наголошує на важливості використання етнопедагогічних засобів з метою формування соціальної компетентності учнів. Проведене автором експериментальне дослідження довело, що дієвими етнопедагогічними засобами є: народні ігри, вірші, пісні, приказки, прислів'я, рухливі та сюжетно-рольові ігри, казки, спеціально розроблені програмні заняття, де кожна тема включала в себе теоретичні та емпіричні дидактичні одиниці.

Як зазначає О. Павлик [43], розвиток спілкування з ровесниками знаменує нову стадію емоційного розвитку – появу емоційної децентрації; активно розвиваються соціальні емоції. Важливою особливістю молодшого школяра є виникнення просоціальної поведінки, мотивованої моральними міркуваннями, обов'язком, альтруїстичними установками. Спрямованість інтересів у соціальних відносинах зазнає змін: якщо у першому класі для дитини значимою особою є вчитель, то з віком усе тіснішими стають контакти з однокласниками, причому спілкування має в основному гомосоціальний характер.

Для успішної соціалізації молодших школярів потрібні такі умови, які б забезпечували їм можливість критично переосмислювати і відбирати те, що пропонує соціум. Головне – це набуття учнем соціального досвіду, який буде впливати на його дії, вчинки, на формування його бажань та інтересів, спрямовувати або стримувати його активність, тобто впливати на свідомість.

На думку О. Юрченко [80], молодший шкільний вік є сприятливим для

виховання у дитини здібності цінувати особистість людини, що, у свою чергу, відкриває можливість формувати гуманне ставлення до інших людей. Соціальна компетентність молодших школярів характеризується такими показниками:

- приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки;

- проявляти гнучкість у сприйнятті нових вражень та їх оцінці, прилаштовуватися до вимог соціальної групи, зберігаючи водночас власне обличчя;

- добирати корисні для свого соціального розвитку ролі, поводитися відповідально, співвідносити чекання інших з власними можливостями і домаганнями;

- орієнтуватися у своїх правах та обов'язках;

- уміти брати до уваги думку інших людей, рахуватися з їхніми бажаннями та інтересами, визнавати сильні сторони;

- гнучко поводитися з партнерами по спілкуванню; адекватно реагувати на їхні слова і дії; вміти вислуховувати, погоджуватися, відстоювати власну точку зору, домовлятися;

- виявляти толерантність, емпатію, здатність співчувати і спів радіти;

- налагоджувати з однолітками та дорослими гармонійні взаємини, домовлятися з ними; уникати конфліктів або розв'язувати їх мирним шляхом, утримуватися від образливих слів та агресивних дій;

- оптимістично ставитися до труднощів, уміти мобілізуватися на їх подолання; проявляти витримку в стресових ситуаціях;

- бути здатною до само покладання відповідальності, ініціювати допомогу та підтримку іншому;

- розраховувати на себе, рідних, близьких, знайомих, товаришів;

- гідно вигравати та програвати;

- узгоджувати свої бажання з можливостями та вимогами;

- контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від

негативних проявів;

- довіряти власному досвіду, спиратися на реалістичну самооцінку;
- уміти в разі потреби звернутися до людей за допомогою;
- володіти мовленнєвим етикетом, бути здатною ініціювати, підтримати

та культурно завершити розмову;

- уміти тримати дистанцію, відчувати межу бажаної-небажаної поведінки;
- орієнтуватися в понятті «авторитет», пов'язувати його зі справжніми

чеснотами і цінностями;

- поводитися совісно за відсутності контролю з боку дорослого;

- бути людяною, справедливою людиною, вміти приймати точку зору іншої людини [80].

Формування соціальної компетентності молодших школярів відбувається у процесі вивчення навчальних дисциплін і в позанавчальній роботі. Як показує аналіз Державного стандарту початкової загальної освіти, найбільшою мірою сприяє цьому освітня галузь «Суспільствознавство». Навчальна дисципліна «Я у світі», реалізована цією освітньою галуззю, має інтегрований характер і чітко виражену виховну суспільствознавчу спрямованість. Особливість курсу полягає в тому, що його зміст багатоплановий: це і розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві завдяки активному спілкуванню з соціальним оточенням; формування основ споживчої культури, уміння самостійно прийняти рішення щодо власної поведінки у різноманітних життєвих ситуаціях; оволодіння моделями поведінки, які відповідають чинному законодавству України, загальноприйнятим нормам моралі та права. Курс починає вивчатися школярами з третього класу, а тому враховує зростаючі інтелектуальні можливості учнів у засвоєнні і перетворенні інформації соціального спрямування, набутий досвід в оцінці фактів, подій, явищ навколишнього життя, стан вольової регуляції поведінки як основи привласнення морально правових норм [13].

Досліджуючи особливості формування соціальної компетентності М. Люшин [35] зазначає, що це педагогічне явище і, водночас, проект, що

постійно вдосконалюється, перетворюється на соціальну дійсність. Інструментом, який забезпечує здійснення проекту соціального зростання особистості, є відповідна технологія компетентнісно зорієнтованої освіти. Її суть відображають мета навчального заняття чи виховного заходу, їхній мотиваційний, змістовий, процесуальний компоненти, а також передбачуване формування відповідного рівня соціальної компетентності.

Цілком слушно зауважує професор Н. Голуб, що компетентність кожної вікової категорії повинна мати своє маркування або ж принаймні рівні, наприклад: у початкових класах – елементарний (чи мінімальний), у середній ланці – базовий (просунутий), у старших класах – високий і у вишах – професійний. Тоді цілком виправдано говорити про формування кожного рівня компетентності [28].

На думку вченого, освітньою технологією передбачені шляхи формування соціальної компетентності учнів певної вікової групи. Так, у початковій школі (1–4-і класи) становлення соціальних навичок особистості учня, серед іншого, досягається:

- роботою в парах, групах для досягнення спільного результату; умінням вести спостереження за природними явищами; дбайливим ставленням до навколишнього середовища;
- умінням працювати в колективі, вести діалог на основі життєвих ситуацій;
- оволодінням прийомами та навичками толерантного міжособистісного спілкування з однолітками, пошуку компромісу.

Г. Коберник та інші науковці пропонують використовувати інтерактивні методи для формування та розвитку соціальної компетентності учнів. В останні десятиріччя методи, спрямовані на збільшення комунікативної активності між учасниками спілкування, або їхньої взаємодії, стали в педагогічній науці більше відомими під назвою інтерактивних. Хоча практично неможливо назвати якийсь із методів навчання інтерактивним, а інший – ні [25]. Бо кожен, навіть відомий у загальноприйнятій класифікації як пасивний метод, передбачає

певний рівень взаємодії між наставником і вихованцем. Тому, на думку автора, краще і доречніше було б вживати термін інтерактивний стосовно прийомів, якими може скористатися вчитель, щоб обраний ним метод роботи з учнями міг якомога більше залучити їх до активної праці.

Слово «інтерактив» прийшло з англійської від слова «interact», де «inter» – це взаємний і «act» – діяти. Таким чином інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка переслідує конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [47].

Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. В ході інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

Ми з прихильністю ставимося до визначення сутності інтерактивного навчання, яке пропонують відомі вітчизняні дослідниці цієї проблеми О. Пошетун та Л. Пироженко. На їх думку інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть школяра у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його

учасників процесі навчального пізнання: або кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усім класом завдання. Інтерактивні технології навчання включають у себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [47].

Вітчизняні та зарубіжні дослідники все більше згодні у висновках, що ключові компетентності учнів слід формувати через спеціально підготовлений зміст, технології і розвивально збагачене середовище, яке має такі ознаки: відкритість, цілісність, емоційна комфортність, суб'єктність навчальної взаємодії [80].

Важливою психолого-педагогічною умовою формування в молодших школярів соціальної компетентності є використання активних методів. Серед прийомів можна назвати: надання посильних завдань з поступовим підвищенням їхньої складності; допомога у разі необхідності; приклад упевненої, соціально відкритої поведінки та діяльності, уникнення негативних зауважень, підбадьорення, навіювання впевненості в тому, що діти зможуть виконати завдання.

За даними Л. Божович, правильне формування самооцінки – ще один з найважливіших факторів розвитку особистості дитини. Стійка самооцінка формується під впливом оцінки з боку оточуючих (дорослих і дітей), а також власної діяльності дитини і власної оцінки її результатів. Якщо дитина не вміє аналізувати свою діяльність, а оцінка з боку оточуючих змінюється в негативному для нього напрямку, виникають гострі афективні переживання. При тривалому збереженні такої ситуації ці негативні форми поведінки фіксуються і стають стійкими якостями особистості. Л. Божович зазначає, що негативні якості особистості виникають у відповідь на потребу дитини уникнути важких афективних переживань, пов'язаних з втратою впевненості в собі [10].

Для підтримки планки на гідній висоті слід методично займатися формуванням самооцінки. Оціночна діяльність педагога – основа для формування самооцінки в учнів початкової школи. Самооцінка формується і розвивається, якщо вчитель демонструє позитивне ставлення до учня, віру в його можливості, бажання всіма способами допомогти йому вчитися. Методична сторона зводиться до застосування в навчальному процесі переважно індивідуальних еталонів, що створюють умови для рефлексивної оцінки учнів своїх дій [22].

Однак роль батьків у формуванні адекватної самооцінки дитини молодшого шкільного віку не менш важлива, ніж роль педагога, адже те, що людина набуває в сім'ї, вона зберігає протягом усього подальшого життя. По суті, самооцінка – це спочатку привласнення дитиною оцінки батьків. Пізніше сили набирає стиль сімейного виховання, і самооцінка починає диференціюватися. На цьому етапі дитяча самооцінка залежить від особливостей сімейної виховної політики [29].

Таким чином, для формування адекватної самооцінки молодшого школяра рекомендується:

- врахування потреб розвитку дітей;
- педагогу йти шляхом розвитку можливостей дітей, створення для них ситуації успіху;
- і педагогам, і батькам рекомендується бути щедрим на похвалу, прояв емоційної підтримки по відношенню до дітей;
- робота з формування самооцінки повинна здійснюватися у різні режимні моменти і в різних видах діяльності;
- педагогу рекомендується задіяти різні джерела і механізми;
- педагогу враховувати принцип заходи і принцип системи;
- навчати дитину способам зняття м'язової і емоційної напруги;
- проводити з дітьми релаксаційні ігри;
- надавати дітям можливість робити те, чим вони можуть пишатися;
- надавати дітям можливість оцінити себе позитивно (у грі, у

дослідженні, в бесіді);

- давати можливість дітям робити вибір.

Батьки задають початковий рівень домагань дитини – те, на що він претендує у навчальній діяльності. Рівень домагань безпосередньо впливає на самооцінку дитини, тому батькам для формування у своїх дітей диференційованої адекватної самооцінки в процесі виховання слід дотримуватися наступних рекомендацій: знаходити час, хоча б кілька хвилин кожен день, щоб приділити дитині всю свою увагу, не ділячи його ні з чим; показати дитині, що батьки визнають і розуміють його почуття, навіть якщо не згодні з ним. Пояснити, що різні люди можуть мати різні почуття. Ніякі людські почуття не бувають правильними чи неправильними. Пам'ятати, визнавати почуття дитини, навіть негативні, не означає дозволяти йому неприйнятну поведінку; як би не подобалася ситуація або який-небудь план, запитати про це думку дитини, якщо необхідно, запропонувати йому пару альтернатив. Це не тільки привчить дитину думати самостійно, а й розуміти, що його думка цінують, що дає дитині відчуття контролю над ситуацією; допомогти дітям навчитися вирішувати проблеми самим, не вдаючись до допомоги дорослих; поважати зусилля дітей; показувати дитині очевидні свідчення його розвитку, його досягнення. Показувати дитині його старі малюнки або його більш ранню відеозапис, щоб довести йому, які він зробив успіхи, які придбав нові навички; пояснити дитині, що у всіх іноді трапляються невдачі. Дуже важливо зрозуміти, що помилки дають людині можливість вчитися [69].

Науковцями розроблені такі рекомендації спеціально для педагогів з формування адекватної самооцінки молодшого школяра [71]:

- оцінка повинна служити головною метою – стимулювати і спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність молодшого школяра;
- давати змістовну оцінку роботі молодшого школяра;
- оцінка повинна не завершувати навчально-пізнавальну діяльність, а

супроводжувати її на всіх щаблях;

- необхідно використовувати взаємне рецензування, при цьому відзначати достоїнства і недоліки, висловлюючи думки про оцінку;

- після рецензування робота повертається автору, і учні самостійно аналізують свою роботу;

- пропонувати учневі із заниженою самооцінкою надавати допомогу слабко встигаючим учням;

- необхідно включати ситуації, концентруючи самооцінку дитини, що ставлять перед ним завдання усвідомлення особливості своєї роботи, її сильних і слабких сторін і сприяють спрямованості дитини на власні способи дії;

- необхідно вводити зошити, в яких учні за спеціальною схемою роблять записи, аналізуючи і оцінюючи свою роботу на уроці, визначаючи міру засвоєння матеріалу, ступінь його складності, виділяючи найбільш важкі моменти роботи;

- необхідно пропонувати дітям самостійно оцінювати класні і домашні завдання до того, як віддати на перевірку вчителю, після того як роботи перевірили і оцінив вчитель, необхідно обговорювати випадки неспівпадання оцінок. З'ясувати підстави, на яких будують самооцінку діти і показники, за якими оцінює вчитель;

- необхідно використовувати похвалу в роботі з дітьми, що мають занижену самооцінку [71].

Рекомендується проводити групові ігри для підвищення самооцінки молодшого школяра. Самооцінка – важливий компонент розвитку самосвідомості, який необхідно розвивати ще з самого дитинства. Правильне формування самооцінки – це один з найважливіших факторів розвитку особистості дитини. Стійка самооцінка формується під впливом оцінки з боку оточуючих (дорослих і дітей). Оціночна діяльність учителя – основа для формування самооцінки в учнів початкової школи, однак роль батьків у формуванні адекватної самооцінки дитини молодшого шкільного віку є не менш важливою. По суті, самооцінка – це спочатку привласнення дитиною

оцінки батьків. Саме тому для вчителів та батьків були розроблені спеціальні рекомендації, дотримання яких сприятимуть формуванню та розвитку позитивної самооцінки в молодшого школяра [48].

Безпека навчального середовища та прийняття дитини значущими дорослими виступає умовою формування позитивної самооцінки у дитини молодшого шкільного віку. Батьки виступають для дитини такими, які формують у дитини коло пізнавальних інтересів, а школа формує уявлення про соціально прийнятні форми їх реалізації. Взаємодія батьків і вчителя допомагає дитині формувати позитивне до себе ставлення та визначати адекватний рівень домагань, як основу формування адекватної самооцінки.

Таким чином, під соціальними навичками будемо розуміти такі:

- у сфері контактів – легко знайомиться з людьми, вступає в комунікацію і виходить з неї, готовий висловлювати свої почуття іншій людині, чітко розуміє свої психологічні кордони;

- в особистісній сфері – адаптивність, цілеспрямований рух до досягнення власних цілей, а не чужих (нав'язаних правилами і цінностями, прийнятими в суспільстві, батьківськими директивами), підвищений життєвий тонус (достатня кількість енергії), усвідомлення своїх можливостей та обмежень, при прийнятті рішень орієнтується на внутрішні (особисті) цінності, ідеали, цілі.

Під цілеспрямованим формуванням соціальних навичок розуміємо діяльність соціального педагога, що орієнтована на виховання в дитини здатності до соціальної взаємодії, власної та соціальної відповідальності, вміння вирішувати конфліктні ситуації, адекватну самооцінку та зниження рівня соціальної та особистісної тривожності.

Таким чином, соціальну компетентність молодшого школяра можна вважати сформованою, якщо він: володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх налагодження; цінує, визнає значущість для себе всього, що пов'язано із соціальним життям,

цікавиться ним; називає словами, вербалізує основні назви, пов'язані із соціальним життям; передає свої враження, пов'язані із соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малює, складає оповідання тощо); пов'язує соціальну активність людей і власну з виконанням соціально схвалюваних стандартів; реалізує свої знання та інтереси у соціально зрілих формах поведінки; проявляє у поведінці конструктивну творчість; збалансовує особисті та соціальні інтереси.

Сучасні дослідники процесу розвитку соціальної компетентності зазначають: «не зменшуючи важливості навчального процесу в розвитку соціальної компетентності молодшого школяра вважаємо, що необхідно здійснювати цей процес у позаурочній діяльності, адже молодший школяр орієнтується на успіх своєї діяльності, що визначає його постійну адаптацію в суспільстві, сприяє розвитку» [13, 34]. Позитивним є те, що засобами позаурочної діяльності переважно формуються цінності діяльності, спілкування, самоосвіти; особистісні вміння – рефлексивні, оціночні; особистісні якості – самостійність, відповідальність; досвід спілкування і взаємодії з людьми, які є компонентами соціальної компетентності молодшого школяра.

Отже, аналіз наукової літератури змусив змістити акценти нашого дослідження з формування соціальних навичок на формування соціальної компетентності. Звичайно, коли йдеться про молодших школярів – ми говоримо про елементарний рівень соціальної компетентності, а саму компетентність розглядаємо як безперервний процес та проміжний результат. У наступному розділі представлено опис експериментальної роботи з формування соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ 2

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Дослідження ступеня розвитку соціальних навичок у молодших школярів

Для подальшого дослідження стає необхідним визначення певних критеріїв та показників, які дозволять оцінити рівень сформованості соціальних навичок молодших школярів. Для визначення означених критеріїв звернемося до наукових джерел.

У науковому аспекті під критерієм розуміють деяку найбільш загальну властивість, за якою міркують про те чи інше явище, що об'єднує в собі ряд простих показників, які, в свою чергу, можуть бути виявлені через ряд ознак, прикмет, що можуть безпосередньо спостерігатися та підлягати вимірюванню [81].

Науковці по-різному визначають компоненти, критерії та показники новоутворень дитячого віку, пов'язаних з формуванням соціальних навичок. Так, А. Савенков [62] пропонує розглядати складові соціального інтелекту дитини молодшого шкільного віку. На думку автора, є два фактори соціального інтелекту: декларативні кристалізовані соціальні знання (знання, отримані в результаті соціального навчання) та дослідні знання (отримані в результаті власної соціально-експериментальної практики) й соціально-когнітивну гнучкість – здатність застосовувати соціальні знання при вирішенні нових проблем.

Узагальнюючи існуючі теорії, дослідник характеризує три групи здібностей, що визначають соціальний інтелект: пізнавальні, емоційні і поведінкові. На його думку, кожна з цих груп може бути представлена таким

чином:

1. Пізнавальні: соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння інших людей); соціальна пам'ять – пам'ять на імена, особи; соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів вчинків інших людей, здатність адекватно сприймати поведінку в рамках соціального контексту); соціальне прогнозування (планування власних дій, відстеження свого розвитку, його рефлексія і оцінка невикористаних альтернативних можливостей).

2. Емоційні: експресивна виразність (емоційна виразність, емоційна чутливість, емоційний контроль); співпереживання (здатність вчуватися в інших людей, ставити себе на їх місце); здатність до саморегуляції (вміння регулювати власні емоції і настрої).

3. Поведінкові: соціальне сприйняття (уміння слухати й розуміти співрозмовника); соціальна взаємодія (здатність і готовність співпрацювати, спроможність до колективної взаємодії і колективної творчості); соціальна адаптація (вміння пояснювати і переконувати інших, здатність уживатися з іншими людьми, відкритість у стосунках з соціальним оточенням) [62, 14].

Окремої уваги в дослідженнях В.Куніциної заслуговує пояснення взаємозв'язку соціального інтелекту та соціальної компетентності особистості. Соціальний інтелект розуміється авторкою як можливість дитини розуміти людей і взаємодіяти з ними, правильно давати оцінку іншим, прогнозувати їхню поведінку з метою забезпечення адекватного пристосування в міжособистісних взаємозв'язках. Розглядаючи соціальний інтелект як складну і багатовимірну психологічну структуру, В.Куніцина виділяє такі його складові: комунікативно особистісний потенціал – головний стрижень соціального інтелекту, який є комплексом психічних властивостей, що полегшують чи ускладнюють спілкування, на основі якого формуються такі інтегральні комунікативні властивості як психологічна контактність і комунікативна сумісність; характеристики самосвідомості – відчуття самоповаги, свобода від комплексів, особливості «Я-образу» і «Я-концепції»; соціальну перцепцію як

здатність до розуміння і моделювання соціальних явищ, розуміння людей і рушійних мотивів; вміння прогнозувати розвиток міжособистісних ситуацій [32, 41].

На думку Л. Коломійченка, соціальний інтелект школяра передбачає знання, вміння, навички дитини, достатні для виконання обов'язків, властивих конкретному життєвому періоду. Структуру соціального інтелекту становить, насамперед, сукупність соціальних знань, умінь і навичок, які застосовуються в головних сферах діяльності особистості.

Корисним для нас було також дослідження О. Яковлевої [81], яка визначила такі критерії соціалізованості молодших школярів. Першим критерієм є сформованість у молодшого школяра ціннісних орієнтацій, до показників якого відносять: 1) наявність цілісної картини світу; 2) наявність відносно сформованої «Я-концепції»; 3) сформованість ціннісних уявлень.

Наявність у дитини повноцінно розвинутої (для її віку) щодо змісту й принципів побудови картини світобудови можна вважати одним з аспектів успішної соціалізації, оскільки картина світобудови становить собою суттєву частину фонового знання, вона є системою уявлень людини про складові частини, організацію й функціонування навколишнього світу, про свою роль і місце в ньому. Завдяки наявності цілісної картини світу дитина отримує можливість взаємодіяти з людьми, які її оточують, на основі діалогу, культурних способів пізнання й перетворення реальності на основі цінностей культури. У психології картина світу постає центрованою на «Я», її основу становлять події власного життя.

Цілісна картина світу та «Я-концепція» базуються на відповідних ціннісних уявленнях. Вітчизняні вчені-педагоги (І. Бех, Г. Горська, І. Добронравова, П. Дроб'язко та ін.) вважають, що провідними ідеями-ознаками, для молодших школярів, мають стати: любов, доброта, спілкування, щастя, достоїнство, творчість.

Ефективність соціалізації молодшого школяра забезпечується шляхом оптимальної організації багатоманітних форм діяльності для набуття

соціального досвіду, до показників якого відносять: 1) знання й уміння соціальних відносин для функціонування в соціумі; 2) навички розподілу й організації діяльності; 3) досвід адекватної оцінки й аналізу власної діяльності й діяльності однолітків; 4) досвід спільної діяльності. Указані показники об'єднуються критерієм сформованості соціального досвіду молодшого школяра [81].

Важливим для соціалізації дитини є формування вміння організувати соціальні відносини. Велике значення в регуляції поведінки дитини відіграють правила. Діючи відповідно до них, молодший школяр учить співвідносити свої вчинки з об'єктивними вимогами, що містяться в них, а саме правило слугує дитині орієнтиром у виборі певних дій чи оцінці поведінки однолітків. У зв'язку з цим актуально поставити питання про виховання свідомого ставлення до правил поведінки. На думку автора, воно повинне містити три взаємопов'язані компоненти: 1) знання правил, розуміння їх справедливості, усвідомлення моральної цінності й особистісної значимості для себе й оточуючих; 2) відповідність вчинків відомим правилам; 3) саморегуляція поведінки.

Кожен трудовий процес може бути проаналізований щодо раціональності всіх дій, які потрібні для його успішного виконання. Оцінюючи вміння дитини планувати й організувати роботу, необхідно проводити спостереження за такими діями: чи організовує дитина робоче місце (чи готує все необхідне для роботи, чи зручно розташовується й т. ін.); чи послідовно виконує всі етапи роботи; чи раціональні способи дії використовує; чи застосовує конкретні дії в ході роботи й після її завершення (розглядає, перевіряє, підправляє проміжний чи кінцевий результат).

Будь-яка діяльність завершується конкретними результатами (позитивними чи негативними), які необхідно виявити й проаналізувати. Оцінка результатів своєї праці – найважливіший елемент самостійності школярів. Самооцінка діяльності відбувається на рефлексивно-оцінному рівні, коли дитина осмислює конкретний матеріал, аналізує свою діяльність і дає їй оцінку.

З реалізації дій рефлексивного характеру розпочинається зміна позиції учня з того, якого вчать, на того, який сам учиться.

Багатомірність різноманітних проявів особистості молодших школярів формується в спільній діяльності. Спільна діяльність, по-перше, породжує, творить міжособистісні стосунки її учасників; по-друге, є засобом, зняряддям, через яке тільки й можуть бути перетворені міжособистісні стосунки; і, нарешті, по-третє, процес реалізації міжособистісних стосунків у ході спільної діяльності становить собою рушійну силу розвитку соціальної групи. Як відзначається в роботах з вікової психології, набуття навичок соціальної взаємодії з групою однолітків і вміння заводити друзів є одним з найважливіших завдань розвитку молодших школярів [81].

Таким чином, користуючись напрацюваннями науковців, спробуємо визначити критерії та показники сформованості соціальних навичок молодших школярів. На нашу думку, такими критеріями можуть бути:

- ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок;
- ступінь сформованості соціального досвіду;
- соціальна адаптивність.

Показниками першого критерію визначено: знання норм та правил поведінки у соціумі; вміння робити соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в якій має відбуватися спілкування; вміння вільно спілкуватися, вирішувати конфліктні ситуації.

Показниками другого критерію є: ціннісний досвід: інтереси, ідеали, переконання, соціальні норми; операційний досвід: соціально-комунікативні уміння, а також уміння саморегуляції; досвід рефлексії та самооцінювання: співвідношення знань про свої можливості, самого себе з вимогами діяльності; досвід співробітництва.

Показниками третього критерію є здатність адаптуватися до певної ситуації спілкування, взаємодії, зміни умов.

Для оцінки визначених показників було використано певні методи діагностики, які представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Методики оцінки сформованості соціальних навичок молодших школярів

№	Критерії / показники	Метод дослідження
1.	Ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок	
1.1	Знання норм та правил поведінки у соціумі	Опитування, співбесіда
1.2	Вміння робити соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в якій має відбуватися спілкування	Спостереження, проєктивний тест особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки»
1.3	Вміння вільно спілкуватися, вирішувати конфліктні ситуації	Спостереження, метод експертних оцінок
2.	Ступінь сформованості соціального досвіду	
2.1	Ціннісний досвід	Ю. Аксьонова «Малюнок усього світу»
2.2	Операційний досвід	Спостереження
2.3	Досвід рефлексії та самооцінка	Тест «Сходинки»
2.4	Досвід співробітництва	Спостереження, метод експертних оцінок
3.	Соціальна адаптивність	
3.1	Здатність адаптуватися до певних ситуацій спілкування та взаємодії	Спостереження, методика визначення емоційного рівня самооцінки
3.2	Здатність адаптуватися до зміни умов	методика Р. Жіля; методика «МЭДОС» Р. Овчарова

Відповідно до критеріїв та показників було визначено три рівні сформованості соціальних навичок молодших школярів: високий, середній та низький.

До високого рівня відносимо дітей молодшого шкільного віку, які мають

високий ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок, знають норми та правила поведінки у соціумі; вміють робити елементарний соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в якій має відбуватися спілкування; вміють вільно спілкуватися з однолітками та близькими дорослими, педагогами; здатні до конструктивного вирішення конфлікту. Їх ціннісні орієнтації просоціальні – інтереси, ідеали, переконання містять громадянські, патріотичні, моральні цінності; демонструють навички саморегуляції; самооцінка адекватна, на середньому чи вище середнього рівня; мають досвід співробітництва та охоче встановлюють соціальні контакти. Мають розвинуту соціальну адаптивність – легко адаптуються до певних ситуацій спілкування, взаємодії, до зміни умов.

Середній рівень передбачає, що діти мають середній ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок, знають основні норми та правила поведінки у соціумі; не вміють робити соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в якій має відбуватися спілкування; спілкуються з однолітками та близькими дорослими, педагогами, але відчувають певні труднощі; іноді здатні до конструктивного вирішення конфлікту. Їх ціннісні орієнтації нестійкі – інтереси, ідеали, переконання містять елементи громадянських, патріотичних, моральних цінностей; не мають достатніх навичок саморегуляції; самооцінка коливається; мають досвід співробітництва, але не завжди охоче встановлюють соціальні контакти. Мають певну соціальну адаптивність, але в багатьох ситуаціях відчувають труднощі.

Низький рівень передбачає, що діти не мають сформованих соціально-комунікативних навичок, не знають, або погано уявляють норми та правила поведінки у соціумі; не вміють робити елементарний соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в якій має відбуватися спілкування; вільне спілкування з однолітками та близькими дорослими, педагогами відсутнє або має певні труднощі; майже не здатні до конструктивного вирішення конфлікту. Їх ціннісні орієнтації мінливі; навички саморегуляції розвинуті слабо; самооцінка завищена або занижена; не намагаються встановлювати соціальні

контакти; важко адаптуються до певних ситуацій спілкування, взаємодії, до зміни умов.

Експериментальною базою стала Дніпровська загальноосвітня школа № 105. У дослідженні взяли участь учні третього класу, у кількості 21 дитина. З огляду на те, що у школі немає паралельного третього класу, контрольну групу було вирішено не виділяти.

Констатувальний етап відбувався протягом двох тижнів у жовтні 2019 року. Діагностика вихідного рівня сформованості соціальних навичок здійснювалось автором дослідження, соціальним педагогом та психологом школи. Отже, за допомогою означених критеріїв, показників, рівнів та відповідних методик було проведено констатувальний етап експерименту.

Дослідження за першим критерієм – ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок – відбувалося за допомогою спостереження, бесіди, методу експертних оцінок та проєктивного тесту особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки». Зупинимось детальніше на означених методах дослідження.

Спостереження є одним із основних емпіричних методів педагогічного дослідження, який полягає у систематичному і цілеспрямованому сприйнятті педагогічних явищ з метою вивчення їх специфічних змін у конкретних умовах, а також у пошуку змісту цих явищ. За його допомогою вивчають зовнішні прояви почуттів і поведінку дітей у різних умовах їхнього життя та діяльності. Аналіз матеріалів, отриманих під час всебічного спостереження, дає можливість пізнавати думки й почуття, відносини й мотиви, настанови та інші недоступні для безпосереднього сприймання психічні компоненти, які дають змогу знаходити характерні тенденції розвитку особистості та колективу, намічати обґрунтовані шляхи управління ними, формувати необхідні духовні та морально-психічні характеристики.

Позитивна якість цього методу – природність вияву педагогічних явищ. Недоліки – пасивна позиція дослідника (чекає, коли явище матиме місце);

метод майже виключає психологічний аналіз, що знижує надійність висновків; обмежує виявлення причин; потребує багато часу [72]

Метод бесіди забезпечує пізнання педагогічного явища через безпосереднє спілкування з особами, яких дослідник вивчає в природних умовах.

Для результативності бесіди необхідно мати її план, основні й додаткові запитання; створити сприятливу атмосферу для відвертого обміну думками; врахувати індивідуальні особливості співбесідника; виявляти педагогічний такт; уміти запротоколювати бесіду. Отримані результати доцільно порівняти з отриманою за допомогою інших методів інформацією про особистість [64].

За допомогою методу експертних оцінок досліджують педагогічні проблеми, які не піддаються формалізації. Цей метод поєднує опосередковане спостереження і опитування із залученням до оцінювання явищ найкомпетентніших фахівців. Різновидом експертизи є метод педагогічного консилиуму – колективне оцінювання даних особистості та прогнозування її подальшого розвитку [64].

Під час бесіди дітям ставились запитання, стосовно особливостей їхньої соціальної обізнаності та поведінки у різних ситуаціях.

Експертна думка складалась таким же чином, але бали нараховувались експертами. Якщо дитина демонструвала сформовані соціально-комунікативні навички, їй нараховувалися бали (3), якщо в певних ситуаціях дитина поведилася не достатньо компетентно, а в інших розгублювалася – 2 бали; якщо дитина в більшості випадків поведилася невпевнено, не розраховувала на власні сили – 1 бал. Таким чином нараховані бали склалися і вираховувалось середнє значення.

Констатувальне дослідження за першим критерієм дозволило узагальнити дані (табл. 2.2.). Як бачимо з таблиці, за першим критерієм високий рівень виявлено лише лише 25,39 % молодших школярів; середній рівень виявлено у 49,21 % дітей; низький – у 25,39 % молодших школярів.

Таблиця 2.2.

Результати дослідження за першим критерієм, у %

Рівні / методи дослідження	Спостереження	Бесіда	Метод експер. оцінок	Середнє значення
Високий	23,81	28,57	23,81	25,39
Середній	47,62	52,38	47,62	49,21
Низький	28,57	19,05	28,57	25,39

Такі результати підкреслюють актуальність нашої роботи, через те, що лише чверть дітей мають розвинуті соціально-комунікативні навички.

Наступний критерій – ступінь сформованості соціального досвіду – передбачав оцінку ціннісного, операційного досвіду, досвіду саморефлексії та самооцінку. Було використано тест на самооцінку «Сходинок», спостереження та метод експертних оцінок. Таким чином було підраховано середні значення за другим критерієм (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати дослідження за другим критерієм, у %

Рівні / методи дослідження	Спостереження, бесіда	тест «Сходинок»	Метод експер. оцінок	Середнє значення
Високий	28,57	33,33	23,81	28,57
Середній	47,62	47,62	47,62	47,62
Низький	23,81	19,05	28,57	23,81

З таблиці видно, що за даним критерієм високий рівень діагностується у 28,57 % молодших школярів; середній – у 47,62 %; низький рівень демонстрували 23,81 % дітей. Цікаво, що на думку експертів, впевненість дітей на початок третього класу загалом стала нижчою. Педагоги пов'язують це з оцінюванням, яке почалося у другому класі, а в третьому стало більш

суворішим. Найбільшу впевненість діти демонстрували у середині першого класу, коли у більшості дітей завершився період адаптації до навчання, а оцінювання було лише номінальним. У другому класі з початком бального оцінювання діти почали виявляти ознаки невпевненості. Виокремилась група дітей, яка демонструвала навички впевненої поведінки. У більшості випадків це було чітко пов'язано з успішністю у навчанні. Втім, навіть серед дітей, які успішно навчаються, не всі мали навички впевненої поведінки. Саме ці діти показали нижчі результати у навчанні на початку третього класу.

Для дослідження за третім критерієм – самооцінки – було використано наступні стандартизовані методики: методика визначення емоційного рівня самооцінки; методика «МЭДОС» Р. Овчарова (шкала 1 «СС» – властивості самосвідомості); методика Р. Жіля.

Для визначення емоційного рівня самооцінки дітям пропонувалося вибрати своє місце в схематичному малюнку. Результати оброблялися наступним чином: при вказівці дитиною на третє і четверте кола зліва є нормою. В цьому випадку дитина адекватно сприймає особливості власного «Я образу», усвідомлює свою цінність і сприймає себе. А ті діти, які вказували на перше і друге кола, мають завищену, а при вказівці на кола далі п'ятого – занижену самооцінку.

Результати дослідження за методикою «МЕДОС» Р. Овчарова за шкалою «властивості самосвідомості» оброблялися наступним чином: перші 4 міркування (відповіді дітей на запитання) свідчили про неприйняття дитиною свого фізичного «Я», останні свідчать про неадекватну самооцінку і рівень домагань. Загальна кількість збігів відповідей за шкалою домагань вказує на рівень порушень формування самосвідомості занедбанної дитини.

Для вивчення соціальної пристосованості дитини, а також її стосунків з тими людьми, які її оточують у роботі було використано проєктивну методику дослідження особистості Р. Жіля. Вона спрямована на виявлення особливостей поведінки в різноманітних життєвих ситуаціях, що є важливими для дитини і

стосуються її взаємин з іншими людьми. Дитина повинна вибрати собі місце серед зображених людей або ідентифікувати себе з персонажем, що займає те або інше місце в групі. Ця методика дозволяє отримати інформацію про ставлення дитини до різних людей (до сімейного кола), які її оточують, і явищ навколишньої дійсності. Результати представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати дослідження за третім критерієм, у %

Рівні / методи дослідження	Мет. визн. емоц. рівня	«Медос»	Мет. Рене Жіля	Середнє значення
Високий	23,81	23,81	23,81	23,81
Середній	57,14	47,62	47,62	50,79
Низький	19,05	28,57	28,57	25,39

Як бачимо з таблиці, високий рівень притаманний лише 23,81 % молодших школярів; середній – 50,79 % дітей; низький (за даним критерієм) виявлено у 25,39 % молодших школярів.

Для зручності ми об'єднали дані за всіма критеріями та за допомогою знаходження середніх значень звели всі дані у загальну таблицю. Результати констатувального етапу експерименту представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Результати констатувального експерименту, у %

Рівні / методи дослідження	1 критерій	2 критерій	3 критерій	Середнє значення
Високий	25,39	28,57	23,81	25,92
Середній	49,21	47,62	50,79	49,21
Низький	25,39	23,81	25,39	24,86

Отже, як бачимо з таблиці, сформовані соціальні навички демонструють лише 25,92 % молодших школярів. Інші – поводяться ситуативно (49,21 %) та

поводяться здебільшого невпевнено (низький рівень) – 24,86 % дітей. З огляду на це, ми вважали доречним розробити та впровадити у практику Дніпровської загальноосвітньої школи № 105 програму, спрямовану на підвищення рівня сформованості соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку. Наступний підрозділ присвячений означеній програмі.

2.2. Експериментальна робота з формування та розвитку соціальних навичок молодших школярів

Для подальшого дослідження коротко схарактеризуємо роль соціального педагога у системі освіти. Соціальний педагог – це фахівець із виховної роботи з дітьми, підлітками, молоддю, дорослими, які покликані створювати сприятливі умови для розвитку та становленню особистості школяра. Він виконує роль захисника інтересів та законних прав дітей в школі, сім'ї, соціумі. Соціальний педагог займається індивідуальною роботою з дітьми, підлітками та їх батьками, допомагає сім'ям у вихованні дітей.

Основна мета соціального педагога полягає у забезпеченні соціально-правового захисту учнів школи та попередженні впливу негативних соціальних чинників на формування та розвиток особистості дитини. У школі він є громадським інспектором з охорони дитинства. Вивчає та оцінює особливості діяльності й розвитку учнів (вихованців), мікроколективу (класу чи референтної групи), шкільного колективу загалом, неформальних молодіжних об'єднань; досліджує спрямованість впливу мікросередовища, особливостей сім'ї та сімейного виховання, позитивного виховного потенціалу в мікрорайоні та джерела негативного впливу на дітей і підлітків [26].

Напрямки роботи соціального педагога в школі:

- психологічна підготовка до навчання у школі;
- адаптація дітей до умов перебування у навчально-виховному закладі;

- організація роботи з «важкими» дітьми;
- професійне самовизначення старшокласників;
- організація роботи з обдарованими дітьми та дітьми з творчими здібностями;
- сприяння психологічному здоров'ю дітей, підлітків, батьків та педагогів
- попередження суїцидальної поведінки дітей та підлітків, насильницьких дій у родині та навчально-виховному закладі;
- організація роботи з дітьми пільгового контингенту;
- методична робота [24].

Види роботи соціального педагога в школі:

- діагностична робота;
- прогностична робота;
- консультаційна робота;
- соціально-перетворювальна робота;
- профілактична (просвітницька) робота;
- навчальна діяльність;
- організаційно-методична робота;
- зв'язки з громадськістю.

Учням та їхнім батькам соціальний педагог надає наступні види соціальних послуг [1]:

- допомагає в адаптації дітей при вступі до школи, переході із одного до іншого ступеня навчального закладу;
- виступає посередником між навчальним закладом та сім'єю, між батьками і вчителями;
- слідкує за відвідуванням учнями навчального закладу, допомагає у подоланні причин, що призводять до пропусків занять;
- попереджує конфлікти, які можуть виникнути в учнівському колективі.

Разом із педагогічним колективом навчального закладу соціальний педагог [5]:

- проводить консультації з учителем та іншими працівниками школи з

різних соціально-педагогічних проблем з метою сприяння покращенню умов життя та навчання учнів;

- організовує співробітництво з учителями та іншими спеціалістами школи (психолог, дефектолог, лікар) при розробці індивідуальної стратегії і тактики допомоги дезадаптованим учням;

- надає допомогу в оцінці та аналізі дисциплінарних порушень учнів.

- бере участь у педрадах, батьківських зборах та нарадах, що стосуються соціально-педагогічного життя навчального закладу.

Отже, розглянувши роль соціального педагога у школі, перейдемо до опису програми розвитку соціальних навичок у молодших школярів в умовах закладу загальної середньої освіти.

Важливим є те, що будь-яка соціально-педагогічна програма має теоретичне підґрунтя, реалізація програми розвитку соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку ґрунтується на таких підходах:

- якість процесу соціалізації молодшого школяра залежить від гармонійності соціально-виховних впливів внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу;

- гармонійна соціалізація молодших школярів залежить від рівня розвитку соціальної компетентності учнів молодших класів.

Отже, метою програми стало підвищення рівня сформованості соціальних навичок молодших школярів загальноосвітньої школи.

Завдання програми включають формування впевненості у сфері контактів та в особистісній сфері дитини. Основними завданнями визначено:

- формування соціально-комунікативних навичок;
- виховання в дитини навичок впевненої поведінки;
- формування оптимістичного ставлення до труднощів;
- формування адекватної самооцінки та зниження рівня тривожності.

Основні напрямки роботи:

- робота з молодшими школярами (індивідуальна та групова);
- робота з батьками;

- робота з педагогами.

Етапи програми.

1. Діагностичний етап (констатувальне дослідження), який включав загальне ознайомлення з проблемою соціальної компетентності в цілому; виокремлення експериментального (третього) класу та безпосередню діагностику рівнів сформованості соціальних навичок.

2. Етап реалізації програми (формувальний етап) включав цикл групових занять з елементами тренінгу для молодших школярів; низку заходів для дітей, що передбачали створення ситуацій успіху; чотири заняття (зустрічі) для батьків; два тренінгових заняття для педагогів.

3. Контрольний етап (перевірка ефективності впровадженої програми) включав діагностичний зріз нового рівня сформованості соціальних навичок молодших школярів.

4. Етап перевірки пролонгованого ефекту програми включав повторне діагностування молодших школярів (через півроку після завершення програми).

Термін реалізації програми – 6 місяців.

Цільова група: діти молодшого шкільного віку, їхні батьки, педагоги.

Основні принципи, на яких побудована програма:

- принцип гуманності. Цей принцип передбачає віру педагога у можливості дитини; розкриття особливостей природи дитини; повага до ствердження особистості дитини; спрямування до добра і справедливості;

- принцип позитивності – розкриття перед дитиною її власних можливостей в різних видах діяльності;

- принцип цілісності – передбачає упорядкованість, єдність і взаємозв'язок усіх компонентів освітнього процесу;

- принцип демократизації – передбачає свободу вияву власних почуттів та переживань дитиною, індивідуальності, самоповаги, відчуття своєї повноцінності засобами демократичного виховання.

Організація і проведення занять за програмою будується з урахуванням

таких положень:

1. Організаційна робота з педагогами загальноосвітньої школи.
2. Створення позитивного освітнього середовища. Вибір форм та методів навчання згідно із програмою.
3. Створення довкола дитини інформаційного середовища «Як бути соціально компетентним».

Створення ігрового середовища, безпечного для дитини. З метою засвоєння дітьми умінь та навичок, створення позитивної мотивації творчості, зацікавленості.

Робота здійснюється із залученням перетворювальної діяльності, яка передбачає роботу із творчим матеріалом; тематичні сюжетні малюнки; ліплення; створення колажів, орігамі.

Ігрові завдання (вербальні та невербальні):

- театралізовані ігри;
- дидактичні;
- сюжетно-рольові ігри;
- спортивні.

Для закріплення отриманих знань, умінь і навичок, а також для створення стійкої мотивації, зміст усіх занять має включати, по можливості, проведення «відеохвилинок», на яких дітям з допомогою мультимедіа демонструють уривки фільмів, мультфільмів, де наочно продемонстровано моделі про соціальної поведінки героїв. Після перегляду відбувається обговорення дій кожного персонажу.

Методичне забезпечення.

У класі оформлюється куточок досягнень, де знаходяться результати творчості дітей на різні теми (колажі, орігамі, малюнки, вироби з пластиліну тощо).

Створення виставок-презентацій для батьків під час яких діти могли б демонструвати власні особистісні досягнення.

Основні форми роботи:

- тематичні тренінгові заняття, що спрямовані на розвиток соціальних навичок;
- використання ігрових занять: театралізовані ігри, дидактичні, сюжетно-рольові;
- відеохвилинки – включені у загальні заняття;
- використання зображувального мистецтва у формуванні впевненості у дітей молодшого шкільного віку;
- спостереження за школярами під час проведення занять;
- проведення занять з батьками молодших школярів, надання їм рекомендацій у спілкуванні з дитиною відносно формування соціальних навичок;
- проведення занять із педагогами з метою формування у питаннях соціального розвитку особистості дитини.

Під час організації занять з дітьми молодшого шкільного віку необхідно використовувати такі педагогічні методи [79]:

1. Наочні – реалізуються в навчальних ситуаціях, спрямованих на розвиток у дітей соціальних навичок та вмінь, а також на формування соціальних форм поведінки. Показ використовується педагогом і при організації творчих завдань та ігор на співпрацю. Демонстрація бажаних форм поведінки також допомагає соціально невпевненій дитині орієнтуватися в різноманітні людських взаємин в ситуації спілкування. Як наочний метод може виступати розгляд ілюстрацій, перегляд мультфільмів. Для соціально невпевненої дитини при використанні наочних методів важлива доброзичлива, неагресивна форма подачі матеріалу. Педагогу слід з обережністю підходити до підбору демонстраційного матеріалу, враховувати наявні страхи у дитини (страх казкових персонажів, конкретних ситуацій спілкування), якість оформлення (ілюстрації повинні нести в собі позитивне емоційне забарвлення, в них повинна переважати світла і яскрава колірна гамма), естетичний вигляд.

2. Словесні методи: застосовуються при проведенні гри в навчальних

ситуаціях. Використання можливостей мовних методів також важливо при соціалізації дитини. Це може бути: пояснення способів взаємодії дітей один з одним на заняттях, інструктування при виконанні окремих ігор і завдань; групова та індивідуальна бесіда на теми людських взаємин і способів спілкування; читання та обговорення оповідань, віршів, казок, які містять у собі аспекти соціальних взаємодій між їх героями; всілякі ігри на розвиток комунікативних вмінь. У роботі з дітьми важлива увага педагога до мовної активності дитини. Заохочення бажання дитини висловити свою думку, говорити з іншими дітьми необхідно для закріплення у нього впевнених форм поведінки. Слід виявляти особливу увагу до інтонаційної сторони мовлення дитини. Мала інтонаційна забарвленість мови робить необхідним участь дитини в іграх, читанні віршів, виконанні ролей, що вимагають емоційного самовираження за допомогою інтонацій і сили голосу. Дитину варто поступово підключати до таких ігор і вправ, розвиваючи у ній впевненість у своїх силах і можливостях.

3. Практичні методи: є провідними при організації діяльності, спрямованої на освоєння дітьми особистого соціального досвіду в ситуаціях ігрової взаємодії, що є найважливішою умовою формування у них соціальних здібностей і вмінь. Практичні методи особливо важливі для освоєння досвіду міжособистісного спілкування. Для дитини значимі всі ситуації, пов'язані з проявом ініціативи та активності. На заняттях необхідно створення педагогом конкретних комунікативних ситуацій, в яких дитина може освоїти вміння встановлення контакту з іншими дітьми, дорослим, вміння знайомитися, просити про допомогу і надавати її. Особливе значення для такої дитини має увага та підтримка дорослого і дітей в ситуаціях, що вимагають від неї самостійності, розкутості. Надання більше часу для комунікативних дій, забезпечення взаємодії з доброзичливими дітьми також може допомогти в засвоєнні дитиною досвіду соціального спілкування. Все це дозволяє зняти емоційне напруження, яке часто може блокувати активність дитини. Найбільші труднощі у педагога можуть виникнути при застосуванні практичних методів.

Низька самооцінка, малий поведінковий репертуар часто не дозволяють дитині активніше включатися в пропоновані їй види діяльності.

У роботі з такими дітьми важлива поступовість в освоєнні практичних навичок взаємодії з іншими людьми, рух від простого до складного, забезпечення ситуації успіху. Багаторазове повторення інструкції, допомогу в покроковому виконанні тих чи інших дій допоможуть дитині в успішному виконанні завдань, пов'язаних з практичною діяльністю.

4. Різноманітні ігрові методи, що дозволяють створити необхідні умови для особистісного розвитку молодшого. Різні види ігор:

- інтерактивні (включають обмін діями між учасниками, встановлення невербальних контактів, спрямовані на психотехнічні зміни стану групи і кожного її учасника, отримання зворотного зв'язку).

У роботі з дітьми при використанні цього виду ігор від дорослого потрібна поступовість в ускладненні ігор і завдань, і послідовність у встановленні контактів (від соціально безпечних, загальноприйнятих до тактильних, пов'язаних з дотиками);

- ритмічні (пов'язані з ритмічним промовлянням слів і виконанням рухів у заданому ритмі, а також зі сприйняттям і передачею ритму);

- комунікативні (включають обмін висловлюваннями, встановлення вербальних контактів);

- ігри-дискусії (спільне обговорення проблеми в ігровій ситуації).

Для дітей з соціальною невпевненістю рекомендується подібні ігри, що проводяться з їх поступовою активізацією (дитина може спочатку спостерігати за діями однолітків, підключаючись за бажанням). При відмові від висловлювань також не варто надмірно наполягати на участі; потрібно вислухати дитину в момент, коли вона виявить бажання.

- творчі (розуміють самостійний розвиток дітьми ігрових дій в рамках заданої теми);

- ігри-інсценівки (включають програвання дітьми проблемної ситуації);

- ситуативно-рольові (спрямовані на розігрування дітьми комунікативних ситуацій в ролях). Подібні завдання також вимагають поступовості. На перших етапах роботи доцільно пропонувати малі, позитивно забарвлені ролі з метою створення для дитини ситуації успіху. Ефективна робота з масками, костюмами, оскільки це дозволяє значно зняти емоційне напруження у дітей в ситуаціях самовираження.

Вправи на розвиток соціальної перцепції (вербальні і невербальні техніки). Ці вправи слід віднести до прийомів тренінгу соціальної перцепції. Від молодших школярів вимагається здатність «відчувати» іншу дитину настільки, щоб зрозуміти, що і як вона сприймає оточення. Задача, м'яко кажучи, складна. Однак, робити такі спроби, на наш погляд, дуже цікаво. У будь-якому випадку діти отримують досвід емпатичних переживань, вчаться бачити світ очима іншої, усвідомлювати її мрії, страхи.

Вправи, спрямовані на розвиток спостережницької сенситивності, здатності розуміння станів, особливостей людей, їх переміщень, просторового розташування, відносин між ними тощо.

Вправи, спрямовані на розвиток сенсорно-перцептивної системи (різних видів сприйняття, пам'яті, орієнтування в просторі). У вправах на розвиток соціальної перцепції важливо спиратися на їх провідну систему сприйняття і на успішність сенсорно-перцептивної системи. Це допоможе дітям відчувати свою успішність серед однолітків.

Техніка складання оповідань, як один із способів репрезентації реальності, в якій живе дитина. Творчі завдання, спрямовані на розвиток у дитини уяви, вміння співпрацювати з дітьми. Наявність в оповіданні дитини емоційно негативних персонажів, подій може свідчити про його емоційну напруженість. Часто буває важливо показати дитині інші можливості продовження та завершення подібних історій з метою розширення у них образних уявлень про навколишній світ.

Арт-педагогічні техніки (малювання в парах, трійках, колективне малювання з творчими завданнями). Як правило, це завдання на певну тему або

з заданим алгоритмом взаємодії в діяльності. Така співпраця корисна для дитини, допомагає їй оволодіти навичками спільної діяльності з однолітками. Домовляючись про результат конкретних дій кожної дитини, взаємодіючи з іншими дітьми, дитина опановує структуру діяльності.

Техніки художньої експресії на розвиток здатності до самовираження. За допомогою засобів образотворчої діяльності дорослий створює умови для самовираження дітям своїх почуттів, емоцій, бажань, уподобань. Техніка придатна своєю психологічною безпекою та комфортною обстановкою для невпевненої дитини.

Техніки використання метафор як недирективного способу знаходження нових ресурсів, смислів, ефективних форм поведінки. Це можуть бути короткі розповіді, казки, що відображають ті чи інші проблемні ситуації спілкування і пропонувані способи їх вирішення. Для дитини форма казки, вигадана історія, може виявитися набагато цікавішою і кориснішою, ніж звичайна, відкрита бесіда з дорослим. Головне, щоб метафора була розказана до теми, і вчасно і емоційно торкалась внутрішнього світу і переживань дитини.

Техніка кольоротерапії (використання кольору для позначення в символічній формі настрою і характеру переживань дитини). Техніка ефективна для експрес-оцінки дитиною свого стану, настрою, ставлення до чогось. Іноді дитині буває складно говорити про свої почуття. Асоціація з кольором полегшує це завдання. Необхідно звернути увагу на гамму кольорів, що обрала дитина, а також сталість або наявність динаміки в колірних перевагах. В арт-педагогічних техніках, у виконанні творчих завдань важливо відзначати і підтримувати унікальність виконання завдання дитиною, її власне бачення ситуації, сприйняття себе і навколишнього світу. Це сприяє формуванню у дитини позитивного образу «Я» в цілому. У роботі з дитиною особливо варто заохочувати її активність і бажання брати участь у творчому процесі з іншими дітьми, оскільки будь-яка творчість спрямована на розвиток впевненості в собі, засвоєння способів самовираження.

Ігрові методи і прийоми особливо важливі і ефективні в роботі з дітьми.

Опосередкованість гри дозволяє зняти емоційну напругу і допомагає зацікавити дитину спілкуванням з однолітками.

Переваги використання ігрових методів для дітей в наступному:

- гра допомагає виразити приховані почуття;
- гра допомагає дитині обговорювати різні питання і проблеми;
- гра допомагає перейнятися почуттями оточуючих і зрозуміти їх мотивацію;
- гра дає можливість вправлятися у різних типах поведінки;
- гра висвічує загальні соціальні проблеми і динаміку групової взаємодії
- формальну і неформальну;
- гра дає можливість вчитися різним способам спілкування та підкреслює важливість емоційних реакцій ;
- гра є мотивуючою і ефективною, оскільки передбачає цікаву дію;
- гра забезпечує швидкий зворотний зв'язок кожному учаснику гри;
- гра усуває прірву між навчанням і реальними життєвими ситуаціями;
- у грі дитина вчиться контролювати свої почуття та емоції;
- гра допомагає дитині змінити негативні установки в ситуаціях спілкування – на позитивні.

Таким чином, в роботі з розвитку соціальних навичок дитини необхідно використовувати всі перераховані вище методи, однак найбільш важливою залишається гра як творчий, цікавий вид діяльності для дитини молодшого шкільного віку і ефективний засіб його соціалізації. Ефективне також самовираження за допомогою кольору, фарб, а згодом – в русі часто дозволяє забезпечити безпечний спосіб встановлення дитиною контакту і самопрезентації в спілкуванні. Враховуючи особливості психоемоційної стійкості дитини, залежність від педагогів, важливо звернути увагу на якість матеріалів, робочого місця, щоб уникнути напруги і виникнення у дитини негативних емоцій у процесі діяльності.

Деякі методи та прийоми можуть викликати складнощі при використанні

в роботі з невпевненими дітьми, а саме: ігри-дискусії, комунікативні ігри. Труднощі, пов'язані з проявом дитиною активності в діяльності, можуть спровокувати відмову від неї або часткову включеність. У таких випадках необхідно проявляти терпіння, такт, надаючи можливість кожній дитині вибрати час, коли вона підключиться до загальної діяльності. Необхідне заохочення і підкріплення нових активних форм поведінки такої дитини.

Методичні рекомендації до організації занять.

Структура заняття:

- 1) організаційний момент;
- 2) демонстрація відеоматеріалів, розповідь оповідання або казки;
- 3) обговорення почутого або побаченого засобами сюжетно-рольової гри, формування вмій та навичок просоціальної поведінки.
- 4) обговорення почуттів, висловлювання власної думки тощо.

Врахування вікових особливостей дитини:

- відповідність занять віку дитини, її емоційному та психологічному стану;
- врахування індивідуальних особливостей дитини (інтелектуальних можливостей, розвинутість мовлення, уяви, уваги тощо);
- врахування сімейного положення дитини (благополучна, неблагополучна сім'я тощо).

Реалізація завдань програми відбувається шляхом організації з дітьми наступних видів діяльності:

Використання тематичних занять. Тематичні заняття зосереджують увагу дітей на найбільш важливих для їхнього особистісного розвитку темах. Використання незвичайного сюжету робить такі заняття цікавими, підтримує інтерес дітей до заняття формує їх впевненість у собі. Використовуються такі тематичні заняття: «Я і мої друзі», «Казка про толерантність», «Оповідання про впевненість та невпевненість». Структура тематичного заняття:

- мотиваційний момент (зацікавлення);
- розповідь казки, оповідання чи відео сюжет;

- аналіз діяльності героїв з активним залученням всіх дітей;
- обговорення аналогічних ситуацій;
- узагальнення найбільш суттєвих ознак просоціальної поведінки і співставлення їх із раніше засвоєними знаннями;
- мотивація і формулювання важливих соціальних якостей [6].

Інтегровані заняття дозволяють збагачувати практичний і теоретичний досвід дітей шляхом виконання завдань. Розвивати ініціативність, можливість самовизначитися, здійснювати самостійний вибір, приймати рішення, що сприяє формуванню соціальних навичок. Такий вид занять виховує потребу у нових враженнях, самостійності, відстоювання власної думки, уміння працювати в команді тощо. Теми заняття «Я на безлюдному острові», «Вулкан», «Я серед дикунів» та ін. Структура інтегрованого заняття:

- зацікавлення;
- розповідь оповідання чи казки;
- розгляд ілюстрацій;
- моделювання ситуації;
- програвання ситуації;
- бесіда та аналіз.

Пріоритетними завданнями навчальної роботи зокрема використання тематичних та інтегрованих занять є:

- навчання дітей практичних вмінь та навичок, необхідних у спілкуванні;
- вироблення конструктивних форм поведінки та моделі впевненої особистості;
- формування здатності адекватного сприйняття себе та оточуючих людей;
- вміння йти на компроміс, чітке розуміння засобів досягнення мети, передбачення успіху;
- формування творчості, креативності;
- формування навичок самоконтролю, навчання рефлексії;
- розвиток уміння виражати власні почуття прийнятними способами.

Ігрова діяльність.

Ігрова діяльність покликана реалізувати пізнавальні, творчі можливості дитини, вона сприяє саморозкриттю особистості дитини, розвитку творчої уяви, розвиває мислення, креативність, впевненість дитини у власних діях, пізнання себе в процесі гри, засвоєння молодшими школярами норм етичної поведінки; спонукає до обміну думками, оцінювання себе та інших, висловлювання власних суджень щодо перебігу й підсумків гри; формує навички спільних дій між дітьми, вміння домовлятися про задум, добирати ігри й атрибути, розподіляти ролі, узгоджувати дії, разом ухвалювати рішення, діяти за потреби як команда та ін.

Сюжетно-рольові ігри також сприяють формуванню соціальних навичок дитини. Перш за все, дозволяють підтримувати спільне творче розгортання ігор за сюжетами, які ґрунтуються на життєвому досвіді дітей та їхніх уявленнях про довкілля; залучають до опанування різними способами рольової поведінки; вдосконалюють вміння самопрезентації, навички переходу від однієї ролі до іншої; залучають до самостійного створення задуму, розгортання сюжету, розподілу та виконання взятих на себе ролей, ігрових дій, регулювання ігрових та реальних міжособистісних взаємин, активізують дитячу уяву і стимулюють творчість через введення в один сюжет реальних і вигаданих персонажів, заміни знайомої сюжетної лінії на нову, розширення діапазону ролей тощо. Використовуються такі ігри: «Мій день народження», «Я у магазині», «Я співак/співачка», «Я вчитель», «Я капітан», «Найголовніший учень» та ін.

Театралізовані ігри (розігрування відомих та нових сюжетів за змістом і мотивами літературних творів, казок тощо). Такі ігри сприяють розвитку ініціативності, наполегливості, об'єктивності, позитивного ставлення до життя, здатності до спонтанності, вміння правильно оцінити свої сили, емоційно та інтонаційно виразно характеризувати персонажів, відображати їхні рольові дії і взаємини, виявляти власне ставлення до них та їхніх вчинків; підтримувати своєрідність відтворення кожною дитиною різноманітних імітаційних рухів та емоційних станів персонажів тощо. Використовуються такі ігри: «Бобове

зернятко», «Чарівне люстерко», «Дві ворони», та ін.

Дидактичні ігри сприяють прояву пізнавальної активності, розвитку, логічного мислення, активного мовлення, пам'яті, уваги; спонукають до узагальнення і закріплення матеріалу у ході гри, розвивають вміння з організації гри (обирати гру, встановлювати правила, визначати героїв), здатності висловлювати та приймати вимоги, похвалу, критику, встановлювати контакти з оточуючими, чіткість у висловлюваннях власної думки та бажань, чітка характеристика себе, високий рівень самоповаги. Нами використовуються такі ігри: «Виправ помилку», «Я – хороший, Я – поганий».

Спортивні ігри. У контексті розвитку соціальних навичок спортивні ігри сприяють формуванню впевненої постави, ходи, сміливих рухів, відкритих жестів, позитивної міміки з широким репертуаром, впевнений погляд уперед, чітка манера говорити, дотримуватись відповідних правил, запам'ятовувати і точно відтворювати хід рухливої гри, розвивати здатність до відтворення знайомих рухів у різних ігрових ситуаціях, заохочувати до імпровізації, спонукати до самостійності, виховувати почуття колективізму, товариськості, лідерства, ініціативності. Нами використовувалися такі ігри: «Веселі змагання», «Збирання піраміди» [37].

Основні функції педагога, який веде ігрові заняття:

- створення атмосфери прийняття дитини (дружні рівноправні відносини з дитиною, прийняття дитини такою, яка вона є, дитина – господар ситуації, вона визначає сюжет гри, тему ігрових занять, на її стороні ініціатива вибору і прийняття рішення);
- недирективність (відмова педагога від спроб прискорити чи затягнути ігровий процес, його спрямованість на результат засвоєння соціальних навичок);
- емоційні співпереживання з дитиною (направляти процес на почуття і переживання дитини, сприяти відкритому вербальному вираженні дитиною своїх почуттів; намагатися зрозуміти почуття дитини і повернути їх у бік

позитиву)

- забезпечення в процесі ігрових занять умов, які актуалізують переживання дитиною почуття досягнення власної гідності і самоповаги.

Зображувальна діяльність.

Зображувальна діяльність сприяє вияву емоцій та почуттів в різних видах образотворчої діяльності, спонтанності, відкритості, вільному вираженню власних переживань, конструктивному вираженню агресивності, негативізму, навчає спілкуватись з навколишнім світом, самостійно висловлювати свої почуття, потреби та мотивацію своєї поведінки, діяльності і спілкування, необхідні для її повноцінного розвитку та пристосування до навколишнього середовища [79].

Педагог зобов'язаний:

- усвідомлювати і пам'ятати про труднощі дитини у вияві свого внутрішнього світу почуттів переживань, бажань;
- встановити позитивний контакт та не відходити від завдань програми;
- підібрати ті види творчої діяльності, які дитина спроможна виконати і отримати позитивний результат;
- дати можливість дитині самостійно вибрати завдання;
- регламентувати роботу дитини, що дає змогу підвищити зосередження уваги та результат.

Рефлексивна діяльність

Зворотній зв'язок – здійснюється наприкінці занять, діти висловлюють власні міркування, осмислення того, що відбувалося, власні почуття та переживання. Зворотній зв'язок може відбуватися за допомогою використання ляльок, власних творів мистецтва тощо. Дітям пропонується оцінити творчість товаришів та зробити колективний малюнок або колаж.

Методи і прийоми організації видів діяльності дітей щодо формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку за програмою.

- бесіди за сюжетними картинками, які передають моделі просоціальної

поведінки;

- розповіді казок, демонстрація мультфільмів із персонажами, що несуть суть гармонійних соціальних комунікацій;

- пояснення: чому треба говорити про свої почуття, виявляти ініціативність;

- розігрування сценок із життя дітей за допомогою ляльок;

- щирі розмови;

- сюжетно-рольові ігри: «Маленька рибка», «Маленький чарівник»;

- створення атмосфери прийняття та позитивного ставлення до дитини.

- спостереження за поведінкою дітей, які впевнені у собі;

- обговорення впевнених та невпевнених дій та їх результатів;

- читання казок, демонстрація мультфільмів;

Таким чином, на базі Дніпровської загальноосвітньої школи №105, під час роботи групи подовженого дня було реалізовано програму формування соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку, а саме, учнів третього класу. Результати, що свідчили про ефективність впровадженої програми представлено у наступному підрозділі.

2.3. Аналіз ефективності впровадженої програми

Контрольний етап відбувався протягом двох тижнів у березні 2019 року. Діагностика нового рівня сформованості соціальних навичок здійснювалось автором дослідження та психологом школи.

Дослідження за першим критерієм – ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок – відбувалося за допомогою спостереження, бесіди, методу експертних оцінок та проективного тесту особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки». Зупинимось детальніше на означених методах дослідження.

Як вже зазначалося, спостереження є одним із основних емпіричних методів педагогічного дослідження, який полягає у систематичному і цілеспрямованому сприйнятті педагогічних явищ з метою вивчення їх специфічних змін у конкретних умовах, а також у пошуку змісту цих явищ. За його допомогою вивчають зовнішні прояви почуттів і поведінку дітей у різних умовах їхнього життя та діяльності. Позитивна якість цього методу – природність вияву педагогічних явищ. Недоліки – пасивна позиція дослідника (чекає, коли явище матиме місце); метод майже виключає психологічний аналіз, що знижує надійність висновків; обмежує виявлення причин; потребує багато часу [72]

Метод бесіди забезпечує пізнання педагогічного явища через безпосереднє спілкування з особами, яких дослідник вивчає в природних умовах. За допомогою методу експертних оцінок досліджують педагогічні проблеми, які не піддаються формалізації. Цей метод поєднує опосередковане спостереження і опитування із залученням до оцінювання явищ найкомпетентніших фахівців. Різновидом експертизи є метод педагогічного консилиуму – колективне оцінювання даних особистості та прогнозування її подальшого розвитку [64].

Під час бесіди, як і на констатувальному етапі дітям ставились запитання, стосовно особливостей їхньої соціальної обізнаності та поведінки у різних ситуаціях. Експертна думка складалась таким же чином, але бали нараховувались експертами. Якщо дитина демонструвала сформовані соціально-комунікативні навички, їй нараховувалися бали (3), якщо в певних ситуаціях дитина поведилася не достатньо компетентно, а в інших розгублювалася – 2 бали; якщо дитина в більшості випадків поведилася невпевнено, не розраховувала на власні сили – 1 бал. Таким чином нараховані бали склалися і вираховувалось середнє значення.

Контрольне дослідження за першим критерієм дозволило узагальнити дані (табл. 2.5.).

Таблиця 2.5.

Результати дослідження за першим критерієм, у %

Рівні / методи дослідження	Спостереження	Бесіда	Метод експер. оцінок	Середнє значення
Високий	28,57	28,57	28,57	28,57
Середній	47,62	52,38	52,38	50,79
Низький	23,81	19,05	19,05	20,63

Наступний критерій – ступінь сформованості соціального досвіду – передбачав оцінку ціннісного, операційного досвіду, досвіду саморефлексії та самооцінку. Було використано тест на самооцінку «Сходинки», спостереження та метод експертних оцінок. Таким чином було підраховано середні значення за другим критерієм (табл. 2.6.).

Таблиця 2.6.

Результати дослідження за другим критерієм, у %

Рівні / методи дослідження	Спостереження	Бесіда	Метод експер. оцінок	Середнє значення
Високий	38,10	38,10	33,33	36,51
Середній	52,38	47,62	57,14	52,38
Низький	9,52	14,29	9,52	11,11

З таблиці видно, що за даним критерієм високий рівень діагностується вже у 36,51 % молодших школярів, що на 7,94 % вище ніж на констатувальному етапі; середній – у 52,38 %, що на 4,76 % вище, ніж на попередньому етапі; низький рівень демонстрували лише 11,11 % молодших школярів, що на 12,7 % нижче ніж на констатувальному етапі.

Як бачимо, за даним критерієм відбулися суттєві позитивні зміни, тобто ефективність програми підтверджується.

Для дослідження за третім критерієм – самооцінки – було використано

наступні стандартизовані методики: методика визначення емоційного рівня самооцінки; методика «МЭДОС» Р. Овчарова (шкала 1 «СС» – властивості самосвідомості); методика Р. Жіля.

Для визначення емоційного рівня самооцінки дітям знову пропонувалося вибрати своє місце в схематичному малюнку. Результати оброблялися як і на констатувальному етапі.

Результати дослідження за методикою «МЕДОС» Р. Овчарова за шкалою «властивості самосвідомості» оброблялися наступним чином: перші 4 міркування (відповіді дітей на запитання) свідчили про неприйняття дитиною свого фізичного «Я», останні свідчать про неадекватну самооцінку і рівень домагань.

Загальна кількість збігів відповідей за шкалою домагань вказує на рівень порушень формування самосвідомості занедбаної дитини.

Для вивчення соціальної пристосованості дитини, а також її стосунків з тими людьми, які її оточують у роботі було використано проєктивну методику дослідження особистості Р. Жіля.

Ця методика дозволила отримати інформацію про ставлення дитини до різних людей (до сімейного кола), які її оточують, і явищ навколишньої дійсності. Результати представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати дослідження за третім критерієм, у %

Рівні / методи дослідження	Мет. визн. емоц. рівня	«Медос»	Мет. Рене Жіля	Середнє значення
Впевнений	33,33	33,33	33,33	33,33
Сит. впевн.	57,14	52,38	52,38	53,97
Невпевнений	9,52	14,29	14,29	12,71

Як бачимо з таблиці, високий рівень притаманний вже 33,33 % молодших школярів, що на 9,52 % вище ніж на констатувальному етапі; середній рівень

притаманний 53,97 % дітей, що на 3,18 % вище ніж на попередньому етапі; низький рівень (за даним критерієм) виявлено у 12,71 % дітей, що на 12,68 % нижче ніж на констатувальному етапі.

За третім критерієм також спостерігаються суттєві позитивні зміни.

Для зручності ми об'єднали дані за всіма критеріями та за допомогою знаходження середніх значень звели всі дані у загальну таблицю результатів контрольного експерименту.

Для наочності в останній колонці ми вказали середню різницю за кожним критерієм.

Це звичайно доводить ефективність впровадженої програми.

Втім, як бачимо результати за одними критеріями більш суттєві, ніж за іншими. Це свідчить про необхідність подальшого доопрацювання впровадженої програми.

Тобто необхідно звернути увагу на формування у дітей більшої самостійності, на формування в них здатності більшої здатності розраховувати на самих себе. Результати контрольного експерименту представлено знову зведено до середніх та представлено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Результати контрольного експерименту, у %

Рівні	До ФЕ	Після ФЕ	Різниця
Високий	25,92	32,80	+6,88
Середній	49,21	52,38	+3,17
Низький	24,86	14,82	-10,04

Отже, як бачимо з таблиці, найбільш суттєвим виявилось зменшення низького рівня. Високий рівень демонструють вже на 7 % дітей більше.

Середній рівень теж незначно, але збільшився. Для наочності представимо результати контрольного експерименту на рисунку 2.1.

Результати контрольного експерименту, у %

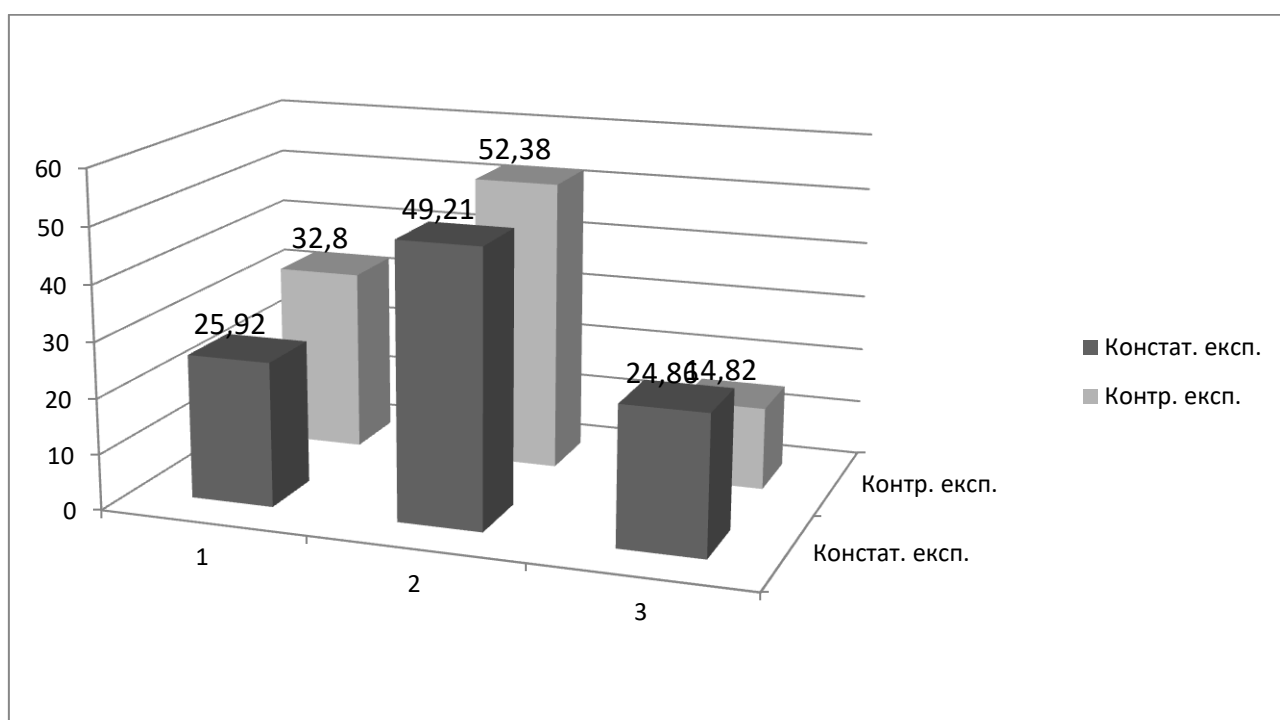


Рисунок 2.1. – Результати контрольного експерименту.

З огляду на це, мету дослідження досягнуто; соціально-педагогічну програму, впроваджену у практику Дніпровської загальноосвітньої школи №105, спрямовану на формування соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку ефективною.

ВИСНОВКИ

Таким чином, проведене дослідження формування соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку дозволило зробити такі висновки.

Актуальність дослідження підтверджується чинними документами, зокрема, в Концепції «Нова українська школа», Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Державному стандарті початкової загальної освіти, в якому вказується на важливість «засвоєння учнями відповідно до вікових особливостей різних видів соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально-правових норм, традицій». В сучасних соціокультурних умовах, коли життя вимагає від людини громадської активності та відповідальної дії у різних практичних ситуаціях, проблема формування соціальних навичок молодших школярів є однією з пріоритетних.

1. Визначено сутність поняття «соціальні навички», під якими, у самому загальному вигляді, розуміємо форми спеціально засвоєної поведінки, які дитина отримує у процесі соціальної взаємодії. Соціальні навички складають основу процесу соціалізації. Несформованість соціальних навичок унеможливорює процес соціалізації, призводить до дезадаптації дитини. До соціальних навичок відносять: вміння співпрацювати; готовність спілкуватися з однолітками, іншими дітьми, дорослими; вміння адаптуватися в новій групі, колективі, в незнайомій обстановці. Соціальні навички, таким чином, є необхідною умовою досягнення емоційного комфорту і придбання соціального досвіду. Розвиток соціальних навичок є передумовою формування соціальної компетентності дитини.

2. Надано психолого-педагогічну характеристику дитини молодшого шкільного віку. Молодший шкільний вік характеризується розвитком важливих психічних процесів: сприйняття, мислення, розвиток і формування мови, уваги, пам'яті, які починають набувати опосередкований характер, стають усвідомленими та вільними. Цей віковий період завершує етап дитинства.

Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі ще багато часу й енергії віддають грі.

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну. Дитина починає усвідомлювати, що вона виконує суспільно важливу діяльність – вчиться – і значущість цієї діяльності оцінюють люди, які оточують її. Для цього віку характерні нові відносини з дорослими й однолітками, включення в цілу систему колективів, в новий вид діяльності – навчання, що являє собою ряд серйозних вимог до учня. В молодшому шкільному віці закладається фундамент поведінки, відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки, починає формуватися суспільна спрямованість особистості.

Отже, молодший шкільний вік – важливий сензитивний період у становленні особистісного розвитку дитини. Саме тут закладаються основи моральних знань, норм, формується свідомо-емоційне ставлення до соціуму. Психологічною основою формування здатності до особистісного зростання є процес засвоєння цінностей життя і їх перетворення в змістовні елементи уявлень про моральні якості особистості.

3. Визначено сутність та зміст формування соціальних навичок дітей в умовах початкової школи. Опанування соціальними навичками має міждисциплінарний характер, а застосування інтерактивних методів навчання під час вивчення навчальних дисциплін сприяє розвитку ефективної міжособистісної взаємодії між учнями незалежно від типу навчальної дисципліни. Формування соціальних навичок є підґрунтям майбутньої соціальної компетентності дитини.

Суттєвим чинником формування соціальної компетентності молодшого школяра є його активна соціалізація, під якою ми розуміємо таке пристосування людини до вимог суспільства, що забезпечує її успішне функціонування у соціальному середовищі. У процесі соціалізації дитина

повинна пізнати й прийняти вимоги суспільства, а результатом цього процесу є формування свідомої причетності, належності до суспільства, пристосованості до оточуючого середовища і здатності до успішного здійснення соціальних ролей.

Під цілеспрямованим формуванням соціальних навичок розуміємо діяльність соціального педагога, що орієнтована на виховання в дитини здатності до соціальної взаємодії, власної та соціальної відповідальності, вміння вирішувати конфліктні ситуації, адекватну самооцінку та зниження рівня соціальної та особистісної тривожності.

4. Розроблено та впроваджено у роботу початкової школи програму розвитку соціальних навичок у молодших школярів. Метою програми стало підвищення рівня сформованості соціальних навичок молодших школярів. Критеріями, які дозволили оцінити рівень сформованості соціальних навичок молодших школярів визначено такі: ступінь сформованості соціально-комунікативних навичок; ступінь сформованості соціального досвіду; соціальна адаптивність. Основними завданнями визначено: формування соціально-комунікативних навичок; виховання в дитини навичок впевненої поведінки; формування оптимістичного ставлення до труднощів; формування адекватної самооцінки та зниження рівня тривожності. Основні напрямки роботи: робота з молодшими школярами (індивідуальна та групова); робота з батьками; робота з педагогами.

5. Ефективність проведеної роботи підтверджується контрольним етапом експерименту, який показав, що високий рівень збільшився на 6,88 %, середній рівень – на 3,17 %, низький рівень знизився на 10,04 %. Таким чином, вважаємо мету работ и досягнутою, ефективність програми підтвердженою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання); А.Й. Капська, О.В. Безпалько, Р.Х.Вайнола; заг. ред. А.Й. Капської. Київ : Наука, 2002. 164 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. пособие. Москва : Аспект Пресс, 2004. 365 с.
3. Антонік В. І., Антонік І. П., Андріанов В. Є. Анатомія, фізіологія дітей з основами гігієни та фізичної культури : навчальний посібник. Київ : «Видавничий дім «Професіонал», Центр учбової літератури, 2009. 336 с.
4. Апанасенко Г. Л. Книга о здоровье : монография. Москва : Медицина, 2007. 132 с.
5. Архипова С. П., Майборода Г. Я. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Черкаси-Ужгород : Мистецька лінія, 2002. 268 с.
6. Бандура А. Теория социального научения ; пер. с англ.; под ред. Н.Н. Чубарь. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.
7. Бех І. Д. Зростаюча особистість у перетворювальному просторі виховних настанов. *Управління освітою*. 2018. № 10. С. 6-17.
8. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ : ІЗМН, 1998. 203 с.
9. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды 2-е изд. Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
10. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва : Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1997. 352 с.
11. Боровець О. В., Демчук М. В. Особливості формування соціальної компетентності молодших школярів. 2017. URL : file:///C:/Users/user/Downloads/inuv_2017_5_12.pdf
12. Василенко О. М. Розробка критеріїв і показників соціальної

- відповідальності учнів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. №7(15). С. 41-44.
13. Галакова О. В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук 13.00.01. Москва, 2013. 203 с.
14. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність : поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С. 71-74
15. Данилейко С. І. Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи : матеріали III Міжнародної наукової Інтернет-конференції «Інновації та традиції в сучасній науковій думці». URL : <http://intkonf.org/danileyko-si-shlyahi-formuvannya-sotsialnoyikompetentnosti-uchniv-pochatkovoyi-shkoli>
16. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
17. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш та ін. ; наук. ред. А. Богуш ; за заг. ред. Н. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
18. Докторович М. О. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144-147.
19. Дрожжина Т. В. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетенції учнів загальноосвітнього навчального закладу: дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 228 с.
20. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
21. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для XXI століття. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівн. авторськ. кол-ву і наук. ред.) та ін.]. Київ : Контекст, 2000. С. 58-72.

22. Зимбардо Ф. Формирование самооценки. Самосознание и защитные механизмы личности : монография. Самара : «Бахрах-М», 2000. 296 с.
23. Калинина Н. В. Социальная компетентность младшего школьника: формирование конструктивных поведенческих стратегий. *Известия Саратовского университета*. Новая серия : Акмеология образования. Психология развития. 2008. Т. 2. № 3-4. С. 7-13.
24. Капська А., Пеша І. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури., 2012. 232 с.
25. Коберник Г. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітньої школи у процесі навчання. 2015. URL : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/29/visnuk_16.pdf
26. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах сучасного інформаційного простору. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 6 (37). С. 37-40.
27. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ : ЦП «Компринт» , 2017. 192 с.
28. Компетентісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / авт. кол. Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Паращенко, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, С.Є. Трубочовона. Київ : К.І.С, 2004. 112 с.
29. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч. метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 201 с.
30. Коротина Ю.В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2011. 210 с.
31. Костюк Г.С. Психология : підручник для педагогічних вузів. Київ : Знання, 1998 256 с.

32. Куницына В. Межличностное общение : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 544 с.
33. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
34. Лєпїхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній взаємодії. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 16-21.
35. Люшин М. О. Формування соціальної компетентності особистості в загальноосвітньому навчальному закладі. *Теорія і методика навчання, виховання та освіти*. 2016. URL : <https://sworld.education/konferm4/70.pdf>
36. Майданкина Н. Ю. Формирование у детей социальных навыков в процессе личностного развития : учебно-методическое пособие. Ульяновск : Знание, 2012 244 с.
37. Мельничук С.К Сутність, структурні компоненти та критерії вивчення впевненості в собі. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2012. Вип. 21 С.134-139.
38. Ніколаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів : навч.-метод. посібник. Черкаси : ОПОПП, 2014. 76 с.
39. Обухова О. С. Психологія дітей молодшого шкільного віку : навч. посібник. 2014.
40. Омеляненко В.Л., Кузьминський А.І. Теорія і методика виховання : навчальний посібник. Київ : Знання, 2008. 415 с.
41. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці : монографія. Рівне : Волинські обереги, 2004. 248 с.
42. Павленко Н. О. Використання інтерактивних педагогічних технологій : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ : 2008. 21 с.
43. Павлик О. Розвиток життєвих компетентностей молодших школярів на уроках української мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 47. –

44. Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди / за ред. О. Г. Дзевєріна. Київ : Вища школа, 1972. 246 с.
45. Полищук В. М. Методика исследования детского самосознания. *Школьный психолог*. 2002. № 8. С.14-16.
46. Поліщук В.М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
47. Пометун О. І., Пироженко Л. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. метод. посібн. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
48. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини. *Нова педагогічна думка*. 1998. № 2. С. 91-95.
49. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посіб. Київ : Абрис, 1998. 448 с.
50. Приходько Ю. Формування соціальної компетентності у взаємодії дітей різних вікових груп. *Учитель початкової школи*. 2018. № 10. С. 7-9.
51. Прищепа Т. І. Психологічне здоров'я дошкільників. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 239 с.
52. Проценко О. В. Соціальна компетентність молодших школярів як предмет наукових досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 451-457.
53. Прямикова Е.В. Социальная компетентность школьников : смыслы и практики. *Социологические исследования*. 2009. № 7. С. 126-132.
54. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / под. общ. ред. А. С. Обухова. Москва : Юрайт, 2016. 424 с.
55. Психологічний словник / за ред. Войтко В.І. Київ : Вища школа, 1982. 218 с.
56. Психологія розвитку та формування особистості дитини ; уклад.: Т. І. Неудачина ; відп. ред. О. Г. Коробкіна. Харків : ХНПУ, 2018. 76 с.
57. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник / кол. авт. : Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова,

- О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін.; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.
58. Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии. *Психологический вестник РГУ*. 1996. Вып. 1. С. 96-102.
59. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. Санкт-Петербург : Речь, 2008. 175 с.
60. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. 720 с.
61. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори ; упорядник О.В. Проскура. Київ : Освіта, 1996. 303 с.
62. Савенков А. Концепция социального интеллекта. *Одаренный ребенок*. 2006 №1. С. 6-18.
63. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академ-видав, 2011. 384 с.
64. Сапожникова Л. С. Самооцінка, домагання та діагностика деяких її особливостей. *Психологія : науково-методичний збірник*. Київ : Освіта, 1993. С. 73-82.
65. Семаго Н. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 384 с.
66. Серебрякова Е. А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук 19.00.07 «Педагогическая психология». Москва, 1955. 22 с.
67. Сіренко А.Є. Формуємо впевнену особистість дошкільника : програма для дітей старшого дошкільного віку щодо формування впевненості у. Черкаси : ЧОПОПІ, 2014. 48 л.
68. Скотникова И. Г. Проблема уверенности : история и современное состояние. *Когнитивная психология*. 2002. № 1. С. 52-60.
69. Скрипкина Т.П. Доверие к себе как условие развития личности. *Вопросы психологии*. 2002. №1. С. 18-22.

70. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
71. Сычев О.А. Психология оптимизма : учебно-методическое пособие к спецкурсу. Бийск : БЛГУ им. В.М.Шукшина, 2008. 69 с.
72. Ткаченко Л.В. Психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів у процесі навчальної діяльності. *Початкова школа*. URL : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_67/28.pdf
73. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. Москва : Просвещение, 1995 234 с.
74. Учимся жить в мире : пособие по развитию социальных навыков у детей дошкольного и младшего школьного возраста / под редакцией: Л. Ф. Шатохиной. Москва, 2005. URL : <http://www.hespr.ru>
75. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности : учеб. пособие. Москва : Международная педагогическая академия, 1994. 190 с.
76. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 560 с.
77. Цветков В. В. Формирование социальной компетентности сельских школьников : дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2002. 155 с.
78. Шишова О. М. Психолого-педагогічні чинники розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. психолог. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2012. 20 с.
79. Эльконин Д. Б., Венгер А. Л. Особенности психического развития детей шести-семилетнего возраста. Москва : Просвещение, 1988. 286 с.
80. Юрченко О. В. Шляхи та способи формування соціальної компетентності молодшого школяра. *Педагогічні науки. Проблеми підготовки спеціалістів*. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7.pdf>
81. Яковлева О.В. Діагностика соціалізованості молодших школярів. *Young Scientist*. 2014. № 7 (10). URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/7/47.pdf>

82. Яценко Л., Кравченко Т. Особливості соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (2). С. 383-388.

ДОДАТКИ

Додаток А

Практичні рекомендації батькам та педагогам

У молодших класах коло спілкування дитини змінюється. Дехто з дітей знаходить найкращих друзів, багато хто прагне цього. Декотрим дітям легко знайти собі товариство, а деяким – важко. Як же допомогти дитині навчитися порозуміння з однолітками? Розгляньмо рекомендації із цього приводу.

1. Тримайте під увагою ситуації, коли в дитини виникають труднощі з однолітками.

Якщо щоразу вказуватимете, що дитині слід робити в певній ситуації, ви дасте їй зрозуміти, що вона не здатна впоратися з тими чи іншими ситуаціями самотужки. Ваші вказівки нічого їй не навчать. Замість цього допоможіть дитині усвідомити її почуття і визначити причину проблеми.

2. Не ставайте на нічию сторону в конфліктах дитини з однолітками.

Вислухайте точку зору дитини і прийміть її почуття, але не звинувачуйте в усьому іншу дитину. Якщо підозрюєте, що ваша дитина не зовсім чесна з вами, запропонуйте їй поглянути на ситуацію з протилежного боку. Водночас не звинувачуйте і свою дитину. Наприклад, можна сказати їй: «Я здивована, чому Ганнуся сказала такі образливі слова. Можливо, вона образилася на вас із Катрусею за те, що ви не запросили її погратися з вами?»

3. Навчіть дитину заявляти про свої потреби, не конфліктуючи з іншими.

Це може бути непросто і, вочевидь, потребуватиме багато вашого часу й терпіння. Наприклад, якщо ваша маленька донька кричить своїй подружці: «Не командує!», ви можете сказати: «Здається, ти дуже гніваєшся на Іру. Краще скажи їй про те, чого саме ти хочеш, а не про те, що ти думаєш про неї».

4. Навчіть дитину обстоювати себе.

Цю навичку має опанувати кожна дитина. Деякі діти для цього потребують аналізу ситуацій за ролями: «Мені здається, що ти хотів сказати Сашкові, що тобі подобається боротися з ним, але вам потрібно погодити правила. Наприклад, ви можете домовитися, що слово «стоп» означає кінець боротьби. Напевно, це не просто сказати другові. Потренуймося говорити ці слова, і тобі буде легше сказати їх Сашкові».

5. Не заперечуйте точку зору дитини з приводу інших людей.

Натомість прийміть почуття дитини, допоможіть їй висловити ці почуття. Наприклад, замість фрази: «Не думаю, що Ксенія хотіла тебе образити. Не варто відмовлятися йти до неї на День народження» ви можете сказати: «Мені здається, що слова Ксенії у дворі образили тебе. Ти думаєш, що вона зробила це спеціально, і тому не хочеш йти до неї на День народження».

Ваша емоційна підтримка допоможе дитині пережити негативні почуття і в результаті прийняти зважене рішення.

6. Визнайте почуття дитини й реагуйте на них, а не ставтеся до них зневажливо.

Батькам іноді буває настільки важко бачити, що їхня дитина переживає негативні емоції, що вони починають сердитися на того, хто ці емоції викликав. При цьому вони можуть говорити: «Він тобі не друг. Не спілкуйся з ним і знайди собі нових друзів». Але такі поради не допоможуть дитині. Вони заперечують почуття дитини, і вона в результаті страждає й далі.

Перш за все, візьміть власні почуття з приводу такої ситуації під контроль. Поспівчуйте дитині, допоможіть їй прожити її почуття. Дитина на деякий час може стати ще більш сумною, але так вона виявляє свої почуття, а не пригнічує їх. Коли вона почуватиметься краще, то спробує знайти оптимальний вихід із ситуації.

7. У початкових класах діти часто страждають від того, що ними хтось намагається командувати.

Усі діти хочуть, щоб усе відбувалося так, як їм хочеться. Але водночас вони прагнуть, щоб інші діти гралися з ними. Уміння домовлятися надзвичайно

важливе в цьому віці. Аби навчити цього дитину, ставте їй запитання, наприклад: «Що для тебе важливіше: щоб ти могла гратися так, як тобі хочеться, чи щоб Катя погралася з тобою?»

Коли інша дитина намагається командувати, вашій може знадобитися підказка про те, як чемно домовитися. Вивчіть із дитиною фрази на зразок: «Я хочу погратися з тобою. Але ми весь ранок граємося ляльками, і мені вже набридло. Придумаймо щось нове, цікаве для нас обох!»

8. Навчіть дитину знаходити різні варіанти вирішення проблем.

Часто, коли діти відчують різні емоції, вони знають, які дії при цьому потрібні, наприклад: «Я більше не злюся на Сергійка, і мені хочеться погратися з ним. Я зайду до нього й покличу погуляти». Але якщо дитина відчуває труднощі з приводу того, що робити, допоможіть їй. Іноді дитина просто не знає, як сказати «ні», щоб не зруйнувати дружбу з кимось. І в цьому ви їй можете допомогти.

9. Якщо дитина має труднощі, подумайте, як ви можете їй допомогти.

Деякі діти важко опановують соціальні навички, наприклад, їм нелегко влитися в нове товариство. Деякі діти не вміють слухати співрозмовника й порушують особистий простір інших дітей. Спостерігайте за своєю дитиною, коли вона грається з однолітками, звертайте увагу на ситуації, коли щось іде не так. Згодом, не викликаючи в дитини провини або сорому, програйте цю сценку за допомогою плюшевих іграшок. При цьому запитуйте дитину, що повинні говорити або робити персонажі. Внесіть у це заняття трохи веселощів, щоб послабити напруженість.

Корисне й читання книг про соціальні навички: так дитина зрозуміє, що ви хочете підтримати її, а не виправити її поведінку.

Якщо ви не знаєте, як допомогти дитині, читайте книги для батьків про соціальні навички. Це допоможе вам зрозуміти, чого повинна навчитися дитина, і надати цілеспрямовану підтримку.

10. Виявляйте уважність до слів інших дітей та їхніх батьків. При потребі будьте готові втрутитися.

Дитина може призвичаїтися емоційно реагувати на ті чи інші ситуації. Приклад – застосування сили: батьки часто виправдовують таку поведінку маленьких дітей, але коли діти дорослішають, уже нічого не можуть із цим вдіяти. Якщо діти (особливо у дворічному віці) виявляють агресію, це свідчить про те, що вони не можуть дати раду своїм почуттям (найчастіше – страху), які впливають на їх поведінку. Коли дитина і в початкових класах вдається до використання сили, для батьків це сигнал про те, що вона потребує допомоги.

Якщо батьки іншої дитини говорять, що ваш син ударив її, це повинно стати для вас приводом бути пильними. Не звинувачуйте свою дитину, а допоможіть, ставши на місце однолітка, подумати, як той почувався. Запропонуйте своїй дитині попросити вибачення. Спільно проаналізуйте ситуацію й поміркуйте, як її уникнути надалі. Поясніть дитині, що, незалежно від того, спровокували її чи ні, застосування фізичної сили неприпустиме.

Нарешті, уважно проаналізуйте життя вашої дитини. Можливо, вона дуже чутлива, пригнічує свої почуття і потребує вашої допомоги? Чи не є вона свідком застосування насилля проти інших людей у родині, по телевізору тощо? Чи використовуєте ви самі фізичну силу, щоб дисциплінувати дитину (це стосується й випадків, коли ви ставите її в куток або зачиняєте у її кімнати). Відповіді на ці питання допоможуть вам знайти корінь проблеми.

Додаток Б

Розвиток соціальних навичок

Завдяки ранковим зустрічам учні переходять від зосередження уваги на власній особистості до взаємодії з іншими людьми. Соціальні переваги, цього періоду сприяють розвитку емпатії, активному слуханню однолітків, діти навчаються розуміти позицію інших людей. Уміння сприйняти точку зору іншої людини сприяє розвитку толерантності, виховує повагу до думки інших. Такі соціальні навички допомагають людям жити у взаємній повазі, створюють умови для позитивного, відкритого спілкування між окремими членами суспільства.

Важливого значення набуває здатність людини говорити і слухати, робити вибір, уникати конфліктів. Учні необхідно постійно розвивати свої мовленнєві здібності, мовленнєву поведінку використовуючи можливість спілкування зі своїми ровесниками.

Школярі, які є учасниками ранкових зустрічей, як правило, демонструють вищий рівень відчуття спільноти і краще ставляться до школи і навчання, більше довіряють учителям, поважають їх. Вони мають вищий рівень навчальної мотивації і глибше почуття власної гідності. У них сформовані норми соціально-етичних стосунків і поведінки. Соціально-емоційне навчання інколи називають «відсутнім елементом», оскільки воно є частиною освіти, що поєднує академічні знання з конкретними навичками, важливими для досягнення успіху в школах, родині, спільнотах, на роботі і загалом у житті.

Удосконалення академічних навичок.

Сучасними науковцями було проведено ряд досліджень, які спрямовані на розвиток соціальних навичок, підвищення академічних досягнень. Як зазначає К. Бейн, соціальні навички — це «помічники академічних успіхів». Якщо соціальні навички не розвинені належним чином, учителям доводиться марнувати дорогоцінний час на підтримання порядку і надання вказівок. Такий

важіль, як соціальні навички, дає змогу забезпечити якісне викладання і навчання.

Говорячи про позитивний вплив ранкових зустрічей на розвиток дитини, слід зазначити, що вони також формують навички говорити, слухати, збагачують словниковий запас учнів, сприяють розвитку вміння досліджувати, аналізувати й оцінювати матеріал, спонтанно, без підготовки відповідати на запитання, приймати виклик від інших, використовувати вивчену інформацію.

Створення в класі позитивного настрою.

Вправи, які використовуються під час проведення ранкових зустрічей, допомагають учням знайти спільну мову зі своїми однолітками, навчають співпрацювати, поважати інших та їхні думки. На думку вчених, позитивна атмосфера створюється за рахунок:

- довіри;
- відчуття приналежності до спільноти;
- участі в прийнятті рішень;
- доброти та заохочення з боку ровесників;
- вільного від критики ставлення вчителя, вихователя;
- очікування конкретних результатів;
- справедливості та неупередженості.

Позитивна атмосфера створюється завдяки використанню:

- інклюзії;
- обміну інформацією;
- піклування;
- заохочення;
- участі;
- чесності;
- самовираженню.

Зупинимось на розгляді основних якостей, які формуються в учнів завдяки практиці проведення ранкових зустрічей.

Інклюзія. Учитель та інші діти сприймають внесок кожного з учасників

однаковою доброзичливістю та повагою незалежно від здібностей, соціальної, релігійної приналежності чи статі.

Активна участь. У зустрічі беруть участь усі діти. Вони вітаються один з одним, мають можливість обмінюватися інформацією, ставити запитання, коментувати, включатись у групову роботу, а також робити свій внесок до повідомлення щоденних новин.

Критичне мислення. Діти навчаються з повагою ставити запитання, піддавати сумніву й оцінювати ідеї, відмінні від їхніх власних або подібні до них.

Толерантність і прийняття. Вислуховуються й обговорюються протилежні ідеї, оскільки серед однокласників існує взаємодвіра.

Самостійне мислення. Учнів заохочують до обміну своїм досвідом, ідеями та думками.

Відкритість. Висловлюється та обговорюється низка ідей. У щоденних новинах повідомляється доступна для всіх інформація про те, що відбувається в класі/групі.

Власна та соціальна відповідальність. Діти самі встановлюють правила власної поведінки і поведінки групи. Під час ранкової зустрічі й упродовж усього дня вони уважно слухають і з повагою відповідають на запитання однолітків та вчителя. Таким чином створюється приємна доброзичлива атмосфера.

Ранкові зустрічі забезпечують настрій для сумлінного навчання, створюють клімат довіри, що базується на демократичних принципах.

За К. Бейном, мотиваційний аспект ранкових зустрічей реалізується завдяки зверненню до трьох основних потреб шкільних та громадських зібрань:

- потреби мати відчуття особистої цінності;
- потреби відчувати себе частиною колективу;
- потреби в отриманні задоволення від життя.

Ранкова зустріч поєднує в собі соціальне, емоційне та інтелектуальне навчання кожного члена колективу класу.

Ранкові зустрічі розвивають почуття належності до колективу та вміння приділяти увагу іншим, уважно слухати та брати участь у колективних діях, які є основою академічних та соціальних взаємин у межах класу протягом дня, року.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2319-з
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньо-професійної програми «Соціальна
педагогіка» В. Ткаченко

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки та
спеціальної освіти, к. пед. н. _____ М. О. Гладиш

Рецензент: _____

Запоріжжя
2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 231 «Соціальна робота»
Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

«_____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Ткаченко Вікторії

- 1. Тема роботи:** «Формування соціальних навичок у молодших школярів у закладі загальної середньої освіти» затверджена наказом ЗНУ від «14»липня 2020 р. № 1031-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2020 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** визначити сутність поняття «соціальні навички»; надати психолого-педагогічну характеристику дитини молодшого шкільного віку; визначити сутність та зміст формування соціальних навичок дітей в умовах початкової школи; розробити та впровадити у роботу початкової школи програму розвитку соціальних навичок у молодших школярів; перевірити ефективність впровадженої програми
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 1 рисунок «Результати контрольного експерименту», 8 таблиць з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Гладиш М.О.		
Розділ 1	Гладиш М.О.		
Розділ 2	Гладиш М.О.		
Висновки	Гладиш М.О.		
Додатки	Гладиш М.О.		

7. Дата видачі завдання: 17 вересня 2019 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ **Ткаченко В.**

Керівник роботи _____ **Гладиш М.О.**

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ **Апухтіна В. В.**

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 89 с., 8 таблиць, 1 рисунок, 82 джерела.

Об'єкт дослідження: процес формування соціальних навичок у молодших школярів.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи формування соціальних навичок у молодших школярів у закладі загальної середньої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити зміст, форми та методи формування соціальних навичок у молодших школярів у закладі загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз психолого-педагогічної, правової літератури з метою розкриття сутності поняття «соціальні навички»; синтез для обґрунтування соціально-педагогічної програми з формування соціальних навичок молодших школярів; абстрагування і конкретизація для визначення основних понять дослідження; емпіричні – спостереження, анкетування, тестування, соціально-педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи полягає в уточненні поняття соціальні навички молодших школярів; у комплексному підході до формування таких навичок.

Практичне значення роботи полягає у розробці соціально-педагогічної програми з формування соціальних навичок молодших школярів в умовах загальноосвітньої школи.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти.

МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ, СОЦІАЛЬНІ НАВИЧКИ, СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

SUMMARY

Tkachenko V. Formation of social skills of junior pupils in the general secondary education institution.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (82 items), and 2 addenda on 8 pages. The qualification work volume is 105 pages long, 89 of them – the main text. There are 8 tables and 1 illustration.

The qualifying work gives the theoretical survey and describes the experimental research of socio-pedagogical work with junior pupils on the formation of their social skills.

The research object is the process of social skills formation of junior pupils.

The research subject: the content, forms and methods of the formation of social skills of junior pupils in the general secondary education institution.

The research purpose: theoretical foundation and experimentally verification of the content, forms and methods of the formation of social skills of junior pupils in the general secondary education institution.

The research tasks are:

- 1) to determine the essence of the notion of «social skills»;
- 2) to provide psychological and pedagogical characteristics of the child of primary school age;
- 3) to determine the essence and content of the formation of children's social skills in primary school;
- 4) to develop a program of development of social skills of junior pupils and implement it in the work of primary school;
- 5) to verify the effectiveness of the implemented program.

The part 1 “Theoretical bases of formation and development of social skills of junior pupils” highlights the problem of formation of social skills of junior pupils in pedagogical and psychological sciences; reveals the psychological and pedagogical characteristics of children of primary school age; analyzes the essence and content of

the formation of children's social skills in primary school.

The part 2 “Activities of a social pedagogue of a general secondary education institution for the development of social skills of junior pupils” shows the results of indicative, formative and control phases of the research of forming of social skills of primary school age children.

The analysis of the results has proved the effectiveness of formulated and implemented program.

Keywords: junior pupils, social skills, social competence, general secondary education institution.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні основи формування та розвитку соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку	11
1.1. Формування соціальних навичок молодших школярів як наукова проблема	11
1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку	21
1.3. Сутність та зміст формування соціальних навичок дітей в умовах початкової школи	36
Розділ 2. Діяльність соціального педагога закладу загальної середньої освіти з розвитку соціальних навичок молодших школярів	53
2.1. Дослідження ступеня розвитку соціальних навичок у молодших школярів	53
2.2. Експериментальна робота з формування та розвитку соціальних навичок молодших школярів	65
2.3. Аналіз ефективності впровадженої програми	81
Висновки	87
Список використаних джерел	90
Додатки	98